



Impacto de la pedagogía de géneros textuales como propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos

Abel Ochoa Salgado
Milenis Ortega Ocampo
Rosiris Pérez Arango
Cesiah Romero Peña

Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje y Prácticas Pedagógicas
Universidad del Norte
Enero de 2018, Barranquilla

Autorización de publicación firmada

Nosotros, como autores del trabajo “Impacto de la pedagogía de géneros textuales como propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos”, autorizamos a la Universidad del Norte a publicar en sus archivos internos o externos, y en las diferentes versiones o formatos de éste para su uso académico, nuestro proyecto investigativo.

ABEL OCHOA SALGADO

MILENIS ORTEGA OCAMPO

ROSIRIS PÉREZ ARANGO

CESIAH ROMERO PEÑA

Compromiso de autor firmado

Nosotros, como autores del trabajo “Impacto de la pedagogía de géneros textuales como propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos”, certificamos que es un trabajo investigativo original e inédito, y no viola los derechos de autor, por tal razón, estamos dispuestos a responder en caso de presentarse alguna reclamación por este hecho.

ABEL OCHOA SALGADO

MILENIS ORTEGA OCAMPO

ROSIRIS PÉREZ ARANGO

CESIAH ROMERO PEÑA

Agradecimientos

Sea esta la oportunidad para agradecer a Dios el permitirme desarrollar este estudio y realizar una propuesta de innovación que servirá para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Agradezco a mi familia por su apoyo incondicional y constante durante esta etapa de mi vida.

A todos mis compañeros de la Maestría, en especial, a mis compañeras de tesis Milenis Ortega Ocampo, Rosiris Pérez Arango y Cesiah Romero Peña por su colaboración y participación activa en el diseño e implementación de esta propuesta de innovación pedagógica.

Finalmente agradezco a los profesores y directivos que hicieron parte de este proyecto, puesto que sin ellos no se hubiese materializado este gran deseo: Ser Magister en educación de la Universidad del Norte.

Abel Ochoa Salgado

Agradezco a Dios porque sin su fidelidad no hubiera sido posible alcanzar esta gran meta profesional y personal.

A mi familia, de manera muy especial a mi madre, por ser mi apoyo incondicional.

A mis hijos, Rodrigo Andrés y Sebastián, por esperar pacientemente estos dos años y para ellos es el fruto de este esfuerzo.

A la Universidad del Norte, por brindar todo su material humano y físico en la materialización de este proyecto.

Milenis Ortega Ocampo.

A nuestro Padre celestial por regalarme la oportunidad de ser becaria de la Universidad del Norte.

A toda mi familia por el apoyo brindado a través de palabras de aliento, de manera especial, a Juan, mi esposo, compañero de camino, quien me brindó su apoyo incondicional durante estos cuatro semestres de estudio. De manera significativa a mis hijos, quienes a pesar de su juventud lograron comprender la importancia de este proyecto.

A los maestros de la Universidad del Norte, en particular a Elizabeth Vides por las orientaciones brindadas hacia la consecución de nuestro objetivo.

Rosiris Pérez Arango

A Dios Todopoderoso por brindarme esta magnífica oportunidad académica y así cumplir un sueño anhelado.

A mi querida familia: Robert, Melany, Sergio y Robert Daniel por su amor, apoyo, paciencia, comprensión, y ánimo durante este tiempo de estudio.

Al grupo de maestros de la Universidad del Norte que aportaron invaluable conocimientos a mi formación personal y profesional, muchas gracias.

Cesiah Romero Peña

Contenido

1. Introducción	1
2. Autobiografía	3
3. Autodiagnóstico de la práctica pedagógica y planteamiento del problema	10
4. Justificación	16
5. Objetivos	20
5.1 Objetivo general:	20
5.2 Objetivos específicos:	20
6. Marco teórico	21
6.1 Concepto de educación.....	21
6.2 Concepto de interacción social.....	22
6.3 Concepto de currículo.	22
6.4 Concepto de competencia.....	23
6.5 Concepción del lenguaje.	24
6.6 Aprendizaje.	25
6.7 Andamiaje.	26
6.8 Enfoque Lingüístico Sistémico Funcional.	26
6.9 Valoración.	28
6.10 Apreciación	29
7. Metodología	31
7.1 La observación	32
7.2 La encuesta.....	33
7.3 Grupo focal.....	33
7.4 Pruebas externas (Pruebas Saber 11°)	34
8. Propuesta de innovación	35
8.1 Objetivo general	35

8.2 Objetivos específicos.....	35
8.3 Contexto de aplicación.....	35
8.4 Planeación de la innovación pedagógica.....	36
8.5 Evidencias de la aplicación total de la propuesta de innovación	38
8.6 Resultados	40
8.7 Análisis de resultados de Pruebas externas	73
8.8 Resultados de la triangulación.....	75
9. Reflexión sobre la práctica realizada	77
10. Conclusiones.....	80
11. Recomendaciones	82
Referencias bibliográficas.....	84

1. Introducción

Una de las grandes problemáticas que se evidencian en las diferentes instituciones educativas tiene que ver con los procesos lectores de los estudiantes, los cuales se encuentran en un nivel bajo de comprensión de lectura, demostrado en el resultado de pruebas externas que evidencian falencias específicamente en la extracción de la información explícita e implícita de cualquier tipo de texto, especialmente los textos expositivos, que por su carácter formal utilizan un lenguaje técnico o científico que dificulta aún más su comprensión.

El presente trabajo es una propuesta pedagógica para la comprensión lectora de textos expositivos desde la Pedagogía de Géneros, que nace de la necesidad de mejorar los procesos lectores de los estudiantes del grado undécimo de la Escuela Normal Superior de Manatí, beneficiarios de esta investigación.

Después de un análisis de los resultados de las pruebas Saber en el componente de Lectura Crítica, donde se evidenciaron bajos resultados en la misma, se diseñaron dos secuencias didácticas utilizando la metodología Pedagogía de géneros textuales. Esta metodología está basada en la Teoría lingüística Sistémico Funcional y tiene carácter cíclico, fue formulada con el propósito de permitir que todos los estudiantes, no sólo un pequeño porcentaje, logran aprender a manejar los géneros textuales que son necesarios para un desempeño académico y profesional exitoso. Se busca, entonces, que la interacción en el aula establezca conocimientos compartidos y trabaje la co-construcción de significados antes de pedirles a los estudiantes que lean y escriban solos.

Las secuencias didácticas diseñadas se desarrollaron con los estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí, de las cuales se realizaron las observaciones de su ejecución para analizar las interacciones del docente y los estudiantes, categorizarlas y definir las. De igual manera se diseñaron otros instrumentos (encuesta y grupo focal) para la recolección de información con el objeto de analizar el impacto que tuvo la implementación de la propuesta pedagógica en los estudiantes del grado undécimo de la Escuela Normal Superior de Manatí, objetivo de esta investigación.

En el desarrollo de esta investigación se presentan igualmente el diagnóstico y planteamiento del problema, en los cuales se detallan las circunstancias que dieron origen a este objeto de investigación, así como la pregunta problematizadora que surgió después del análisis de las dificultades encontradas. En el capítulo de la justificación, se demuestran las razones por las cuales se llevó a cabo esta propuesta de investigación. Más adelante en el marco teórico se exponen los conceptos y teorías que sustentan este proyecto. Finalmente, encontramos las evidencias que soportan la efectividad de esta estrategia.

2. Autobiografía

Este apartado describe la presentación autobiográfica de cada uno de los docentes investigadores coautores de este trabajo, refiriendo de manera general sus fortalezas y obstáculos a nivel personal y profesional, así como sus motivaciones y expectativas respecto a la Maestría en Educación. Además, se mencionan algunos avances y/o retrocesos en el proceso de aprendizaje durante el desarrollo de cada uno de los cuatro semestres.

ABEL ANTONIO OCHOA SALGADO

Mi nombre es Abel Antonio Ochoa Salgado y nací el 26 de julio de 1978 en la ciudad de Barranquilla. Soy licenciado en Lenguas Modernas egresado en el año 2004 de la Universidad del Atlántico.

Desde el año 2001 he estado trabajando como docente en las asignaturas de Español e Inglés. Ingresé en el año 2008, por concurso de méritos, al magisterio colombiano y a partir de ese momento hago parte de la Institución Educativa Jorge Robledo Ortiz, de la ciudad de Barranquilla, como docente del área de Humanidades.

En el año 2013 soy escogido por el Ministerio de Educación Nacional para hacer parte del Programa Todos a Aprender (PTA) y soy comisionado para brindar asesoría pedagógica a los docentes de la básica primaria del Colegio de Barranquilla (CODEBA), lugar donde me encuentro actualmente. Me describo como una persona leal, colaboradora, amante de la lectura y del estudio continuo para actualizarme en el campo personal y profesional.

Ingresé a la maestría en Educación con énfasis en Lenguaje y prácticas pedagógicas que ofrece la Universidad del Norte para adquirir nuevos conocimientos a nivel personal y a nivel profesional.

De igual forma, considero que al acceder a un estudio superior como lo es una maestría en educación, esta me permitirá abrir una serie de posibilidades pedagógicas que al implementar en el aula de clases mejorarán los aprendizajes de los estudiantes.

Al iniciar el primer semestre tuve muchas expectativas que se fueron cumpliendo con el pasar de los diferentes módulos, entre estos el de cómo podemos enseñar a los estudiantes a leer comprensivamente a través de una metodología llamada Pedagogía de géneros textuales.

De igual forma, he aprendido que utilizando diversas estrategias podemos generar la motivación intrínseca de los estudiantes hacia el aprendizaje. Así mismo, que el uso correcto de preguntas puede generar el desarrollo del pensamiento de los estudiantes y de esta forma desarrollar una lectura crítica de los diferentes textos. Debemos además analizar los diferentes textos escolares o académicos previamente al trabajo con los estudiantes, solo así podemos desarrollar una correcta planeación de las sesiones de clases y una eficaz ejecución.

Igualmente, he aprendido que el uso de una evaluación formativa desarrollará un aprendizaje integral en el estudiante y que se deben realizar procesos de andamiaje que garanticen que el estudiante llegue al nivel o la meta de aprendizaje propuesta en la planeación de la clase.

En estos semestres cursados me siento muy satisfecho puesto que he aprendido muchas estrategias pedagógicas para los procesos lectores y escriturales. Todo esto me ha permitido hacer una reflexión pedagógica sobre conceptos como evaluación educativa, teorías curriculares, aprendizaje significativo y andamiaje.

Todo lo anterior será de gran ayuda en el aula de clases puesto que se hará una transformación positiva de las prácticas de aula y por ende de los procesos lectores y escriturales de los estudiantes siendo uno de los objetivos más importantes en el área de Humanidades.

MILENIS ORTEGA OCAMPO

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, egresada de la Universidad del Atlántico en el año 2007. Empecé mi labor docente ese mismo año en el sector privado, en donde he ocupado la mayor parte de mi práctica pedagógica. Ingresé al sector público en el año 2015 por medio de concurso de mérito a la Escuela Normal Superior de Manatí en el departamento del Atlántico.

Mi experiencia laboral se ha centrado en los grados de la básica secundaria y media. Además de eso, me desempeño como docente de las asignaturas de Competencias

Comunicativas y Didáctica del lenguaje, en el Programa de Formación Complementaria en la institución donde laboro.

Me describo como una persona empática que trata de resaltar lo positivo ante cada situación. Profesionalmente trato de ser muy cumplida con las responsabilidades que tengo a mi cargo, apporto lo mejor de mi experiencia y de mi disposición. Como obstáculo debo reconocer lo apremiante del tiempo en muchas ocasiones para poder crecer más académicamente, sobre todo en el campo de la investigación.

Ingresé a la Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje y Procesos Pedagógicos con muchas expectativas, una de ellas era buscar la forma de fortalecer mi práctica pedagógica de tal manera que mis estudiantes, además de acceder a los conocimientos, pudieran ser partícipes de su proceso de enseñanza, que pudieran tener una mirada crítica de todo lo que sucede alrededor y, de una forma relevante, hacer cambios significativos en su entorno y que eso se viera reflejado en su proyecto de vida.

En la dinámica y en la calidad educativa de la Universidad del Norte todas esas expectativas han sido satisfechas, debido a que he encontrado allí la oportunidad de crecer profesionalmente con conocimientos nuevos que han sido muy oportunos y consecuentes con mi realidad laboral.

Con respecto a ello, he sentido que ésta ha sido una oportunidad para poner sobre el tapete todo lo que he hecho hasta ahora en mi vida profesional y de alguna manera repensar cómo hacer que los procesos educativos sean más productivos.

Durante este tiempo he logrado consolidar muchos conocimientos sobre pedagogía que me han permitido desde ya hacer una reflexión de mi labor como maestra, pero sobre todo sobre mi quehacer cotidiano. La maestría me ha permitido resignificar los conceptos de estudiante y docente, así como la relación de ambos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A nivel disciplinar, me satisface haber conocido la línea de investigación del departamento de español de la Universidad del Norte y poder tener la oportunidad de implementarla en este trabajo investigativo, ya que eso me ha permitido tener un conocimiento más profundo; además, con el dominio de ésta he empezado a implementarla de manera frecuente en la institución donde laboro, lo cual ha traído de igual manera resultados satisfactorios que repercuten de igual manera en el éxito académico de mis estudiantes.

Haber tenido la oportunidad de adelantar en esta universidad mis estudios de posgrado significa haber alcanzado un logro muy grande a nivel profesional, en el que ha primado el sacrificio y ante todo la dedicación. Todo el camino recorrido durante estos cuatro periodos académicos ha significado reflexión para el futuro y la puerta abierta para saber que la educación está llena de retos y de incógnitas y que solo el maestro en su contacto diario con los estudiantes puede dar respuesta a ellas a través de la investigación. Por lo cual, considero que una de las inquietudes más fuertes que queda en mí es el reto de sistematizar mis experiencias y convertirlas en un punto de partida para crecer en investigación.

Entender, además, que mi práctica docente tiene un impacto directo significativo y de ser realizada de una forma asertiva, puede llegar a alcanzar resultados que apunten hacia la formación de ciudadanos críticos capaces de resolver problemas sociales comunes en ambientes complejos y cuya acción les permita hacer una transformación y mejoramiento de su calidad de vida.

ROSIRIS PÉREZ ARANGO

Comunicadora Social egresada de la Universidad Autónoma del Caribe (1995), vinculada al Magisterio desde 2008 mediante concurso de méritos, en el Área de Humanidades y Lengua Castellana. Realicé el Ciclo de Formación Pedagógica en la Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla donde obtuve el título de Maestra Normalista Superior, con énfasis en Lenguaje (2010).

Adelanté estudios de lengua extranjera (francés) en el Instituto de Idiomas de la Universidad del Norte culminándolos de manera satisfactoria en 2012. En 2014 inicié estudios de Maestría en Lingüística y enseñanza de la Lengua Castellana en la Universidad del Zulia (Venezuela) donde aprobé tres semestres, pero debido al cierre de la frontera se dificultó la continuidad de dichos estudios.

Desde muy temprano me vinculé al sector de la educación, en el Liceo Moderno del Norte, establecimiento educativo de carácter privado, donde me desempeñé durante tres años como coordinadora del Taller de Comunicaciones, el cual se encargaba de producir de manera conjunta con los estudiantes el periódico, radio y televisión escolar.

Posteriormente, estuve vinculada con la Escuela Distrital de Artes, EDA, orientando la cátedra Comunicación para el Desarrollo Social en el programa formativo, Artes Audiovisuales, programa dirigido a jóvenes entre los 16 y 24 años de edad.

Desde hace cinco años estoy vinculada al Programa para la Excelencia Docente “Todos a Aprender” como docente tutora en la Institución Educativa Distrital 176 del corregimiento de Juan Mina (Barranquilla), experiencia que me ha enriquecido no solo como profesional, sino como ser humano, ya que me ha permitido desarrollar otras habilidades sociales y académicas necesarias para acompañar pedagógicamente a todo un equipo docente.

Me considero una mujer bendecida y agradecida con las oportunidades que la vida me ha presentado, que asume cada reto con la mejor actitud, que ama la literatura y a su familia.

Inicié la Maestría En Educación Con Énfasis En Lenguaje Y Prácticas Pedagógicas en el mes de enero de 2016 con un gran objetivo: profundizar y actualizar conocimientos propios de la disciplina (Lenguaje) que me permitan cualificar mi labor como acompañante pedagógico e incidir de manera más efectiva en la mejora de la práctica de aula del docente acompañado; así como también, lograr una mejora profesional con la apertura a nuevos retos laborales y un nuevo escalafón docente.

Al hacer un recorrido por estos cuatro semestres encuentro que las expectativas iniciales no solo se han cumplido, sino que han sido superadas por la calidad humana, profesional y académica de los docentes que han desarrollado los módulos, seminarios y prácticas pedagógicas; estas últimas con una alta orientación a la profundización del conocimiento disciplinar y reorientación de la práctica de aula desde el enfoque del docente investigador y reflexivo de su quehacer pedagógico.

Las clases de énfasis, con el Enfoque Lingüístico Sistémico Funcional y la Pedagogía de Género para la enseñanza de la Lectura y Procesos Escriturales nos han demostrado que existe otra forma de orientar la enseñanza de la Lengua Castellana, de manera participante, activa, incluyente y respetuosa con el estudiante.

No está de más, resaltar el plus de la Universidad del Norte, al asignarnos un acompañante pedagógico en el proceso de la implementación de nuestra innovación pedagógica para poder conocer el impacto de la misma en la institución beneficiada y ser esa ancla entre la teoría, la propuesta y la necesidad del contexto-realidad.

CESIAH PATRICIA ROMERO PEÑA

Licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad Lenguas Modernas (español-inglés), egresada de la Universidad del Atlántico, bachiller pedagógico de la Normal Superior Nuestra Señora de Fátima, de Sabanagrande, Atlántico. Inicié mi trabajo docente hace 23 años logrando transitar por todos los grados de la Educación Básica y Media. Parte de la experiencia vivida, en el sector privado y posteriormente elegida por concurso de méritos en el año 2009, ingresando en el sector oficial. Actualmente me desempeño como docente tutora del programa ministerial “Todos a aprender”, en la Institución Educativa Sofía Camargo de Lleras de Barranquilla, donde realizo acompañamiento y formación a los docentes de Preescolar y Básica Primaria en sus procesos pedagógicos en el aula y seguimiento al aprendizaje de las estudiantes de estos grados en aras de mejorar sus niveles de desempeño y rendimiento en las Pruebas Saber.

Inicié en enero de 2016 la Maestría en Educación con énfasis en Lenguaje y prácticas pedagógicas con la motivación de cualificar mi profesión docente, actualizar y profundizar mis conocimientos pedagógicos en el área de Lenguaje y continuar siendo parte activa en la transformación de la calidad de la educación colombiana. Así mismo lograr un avance a nivel profesional y personal por la posibilidad que esta formación ofrece con el ascenso en el Escalafón Nacional Docente.

Me defino como una persona dinámica, alegre, empática y optimista. Profesionalmente me considero una maestra responsable, dedicada, creativa y con deseos de continuar aprendiendo. Como obstáculos menciono la impaciencia y la falta de tiempos para lecturas académicas adicionales y sistematización de experiencias significativas.

Al iniciar la Maestría mis expectativas se enfocan en el aprendizaje y profundización de nuevos elementos, técnicas y estrategias educativas que permitan mejorar mi labor pedagógica y redunden positivamente en los estudiantes y docentes que acompaño.

Todas mis expectativas vienen siendo satisfechas, al evidenciar la calidad y pertinencia de los módulos, cátedras, seminarios, encuentros de formación y actividades presentadas desde los distintos cursos. El profesionalismo docente, la organización y calidez humana del equipo institucional de la Universidad del Norte, han sido elementos fundamentales que garantizan efectividad en un estudio de esta naturaleza.

Durante el primer semestre, sin duda, el proceso de reflexión de la práctica pedagógica ha sido uno de mis mayores aprendizajes, toda vez que se me ha ofrecido la oportunidad de la autoevaluación y la autocrítica, esenciales para proponer nuevas técnicas y procedimientos en búsqueda de la eficacia y validez de la práctica de aula. El carácter pragmático de las asignaturas me ha brindado las herramientas para el fortalecimiento de los procesos de análisis, diagnósticos, ajustes, reestructuración y diseño de elementos y fundamentos teóricos que facilitan el mejoramiento de mi quehacer pedagógico desde el área de lenguaje, y como insumo relevante en la Institución que acompaño.

La oportunidad de desarrollar procesos metacognitivos desde los diferentes módulos y cursos generales en el segundo semestre han favorecido insertar nuevos aprendizajes y aplicarlos al entorno escolar. Reflexionar en torno a temáticas como la función didáctica de la pregunta, mediaciones en la educación, motivación, aprendizaje, teorías del currículo y modelos pedagógicos han ampliado sustancialmente mis conocimientos en educación. La literatura ofrecida por los docentes, así como los textos recibidos por parte de la Universidad del Norte me han acercado a la vanguardia de teóricos e investigadores que aportan novedades en el campo educativo y permiten establecer confrontaciones con mi realidad pedagógica.

Los encuentros y talleres de formación complementan y adicionan un panorama internacional que fortalecen mi visión del mundo y de la pedagogía en particular. En este sentido, como estudiante de Maestría en Educación con énfasis en lenguaje, me he enriquecido con la Pedagogía de género, como teoría lingüística para el desarrollo de la lectura y la escritura, a partir del aprendizaje de los géneros textuales que son necesarios para un desempeño académico y profesional exitoso.

El profundizar en los aspectos de evaluación educativa me ha proporcionado nuevos elementos de confrontación con mi praxis, toda vez que me permitió una re significación de la concepción de evaluación como un proceso de reflexión que involucra al estudiante y que necesita un propósito, criterios claros y técnicas eficaces para que sea efectiva.

Por último, el fortalecimiento del idioma inglés durante estos tres semestres me ha permitido avanzar en estrategias de lectura y habilidades comunicativas para comprender mejor la literatura educativa.

3. Autodiagnóstico de la práctica pedagógica y planteamiento del problema

En el siguiente capítulo se detallan las circunstancias y contextos observados en las Instituciones Educativas de las que hacemos parte los docentes investigadores autores de este trabajo, éstas son: Colegio de Barranquilla, Institución Educativa Sofía Camargo De Lleras, Institución Educativa Distrital 176 del corregimiento de Juan Mina y la Escuela Normal Superior de Manatí. Encontraremos el análisis realizado a partir de las realidades institucionales, resultados de pruebas Saber, debilidades identificadas en los estudiantes en lo relativo a la comprensión lectora y el problema planteado, objeto de la intervención pedagógica.

Los datos estadísticos suministrados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) han revelado en los últimos años la evidente problemática nacional en torno a la dificultad en la comprensión lectora de los estudiantes colombianos, siendo éste un motivo de preocupación para los maestros, especialmente los de Lengua Castellana.

Las cifras representan el 90 por ciento de los 2,4 millones de niños que tomaron la prueba censal y dicen que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes colombianos es apenas aceptable: el puntaje promedio de las tres pruebas está entre los 300 y los 313 puntos, en una escala que va de 100 a 500 puntos. (Bustamante, El Tiempo, 2015)

Esta dificultad no ha sido ajena a las instituciones educativas de carácter oficial ubicadas en el departamento del Atlántico, y ha permeado las diferentes comunidades en donde se desempeña la labor pedagógica y docente. Es así como encontramos la **Escuela Normal Superior de Manatí**, Institución Educativa oficial ubicada al sur del departamento, en este municipio. Está conformada por estudiantes en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media y Programa de Formación Complementaria; de carácter mixto, jornada única, Calendario A.

Actualmente está liderada por la Lic. Ana Lucía Tatis Mosquera (Rectora) cuenta con tres (3) sedes que funcionan como Centro de Práctica Pedagógica Investigativa para los maestros en ejercicio y los maestros en formación: Sede Principal que contiene la Anexa, Sede Calle Nueva y Sede Antonio Nariño.

Esta comunidad educativa está conformada por 5 Directivos, 2 Psico-Orientadoras, 73 docentes, 5 administrativos y 10 operativos. La población estudiantil está constituida por

familias procedentes del sector urbano y urbano marginal del municipio de Manatí y de poblaciones aledañas como Sabanalarga, Aguadas de Pablo, Las Compuertas, Carreto, Candelaria, Campo de la Cruz y poblaciones del Departamento de Bolívar como San Cristóbal y San Estanislao de Arenal.

En 2016, el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) de la Institución en Básica primaria es de 3,85, en la Secundaria 3,97 y en la Media 3,95; puntajes considerados bajos teniendo en cuenta que la escala valorativa es de 1 a 10. En el área de Lenguaje, los resultados en Primaria, arrojan un 20% de estudiantes insuficientes en 3° y un 40% de insuficiencia en 5° grado.

En 9° grado un 48% de estudiantes fueron valorados insuficientes y en 11° el 53% de los estudiantes se encuentran ubicados en el quintil 1 (Puestos 801-1000). A partir de esta información se puede analizar que existe un nivel alto de insuficiencia en el área de Lenguaje en todos los grados evaluados, lo que evidencia que los estudiantes presentan dificultades en las competencias lectora y escritora en el área de Lenguaje.

De acuerdo con el informe por colegio, los aprendizajes con mayores dificultades se ubican en la competencia lectora, componente semántico, un 60% de los estudiantes de 3°, 5°, 9° y 11° no recupera información explícita en el contenido del texto.

Así mismo, desde lo diagnosticado al inicio del año escolar por la Licenciada Milenis Ortega Ocampo, en el grupo 11°, se pudo verificar el nivel de dificultad de los estudiantes al recuperar información explícita de un texto, especialmente si es de tipo expositivo, esto es, textos cuyo carácter es explicativo o informativo, su lenguaje y vocabulario complejos por los términos utilizados; pocas veces identificados y comprendidos por los estudiantes.

En este nivel inicial de lectura, los estudiantes de 11° grado presentan dificultad en los subniveles transcriptivo y parafrásico, como elementos del nivel literal, en la comprensión de un texto expositivo. Entendiendo estos términos como el reconocimiento de elementos mencionados directamente en el texto leído y la parafrasis como el uso de términos similares o frases que expresen lo mismo, sin que se modifique el sentido original del texto.

Los estudiantes de 11° grado, se convierten en el objeto de transformación de la práctica pedagógica. A través de la clase de Lenguaje se pretende llevar a cabo una innovación pedagógica con miras al fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes en la competencia

lectora que se refleje en los resultados de las pruebas Saber en 11° grado y la implementación de nuevas prácticas de aula novedosas y efectivas que transformen la labor docente.

En el distrito de Barranquilla se detalla el contexto de la Institución Educativa Colegio de Barranquilla, del sector oficial, la cual se encuentra ubicada en la calle 68 número 47-64 del barrio Boston (sede única), localidad norte centro histórico de la ciudad. El Colegio de Barranquilla CODEBA tiene actualmente legalizados sus estudios en los grados de Preescolar, Educación Básica Primaria, Básica Secundaria y Educación Media, jornadas Matinal y Vespertina, calendario A y es de género mixto.

En la actualidad la Institución Educativa es liderada por el señor Rector Severo Ramírez Porras. Además, cuenta con una planta de 60 docentes que cubren ambas jornadas. En esta Institución se encuentra desempeñando el cargo de docente Tutor del Programa “Todos a Aprender” del Ministerio de Educación Nacional, el Licenciado Abel Ochoa Salgado, investigador y coautor de este trabajo. La misión de los docentes tutores es propiciar mejoramientos en los aprendizajes de los estudiantes de la Básica primaria, especialmente 3° y 5° a través de la formación in situ y acompañamiento en aula a los docentes de aula con el fin de transformar sus prácticas pedagógicas.

El Colegio de Barranquilla cuenta con una población estudiantil de 1.460 estudiantes, que provienen en su mayoría del suroccidente de la ciudad, en otras palabras, pocos estudiantes viven en los alrededores del colegio.

En el año 2016 según el ISCE, para el caso de la Institución Educativa Colegio de Barranquilla en el nivel de básica primaria el promedio fue de 4,27 siendo en la escala de valores el diez (10) el puntaje más alto. En la básica secundaria el promedio fue de 4,70 y en la Media el promedio fue de 4,33.

Así mismo, los resultados de la prueba Saber en el área de Lenguaje según los componentes evaluados en la competencia lectora (pragmático, semántico y sintáctico), en la Básica Primaria fueron: en 3° grado, el 50% de los estudiantes de grado tercero no reconoce los elementos explícitos de la situación comunicativa del texto. De igual forma, el 26 % de los estudiantes no compara textos de diferentes formatos y finalidades para dar cuenta de sus relaciones de contenido. Además, el 35% de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido del texto. Para el caso del grado quinto, el 56% de los estudiantes no reconoce los elementos explícitos en el contenido del texto. De igual forma, el 53 % de los estudiantes no

recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos. Finalmente, el 38 % de los estudiantes no reconoce los elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. De igual manera estas pruebas (Saber 3° y 5°) muestran que la mayoría de los estudiantes en estos grados se ubica en el nivel mínimo.

Teniendo en cuenta estos resultados, se puede observar que los estudiantes de ambos grados, tercero y quinto, poseen grandes dificultades en reconocer los elementos explícitos e implícitos dentro de un texto, es decir, que su mayor dificultad está en el nivel de lectura literal e inferencial.

La Institución Educativa Distrital 176 es una escuela igualmente de carácter oficial, ubicada en el corregimiento de Juan Mina a 7 km del casco urbano de la ciudad de Barranquilla. En la actualidad ofrece los niveles de Pre-escolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media y el programa La Universidad a tu Barrio.

El licenciado Álvaro Escobar Mejía lidera actualmente los procesos académicos y directivos en calidad de rector de las tres sedes y las jornadas diurna-nocturna. La planta de personal está conformada por 52 docentes, 3 directivos, un docente de apoyo, un técnico operativo y la docente tutora del programa “Todos a Aprender” del Ministerio de Educación Nacional, Licenciada Rosiris Pérez Arango, investigadora y coautora de este trabajo.

La población estudiantil está constituida por 1.318 estudiantes, de los cuales un 98 % proviene de la misma localidad y áreas aledañas como fincas, veredas y parcelas.

En relación con los resultados de pruebas externas, si bien la Institución ha mostrado en los últimos cuatro años tendencia a la mejora, aún se mantiene por debajo de la media nacional y territorial, evidenciado en el ISCE de 2017 el cual para el nivel de Básica primaria fue de 4,18 en secundaria 5,07 y en la Media 4,12.

En el caso de la primaria, mostró para el área de Lenguaje niveles de insuficiencia en tercer grado de un 42% y en quinto grado un 17 %. En Secundaria, la insuficiencia en el área de lenguaje alcanzó un porcentaje de 25 %. Mientras que en 11 grado un 32 % de los estudiantes se ubicaron en el quintil 1 y otro 25% en el quintil 2.

Los datos anteriores indican que persiste un alto porcentaje de estudiantes con dificultades en la competencia lectora y escritora evaluadas por el Ministerio de Educación a través de la prueba Saber 3°, 5°, 9° y 11°. Es decir, es una debilidad institucional porque se mantiene en cada uno de los ciclos ofrecidos.

El ISCE 2016, presentó además un informe detallado de los aprendizajes por mejorar en cada nivel evaluado, por ejemplo, en la competencia lectora se evidenciaron debilidades en el componente semántico; dado que el 53 % de los estudiantes de 3° y el 56 % de los estudiantes de 5° grado no recuperan información explícita en el contenido de un texto.

Esto implica que el estudiante de 5° grado, específicamente, debería ser capaz de:

- Ubicar información relevante para dar cuenta de las relaciones entre eventos, agentes, pacientes o fenómenos.
- Ubicar ideas puntuales del texto.
- Ubicar en un texto palabras o expresiones que permitan describir o caracterizar la forma física, carácter, acciones o costumbres de un personaje,
- Ubicar en un texto escrito información puntual sobre ¿Qué? ¿Quiénes? ¿Cuándo?, ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Cómo?
- Reconocer la presencia de argumentos en un texto.
- Jerarquizar y clasificar los personajes según su participación en la historia.
- Identificar el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidiana.

Como se puede evidenciar, corresponde a un nivel literal de lectura, lo que significa que los estudiantes que no alcanzan estos logros no superan las preguntas de menor complejidad y por lo tanto engrosan el porcentaje de insuficiencia de lenguaje.

Por otro lado, el **Sofía Camargo de Lleras** es una institución educativa oficial cuya misión es formar integralmente niñas y jóvenes en los niveles de Preescolar, Básica y Media, con profundización en Ciencias Naturales, Matemáticas y Acciones Comunicativas, desde los principios de la Escuela Transformadora, de Giovanni Iafanchesco. Actualmente, está liderada por la Licenciada Elsy Robles Ordóñez y se encuentra ubicada en el nivel de desempeño, Alto, de acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba Saber 11 de 2016.

Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas Saber de Lenguaje de los grados 3° y 5° consultados en el ISCE, se encuentra un porcentaje de 71% de estudiantes ubicadas entre el nivel satisfactorio y avanzado, y un 29% de estudiantes en el nivel mínimo e insuficiente, discriminados de la siguiente manera: en tercer grado un 20% de estudiantes ubicadas en el nivel

mínimo y un 9% de insuficiencia. En quinto grado un 37% de estudiantes en el nivel mínimo y 8% insuficiente.

Lo anterior nos indica que este porcentaje de estudiantes necesita mejorar en las competencias comunicativas evaluadas, específicamente en la lectora, según lo detallado en el informe por colegio, en el componente semántico.

En tercer grado el 51% de las estudiantes no reconoce elementos explícitos e implícitos de la situación comunicativa de un texto.

En quinto grado el 47% de las estudiantes no recupera información explícita ni implícita en el contenido del texto.

Este análisis fue elaborado por la Lic. Cesiah Romero Peña, quien se desempeña en esta Institución como docente Tutora del Programa “Todos a Aprender” del Ministerio de Educación Nacional, investigadora y coautora de este trabajo.

Analizando los contextos anteriormente detallados se evidencia un problema generalizado en torno a la competencia comunicativa lectora, en lo que se refiere a la comprensión y se identifica como aprendizaje por mejorar la recuperación de la información explícita e implícita de textos, especialmente, expositivos. Dado que los docentes Tutores del Programa “Todos a Aprender” integrantes de este grupo desarrollan su labor pedagógica de acompañamiento con docentes, y no mantienen un aula a cargo, la innovación será llevada a cabo con los estudiantes de 11° grado de la Escuela Normal Superior de Manatí, cuya docente de Lengua Castellana es la Lic. Milenis Ortega Ocampo, coautora de este trabajo. Este grupo de estudiantes además presentan desempeños más bajos en sus niveles de comprensión lectora en textos expositivos de acuerdo a los resultados expuestos al inicio de este apartado y al diagnóstico inicial elaborado por la docente investigadora en mención.

Dado lo anterior, se plantea como problema ¿Qué estrategias metodológicas se pueden implementar desde la práctica pedagógica para mejorar la comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes de 11° grado?

4. Justificación

En este capítulo se exponen las razones por las cuales se lleva a cabo la innovación pedagógica con el grupo de estudiantes de 11° grado de la Escuela Normal Superior de Manatí, destacando la importancia de desarrollar la experiencia a partir de la implementación de estrategias metodológicas que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora de textos expositivos.

La sociedad del conocimiento y el siglo XXI manejan un gran flujo de información por las redes sociales actuales, esta se encuentra al acceso de cualquier persona, pero no todas tienen las competencias necesarias para lograr una interpretación y hacer un buen uso de la misma. Se requiere desarrollar unas habilidades que les permitan enfrentarse a cualquier tipo de información y de texto circundante.

Es por esto que la lectura se convierte en elemento clave de aprendizaje y entendimiento del mundo, que interfiere directamente en las dimensiones del saber conocer, saber ser y saber hacer del individuo. Debe transformarse en un óptimo proceso que garantice la comprensión de los estudiantes de la información útil para el conocimiento del mundo que les rodea.

Según Freire (1989), el acto de leer implica tres elementos ineludibles que dan forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o código representacional, estos son: percepción crítica, interpretación y reescritura.

Las definiciones de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión de textos. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento, según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral. (Collins, Smith y Solé, 2000, p.18)

Considerando lo anterior, se hace necesaria una intervención innovadora que garantice la mejora en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes. Esta propuesta pedagógica tiene como escenario la **Institución educativa Escuela Normal Superior de Manatí**, teniendo en cuenta el diagnóstico realizado a través de la práctica de aula de la docente investigadora Licenciada Milenis Ortega, quien se desempeña como su maestra de Lengua castellana. El

análisis del diagnóstico llevado a cabo evidencia dificultades de los estudiantes de 11° grado en su proceso de comprensión lectora, lo cual ha repercutido en un desempeño bajo no sólo en el área de Lengua Castellana sino también en el resto de asignaturas.

De acuerdo con lo anterior mencionamos algunas de las dificultades encontradas en los estudiantes a partir del diagnóstico realizado:

- ❖ Dificultades en el proceso de comprensión de lectura.
- ❖ Los estudiantes demuestran un vocabulario reducido.
- ❖ Bajos niveles en las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.
- ❖ Desempeños bajos en las pruebas de lectura.
- ❖ Manifiestan la convicción de que comprender un texto es sólo decodificar sus signos. No existe conciencia acerca del desarrollo de competencias.
- ❖ Bajo desempeño en la competencia comunicativa oral.
- ❖ Dificultad para identificar las ideas centrales del texto, el propósito y la intención comunicativa.
- ❖ Deficiencia para reconocer las diferentes tipologías textuales con sus respectivos marcadores discursivos.
- ❖ Dificultad marcada para comprender textos de tipo expositivo.

Esta propuesta pedagógica es *relevante* porque incide en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes repercutiendo en el desempeño del resto de las asignaturas, en la resolución de pruebas externas y en otros contextos diferentes al escolar.

Además de eso, en el contexto de la escuela Normal Superior de Manatí la problemática antes mencionada puede obedecer a la falta de una metodología efectiva para el mejoramiento de los procesos lectores, de ahí que esta propuesta de innovación pretenda responder a esta necesidad pedagógica.

Si bien es cierto, que la falta de lectura es una de las mayores problemáticas actuales, pretendemos lograr que el grupo de jóvenes de 11° grado de la **Institución educativa Escuela Normal Superior de Manatí**, adquieran las competencias necesarias para mejorar su proceso de comprensión lectora especialmente con textos expositivos, lo cual debe verse reflejado en los

resultados de pruebas institucionales y externas, así como en su vida académica y profesional a futuro.

Lo anterior se pretende llevar a través del enfoque de la Pedagogía de Géneros textuales, que no ha tenido lugar anteriormente dentro de la institución. Por medio de esta metodología se buscan implementar estrategias didácticas por las cuales los estudiantes puedan alcanzar los logros propuestos en ésta.

La *pertinencia* de esta propuesta se fundamenta en primer lugar, en el perfil profesional de los autores y docentes investigadores cuyo énfasis en la Maestría en Educación es Lenguaje y Prácticas Pedagógicas. Por lo tanto, esta propuesta tiene su centro en el área de Lenguaje propiamente dicha. En segundo lugar, con el uso de la pedagogía de género como teoría lingüística, toda vez que se asume el papel del lenguaje como un instrumento básico en el desarrollo humano y social de los estudiantes y dadas las características netamente pragmáticas que tiene la teoría de género consideramos apropiado y acertado su uso dentro de esta propuesta pedagógica, ya que nuestro principal objetivo es que por medio de la comprensión de textos expositivos puedan ellos, además de mejorar sus competencias, encontrarle funcionalidad y sentido a la información que el medio les ofrece.

La **Institución Educativa Normal Superior de Manatí** se encuentra actualmente en un proceso de transformación pedagógica, para lo cual gran parte de su planta docente se encuentra en cualificación con miras a la mejora de la calidad en los procesos de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes, así como a la proyección de buenos resultados en las pruebas estandarizadas.

Por este motivo, propuestas innovadoras como la planteada anteriormente cuentan con el aval de toda la institución en cabeza de sus directivos docentes y se pueden disponer de todos los escenarios y recursos institucionales que sean necesarios y posibles para el desarrollo de las actividades que se propongan con el fin de propiciar el ambiente adecuado para su efectiva realización, lo que la hace *factible* para su implementación dentro de la institución. No obstante, como en todo proceso pudieran resultar algunas limitantes como la distancia y largos tiempos en el recorrido hacia el municipio (4 horas), el clima, el cese parcial de actividades escolares, la falta de algunos recursos tecnológicos de primera mano, entre otros.

Por todo lo anteriormente descrito, este pilotaje permite ofrecer un aporte pedagógico valioso a los estudiantes de 11° de la **Institución Educativa Escuela Normal Superior de Manatí**, que redunde en su vida académica, personal y profesional a futuro, privilegiando a este

grupo de jóvenes habitantes del sector urbano marginal del municipio de Manatí y pueblos aledaños, con una pedagogía para la lectura y la escritura que permite que todos los estudiantes, no sólo un pequeño porcentaje logren aprender a manejar los géneros textuales que son necesarios para un desempeño académico y profesional exitoso y además pueda ser replicada por los docentes de la institución.

5. Objetivos

En este apartado se plantean el objetivo general de la propuesta de investigación y los objetivos específicos como acciones particulares o puntos de llegada encaminada al logro del objetivo general.

A continuación, se presenta el objetivo general y los específicos del trabajo de grado.

5.1 Objetivo general:

Analizar el impacto de la pedagogía de géneros textuales en la comprensión lectora de los estudiantes de grado 11°.

5.2 Objetivos específicos:

1. Describir las percepciones de los estudiantes con respecto a la implementación de la Pedagogía de géneros.
2. Examinar el tipo de interacciones generadas durante la implementación de la propuesta de innovación pedagógica.

6. Marco teórico

En este capítulo se exponen las teorías y conceptualizaciones que se encuentran vinculadas con la lectura y su enseñanza - aprendizaje, conceptos claves como educación, interacción social, currículo escolar, aprendizaje, andamiaje, Lingüística sistémica funcional, entre otras, que sustentan el presente trabajo de investigación.

6.1 Concepto de educación.

El ser humano desde su temprana edad se enfrenta a un contexto social en donde la educación juega un papel preponderante. Ferrel (2014), afirma que “la educación es un amplio proceso de transmisión de cultura de una generación a otra y se da en un contexto determinado” (p. 1). De igual forma, es a través de la educación que se adquieren habilidades y destrezas que se desarrollan a lo largo de toda la vida. Por tal razón, solamente a través de la educación podemos llegar a formar un hombre para que se enfrente a las diversas situaciones de la vida cotidiana.

Así mismo, Savater (1997) plantea que “la educación consiste en hacer consciencia de la realidad de los semejantes, lo cual implica considerar los sujetos y no meros objetos; protagonistas de su vida” (p. 17). Por lo tanto, es importante ver al estudiantado como sujetos que desarrollan todas sus competencias, destrezas y habilidades necesarias para convivir en una sociedad determinada. Este proceso se realiza a partir de la premisa de que, es la educación la que le permite al individuo humanizarse y dejar de lado comportamientos que no vayan en función del bien común, así mismo se utiliza como un instrumento vital en la sociedad que permite, de acuerdo a las necesidades, transmitir los conocimientos precisos para desarrollar las competencias que el individuo necesite para enfrentarse a los retos que su contexto le exija.

Teniendo en cuenta que el proceso educativo se matiza de acuerdo al momento histórico y social en que se dé, reafirmamos el planteamiento de Bauman (2007) cuando sostiene que la educación es un proceso dinámico y, por tanto, no es un producto terminado (p.24). Es decir, que en cuestiones de educación nunca se tiene la última palabra porque de una u otra forma se responde a lo que la sociedad demande en momento. Este planteamiento va de la mano con el concepto de competencia que también es objeto de estudio en esta investigación.

6.2 Concepto de interacción social.

Otro referente teórico incluido es la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas. Este define la interacción social mediada por el lenguaje como una dimensión constitutiva de la praxis humana, no solamente como una acción fundamental, sino que, además, afirma que en este tipo de acción reside el verdadero cambio social.

Su teoría de la acción comunicativa se convierte en un referente relevante dado que permite evidenciar, a través del lenguaje, el establecimiento de una relación interpersonal. “La acción comunicativa es la interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse lingüísticamente y de efectuar acciones para establecer una relación interpersonal.” (Habermas, 1987, p.110).

Habermas en su teoría de la acción comunicativa, presenta los fundamentos de una teoría comprensiva para explicar a la sociedad sus dinámicas de interacción, sosteniendo que dicha acción tiene como componente esencial aquellas normas de acción definidas recíprocamente entre los sujetos sobre su conducta, por lo que deben ser reconocidas y comprendidas intersubjetivamente. Sin embargo, dentro de las orientaciones de la acción del sujeto, es posible encontrar funciones implícitas necesarias para la sociedad que devienen en sistemas, los cuales constituyen una dinámica externa al sujeto.

La acción comunicativa es una parte de la acción social, lo que la vuelve como un factor determinante en el proceso de socialización. Actualmente, esto es esencial para entender la relevancia que tienen los medios de comunicación de masas en la formación de imágenes de mundo de los sujetos. La dinámica comunicativa define la recepción y reproducción cultural, la integración social y el desarrollo de la personalidad y de la identidad personal.

La acción comunicativa está mediada por símbolos y responde a la idea de reconocimiento compartido. Este es un tema relevante para entender el concepto de deliberación en la acción política, como un medio de reconocimiento e integración de las personas en las decisiones de carácter público.

6.3 Concepto de currículo.

Así mismo, en los últimos años muchos investigadores del campo educativo han insistido en definir lo que debe ser un currículo escolar. Estos coinciden con que en el currículo se deben evidenciar unos objetivos claros de los procesos de enseñanza - aprendizaje de una institución educativa. Como lo afirma Stenhouse (1994): “un currículo es una tentativa para comunicar los

principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a una discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”.

Por lo anterior, un currículo debe ser visto como un proceso, puesto que tienen en cuenta los principios en la planeación como son la escogencia de contenidos y los principios para diagnosticar las características de los estudiantes. De igual manera, se tienen en cuenta los principios de evaluación para verificar el progreso de los estudiantes y hacer los procesos de retroalimentación necesarios para superar las dificultades.

Así mismo, un currículo escolar debe ser visto como un texto curricular que se define durante el desarrollo del mismo como lo afirma Gimeno (2010): “Una cosa es la intención de quienes quieren reproducir y producir logros guiados por unos fines, realizando determinadas actividades de enseñanza, y otra son los efectos provocados (elaboraciones subjetivas en quienes reciben la influencia) en los receptores que aprenden”.

Por lo anterior, a la hora de desarrollar cualquier estrategia pedagógica se debe tener en cuenta el currículo escolar para articularlo y alcanzar las metas de aprendizaje establecidas desde el diseño curricular.

6.4 Concepto de competencia.

Es pertinente dentro de esta propuesta pedagógica utilizar el concepto de competencia, el cual ha tenido un marco conceptual muy extenso que ha estado matizado por los diferentes ambientes en los cuales se aborda esta categoría; sin embargo, es sin duda en la educación, donde la formación por competencias tiene mayor protagonismo, ya que por medio de ésta se han orientado innumerables proyectos y es la constitución fundamental del currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación (Tobón, 2006).

En este sentido, Tobón (2006) acuña la definición de competencia como la integración de los conocimientos, los procesos cognitivos, destrezas y habilidades en el desempeño ante actividades y problemas. Además de eso, sugiere la construcción de programas de formación que vayan de acuerdo a los requerimientos disciplinares y laborales del contexto. Es decir, que no solamente se requiere que el estudiante se llene de contenidos, sino que sea capaz de poner todos esos conocimientos adquiridos en situaciones que pongan de manifiesto habilidades sobre todo en la resolución de problemas reales.

Tal como lo propone la DeSeCo (OCDE, proyecto DeSeCo 202, pág. 8) las competencias suponen todo aquello que la persona adquiere como producto de los saberes recopilados en su interacción con el medio que los rodea a lo largo de su vida. Es la sumatoria de la interacción en diferentes espacios: la familia, el hogar, las amistades, es decir, no se limita únicamente al contexto educativo y curricular, aunque éstos últimos constituyen la base fundamental, por lo tanto, es allí donde se fijan los principales objetivos que debe adquirir un estudiante, atendiendo a los requerimientos legislativos y a los requerimientos, sobre todo laborales, de la sociedad.

Una de las competencias fundamentales propuestas por la DeSeCo, son las *competencias de comunicación*, que no son más que la capacidad de utilizar todos los recursos del lenguaje de forma eficiente con el fin de crear un nuevo conocimiento a partir del análisis, reconociendo aquello que no se sabe para aportarlo a lo que ya se tiene. En ese sentido, este concepto fortalece esta propuesta educativa, ya que uno de nuestros fines consiste en que nuestros estudiantes logren acceder de una manera efectiva a la información que encuentran a su alrededor.

6.5 Concepción del lenguaje.

En cuanto al lenguaje, en esta propuesta adoptamos el concepto de competencia comunicativa propuesto por Dell Hymes. Si bien el lenguaje es una capacidad inherente al ser humano, han sido un poco revaluadas las aportaciones de Chomsky (1970), por ejemplo, que hablaba solo de una “competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño comunicativo (uso efectivo de la capacidad lingüística en situaciones específicas)” lo cual ha dado paso a otras concepciones como la de Hymes (1996a) en la que se afirma que: “la interiorización de las actitudes hacia una lengua y sus usos es muy importante”. Por otro lado Hymes (1996b), afirma que “la adquisición de una competencia tal, está obviamente alimentada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción, que es a su vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias”.

Lo anterior defiende el postulado de que para que exista un acto comunicativo o un aprendizaje significativo no solo se hace necesario el dominio de un conocimiento teórico, (en este caso es que el estudiante decodifique el texto que se encuentra antes sus ojos) si no que en el uso particular sea capaz de diferenciar las características dentro de otros tipos de textos y aplicarlos a una situación comunicativa nueva. Es decir, que haya una interiorización del

conocimiento de tal manera que el estudiante o aprendiz pueda en un momento determinado utilizar esos saberes de manera pertinente y adecuada. Según el planteamiento de Hymes, se trata de ir más allá de la competencia lingüística, es decir, la parte formal de la lengua e integrar la “habilidad para el uso” en situaciones concretas para garantizar un aprendizaje significativo real.

6.6 Aprendizaje.

En relación al concepto de aprendizaje compartimos la perspectiva sociocultural, particularmente Vygotsky, donde se incide en el carácter social del aprendizaje en contextos sociales y mediante la cooperación entre alumnos y profesorado (Vygotsky, 2000.citado en Bolivar, A & Domingo, J.2007), es decir que el aprendizaje de los seres humanos se construye dentro de un contexto social que le permite tener una concepción propia del mundo que le rodea.

Esta misma perspectiva socio cultural plantea que “la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades mentales superiores tienen lugar, primero, como construcción social, en la interacción entre sujetos; luego, en el plano psicológico, intra-subjetivo”. (Vygotsky, 1981. citado en Moyano, 2007) lo que significa para el colectivo de investigadores que las funciones mentales superiores, como las llama Vygotsky, se desarrollan y se adquieren en la medida en que haya interacción social con una cultura concreta. Por esto, a mayor interacción social, mayor conocimiento y funciones mentales superiores mejor desarrolladas.

De igual manera, la perspectiva socio cultural define que la herramienta más importante para desarrollar dichas funciones superiores es el lenguaje y que el producto de las conexiones internas del discurso y el pensamiento en un individuo, da lugar a su evidencia de aprendizaje cuando éste es capaz de verbalizar lo aprendido.

Es importante destacar, que el individuo desde que nace trae una información y se desarrolla en un contexto, el cual le brinda un conocimiento previo a todo lo planteado o propuesto en la escuela, plantea además que existe una zona de desarrollo próximo como la distancia entre lo que puede hacer un ser humano por sí solo y lo que puede realizar con ayuda de un adulto o de otro más experimentado.

6.7 Andamiaje.

Baquero (1996, p. 7), afirma que ese acompañamiento que realiza el experto es lo que se conoce como andamiaje y se define como una situación de interacción entre un sujeto experto, o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto, en la que el formato de la interacción tiene por objetivo que el sujeto menos experto se apropie gradualmente del saber experto.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario un apoyo pedagógico del docente dirigido hacia el estudiante para que este último logre construir su conocimiento y desarrollar sus habilidades, llevándolo a construir su propio aprendizaje. Así como lo afirma Bruner, un apoyo (andamiaje), que es grande y poco a poco va retirando su control sobre el proceso hasta que el niño logra el aprendizaje (Bruner, 1978 Citado en Uribe, Á. C., & Martínez, C. H.2010).

Este apoyo o andamiaje es construido en la interacción entre el docente y su estudiante. Entre más clara sea esta comunicación entre los dos, más probabilidad de éxito habrá en el proceso de aprendizaje del discente.

6.8 Enfoque Lingüístico Sistémico Funcional.

De manera concomitante con estos planteamientos, se encuentra el enfoque de la Lingüística Sistémico Funcional, el cual concibe el lenguaje como un recurso para construir e interpretar significados en contextos sociales y útil para realizar los propósitos comunicativos de los hablantes. Esta lingüística es sistémica porque considera el lenguaje como un sistema o conjunto de opciones y posibilidades entre las cuales el hablante debe elegir una, según la situación comunicativa y el contexto; y es funcional porque permite la interacción lingüística exitosa entre los diversos participantes.

Según Halliday (1999 p. 16), principal referente teórico de este enfoque lingüístico,

El lenguaje es una parte natural del proceso de la vida. Usamos el lenguaje para interactuar con otros – para construir y mantener relaciones interpersonales y el orden social que subyace a ellas; y al hacerlo, interpretamos y representamos el mundo para otros y para nosotros mismos; también se usa para “almacenar” la experiencia personal y colectiva que se construye en ese proceso. Es una herramienta para representar el conocimiento- o, para considerarlo en términos del lenguaje mismo, para construir significado.

En esta construcción de significado, Halliday plantea la perspectiva socio-semiótica del lenguaje, es decir, el lenguaje como uno entre otros sistemas de significado inmersos en la cultura y en la estructura social. Esta perspectiva resalta el valor del contexto de la situación comunicativa como antecesor a la construcción del texto (oral o escrito) y el tipo de registro (variación de acuerdo con el uso) que se hace en una situación concreta.

A partir de estos postulados, diversos investigadores en Australia (Halliday, Macintosh y Strevens) plantearon una inicial teoría del registro con el objetivo de comprender qué factores situacionales determinan la elección de qué rasgos lingüísticos. Estas investigaciones permitirían establecer el potencial de estructura genérica de los textos según su configuración contextual, y se constituirán en las bases iniciales de la Teoría de Géneros. Según esta teoría, se entiende por género una categoría que describe la relación entre el propósito social de un texto y la estructura de la lengua (Martin, 1993). Para este autor, el género “explica las relaciones entre los procesos sociales en términos más holísticos, centrando especial interés en las etapas de la elaboración del texto”.

Para nuestro objetivo pedagógico, entenderemos *géneros* como la representación de los actos lingüísticos reconocidos culturalmente y producidos por una comunidad discursiva concreta, con un propósito comunicativo que cumple una serie de etapas que constituyen su estructura esquemática o funcional de un género específico, que, al seguir un patrón reconocible, predecible es factible de ser enseñado y aprendido.

En este orden de ideas, a continuación, se detallan las etapas sugeridas en el desarrollo de una clase con esta metodología:

Etapas 1: *Contextualización.* en esta etapa de la clase el docente se encarga de presentar el texto, resaltar el tema del mismo, explorar los conocimientos previos de los estudiantes, explicar por qué es importante leer este texto, qué objetivo cumple dentro de la asignatura. De igual manera, brinda información sobre el autor y/o la fuente de información, se identifican algunos elementos de la estructura del texto como el título y subtítulos con el objetivo de hacer predicciones sobre el contenido del mismo. Principalmente lo que se pretende en esta etapa es crear un puente entre el texto y los estudiantes a través de la *nivelación de conocimientos* propiciada por la mediación del docente.

Etapas 2: *Estructura y propósito del texto.* En esta etapa de la clase se orienta al estudiante para que reconozca la estructura del texto e identifique el género al que pertenece,

para ello el docente debe explicitarlo, debe decírselo a los estudiantes, así como también debe hacer explícito el propósito social de este texto. Algunas de las estrategias a implementar en esta etapa son: identificar los subtítulos como posibles marcadores de las etapas del texto, leer la primera oración de cada párrafo o Hipertema, identificar el número de párrafos y otros elementos que acompañan el texto, imágenes, tablas, gráficos.

Etapa 3. *Lectura detallada.* Durante esta etapa el docente lee el texto en voz alta, explica los conceptos desconocidos para los estudiantes para ello se vale de estrategias como activación de conocimientos previos, la ejemplificación, la explicación de las relaciones entre textos y gráficos, la identificación de palabras o conceptos claves y el desempaque de las metáforas gramaticales. El objetivo de esta etapa es lograr que el estudiante identifique el sentido global del texto.

Etapa 4. *(Re-) presentación de las ideas del texto.* En esta etapa se promueve el pensamiento analítico de los estudiantes ya que los estudiantes deben interpretar y reorganizar los contenidos por medio de una representación semiótica: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros comparativos u otros.

Etapa 5. *Reacción al texto.* El objetivo de esta etapa es promover una actitud crítica en el estudiante hacia las ideas expresadas en el texto. Por medio de preguntas abiertas que pueden ser respondidas de manera individual o grupal.

Etapa 6. *Autoevaluación.* Esta etapa invita a los estudiantes a revisar cómo fue su proceso de comprensión, a través de preguntas como: ¿Cómo evaluarías tu comprensión del texto?, ¿Qué aprendiste de la lectura de este texto?

6.9 Valoración.

Por último, y no menos importante, se hace necesario para nuestro trabajo investigativo abordar los conceptos relacionados con la Teoría de la Valoración, que se vinculan con el objetivo de esta investigación en cuanto al análisis del impacto de la metodología y percepciones e interacciones de los estudiantes en el proceso de implementación de la misma.

Para González (2011), la valoración incluye todos los usos evaluativos del lenguaje mediante los cuales los hablantes y escritores adoptan posturas de valor particulares y negocian estas posturas con sus interlocutores reales o potenciales. Esta teoría proporciona así una imagen global de cómo se formula el sistema de valoración y de los tipos de cuestiones semánticas que permite abordar.

Los recursos evaluativos, según la Teoría de la Valoración, pueden dividirse en tres dominios semánticos: la actitud, el compromiso y la gradación.

La actitud. Se clasifican como actitudinales aquellos enunciados que transmiten una evaluación positiva o negativa, o que pueden interpretarse como una invitación al lector a suministrar sus propias evaluaciones. Esta categoría se divide en los subsistemas de afecto, juicio y apreciación.

El afecto. Es la caracterización de los fenómenos en relación con las emociones y puede considerarse como el sistema actitudinal básico, el juicio y la apreciación son formas institucionalizadas de las emociones.

El juicio. Comprende significados que sirven para evaluar positiva o negativamente el comportamiento humano con respecto a las normas sociales institucionalizadas.

El juicio se clasifica en dos subtipos: juicios de estima social y juicios de sanción social. Los juicios de estima social implican juicios relativos a la normalidad, la capacidad o la tenacidad demostrada en la conducta; es decir, se evalúa lo normal que es una persona, lo competente o resuelta y decidida que es. Los juicios de sanción social implican que está en juego cierto conjunto de reglas o regulaciones más o menos explícitas por la cultura. Esas reglas pueden ser legales o morales, por lo que los juicios de sanción social plantean cuestiones de veracidad y de integridad moral.

6.10 Apreciación

Para este trabajo de investigación se tomó en cuenta el concepto de apreciación utilizado por González (2011), para relacionarlo con los juicios expresados por las personas con relación a la evaluación de objetos, procesos y constructos en función de principios estéticos y otras construcciones de valor social.

Las apreciaciones demuestran el afecto o las respuestas emocionales que expresa un individuo de acuerdo a algún suceso que se encuentra a su alrededor, tomando un matiz positivo o negativo, de acuerdo a la percepción.

Autores como Martín (2000) resaltan la *reacción* como una de las categorías de la apreciación, la cual describe qué tanta importancia tiene la atención en el proceso o suceso que se evalúa y de qué forma nos impacta. Otra categoría propuesta por este autor dentro del concepto de apreciación es la *evaluación*, que se relaciona con la importancia social que tiene para el individuo aquello que se evalúa. Es decir, cuando un sujeto expresa una opinión ya sea

positiva o negativa sobre algo o alguien, demuestra que existe una posición que tiene que ver con una percepción y que, además de eso, relaciona la relevancia de este proceso o suceso evaluado, así como la forma en que lo impactó.

7. Metodología

En este capítulo se explicará la escogencia del paradigma de investigación y su importancia en el presente trabajo. De igual forma se abordarán las técnicas e instrumentos seleccionados para la recolección de información de la investigación. Esto permitirá tener acceso a información relevante que sustentará el análisis de resultados y el impacto de la propuesta pedagógica.

El proceso educativo requiere de una reflexión continua de los actores y las acciones que estén involucrados en el mismo, por lo tanto, esta investigación se aborda desde el enfoque de la investigación – acción, puesto que es un tipo de propuesta investigativa que lleva a la reflexión del quehacer pedagógico a través de la indagación a los participantes mismos del proceso educativo.

Kemmis (1986) define la investigación acción como “una forma de indagación auto-reflexiva llevada a cabo por los participantes en las situaciones sociales en orden de mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas” (p. 62)

La pertinencia de este tipo de investigación radica en que logra conectar con la práctica educativa permitiendo a los participantes que reconozcan las dificultades y potencialicen aquellas acciones que transformen la realidad educativa.

Stenhouse (1979) afirma que el acto de investigación es a la vez un acto substantivo, es decir, el acto de interrogación es emprendido con la obligación de beneficiar a otros y no solo a la comunidad de investigadores académicos (p. 2). Por lo anterior, es importante resaltar que al desarrollar este tipo de investigación se estará beneficiando a los mismos actores del proceso educativo; es decir, los estudiantes, eje central de la propuesta de innovación pedagógica.

Este enfoque de investigación se divide en cuatro (4) momentos importantes que corresponden a la planificación, la acción, la observación y la reflexión; además de dos (2) dimensiones constructiva y reconstructiva. En el momento de la observación, de la recogida de datos de la información y su posterior análisis es donde se tiene el carácter de investigación. Así mismo, la investigación acción tiene dos miradas una mirada retrospectiva y una mirada prospectiva la cual hace que este reflexionar de la práctica pedagógica sea en forma de espiral y no de manera lineal.

Uno de los paradigmas de investigación actualmente más utilizado es el de corte cualitativo. Este consiste en la investigación detallada de la realidad social de los actores participantes del fenómeno estudiado. Por lo anterior en este paradigma según Guardián (2007):

Es importante que la investigadora o el investigador se acerquen lo más posible a las personas, a la situación o fenómeno que se está estudiando para así comprender, explicar e interpretar con profundidad y detalle lo que está sucediendo y qué significa lo que sucede para cada una y cada uno de ellos. (pág. 54).

De igual forma, la investigadora o el investigador cualitativo hacen una inmersión dentro del contexto o medio donde se localiza el tema de estudio o pregunta generadora del proyecto. Se introducen dentro del grupo y, en la mayoría de los casos, llegan a formar parte de él.

El paradigma cualitativo está relacionado con la perspectiva dialéctica, es decir, pone énfasis en comprender los significados que los sujetos infieren a las acciones y conductas sociales. Para ello se utilizan esencialmente técnicas basadas en el análisis del lenguaje, como pueden ser la entrevista, el grupo de discusión, grupos focales, entre otros. Así mismo, lo importante de este paradigma no es cuantificar la realidad o distribuirla en clasificaciones, sino comprender y explicar las estructuras latentes del entorno de la sociedad que hacen que los procesos sociales se desarrollen de una forma y no de otra. Dicho de otra manera, desde este paradigma se intenta comprender cómo la subjetividad de las personas (motivaciones, predisposiciones, actitudes, etc.) explican su comportamiento en la realidad. Por lo anterior, las técnicas de recolección seleccionadas son: Observación, Encuesta, Grupo Focal y Pruebas externas (Pruebas Saber 11°).

7.1 La observación

La observación, según Cerda (1991a), es una de las técnicas de preferencia en la investigación científica, social y cualitativa, donde el acto de observar y de percibir se constituye en el principal vehículo del conocimiento humano (p. 237). Esta técnica permite establecer una relación directa entre el investigador y el hecho social o actores sociales de los cuales se quiere obtener datos o información relevante.

La observación como técnica de recolección de información brinda algunas ventajas al investigador: permite registrar datos cualitativos y cuantitativos, observar características y

condiciones de los individuos; puede ser utilizada en cualquier tipo de investigación y en cualquier área del saber; y es un método que no depende de terceros o de registros.

Para nuestra investigación realizaremos una observación no participante y directa, en donde el observador, aunque es físicamente presentado, permanece ajeno a la situación que observa. De igual manera, la observación tendrá rasgos de observación estructurada y sistémica.

7.2 La encuesta

Otra de las técnicas a utilizar en este trabajo es la encuesta, la cual es un instrumento de recolección de información que por medio de preguntas nos permite conocer las diferentes impresiones de un grupo de personas sobre un tema específico. Según Cerda (1991b) no es otra cosa que la recolección sistemática de datos en una población o en una muestra de la población, mediante el uso de entrevistas personales y otros instrumentos para obtener datos.

El alcance, diseño y contenido de las encuestas pueden variar; sin embargo, todas guardan aspectos en común. Algunas de las más utilizadas son las encuestas abiertas y las encuestas cerradas. Las primeras se caracterizan por propiciar respuestas espontáneas, libres, argumentadas, profundas y ricas; mientras que las últimas generan respuestas breves y específicas.

Para los objetivos de este trabajo de investigación utilizaremos una encuesta con preguntas abiertas para examinar las percepciones de los estudiantes en relación a la implementación de la propuesta de innovación pedagógica. Esto se debe a que se percibieron pocas participaciones de los estudiantes durante el desarrollo de la implementación, el cual hizo necesario diseñar e implementar esta clase de técnica de recogida de información.

7.3 Grupo focal

Se utilizará además el Grupo focal, definido como una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, que gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes, a través de la interacción dentro del grupo, dando importancia a la dinámica social producida entre ellos, lo cual no es fácil de lograr con otros métodos. Como lo expresa Guardián (2007), en esta técnica se trata de

profundizar en las expectativas, conocimientos de las personas involucradas en la realidad educativa que se quiere investigar.

En suma, para implementar esta técnica de recolección de datos se diseñará un formato de entrevista (Ver anexo) que consta de varias preguntas con el fin de conocer el impacto y las apreciaciones de los estudiantes después de la implementación de la innovación pedagógica de la Pedagogía de géneros.

7.4 Pruebas externas (Pruebas Saber 11°)

Además de las técnicas anteriores, se tendrán en cuenta los resultados de las pruebas externas, específicamente la prueba de lectura crítica que hace parte de Saber 11°, presentada por todos los estudiantes que cursan el grado undécimo de la educación media de nuestro país.

Las pruebas externas son evaluaciones para identificar las fortalezas y las debilidades en los procesos de aprendizaje de los discentes y son diseñadas por una entidad externa y diferente a la institución educativa donde los estudiantes desarrollan sus procesos de enseñanza aprendizaje-evaluación. Para el caso colombiano, la principal prueba externa es diseñada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES).

Esta evaluación conocida como Saber 11° consta de cinco pruebas: Lectura crítica, Matemáticas, Sociales y ciudadanas, Ciencias naturales e Inglés. Desde el año 2014 se unificó la prueba de las áreas de Lenguaje y Filosofía en una sola, llamada Lectura Crítica. En el año 2017 los estudiantes de grado undécimo respondieron 41 preguntas dentro la prueba antes mencionada. (Icfes, 2018)

Finalmente, cabe mencionar que se analizarán los resultados de las Pruebas Saber 11° 2017 (Lectura Crítica) de los estudiantes del grado 11 de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí con el fin de valorar el impacto de la implementación en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes beneficiarios de este pilotaje.

8. Propuesta de innovación

En este apartado se explicará la propuesta de innovación presentando el contexto de aplicación, su planeación con las secuencias a desarrollar, las evidencias recolectadas y los resultados obtenidos posteriores a la implementación de la misma.

A continuación, se presenta el objetivo general y los específicos de la propuesta de innovación.

8.1 Objetivo general

Implementar la pedagogía de géneros textuales para promover la mejora en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de 11° grado de la IE Normal Superior de Manatí.

8.2 Objetivos específicos

1. Planear dos secuencias didácticas con las etapas de la clase de la Pedagogía de géneros a partir de textos expositivos.
2. Desarrollar las secuencias didácticas diseñadas a partir de la Pedagogía de géneros para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 11° grado.

8.3 Contexto de aplicación

Esta propuesta de innovación pedagógica tuvo lugar en la escuela Normal Superior de Manatí con 33 estudiantes del grado 1103, compuesto por 19 mujeres y 24 varones cuyas edades oscilan entre los 16 y 19 años.

Estos estudiantes pertenecen a los estratos socioeconómicos 0, 1 y 2. En su gran mayoría son solamente los padres los que trabajan, las madres por lo general se dedican al cuidado de los hijos y del hogar (30 de 33 madres son amas de casa). Gran parte de los padres de nuestros estudiantes tiene un empleo formal y algunos se dedican a las labores del campo como la agricultura, capataces, etc. Por otro lado, en este curso hay estudiantes que ya tienen su propia familia y conviven con su cónyuge e hijos, pese a los esfuerzos hechos por la escuela esta sigue siendo una de las grandes problemáticas dentro de la comunidad educativa.

La mayoría de las familias de los estudiantes están compuestas por los padres y hermanos, en casi la totalidad de los casos comparten vivienda con otros familiares. En cuanto a la parte académica, en su mayoría no cuentan con un apoyo en las actividades escolares, esto se ve reflejado en las pocas horas que dedican a los asuntos escolares (en muchos casos es menos de una hora diaria). La razón puede ser la poca escolaridad alcanzada por los padres y madres de estos estudiantes.

Debido a la distancia del municipio de Manatí con las cabeceras municipales, por ejemplo, Sabanalarga, los estudiantes demuestran un poco de desesperanza en cuanto a su proyección al futuro, es decir, al terminar su bachillerato son pocos los que podrán alcanzar una educación de nivel superior, ya que muchos no cuentan con el recurso económico suficiente para desplazarse a otros lados a estudiar. Como consecuencia de ello, el nivel de desempeño de la escuela en las pruebas externas es bajo tanto en la primaria como en secundaria, evidencia de ello son los resultados de las pruebas saber presentados en la justificación del presente trabajo.

8.4 Planeación de la innovación pedagógica

Esta innovación pedagógica lleva por título “Propuesta Pedagógica para la comprensión lectora de textos expositivos desde la Pedagogía de Género Textual” la cual consiste en implementar estrategias de comprensión lectora basada en la Pedagogía de Géneros y cuyo objetivo es lograr que los estudiantes de 11° grado alcancen las competencias necesarias en la comprensión de textos expositivos, en el marco de la competencia comunicativa lectora.

Esta propuesta tiene como referencia el estándar básico de competencia del lenguaje en los grados décimo y undécimo en el factor de comprensión e interpretación textual con el enunciado “Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa” con el subproceso “Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo” (Ministerio de Educación Nacional, Estándares básicos de competencias, 2006).

De igual forma se relaciona con los siguientes derechos básicos de aprendizaje de lenguaje de undécimo grado, específicamente:

DBA 3: “Fundamenta sus hipótesis de interpretación en las marcas textuales (conectores que unen oraciones) y el vocabulario identificado en la lectura cuidadosa de un texto” y

DBA 4: “Selecciona y usa estrategias para comprender un texto” (Ministerio de Educación Nacional, Derechos básicos de Aprendizaje, 2015).

Así mismo, esta innovación toma como referencia las estrategias pedagógicas y actividades de comprensión de lectura de la metodología propuesta en la Pedagogía de Géneros y sus etapas: contextualización, estructura y propósito del texto, lectura detallada, representación de las ideas del texto, reacción al texto y evaluación.

Por lo anterior, se diseñaron dos secuencias didácticas de lectura aplicando la Pedagogía de Géneros textuales partiendo de la primera etapa que es la contextualización donde se tomó un texto expositivo para ser leído con los estudiantes de grado undécimo puesto que trabajó el género de la exposición. En esta primera etapa se hicieron preguntas que buscaban contextualizar el texto con las diferentes vivencias de los estudiantes. De igual manera se promovió la participación de los estudiantes con preguntas acerca del tema con el fin de activar sus conocimientos previos y nivelar el conocimiento del grupo.

Posteriormente, la etapa de la estructura y propósito del texto a leer. Para esto, la docente debe promover la identificación del propósito social del texto a través de preguntas como: ¿Por qué es importante leer este tipo de textos? ¿En qué nos beneficia este tipo de textos y temas? Seguidamente, se pasa a la lectura detallada que consiste en realizar una lectura de cada párrafo del texto con los estudiantes en voz alta resaltando la idea principal de cada párrafo, identificando las palabras claves y desempacando las metáforas léxicas y gramaticales. De igual manera se utilizó el parafraseo para asegurar la comprensión de cada párrafo.

Se brinda, además, retroalimentación y explicaciones para ampliar las respuestas de los estudiantes y corregirlas cuando sea necesario. Así mismo, se contextualizaron algunas ideas abstractas que aparecen en el texto y se aclararon las etimologías y nominalizaciones presentes.

Posteriormente, se pasa a la etapa de representación de las ideas de texto a través de organizadores gráficos tales como mapa conceptuales o mapa de ideas donde los estudiantes bajo la orientación de la docente representaron las ideas principales del texto leído. Seguidamente, se sigue a la etapa de reacción al texto donde la docente realizó preguntas para cuestionar el texto, que resolvieron los estudiantes en grupos para luego socializarse. Más adelante se continúa con la última etapa llamada evaluación donde los estudiantes realizaron la autoevaluación de su comprensión, para lo cual de manera individual elaboraron un resumen o texto parafraseado acerca de la lectura trabajada en clase.

Esta propuesta se llevó a cabo de manera articulada con las clases de la asignatura de Lengua Castellana, con una intensidad horaria de dos horas semanales de las cinco asignadas para la misma. Por lo anterior, la integración al contexto se evidenció en el plan de área y en el micro currículo de la asignatura donde se detallaron las secuencias didácticas a implementar durante el primer semestre del año 2017. Su implementación se hizo de manera presencial por el equipo de investigadores, maestrantes en educación con énfasis en Lenguaje de la Universidad del Norte y liderado por la Licenciada Milenis Ortega.

Finalmente, los resultados de la implementación de esta propuesta se recolectaron por medio de observaciones al desarrollo de la implementación de las secuencias didácticas, encuestas y grupo focal que se realizaron a los estudiantes de 11° de la institución educativa. Esto con el fin de medir el impacto de la innovación pedagógica dentro del desempeño de los estudiantes en el área de Humanidades en la asignatura de Lengua Castellana.

8.5 Evidencias de la aplicación total de la propuesta de innovación

En el siguiente apartado esbozaremos las evidencias de la aplicación total de la propuesta de innovación desarrollada.

Iniciamos la fase de implementación de la propuesta el miércoles 28 de junio. En esta primera sesión, trabajamos con los estudiantes dos horas de clase. El primer segmento inició a las 9:50 am y terminó a las 10:32 am; se logró realizar la actividad diagnóstica inicial para explorar sus conocimientos con respecto a la estructura de un texto expositivo. Durante este ejercicio se pudo observar: Siete grupos conformados por cuatro integrantes, con roles asignados de relojero, monitor, relator y secretario.

Dos integrantes del grupo de docentes investigadores realizamos observación directa sobre las acciones implementadas por los estudiantes para resolver la situación planteada (armar un texto expositivo que fue entregado en partes).

Entre las estrategias empleadas por los estudiantes, llamó la atención el criterio de un grupo que, sin leer el texto, decidió armarlo fijándose en los bordes de las partes recortadas.

Un segundo grupo decidió armar el texto, sin leerlo, guiándose por la silueta textual que alcanzaron a reconocer. Un tercer grupo, decidió leer en voz alta cada una de las partes del texto. Un cuarto grupo armó el texto, no realizó lectura, se guió por el título y las imágenes que lo acompañan. Este grupo decidió marcar las partes con números. Un quinto grupo, transcurrido

cinco minutos tenía armado el texto. Este fue leído por cada integrante del grupo. Un sexto grupo, realizó lectura detallada del texto con el fin de encontrar coherencia entre el texto. El último grupo leyó cada parte del texto fragmentado y buscaban sentido entre los párrafos.

Al finalizar la actividad se pudo observar que, de los siete grupos, tres lograron armar el texto de acuerdo al original. El 100 % de los grupos logró identificar la parte inicial del texto conformado por título y párrafo introductorio, así como también identificaron el tema de la lectura. Sin embargo, cuatro grupos presentaron dificultad para armar con los párrafos restantes un texto que siguiera una línea cohesiva y por ende sus propuestas terminaron alejadas de la propuesta inicial.

En el segundo momento de esta sesión de clases (posterior al receso), procedimos a la contextualización de la secuencia didáctica; el tiempo real en esta etapa de la clase fue de 15 minutos, su desarrollo fue acorde a la planeación diseñada. Un aspecto para resaltar, es que durante esta etapa los estudiantes pudieron relacionar el tema del texto con el fenómeno ocurrido en el 2010 cuando se rompió el dique direccional y las aguas del río Magdalena inundaron el sur del departamento.

Avanzamos hacia la Estructura y Propósito del texto. En esta etapa de la clase se enfatizó en el reconocimiento de la estructura del texto (párrafos, tablas, imágenes). Se agregó como aspecto nuevo, enumerar las líneas que constituían el texto general. Al finalizar esta etapa no se había enfatizado en el propósito social de los textos expositivos, sin embargo, se realizó una lectura oral de todo el texto por parte de la docente y ahí se retomó nuevamente por el propósito social. De esta manera finalizó la primera sesión de clases de implementación de la innovación pedagógica, de la misma obtuvimos como evidencia, la actividad diagnóstica realizada por las estudiantes, marcadas con sus nombres y entregado en un octavo de cartulina.

II sesión

La segunda sesión de clases la realizamos el jueves 29 de junio. Durante esta sesión logramos realizar la lectura detallada del texto; como aspecto novedoso hay que comentar que el tiempo empleado en su realización fue mayor al tiempo planeado, inicialmente planeamos lectura detallada de 30 minutos y en la práctica empleamos 65 minutos.

Esta lectura detallada se realizó siguiendo todas las estrategias sugeridas desde la pedagogía de géneros, tales como leer párrafo a párrafo, resaltar hipertema, términos claves, metáforas gramaticales, inferencias léxicas y parafraseo del texto. Para esto le solicitamos a los

estudiantes el uso de lápices de colores y marcadores para ser utilizados en la copia del texto leído que cada uno recibió (Anexo 11. P. 184)

Al finalizar esta sesión de clases, hicimos una retroalimentación con los estudiantes sobre las diferencias que encontraban en la manera que se realizaba la lectura y en la manera tradicional de hacerla, indagamos también sobre las ventajas que ellos encontraban en estas estrategias de comprensión lectora.

De esta sesión de clases se tienen como evidencia los trabajos de los estudiantes, marcadas con sus nombres, (Anexo 11. P.188), donde deconstruimos párrafo a párrafo el texto seleccionado; así como también la grabación en video de la retroalimentación realizada con los estudiantes sobre las ventajas y diferencias de la clase realizada con anteriores metodologías.

8.6 Resultados

En el siguiente capítulo se realizará el análisis de la observación de clase, de las encuestas, el grupo focal y análisis de pruebas externas Saber 11-2017, realizadas a los estudiantes de 11º, en el marco de la innovación pedagógica aplicada en la Institución Educativa Normal Superior de Manatí con el fin de analizar el impacto de la Pedagogía de Géneros textuales en la comprensión lectora de los estudiantes de grado 11.

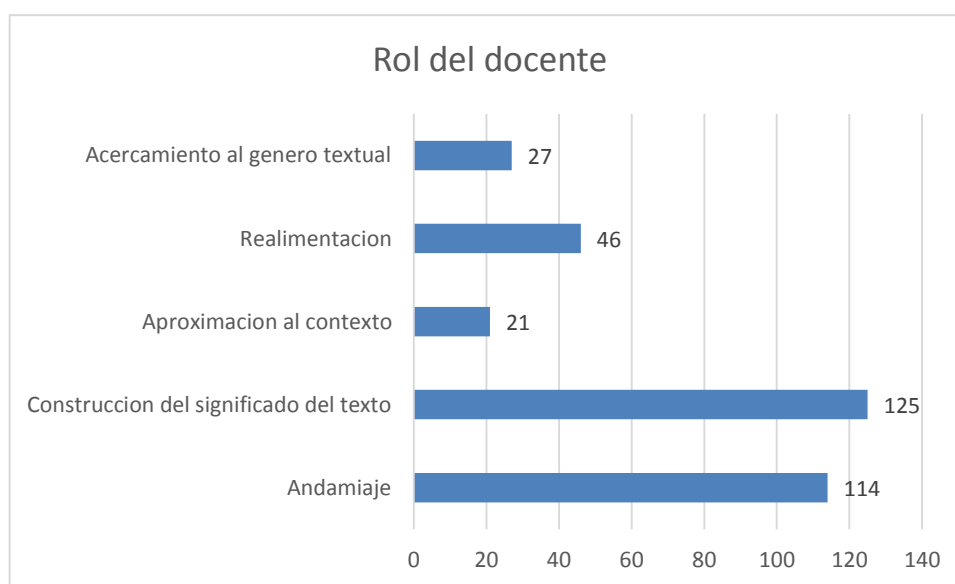
8.6.1 Resultados del análisis de la Observación de clase. En el siguiente apartado se realizará el análisis de la observación de clase desarrollada en la Institución Educativa Normal Superior de Manatí. Para este análisis se definieron dos roles importantes: el rol del docente y el rol del estudiante, como actores principales del proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, se han definido las categorías más incidentes observadas durante el desarrollo de las secuencias didácticas.

Rol del docente

Por rol del docente se entiende todas las acciones realizadas por el maestro que responden a una intencionalidad, la cual se refiere al “esfuerzo que hace un docente por hacerse entender, comunicando de manera idónea el tema y explicando a través de analogías o ejemplos pertinentes y adecuados un mismo contenido de diversas formas” (Zubiría, Magisterio, 2017)

Para el objetivo de esta tesis y con base en las observaciones de clase realizadas, las cuales fueron transcritas como evidencia de la práctica de aula, se han agrupado y codificado las categorías utilizadas durante la implementación, las cuales son: acercamiento al género textual, realimentación, aproximación al contexto, construcción del significado del texto y andamiaje. La figura 1 muestra la frecuencia de estas categorías utilizadas por la docente durante la implementación de la innovación pedagógica, las cuales se definen en el orden de desarrollo de las etapas de la clase según la Pedagogía de Géneros textuales.

Figura – 1: Frecuencia de categorías utilizadas por la docente durante la implementación de la metodología Pedagogía de géneros



a. Aproximación al contexto: Con el fin de generar una comprensión efectiva del texto la docente contextualiza la lectura teniendo en cuenta el entorno del estudiante y sus experiencias previas, estableciendo así la conexión del texto con su realidad.

La siguiente tabla muestra la definición de las subcategorías de la categoría Aproximación al contexto:

Figura – 2: Definición de subcategorías de la categoría Aproximación al contexto.

ACTOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	CODIGO SUBCATEGORIA

D O C E N T E	APROXIMA CIÓN AL CONTEXTO	Activación de conocimientos previos: Acción de la docente orientada a explorar información almacenada del estudiante de experiencias pasadas.	ACP
		Contextualización: Primera etapa de la clase en la Pedagogía de géneros en la que se introduce el tema del texto y se indaga por los conocimientos previos de los estudiantes al respecto.	CONTX
		Nivelación de conocimientos: Acción de la docente dirigida a equiparar los conocimientos previos de los estudiantes.	NC
		Socialización de objetivo de aprendizaje: Acción de la docente orientada a explicar el propósito de la clase.	SOA
		Relación del texto con la realidad: Acción de la docente dirigida a establecer la conexión del texto con su entorno.	RTR

Las subcategorías con mayor frecuencia fueron: contextualización y nivelación de conocimientos, de las cuales se muestran los siguientes ejemplos:

Ejemplo 1:

“2010... ¿verdad? Así Nueva Orleans fue marcado por ese nombre, por esa fecha, digamos por ese año, todos los municipios del sur del Atlántico también fueron marcados ese año por lo que pasó con la inundación, ¿verdad? Cuando el agua se entró aquí, sobretudo aquí a Manatí que fueron de los municipios más afectados y nos dimos cuenta que esos desastres naturales pueden llegar a alcanzar, de pronto no en la misma magnitud, pero si producen desastres y pérdidas muy

similares a lo que le sucedió a esta gente, en este... pues en este año y en esa parte del mundo, ¿cierto?” T6, P, Secuencia N°1

Esta interacción se dio después de haber observado un video del huracán Katrina, la docente relacionó la experiencia socializada con una experiencia local conocida por los estudiantes de 11 grado. De esta manera, en esta primera etapa de la Pedagogía de Géneros se contextualiza introduciendo el tema del texto e indagando por los conocimientos previos de los estudiantes.

Ejemplo 2:

“Nosotros estamos en una región costera, muy cerca del océano, el océano está rico en vida, maneja sus propios ecosistemas y subsistemas, en cuanto a la parte biótica, en el océano podemos encontrar una gran biodiversidad de fauna y flora, es decir, podemos encontrar variedad tanto en animales como en plantas. Uno de los elementos más hermosos y maravillosos del espacio submarino son los arrecifes, lo cuales pueden ser descritos como un banco de materia que se forma en el fondo del mar, y que puede estar compuesto tanto de rocas como de arena.

Ese es el centro, el epicentro de nuestro tema, los arrecifes ¿alguno de ustedes conoce, ha visto, algún arrecife?” T3, P, Secuencia N° 2.

El ejemplo 2, muestra cómo la docente recurrió a la nivelación de conocimientos, previos con el objetivo de equiparar los conceptos de los estudiantes antes de iniciar la lectura detallada, garantizando de esta manera el acceso democrático a la información de todos los estudiantes. Así mismo, la docente exploró la información almacenada del estudiante a través de preguntas para indagar sobre experiencias pasadas respecto al tema.

b. Acercamiento al género textual: esta categoría recoge todas las acciones realizadas por el docente que llevarán al estudiante a reconocer la superestructura del texto, las etapas (factores y explicaciones) y características del género textual de acuerdo con la Pedagogía de

Géneros. La siguiente tabla explica la definición de las subcategorías de la categoría acercamiento al género textual.

Figura – 3: Definición de subcategorías de la categoría Acercamiento al género textual.

ACTOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	CODIGO SUBCATEGORIA
D O C E N T E	ACERCAMIENTO AL GÉNERO TEXTUAL	Reconocimiento de la estructura del texto: Segunda etapa de la clase en la que se reitera la identificación del género al que pertenece el texto y se explica su propósito social	RET
		Identificación de factores: Acción de la docente orientada al reconocimiento de los factores como etapa del género según la Pedagogía de Géneros.	IF
		Presentación del género textual: Acción de la docente orientada a la exposición del género al que pertenece el texto leído.	PGT
		Explicación de factores: Acción de la docente	

		orientada al reconocimiento de la explicación de factores como etapa del género de informes según la Pedagogía de Géneros.	EF
--	--	--	-----------

Ejemplo 3:

“No hay subtítulos. Al final encontramos la fuente, vamos a citarla. Lo que estamos haciendo es reconocer inicialmente la superestructura del texto, reconocerlo visualmente, como está conformado. Esa es la superestructura del texto: tiene título, trece párrafos, aparece el nombre del autor y aparece la fuente de donde fue sacado. ¿Para qué me servirá reconocer la superestructura del texto? ¿Será que me facilita la comprensión lectora? “T90, P, Secuencia N°2

Esta acción de la docente permitió que el estudiante identificará cada una de las partes que conforma el texto, lo cual se convirtió en un hilo conductor que le indicó cómo se desarrollaría la información a lo largo del texto antes de avanzar a la lectura detallada.

Ejemplo 4:

“Vamos a ponerle un corchete a ese primer párrafo y le colocamos: “Identificación del fenómeno. Ese primer párrafo también nos muestra una primera explicación de por qué puede suceder el fenómeno que están presentando” T105, P, Secuencia N°2

En el anterior ejemplo, la docente guio el reconocimiento del fenómeno como etapa del género textual según la Pedagogía de Géneros a través de la señalización de corchetes, subrayado y colores diferenciados. Esta estrategia didáctica es funcional para orientar la identificación de

elementos como los factores, causas y consecuencias del fenómeno presentado en el texto expositivo y facilitar la comprensión global del texto y de su estructura.

c. Andamiaje: Esta categoría según Bruner (1976) se refiere a la acción del docente que guía el proceso de construcción del conocimiento y que tiene incidencia en los niveles de desempeño evidenciados por los estudiantes: a menor nivel mayor andamiaje, a mayor nivel menor andamiaje.

En el presente análisis se han detallado las siguientes subcategorías que describen el proceso de andamiaje en las diferentes etapas de la clase de acuerdo a su frecuencia: andamiaje hacia el contexto; andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión; andamiaje hacia etapas de la clase; andamiaje hacia construcción conjunta del resumen; andamiaje hacia reconocimiento del propósito social del texto; andamiaje hacia etapa del género textual y andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto, las cuales se definen en la siguiente tabla. (Ver tabla de definición de subcategorías)

Figura – 4: Definición de subcategorías de la categoría Andamiaje.

ACTOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	CODIGO SUBCATEGORIA
D O C		Andamiaje hacia el contexto: Acción de la docente dirigida a contextualizar la lectura por medio de preguntas.	AHC
		Andamiaje hacia construcción de	

E N T E D O C E N T E	ANDAMIAJE	significado/verificación de comprensión: Acción de la docente dirigida a guiar la comprensión de la lectura y/o la verificación de su comprensión por medio de preguntas.	AHCS
		Andamiaje hacia etapas de la clase: Acción del docente para guiar la identificación de las etapas de la clase según la Pedagogía de géneros.	AHE
		Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen: Acción que realiza el docente para guiar al estudiante en la escritura del resumen del texto leído.	AHCCR
		Andamiaje hacia reconocimiento del propósito social del texto: Acción de la docente orientada a que el estudiante identifique el propósito comunicativo del texto que lee.	AHRP

		<p>Andamiaje hacia etapa del género textual: Acción de la docente orientada a la identificación de las etapas del género al que pertenece el texto leído según la Pedagogía de géneros.</p>	<p>AHEG</p>
		<p>Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto: Acción de la docente dirigida a guiar la etapa de representación gráfica de las ideas del texto leído.</p>	<p>AHRG</p>

Ejemplo 5:

“Bueno, vamos con el segundo párrafo: “Científicos de la Universidad de Miami”. Si encontramos esta expresión, tenemos un respaldo de lo que nos van a hablar. Son personas que están dedicadas a hacer estudios e investigaciones. Esto lo que me brinda es seguridad para seguir leyendo. Seguimos: “calificaron el colapso”, que otra palabra podemos utilizar para reemplazar a colapso?” T107, P, Secuencia 2.

Ejemplo 6:

“Este segundo párrafo nos sigue dando información sobre el fenómeno. Vamos a colocar un corchete a lado que diga: “Ampliación del fenómeno”, aquí hay algo muy importante, fíjense las palabras que están entre comillas., que son: “sin

precedentes” y “motivo de alarma”. ¿Por qué tendremos estas dos palabras entre comillas?” T109, P, Secuencia 2

Ejemplo 7:

“En el siguiente párrafo el autor nos sigue explicando los factores y causas, entre los que debemos tener subrayados contaminación, destrucción, acciones del hombre, y observemos que en el siguiente se sigue explicando factores, pero esta vez la acidificación y la emisión de gases, recordemos que esto no se da solo, es provocado por el hombre”. T175, P, Secuencia 2

Como se evidencia en los ejemplos, la acción de la docente tuvo como intención guiar el proceso de comprensión de los estudiantes, para ello la docente se valió de explicaciones, preguntas y ejemplificaciones.

En el ejemplo 5, la maestra les muestra a los estudiantes la importancia de citar una fuente reconocida e institucional en este tipo de género textual. De igual manera promueve el parafraseo a través de preguntas para reemplazar términos dentro del texto que faciliten su comprensión.

En el ejemplo 6, la docente resalta y explica el uso de las comillas con el objetivo de que el estudiante comprenda la función que cumplen dentro del texto y con qué fin el autor las utiliza. Esta explicación permite ampliar la construcción del significado del texto y desempacar la carga semántica de la expresión lingüística resaltada con las comillas.

En el ejemplo 7, la docente guía la identificación de palabras y términos claves estableciendo la relación entre los factores y las causas del fenómeno, y guiando el reconocimiento de las etapas del género.

d. Construcción del significado del texto: Se entiende por esta categoría todas las acciones dirigidas por la maestra que pretenden guiar al estudiante hacia la comprensión del texto en estudio, a través de estrategias como la lectura detallada, deconstrucción del texto, preguntas para verificación de comprensión, desempaque de metáforas, señalización de palabras

claves, parafraseo y ejemplificación de conceptos abstractos. Se definen a continuación estas subcategorías.

Figura – 5: Definición de subcategorías de la categoría Acercamiento al género textual.

ACTOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	CODIGO SUBCATEGORIA
D O C E N T E	CONSTRUCCION DEL SIGNIFICADO DEL TEXTO	Lectura Detallada: Lectura en voz alta de cada párrafo del texto por parte del docente para su respectiva deconstrucción.	LD
		Deconstrucción del texto: análisis detallado del texto que se lee para asegurar una comprensión adecuada tanto del contenido del texto como de su propósito social y su estructura genérica.	DT
		Pregunta para verificación de comprensión: interrogante del docente que conduce a verificar la comprensión del estudiante de las ideas del texto.	PVC
		Desempaque de metáforas: Acción de la docente dirigida a ayudar	

D O C E N T E		al estudiante a descifrar y comprender una figura lingüística que expresa ciertos significados implícitos por medio de otras formas lingüísticas.	DM
		Genera participación: Pregunta de la docente dirigida a promover la participación de los estudiantes durante la clase.	GP
		Señalización: Indicación del docente a subrayar ideas del texto para identificar palabras claves y etapas del género.	SEÑ
		Parafraseo: Explicación con palabras propias, del contenido de un texto para facilitar su comprensión.	PRF
		Ejemplificación de conceptos abstractos: Acción de la docente dirigida a explicar mediante ejemplos información abstracta del texto.	ECA

Ejemplo 8:

“Aquí está haciendo la unión del texto con la descripción sobre el ciclón tropical, pero a la vez, lo está comparando. Compara el fenómeno natural con un motor gigante, y dice que usa aire cálido y húmedo como combustible. Entonces, fíjense la comparación que hace entre el motor y el combustible. ¿Cuál sería entonces el combustible en los ciclones?” T137, P, Secuencia N°1

Ejemplo 9:

“Muy bien, los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra, esa primera oración de este párrafo, constituye el hipertema, es decir, nos anuncia el tema global de todo el texto.” T123, P, Secuencia N°1

Ejemplo 10:

“Subrayen ciclón tropical. Luego el texto nos presenta una siguiente oración: “Solo los ciclones tropicales que se forman sobre el océano Atlántico y Pacífico oriental, se llaman huracanes”. Que hace el texto en ese momento, nos está ubicando en el contexto. En este primer párrafo tiene la función de identificar el fenómeno, sus características, en donde se ubica y tiene unos términos claves, que son importantes y debemos resaltar. T134, P, Secuencia N°1

La muestra de estas interacciones permite observar cómo nuevamente la acción de la maestra es clave en el proceso de construcción del significado del texto ya que constantemente está indagando con los estudiantes el sentido explícito e implícito de las expresiones lingüísticas, como lo muestra el ejemplo 8, donde se realizó el desempaque de una metáfora gramatical con el objetivo de descifrar y ayudar al estudiante a que comprendiera una figura lingüística que expresa ciertos significados implícitos por medio de otras formas lingüísticas.

La demarcación del hipertema como oración orientadora de la temática a tratar del párrafo también fue utilizada por la docente (ejemplo 9), con la finalidad de hacer predicciones

y/o hipótesis de la lectura y reconocer más fácilmente las ideas principales dentro del texto, mejorando así la comprensión global del texto.

El ejemplo 10 muestra una acción dirigida por la docente como lo es la señalización y deconstrucción del texto, la cual pretende que los estudiantes resalten ideas del mismo para identificar palabras claves y etapas del género asegurando una comprensión adecuada tanto del contenido del texto como de su propósito social y su estructura genérica. Un ejemplo de esto puede apreciarse en la figura 6.

Figura – 6: Ejemplificación de la subcategoría: Señalización.

	<u>El arrecife de coral de Florida está desintegrándose</u> → Título Del texto
	Autor: Laura Parker Fecha: 2016-06-09
Identificación del fenómeno	El arrecife de coral de Florida, el único arrecife tropical en el territorio continental de Estados Unidos, <u>está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipaban los científicos</u> , y el proceso se acelerará conforme <u>aumente la acidez de los océanos</u> , afirmó una nueva investigación publicada a inicios de mayo. ^{hipertema} -1
Ampliación del fenómeno	Científicos de la Universidad de Miami calificaron el colapso del esqueleto de caliza del arrecife, un hábitat crítico para los peces, como un fenómeno "sin precedentes" y "motivo de alarma". -2
Explicación del fenómeno Fuente	"Muchos científicos pensaban que la acidificación del mar representaría un problema hasta 2050 o 2060 -dice <u>Chris Langdon, profesor de biología marina en la Escuela Rosenstiel de Ciencias Marinas y Atmosféricas, en la Universidad de Miami</u> . Pero está ocurriendo ahora. <u>Acabamos de perder 35 años que creíamos tener para cambiar la situación</u> ". -3
Factor de explicación Causas Acciones del hombre	Los arrecifes de coral de todo el mundo han estado en decadencia desde hace décadas. Las causas son muchas, desde la contaminación y la destrucción provocada por el hombre hasta eventos de blanqueamiento precipitados por el aumento de la temperatura marina. Pero ahora, la acidificación -que ocurre cuando los océanos absorben dióxido de carbono de la atmósfera- podría resultar una amenaza aún más mortífera, porque si bien los corales pueden recuperarse de eventos de blanqueamiento, se espera que la acidificación del mar aumente conforme el clima se caliente. -4
Explicación de factores de acidificación	Los eventos de blanqueamiento son un problema agudo debido a periodos de calor -agrega Langdon-. Mas la acidificación es crónica; dura los 365 días del año. Por esa razón debemos reducir las emisiones de dióxido de carbono lo antes posible". -5
Explicación	Para el estudio, Langdon y un equipo de investigadores recogió <u>muestras de agua en 2009 y 2010</u> a lo largo de una sección de <u>200 kilómetros</u> del arrecife de Florida, desde el norte de la Bahía de Biscayne hasta el Santuario Marino Nacional de Cayo Looe. Dicho cayo recibió ese nombre por el barco HMS Looe, que encalló allí en 1744. -6

e. Realimentación: esta categoría incluye las acciones de la docente que brindan información directa al estudiante con el fin de hacer ajustes en su proceso de comprensión de lectura proporcionándole pistas que le guiarán al desempeño esperado. De esta forma se apoya el aprendizaje de los estudiantes, dando pautas para ayudarles a cerrar la brecha entre su nivel actual y el deseado. Se incluyen dentro de esta categoría las siguientes subcategorías y su correspondiente definición.

Figura – 7: Definición de subcategorías de la categoría Realimentación.

ACTOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	CODIGO SUBCATEGORIA
D O C E N T E	REALIMENTACIÓN	Realimentación a respuesta de estudiante: Acción de la docente dirigida a ajustar las respuestas de los estudiantes con el fin de optimizar su comprensión.	RRE
		Realimentación a la construcción del resumen: Acción de la docente dirigida a ajustar la construcción conjunta del resumen estudiantes para optimizar el producto pedagógico.	RCR
		Realimentación positiva hacia el logro: Acción de la docente dirigida a estimular al estudiante hacia el alcance del objetivo de aprendizaje.	RPL

Ejemplo 11:

“Que todas las tormentas no giran igual” T157, E8, Secuencia N°1

“Que todas las tormentas no giran en la misma dirección, depende de su ubicación, el sentido del giro de los vientos es diferente, entonces por el momento tenemos claro que las que se den al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj, ahí vamos a marcar “las tormentas”, por favor subraye, y vamos a subrayar también “al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj”. T158, P, Secuencia N°1

El ejemplo citado, muestra cómo la realimentación brindada por la maestra guía las pautas para la construcción del significado del párrafo, al ampliar la respuesta brindada por el estudiante en el turno 157.

Ejemplo 12:

“Bueno, aquí tenemos dos textos en los cuales la información que fue resaltada se ha mantenido. Cada grupo ha colocado conectores diferentes, cambiaron algunas palabras, pero el significado y la información importante sigue siendo la misma, cada párrafo se ha mantenido.” T194, P, Secuencia N°1

En el anterior ejemplo, se muestra cómo la docente va guiando la construcción conjunta del resumen del texto, brindándole sugerencias concretas y específicas respecto a lo que el estudiante debe hacer a continuación, a fin de optimizar el producto pedagógico esperado.

Ejemplo 13:

Los arrecifes de todo el mundo ocupan menos de uno por ciento del fondo marino, pero proporcionan hábitat a una cuarta parte de los peces del planeta”, ¿qué hace el autor ahí? T151,P, Secuencia didáctica N°2

“Resaltando la importancia que tienen los arrecifes” T152, E10, Secuencia didáctica N°2

Muy bien, ahí el autor resalta la importancia que tienen los arrecifes a nivel mundial, fíjense que tan poco espacio, el 1%, proporciona hábitat a la cuarta parte de los peces, es decir, si lo contextualizamos, si tenemos 100 peces en una alberca. ¿Cuántos peces dependen de ella? T155, P, Secuencia didáctica N°2

El ejemplo 13, muestra cómo durante la clase, la docente realizó una realimentación positiva, clara y oportuna encaminada a expandir la información brindada por el texto y a estimular al estudiante hacia el alcance de la meta de comprensión.

En la figura 6 se observan las frecuencias de estas categorías encontradas en el análisis de la observación de clases.

Rol del estudiante

Por otro lado, el estudiante se constituye como el protagonista del proceso de aprendizaje, siendo un actor activo y participativo capaz de completar una tarea gracias a la modelación y andamiaje realizado por el maestro, que gradualmente permite el avance de un nivel de desempeño inferior a otro superior.

En este sentido, las interacciones de los estudiantes se han agrupado en una macro categoría denominada “*Respuesta de estudiantes*” y subcategorizado de la siguiente manera: Evidencia de comprensión, interacción académica, enunciado incorrecto, evidencia de construcción del resumen, autoevaluación, las cuales se encuentran definidas a continuación:

Figura – 8: Definición de subcategorías de la categoría Respuesta de estudiantes.

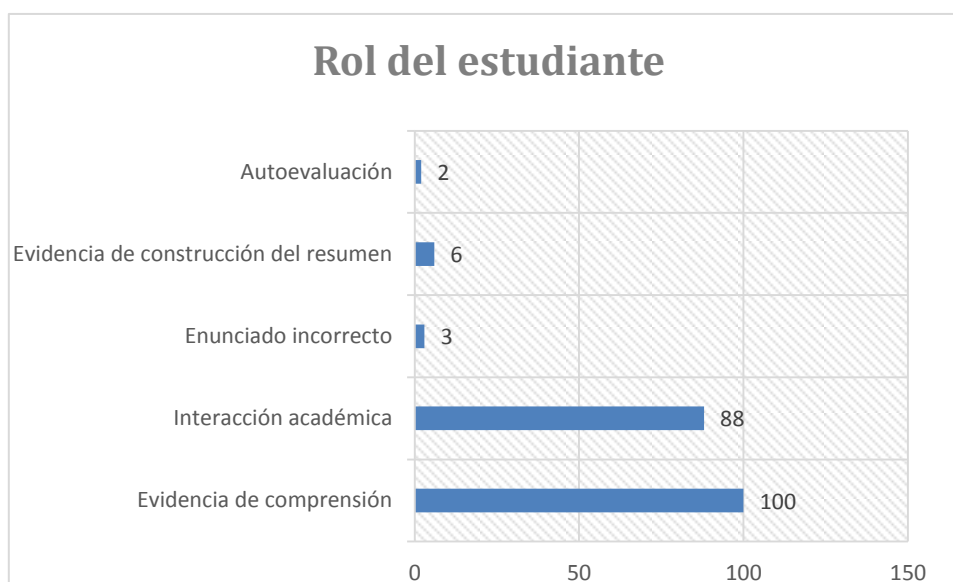
ACTOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	CODIGO SUBCATEGORIA
-------	-----------	---------------	------------------------

E S T U D I A N T E S D E I	RESPUESTA	Interacción académica: Preguntas y respuestas de tipo académico de estudiantes y docente durante el desarrollo de la clase.	IA
		Evidencia de comprensión: Respuesta del estudiante que demuestra su comprensión del texto leído.	EDC
	DE	Enunciado incorrecto: Respuesta del estudiante no acorde con la pregunta del docente.	EI
	ESTUDIANTES	Evidencia de construcción conjunta del resumen: Resumen elaborado por el estudiante en conjunto con el docente durante la etapa de representación de las ideas del texto.	ECCR
		Autoevaluación: Respuesta del estudiante dirigido a evaluar su desempeño y aprendizaje en la clase.	AE

A			
N			
T			
E			

La siguiente figura ilustra la frecuencia de categorías utilizadas por el estudiante durante la implementación de la metodología Pedagogía de Géneros, siendo las subcategorías Evidencia de comprensión e Interacción Académica las de mayor porcentaje. Las subcategorías: Evidencia de construcción del resumen, enunciado incorrecto y autoevaluación fueron las de menor frecuencia en el análisis de las respuestas brindadas por los estudiantes.

Figura 9: Frecuencia de categorías utilizadas por el estudiante durante la implementación de la metodología Pedagogía de Géneros



la
de
pudo

una de las interacciones con mayor frecuencia desde el rol del estudiante fue “Evidencia de comprensión”, entendida ésta como la respuesta brindada por el estudiante que demuestra la

En
observación
clase, se
definir que

efectividad de las estrategias en el proceso de comprensión del texto leído, tal como se muestra en los siguientes ejemplos:

Ejemplo 14:

“¿cuál fue el propósito del texto?” T78, P, Secuencia N°1

“Darnos a conocer cómo se forman los huracanes”. T81, E14, Secuencia N°1

“¿Saber de dónde vienen, ¿cómo se producen?” T82, E7, Secuencia N°1

Ejemplo 15:

“Entonces, ¿Cuál es la función del primer párrafo?”_T134, P, Secuencia N°1

“Identificar y definir el fenómeno”. T135, E16, Secuencia N°1

Ejemplo 16:

¿Cuál sería entonces el combustible en los ciclones? T137, P, Secuencia N°1

El aire húmedo y cálido, con esto se forma. T138, E5, Secuencia N°1

Otra de las subcategorías con mayor frecuencia es la interacción académica, definida como el intercambio de preguntas y respuestas de tipo académico, entre estudiantes y docente durante la clase y que permitieron el flujo de la comunicación en el aula, facilitando el mejoramiento de la oralidad de los estudiantes y el enriquecimiento de su léxico a partir de las preguntas orientadoras de la docente.

Ejemplo 17:

Seño, ¿también podría ser: “podría resultar una amenaza aún más mortífera”? T119, E14, Secuencia N°2

Ejemplo 18:

Bueno, y ¿qué otro elemento de la flora hay que ustedes puedan encontrar fácilmente? T27, P, Secuencia N° 2

Las algas. T28, E11, Secuencia N°2

Ejemplo 19:

¿Algún ejemplo de un ecosistema aquí en Manatí? T20, P, Secuencia N°2

El canal. T21, E8, Secuencia N°2

¿Qué sucede ahí, qué especies en fauna y flora cohabitan ahí? T22, P, Secuencia N°2

El canal del Dique, la laguna del Guájaro. T23, P, Secuencia N°2

La subcategoría “evidencia de construcción del resumen” referida al resumen elaborado por el estudiante en conjunto con el docente durante la etapa de representación de las ideas del texto, arrojó la producción de un texto de manera conjunta tanto con sus pares como con el acompañamiento de la docente. Los estudiantes pudieron recurrir a conocimientos previos como el uso de conectores, sinónimos y antónimos, utilización de palabras claves, procesos de cohesión y coherencia manteniendo el sentido global de texto.

A continuación, se muestra un ejemplo de construcción del resumen de la Secuencia N°1.

Ejemplo 20

Normal Superior De Manati.
29 - 06 - 2017.

Los huracanes son las tormentas mas grandes y violentas del mundo. Tambien son llamados ciclones tropicales termino cientifico con el que se le conoce. Se caracterizan por la utilización del aire calido y humedo como combustible. Los huracanes se forman cuando el aire calido se eleva causando un area de menor presión de aire cerca del oceano.

Los tormentas que se forman al norte de ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj. Lo contrario sucede en el sur del ecuador que giran en el sentido de las manecillas del reloj. Al girar con mayor velocidad se forma un ojo en el centro.

Cuando los vientos alcanzan 39mph la tormenta se denomina "tormenta tropical"

Los ciclones tropicales por lo general se debilitan cuando tocan tierra ya que no se pueden alimentar de la energia del oceano.

Los satelites GCS vigilan los huracanes con el objetivo de alertar a las personas cuando estas tormentas se acercan.

En esta producción textual se evidencia que el grupo de estudiantes pudo resumir el texto: "Cómo se forman los huracanes" en cuatro párrafos, utilizando las palabras claves y las ideas principales, observándose coherencia y manteniendo el sentido global del texto original. En el primer párrafo los estudiantes retoman el hipertema, la definición y características del fenómeno. En el segundo y tercer párrafo toman las palabras claves que permiten hacer la explicación de los factores que intervienen en el fenómeno. Finalmente, en el cuarto párrafo los estudiantes retomaron las ideas concluyentes del texto expositivo.

Otra de las subcategorías es la de *Autoevaluación* referida a la respuesta de la estudiante dirigida a evaluar su desempeño y aprendizaje en la clase.

Ejemplo 21

“Hemos aprendido a sacar lo más importante de un texto a través de un resumen.” T199, E22, *Secuencia N°1*

Ejemplo 22

“Aprendimos a leer detalladamente.” T201, E15, *Secuencia N°1*

Estas respuestas evidencian que los estudiantes fueron capaces de monitorear y medir sus avances realizando un proceso de metacognición haciéndose más conscientes de su proceso de aprendizaje.

La subcategoría *enunciado incorrecto* referida a la respuesta del estudiante no acorde con la pregunta del docente, se evidencia con muy poca frecuencia durante el proceso de observación de las clases implementadas, mostrando de esta manera que los estudiantes dieron más respuestas efectivas en su proceso de comprensión lectora.

Ejemplo 23

¿Qué tipo de desastre pueden causar, qué más? T87, P, Secuencia N°1

Los de categoría más alto o, más bajos que hayan. T88, E10, Secuencia N°1

De esta manera, se concluye el análisis de la observación de clase que permitió reconocer que las interacciones más significativas por parte del docente fueron *construcción del significado del texto* y *andamiaje*, considerándose este último un elemento indispensable para mejorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

Se prueba entonces la coherencia entre lo planeado en las secuencias didácticas y lo enseñado durante la implementación pedagógica, redundando en el mejoramiento del desempeño de los estudiantes, gracias a la efectividad de las estrategias pedagógicas desarrolladas durante la misma.

8.6.2 Resultados del análisis de la Encuesta. En el siguiente apartado, se realizará el análisis de la información procedente de las encuestas de carácter oral realizadas durante la investigación. Para lograrlo se partió de las transcripciones de dichas encuestas y del análisis de las respuestas brindadas por los estudiantes, tomando las relevantes y útiles a los objetivos de esta investigación.

Se realizó una encuesta de tipo abierta, debido a que una encuesta con preguntas cerradas no hubiese permitido estimar las apreciaciones de los estudiantes, ni favorecer el desarrollo de su oralidad, limitante encontrada durante el desarrollo de la implementación.

El objetivo principal de este instrumento fue indagar por las percepciones y otras valoraciones de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí, tras la implementación de las etapas de la clase desde la Pedagogía de géneros.

Entre las preguntas que orientaron esta encuesta se encontraron:

1. Describa brevemente ¿en qué consistió la innovación pedagógica desarrollada con ustedes?

Las respuestas brindadas por los estudiantes a esta pregunta permiten evidenciar que efectivamente éstos reconocieron que estaban frente a una clase diferente, con una metodología nueva. Los estudiantes pudieron identificar y explicar las etapas de la clase abordadas desde la pedagogía de géneros. Ejemplo de esto, lo encontramos en las siguientes respuestas:

“fue algo novedoso que no habíamos visto antes, que hizo la clase más dinámica”. “hicimos una lectura detallada, sacamos sus partes” “la explicación nos ayudó a concluir en un resumen.” T2, E1, Encuesta

“esto nos ayudó desde un punto de vista que antes no teníamos en clases.” “ustedes (docentes) nos ayudaron a sacar las partes del texto y de ahí a subrayar las palabras claves, enumerar las líneas para poder mejorar la comprensión lectora”.
“nos tocó crear con nuestras propias palabras el texto, un resumen de los huracanes.”. T12, E2, Encuesta.

2. ¿Cómo eran las actividades de comprensión lectora que realizaban antes de esta innovación? Esta pregunta permitió que los estudiantes compararan un antes y un después de la implementación de la propuesta de innovación pedagógica. Algunas de sus respuestas evidencian las diferencias palpadas por ellos.

“Antes de esta innovación no teníamos la intención de hacer lecturas detalladas, sino que simplemente leíamos los textos y nos íbamos a las preguntas guiándonos de lo que decía, no realizábamos el trabajo de señalar las palabras claves y demás.”. T6, E1, Encuesta.

“Las lecturas antes eran un poco complicadas porque no teníamos ese tipo de orientación por parte del profesor, ya que solamente leíamos y respondíamos.”
“Siento que me ayudó como estudiante para poder comprender un texto.” T16, E2, Encuesta.

3. ¿De qué forma participó en esta innovación pedagógica? Esta pregunta fue diseñada con el objetivo de conocer si el estudiante se reconocía con un nivel de participación en clase diferente gracias a la implementación de la nueva metodología.

Algunas de sus respuestas fueron:

“Mi participación fue muy activa, ya que produje textos e hicimos todos los talleres que se realizaron en clases de manera que seguía las instrucciones dadas por los docentes.” T4, E1, Encuesta

“De forma activa, estuve atento en la clase y seguí las instrucciones para realizar los talleres que me pedían los profesores.” T14, E2, Encuesta

Las respuestas anteriores permiten evidenciar que los estudiantes se reconocieron con un rol más activo durante el desarrollo de la clase porque lograron: expresar sus puntos de vista, realizar los talleres, escribir un resumen del texto leído, aclarar inquietudes, seguir instrucciones, estar atentos e interesados en la clase. Es decir, los estudiantes perciben que su nivel de

participación es más alto con la implementación de la nueva metodología con respecto a la metodología de lectura que hasta entonces se había implementado.

4. ¿Qué cambios se evidenciaron en el desarrollo de sus competencias lectoras con la implementación de esta innovación? Esta pregunta pretende indagar si los estudiantes percibieron cambios en su comprensión lectora. La respuesta de los estudiantes muestra que ellos observaron cambios en su proceso de comprensión lectora como lo podemos citar a continuación:

“Que ahora sí me gusta hacer una lectura detallada y encontrar primeramente las palabras claves, algo que antes no hacíamos.” T8, E1, Encuesta

“Siento que mejoré porque, como decía, antes no hacíamos nada de esto, no sacábamos las partes de un texto que son necesarias para poder comprender y con esto lo pudimos lograr, lo cual era el objetivo “. T18, E2, Encuesta

Según los estudiantes encuestados entre los principales cambios de sus competencias lectoras se encuentran: reconocimiento de las partes de un texto, identificación de palabras claves e ideas principales dentro del texto, análisis del texto leído, aplicación de las estrategias de lectura a otras asignaturas y pruebas externas. De igual manera, los estudiantes reconocen un cambio en el hábito o gusto por la lectura. Esto quiere decir, que los estudiantes realizaron una valoración (autoevaluación) de su proceso de comprensión de lectura y fueron conscientes que se generaron cambios.

5. ¿Consideraron valiosa la implementación de esta nueva estrategia pedagógica y por qué?

Algunas respuestas de los estudiantes fueron:

“Sí fue valioso porque nos ayudó mucho, sin embargo, en las pruebas ICFES salieron muchos textos y nos ayudó mucho.” T20, E2, Encuesta.

“Si, porque esas estrategias nos sirvieron mucho a nosotros ya que las hemos aplicado en otras asignaturas como en filosofía que son lecturas y en lectura crítica.

Damos opiniones con coherencia y razones, no estamos tan ignorantes como antes, nos tomamos el tiempo de leer y analizar, saco conclusiones, me pareció excelente”

T40, E40, Encuesta.

Como se puede observar en las respuestas de los estudiantes, para ellos resultó valiosa la implementación de esta metodología de lectura porque les permitió mejorar en el proceso lector, aplicarlo a otras áreas del conocimiento como Filosofía y servir de ayuda en la resolución de la Prueba Saber.

Podemos concluir, que los principales hallazgos en la aplicación de este instrumento fueron apreciaciones positivas, con una frecuencia del 45% del total de éstas, tal como se muestra en la figura 9. En cuanto a las percepciones sobre las bondades, la novedad de la metodología, el nivel de satisfacción y los cambios generados a partir de la implementación. Los estudiantes lograron resaltar la novedad de la misma, estableciendo diferencias entre la metodología utilizada anteriormente y la nueva.

Lo anterior se evidenció en las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas realizadas con respecto a la implementación de la metodología. Así mismo, los estudiantes expresaron valoraciones positivas al ser capaces de describir y destacar los principales elementos de la innovación pedagógica, tales como las etapas de la clase, la lectura detallada, la identificación de palabras clave y elaboración del resumen.

Por otro lado, la autoevaluación es un patrón frecuente en las respuestas de los estudiantes al reconocer su participación activa en la implementación y al valorar su desempeño. Tal como se evidencia en la transcripción de la encuesta a estudiantes (*Anexo 8- T4, E1*).

La siguiente tabla muestra la definición de las categorías o patrones emergentes durante el análisis de la información recogida a través de la encuesta, así como la frecuencia en que se presenta cada una:

Figura 10: Tabla de definición de categorías de encuesta y su frecuencia.

CÓDIGO	CATEGORIAS O PATRÓN	# DE FRECUENCIA EN MENCIÓN
---------------	----------------------------	---

1	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apreciación positiva al resaltar novedad de la implementación:</i> <p>El estudiante reconoce acciones pedagógicas diferentes a las que venía realizando anteriormente en clases.</p>	1
2	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Autoevaluación:</i> <p><i>Reconoce participación activa en la implementación:</i> el estudiante es consciente de haber seguido las instrucciones para el desarrollo de las etapas de la clase.</p>	4
3	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apreciación positiva al establecer diferencias entre las metodologías:</i> <p>El estudiante compara el propósito de la lectura detallada con la lectura realizada en metodologías anteriores.</p>	4
4	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apreciación positiva desde el nivel de satisfacción con la nueva metodología:</i> <p>El estudiante manifiesta gusto por las actividades realizadas con la nueva metodología.</p>	2
5	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apreciación positiva de la bondad de la metodología:</i> <p>El estudiante reconoce la aplicabilidad de lo aprendido en el desarrollo de la innovación.</p>	1
6	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Valoración positiva desde la descripción de la innovación pedagógica:</i> <p>El estudiante explica y destaca las actividades</p>	2

	realizadas en algunas etapas de la clase.	
7	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apreciación positiva al resaltar la utilidad de la metodología en las Pruebas Saber:</i> <p>El estudiante destaca la importancia de la metodología en el desarrollo de las competencias evaluadas en las Pruebas Saber.</p>	1
8	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Autoevaluación</i> <p><i>Valoración de su desempeño:</i></p> <p>El estudiante hace monitoreo de su proceso cognitivo en el desarrollo de la implementación.</p>	4
9	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Valoración positiva de la descripción de algunos elementos de la metodología:</i> <p>El estudiante demuestra apropiación de la terminología relacionada de la Pedagogía de géneros textuales.</p>	1

A manera de conclusión, el análisis de las respuestas brindadas por los estudiantes de 11^o grado de la Escuela Normal Superior de Manatí, a partir de la encuesta abierta realizada, evidencia que las percepciones y valoraciones de los estudiantes son positivas respecto de la implementación pedagógica llevada a cabo a partir de la metodología de la Pedagogía de Géneros textuales.

8.6.3 Resultados del análisis del Grupo focal. A continuación, se recopila la información obtenida a través de las entrevistas al grupo focal, conformado por estudiantes de

11° de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí. El objetivo de este instrumento es conocer el impacto y las apreciaciones de los estudiantes después de la implementación de la innovación pedagógica de la Pedagogía de géneros.

Seguidamente, se realizará el análisis de la información procedente de las respuestas brindadas por los estudiantes a las diferentes preguntas relacionadas con la importancia e incidencia de una buena comprensión lectora en los procesos educativos, pertinencia de la metodología Pedagogía de géneros, diferencias entre esta metodología y anteriores, entre otras.

Una de las preguntas que permitió el acercamiento a las apreciaciones de los estudiantes sobre la relevancia de la comprensión lectora fue:

“¿De todo lo que ustedes han visto en estos años de bachillerato, ¿cuál consideras es la importancia de una buena comprensión de textos en sus procesos educativos?” T1, E1, Grupo focal.

Las respuestas de los estudiantes evidencian apreciaciones positivas relacionadas con la utilidad, bondades y ventajas de la comprensión lectora en sus procesos de aprendizaje. Esto revela que reconocen la comprensión textual como una estrategia efectiva para el mejoramiento del aprendizaje desde las diferentes áreas del conocimiento, lo cual permitió una actitud receptiva y proactiva de los estudiantes hacia la implementación pedagógica.

Ejemplo 1:

“Es muy importante sobre todo para los estudiantes de 11°, ya que nosotros pasamos por un proceso que son las pruebas Icfes, y ésta nos ayuda a comprender cualquier pregunta de esta prueba.” T6, E5, Grupo focal.

Ejemplo 2:

“...Además, que es importante porque ayuda a comprender y analizar las ideas, organizar mejor la ideas.” T3, E2, Grupo focal.

De igual manera, se quiso tener información acerca de cómo incide la comprensión lectora en el desarrollo de las demás asignaturas, desde la percepción del estudiante y se encontró que la identificaron como una estrategia facilitadora de acceso al conocimiento que permite su aplicación en cualquier asignatura.

Ejemplo 3:

“...es muy importante la comprensión textual para desarrollar nuestro conocimiento de cualquier asignatura”. T2, E1, Grupo focal.

Ejemplo 4:

“Incide de manera positiva porque si mejoramos la comprensión de lectura podemos mejorar la comprensión de todas las materias, ya sea de filosofía, química, física etc.” T11, E5, Grupo Focal.

Así mismo, se preguntó sobre la diferencia que encontraron los estudiantes en la metodología que utilizó la docente en la secuencia didáctica desarrollada con la Pedagogía de género y las otras sesiones de clases desarrolladas sin esta pedagogía. Todos coincidieron que estas clases con la pedagogía de género han sido diferentes puesto que la docente hizo uso de otras estrategias didácticas que antes no se habían implementado.

Ejemplo 5:

“La diferencia que encontré con la docente fue que ella utilizó muchas didácticas pedagógicas como el video, poder identificar textos con colores y hacer mapas conceptuales, ya que otras docentes no utilizan estos métodos”. T14, E1, Grupo focal.

Ejemplo 6:

“A comparación con las otras clases, éstas con la seño son mucho más dinámicas, ya que con la metodología que ella utiliza logra que nosotros podamos prestar atención y que la clase no se nos haga aburrida.” T15, E5, Grupo focal.

Igualmente, se indagó sobre las etapas de la secuencia didáctica que más les habían servido para mejorar su comprensión lectora. Los estudiantes coincidieron que la etapa más útil es la Lectura detallada ya que en ésta se analizan las ideas centrales de un texto, se identifican las palabras claves, se parafrasea, se desempacan las metáforas gramaticales y la carga semántica de las expresiones lingüísticas (nominalizaciones) y conceptos abstractos.

Ejemplo 7:

“La etapa que más me gustó fue la lectura detallada, ya que con ésta puedo profundizar un texto... encontrar las palabras claves para llegar a una conclusión acerca de este texto”. T21, E1, Grupo focal.

Ejemplo 8:

“Las etapas que más me han servido fueron lectura detallada y escritura conjunta, pues me ayudaron no solo en esta área sino en las demás para poder analizar mejor un texto, y de este sacar un resumen.” T17, E2, Grupo focal.

A la pregunta: ¿Consideras o no pertinente utilizar la Pedagogía de géneros para desarrollar la comprensión lectora de textos expositivos? ¿Por qué?, las respuestas de los estudiantes muestran que reconocen la pertinencia y utilidad de esta metodología para la mejora de los procesos de comprensión lectora.

Ejemplo 9:

“Sí es pertinente ya que así llegamos a comprender el texto más rápido y llegar a entender todo más fácil.” T24, E4, Grupo focal.

Ejemplo 10:

“Sí es muy pertinente la metodología ya que ayuda en la comprensión del texto visto y de cualquier otro texto que se exponga en otra asignatura.” T26, E2, Grupo focal.

En conclusión, las respuestas brindadas por los estudiantes en la técnica de grupo focal evidencian el impacto positivo que ha generado la implementación de las secuencias didácticas utilizando la pedagogía de género, reflejándose en el reconocimiento de las bondades y utilidad de la comprensión lectora, destacándola como una estrategia facilitadora de acceso al conocimiento.

Los estudiantes lograron establecer diferencias entre la metodología empleada anteriormente y la utilizada en la implementación, entre las que sobresalen la lectura detallada como una etapa muy útil que les permitió profundizar en el texto, identificando las ideas principales y palabras claves, incidiendo de manera positiva en su proceso de meta cognición del aprendizaje.

8.7 Análisis de resultados de Pruebas externas

En el siguiente apartado, se realizará el análisis de los resultados de las pruebas externas Saber 11- 2017, que sirven de referente para establecer una comparación entre los resultados obtenidos antes y después de la implementación de la innovación pedagógica desarrollada con los estudiantes de 11° grado de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí.

Los resultados de la prueba de Lectura Crítica de los estudiantes de 11° grado del año 2016, muestran un 17% de estudiantes ubicados en el nivel de insuficiencia, 64% de estudiantes en nivel mínimo, un 19% de estudiantes en nivel satisfactorio y un 0% en avanzado.

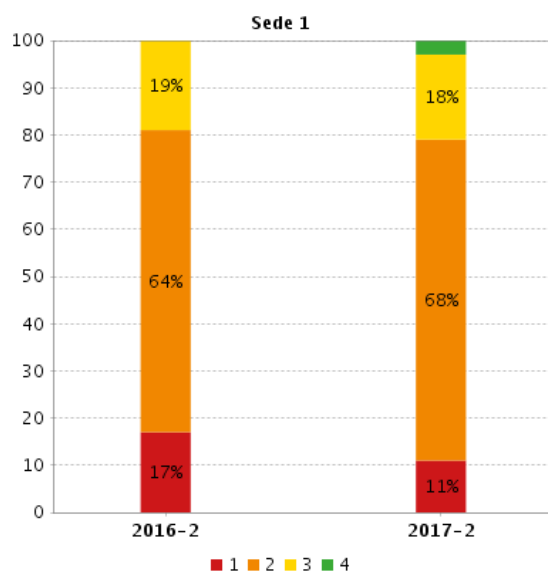
En otras palabras, los estudiantes presentaron dificultad en el logro de los siguientes aprendizajes evaluados en la prueba de lectura crítica: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

Por otro lado, los resultados 2017 en la prueba de lectura crítica arrojaron un 11% para el nivel de insuficiencia, un 68% en el nivel mínimo, un 18% de los estudiantes se ubicaron en el nivel satisfactorio y un 3% en el nivel avanzado.

Al comparar los resultados 2016-2017 se evidencia una mejora, ya que se logró disminuir el nivel de insuficiencia en un 6%, el nivel mínimo aumentó en un 4%, y se registra un 3% en nivel avanzado, escala que por primera vez se registra en las estadísticas institucionales, siendo la única disciplina en la que se evidencia una mejora, tal como lo muestra la figura 11.

Figura 11. Resultados lectura crítica 2016-2017 Normal Superior de Manatí

3.2 Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño



Recuperado de

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016>

[web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadoHistoricoEstablecimiento.jsf#No](http://www2.icfesinteractivo.gov.co/web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadoHistoricoEstablecimiento.jsf#No)

[-back-button](#)

De manera concluyente, se puede decir que el impacto positivo de la implementación de la innovación pedagógica, se refleja en la mejora de los resultados institucionales 2017 de la prueba Saber 11 en el área de Lectura Crítica, realizada por los estudiantes de 11° grado de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí, beneficiarios de esta innovación, reafirmando la efectividad de la Pedagogía de Géneros Textuales.

8.8 Resultados de la triangulación

Al realizar la triangulación de la información obtenida por medio de los instrumentos: observación de clase, encuesta y grupo focal (ver Anexos 8 y 9) se derivan los siguientes hallazgos relacionados con el impacto de la pedagogía de géneros textuales en la comprensión lectora de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí:

Se evidenció un aumento en el número de interacciones académicas y evidencias de comprensión de los estudiantes, es decir, el nivel de participación y atención fue mayor que con la aplicación de metodologías tradicionales.

Una vez avanzada las segundas secuencias didácticas y ya familiarizados con la metodología de Pedagogía de Géneros, la participación de los estudiantes se tornó más espontánea y sus respuestas mostraron indicios de mayor elaboración.

Se observó apropiación por parte de los estudiantes de la terminología propia de la pedagogía de géneros e identificación de las etapas de la clase logrando reconocer su incidencia y utilidad en las otras disciplinas y en la resolución de la Prueba Saber 2017.

Los estudiantes tienen una percepción positiva hacia la implementación lo cual se evidenció en las respuestas de la encuesta y grupo focal donde resaltaron a través de apreciaciones positivas, las bondades, ventajas y pertinencia de la Pedagogía de géneros y las etapas de la clase.

Asimismo, la implementación de la pedagogía de géneros favoreció la formación general de los estudiantes debido a que dio lugar a procesos meta cognitivos que los hicieron más conscientes de su rol en los procesos de lectura.

El andamiaje realizado por la docente durante la clase a través de las orientaciones brindadas, permitió que los estudiantes se apropiaran de técnicas como el subrayado, la lectura detallada y la señalización que les servirán en el análisis de otros tipos de textos y contextos;

siendo la subcategoría andamiaje hacia la construcción de significado la más predominante con un total de 89 interacciones, lo que significa que fue necesario la ampliación de las explicaciones y el tiempo dedicado a la lectura detallada.

Por otro lado, al comparar el estado inicial de conocimiento y habilidades del proceso lector de los estudiantes y al momento de finalizar la implementación se encontró que: la actividad diagnóstica permitió establecer que no todos los grupos organizados de manera cooperativa reconocieron la estructura de un texto expositivo ni pudieron organizar de manera coherente las partes del mismo, lo cual denotaba poco manejo en la identificación de la superestructura del texto y del género. Al finalizar la implementación, gracias a la metodología empleada en cada una de las etapas de la clase, se observó una mejora en este desempeño.

Del mismo modo, el estado inicial de las participaciones en clase era reducido, con vocabulario y léxico por debajo del nivel esperado para el grado escolar lo cual se evidenciaba en participaciones muy breves y no voluntarias, tal como se muestra en la transcripción de la secuencia número uno. Como se anotó anteriormente estos niveles mejoraron con las horas de la implementación de la secuencia y a la formulación de preguntas orientadoras guiadas por la docente.

Con relación a la planeación de las secuencias didácticas, respecto a las horas ejecutadas, se puede anotar que para la primera se definieron unos tiempos para cada una de las etapas de la clase, tal como se describió en el apartado 9.5 “Evidencias de la aplicación total de la propuesta de innovación” página 37. No obstante, durante la aplicación se modificaron, debido a que fue necesario realizar un andamiaje mayor por parte de la docente, especialmente durante la lectura detallada, validando la teoría de que a menor nivel mayor andamiaje.

Para terminar, con relación al nivel de satisfacción de los beneficiarios de esta implementación: Estudiantes de 11 grado de la I.E Escuela Normal Superior de Manatí, se puede mencionar que este es alto, esto se evidencia en las respuestas e interacciones de los estudiantes en los diferentes instrumentos aplicados.

9. Reflexión sobre la práctica realizada

En este apartado, se hace una reflexión sobre la cualificación pedagógica que ha tenido lugar en cada uno de los maestros investigadores a partir de los aprendizajes logrados a lo largo del estudio de esta maestría, así como los desaprendizajes, los logros significativos, las dificultades y obstáculos superados durante ella. Además de esto, se habla sobre los procesos de mejoramiento que deben tener lugar en la práctica pedagógica.

Aprendizajes logrados

El desarrollo de este estudio permitió a los docentes investigadores reflexionar acerca de los aprendizajes logrados entre los cuales se destacan la profundización en el conocimiento del enfoque lingüístico sistémico funcional, de la Pedagogía de Géneros y de las etapas de la clase para la lectura que posibilitó adquirir experiencia en la implementación en el aula de clase, enriqueciendo así la práctica pedagógica del docente investigador y la formación disciplinar en el área de lenguaje. Esta profundización se orientó desde las asignaturas que se estudiaban en el énfasis de lenguaje, entre ellas: lectura y escritura académica, lenguaje y aprendizaje, didáctica de la lectura y la escritura, y análisis del discurso.

De igual manera, algunos conceptos previos sufrieron modificaciones, como el concepto de *estudiante* el cual se amplió porque se asume, ante todo, como un ser humano que tiene sentimientos, miedos, dudas, habilidades, historias, antecedentes, aptitudes, talentos y potenciales por descubrir. Desde este concepto las clases orientadas desde el módulo de *Motivación y Aprendizaje* llevaron a profundizar en la motivación y tipos de motivación, permitiendo reflexionar en el cómo se pueden sentir los estudiantes ante diferentes situaciones que afronten y también, en cuál podría ser la respuesta más acertada de parte del docente que permita ayudarles.

Así mismo, el concepto de *Evaluación* también se modificó porque se comprendió que la evaluación es un “proceso sistemático de obtener información para describir, sea algún elemento, sea el proceso, sean los resultados educativos, con objeto de emitir un juicio sobre los mismos, según su adecuación a unos criterios previamente establecidos, y todos ellos en orden a servir de base para una eventual decisión educativa” Cabrera (1987, p 97-137).

La Maestría en Educación generó un acercamiento al enfoque de la *Educación Social*, como una ciencia práctica y educativa que hace parte de la pedagogía social como teoría, la cual se constituyó en una novedad epistemológica en la formación profesional de los docentes investigadores. Su principal aporte apunta a la prevención, ayuda, reinserción y regeneración de los individuos y las comunidades en su proceso de integración y articulación social, tópico de interés por la labor docente desempeñada.

Logros significativos

La maestría permitió la cualificación docente al brindar referentes conceptuales y pedagógicos, así como espacios de reflexión y autoevaluación de nuestra praxis.

Los procesos meta cognitivos a partir de los conocimientos adquiridos en los diferentes módulos, seminarios de práctica y cursos de énfasis facilitaron la transformación progresiva de la labor docente.

De otra parte, se constituye en un logro profesional culminar los cuatro semestres académicos, ser candidatos al título y recibir grado de Magister en educación y con ello, obtener una mejora en el escalafón docente toda vez que permite el ascenso y reubicación en el mismo.

Entre los obstáculos afrontados se encuentra el tiempo destinado para la lectura académica debido a los compromisos laborales como docentes, el cual fue superado con dedicación del tiempo de descanso y horas extras nocturnas de lectura.

Desaprendizajes

Entre los desaprendizajes se abandonó la creencia equivocada de que el estudiante desarrolla por sí solo su proceso de comprensión lectora con la ayuda de las tradicionales preguntas acerca del texto, por lo general, del orden literal.

Este elemento se convirtió en un logro significativo para los docentes investigadores al lograr profundizar en el concepto de andamiaje.

Proceso de mejoramiento

A partir de la implementación llevada a cabo se generó un proceso de mejoramiento de la practica pedagógica que incluyó la aplicación de la metodología de la Pedagogía de Géneros a todo tipo de textos sin discriminar el ámbito disciplinar al que pertenece.

A nivel institucional, en la Escuela Normal Superior de Manatí, (y con réplica en las sedes bases de los docentes investigadores) se proyecta planear secuencias didácticas con los docentes que conforman el departamento de Lengua Castellana para promover la apropiación y

conocimiento de la metodología de la Pedagogía de géneros y su posterior implementación en los diferentes grados que conforman la secundaria.

10. Conclusiones

En este apartado se presentarán las conclusiones más significativas a las que llegó el grupo de investigadores tras la culminación de la implementación de la innovación pedagógica, las cuales están acordes con el objetivo de la investigación: *analizar el impacto de la pedagogía de géneros en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de 11° grado de la Escuela Normal Superior de Manatí.*

La metodología empleada logró evidenciar que los estudiantes fueron capaces de reconocer la estructura global del texto y el propósito social del mismo, identificar el sentido del texto, así como la función de cada etapa del género, representar gráficamente sus ideas, escribir conjuntamente un resumen a partir de las palabras claves subrayadas en la etapa de lectura detallada, comprender mejor el texto ofrecido a partir del andamiaje realizado por la docente. Lo anterior ratifica la efectividad de la metodología empleada en la mejora de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes beneficiados.

Se analizaron además las percepciones y apreciaciones de los estudiantes sobre la implementación de la pedagogía de géneros evidenciando un impacto positivo en el que su aplicación conllevó a un rol más activo del estudiante, generando procesos metacognitivos que les permitieron monitorear su progreso en la comprensión lectora. De igual manera, se constató que los estudiantes a pesar de estar en un contexto rural son capaces de apropiarse de las estrategias de la metodología implementada, valorarlas y hacer uso de ellas, lo cual se evidenció en un aumento en el número de interacciones académicas y evidencias de comprensión de los estudiantes, mejorando el nivel de participación y calidad en la elaboración de las respuestas, con relación a la aplicación de metodologías tradicionales.

Asimismo, se validó que la pedagogía de géneros es una herramienta que facilita el acceso al conocimiento de los estudiantes en contextos socioculturales menos favorecidos logrando de esta manera la democratización del mismo.

Aunque el nivel léxico de los estudiantes beneficiarios de esta innovación, se convirtió en una dificultad, la cual se evidenció inicialmente en las participaciones cortas y poco fluidas; ésta fue mejorando gracias al flujo de interacciones generadas por la docente a través de las preguntas, explicaciones, ampliaciones, parafraseo y ejemplificación de conceptos abstractos en

el desarrollo de las diferentes etapas de la clase. Esta dificultad nos permitió comprender que, a menor nivel de desempeño del estudiante, mayor debe ser el andamiaje realizado por el docente.

Se reafirmó la trascendencia del rol del maestro como mediador entre el texto, la construcción de significado del mismo y el pensamiento del estudiante, es decir, el andamiaje realizado por el docente es lo que genera las condiciones propicias para el aprendizaje, coordina las actividades y aporta las estructuras de apoyo necesarias para que los estudiantes lleven a cabo las tareas y habilidades para un óptimo proceso de comprensión lectora.

Para finalizar se puede decir que se legitima la teoría sociocultural de Vygotsky (1996) que afirma que el ser humano nace con funciones mentales inferiores, las funciones mentales superiores como las llama Vygotsky se desarrollan y se adquieren en la medida en que haya interacción social con una cultura concreta. Por esto, a mayor interacción social, mayor conocimiento y funciones mentales superiores mejor desarrolladas. La metodología implementada promovió la interacción social a través de la participación, el trabajo cooperativo, y el rol del maestro como experto que dirige en todo momento el proceso del estudiante o aprendiz favoreciendo mayor conocimiento y mejor desarrollo del aprendizaje.

11. Recomendaciones

En este punto se brindarán las sugerencias necesarias que faciliten las aplicaciones futuras e implementación de la innovación pedagógica en contextos educativos diferentes al original, algunas de ellas son:

- ✓ Institucionalizar espacios de autoformación docente que permitan el estudio y profundización de la pedagogía de géneros en las diferentes áreas y saberes específicos.
- ✓ Iniciar el proceso con los estudiantes desde el ciclo 1 de la educación básica.
- ✓ Empoderar a los directivos docentes de las bondades de esta metodología para mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, y que lideren la concientización sobre el rol del maestro, el cual exige ser más activo y dinámico en este tipo de implementaciones.
- ✓ Promover entre los docentes de Lengua castellana la planeación de secuencias didácticas según las etapas de la clase de la pedagogía de géneros, haciendo énfasis en la preparación y deconstrucción del texto requerida por parte del maestro.
- ✓ Establecer comunidades de aprendizaje entre los docentes que implementan la metodología con el objetivo de monitorear los avances y logros alcanzados durante el desarrollo de las clases.
- ✓ Al momento de planear las secuencias didácticas, definir más tiempo para las etapas de la clase: lectura detallada y escritura conjunta (elaboración del resumen del texto) porque constituyen las etapas con mayor demanda cognitiva.
- ✓ Seleccionar textos de otras disciplinas como Filosofía, Ciencias Naturales, Sociales y Matemáticas.
- ✓ Enriquecer la variedad de tipologías textuales a las cuales se exponen los estudiantes (descriptivos, argumentativos, narrativos y literarios).
- ✓ Diseñar e implementar actividades y estrategias que promuevan la ampliación de léxico y vocabulario de los estudiantes de manera transversal.
- ✓ Enfatizar el proceso lector en todas las disciplinas y grados de la Institución Educativa.
- ✓ Garantizar de parte de los directivos docentes los recursos y ayudas necesarias que faciliten la implementación de la innovación pedagógica.

- ✓ Finalmente, se recomienda la implementación de la pedagogía de géneros en contextos rurales y menos favorecidos socialmente como una de forma de garantizar el acceso y democratización del conocimiento a todos los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Ávila, D., Barletta, N., Chamorro, D., Mizzuno, J., Moss, G., Tapia, C. (2015). *El texto escolar y el aprendizaje: enredos y desenredos*. Barranquilla, Colombia. Editorial Universidad del Norte.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Buenos Aires: Aique. Pág. 6
- Bauman, X. (2007), *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, Gedisa.
- Berstein, B. (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: El Griot. Educação, 36(2) Pág.225.
- Bolivar, A (2007). *Prácticas eficaces de enseñanza*. PPC, editorial. pág. 19.
- Bruner, 1978 Citado en Uribe, Á. C., & Martínez, C. H.2010
- Cabrera, F. (1987). *La investigación evaluativa en educación*.
- Carr W, Kemmis S (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado* Pág. 162.
- Gelpi y otros. *Técnicas de evaluación y seguimiento de programas de formación profesional*, 97-137.
- Cerda, H.1991. *Los elementos de la investigación* p 237, 248,277 ,278
- DeSeCo, P. (2004). La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo. P.10
- Ferrel y Ferrel. (2014) *Apuntes de Filosofía y Educación*. Pág. 1.
- Freire (1989) En Caviedes, J. F. R. La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA.
- Guardian, A.2007. *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*, pág. 54.
- Guardián, A. *El paradigma cualitativo*, p 210.
- Ghio, E. (2005). *Manual de lingüística sistémico funcional*. Santa Fé, Argentina. Editorial Universidad Nacional del Litoral:14,16.

- González Rodríguez, M. J. (2011). La expresión lingüística de la actitud en el género de opinión: el modelo de la valoración. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 49(1), P. 111.
- Hymes, D. H., & Bernal, J. G. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, (9), 13-37. Pág. 22
- Martin, James R. y Peter White. 2005. *The language of evaluation: Appraisal in English*. Hampshire y New York: Palgrave Macmillan.
- Quintana, H. E. (2000). La enseñanza de la comprensión lectora. Trabajo presentado en el Duodécimo Encuentro de Educación y Pensamiento. Ponce, Puerto Rico. Consultado el, 18.
- Moyano, E. I. (2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español en contextos preuniversitarios: Una aproximación desde la LSF. *Revista Signos*, 40(65), 573-608
- Sacristán, Gimeno. (2010) *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, p.32
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Pág. 17.
- Salganik, L. H., Rychen, D. S., Moser, U., & Konstant, J. W. (1999). *Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual*. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office. P. 11
- Stenhouse, Lawrence. (1994). *Investigación y desarrollo del currículum*, p. 29
- Stenhouse L, 1979 *Sobre el origen y el papel de los principios de procedimiento en el desarrollo curricular* Pág.2

ANEXOS

Anexo 1. Secuencia didáctica N° 1

A continuación, se presenta la secuencia didáctica N°1 que se utilizó en la implementación de la propuesta de innovación.

Nombre del profesor: Milenis Ortega

Clase/grado: 11 grado

Número de estudiantes: 33 Estudiantes

Edad Estudiantes: 16 años

Tema Unidad: Textos Expositivos

Tiempo estimado de duración: 4 horas

Estándar: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

Objetivo General/ estándares específicos: Comprender un texto expositivo haciendo uso de estrategias de lectura

Objetivos específicos: Reconocer la estructura de un texto expositivo.

DBA: Compara diversos tipos de texto, con capacidad crítica y argumentativa para establecer relaciones entre temáticas, características y los múltiples contextos en los que fueron producidos.

- Contrasta textos, atendiendo a temáticas, características formales, estructura interna, léxico y estilo empleados, entre otros.

- Da cuenta de la organización y de los componentes del texto.

Materiales / recursos: Video beam, fotocopias, tablero.

Etapa de la clase (Según enfoque Pedagogía de géneros)	(Objetivo específico/ DBA DBA asociado a cada actividad)	Actividades y procedimientos (especifique las actividades que realizara el estudiante en cada etapa de la clase)	Tiempo estimado para cada actividad (especifique el tiempo que tomara cada actividad)
ACTIVIDAD DIAGNOSTICA	Explorar los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre la estructura del texto expositivo.	<p>La clase se iniciara con un saludo a los estudiantes y la explicación de por qué se grabara la clase. Se entregara un texto expositivo de cinco párrafos dividido en varias partes el cual deberán organizar trabajando en grupos cooperativos de 4 integrantes mediante la asignación de roles definidos: relator, moderador, relojero, secretario.</p> <p>Los estudiantes armaran las piezas, leerán el texto e identificaran las partes del mismo.</p>	55 minutos
CONTEXTUALIZACION	<p>Explorar y nivelar los conocimientos de los estudiantes respecto al tema.</p> <p>Mediar en la formulación de hipótesis a partir de las imágenes</p>	<p>Posterior a esta actividad diagnostica se realizará exploración de los conocimientos previos de los estudiantes con las siguientes preguntas:</p> <p>¿Que saben Uds. de los huracanes?</p> <p>¿Qué es un huracán?</p>	30 minutos

		<p>Se explicará que el huracán es un fenómeno natural que se produce en los océanos bajo unas condiciones especiales</p> <p>Posteriormente presentará un video relacionado con el tema del texto seleccionado:</p> <p>Se presentará un video sobre el huracán “Katrina”.</p> <p>Por medio de preguntas se promoverá la participación de los estudiantes.</p> <p>¿Qué temática se presenta en el video?</p> <p>¿Qué características tiene la situación presentada?</p> <p>¿Con qué situación cercana lo podrías relacionar?</p> <p>Se entregará la copia del texto ¿Cómo se forman los huracanes?.</p>	
<p>ESTRUCTURA Y PROPOSITO DEL TEXTO</p>	<p>Reconocer la estructura global del texto y el propósito social del mismo.</p>	<p>Luego se presentará el texto titulado “Cómo se forman los huracanes” como un texto expositivo, puesto que es un</p>	<p>20 minutos</p>

		<p>texto que explica un fenómeno, detallando los factores que generan este fenómeno.</p> <p>El docente promoverá la Identificación del propósito social del texto a través de preguntas:</p> <p>¿Por qué es importante leer este tipo de textos? ¿En que nos beneficia este tipo de textos y temas? ¿Para qué vamos a leer este texto?</p> <p>¿Quién escribe el texto?. ¿A qué tipo de público está dirigido?</p> <p>Los estudiantes identificarán el número de párrafos que componen el texto y se orientará el reconocimiento de la Superestructura del texto: Títulos, subtítulos, propósito.</p>	
LECTURA DETALLADA	Identificar el sentido global del texto.	<p>Se realizará lectura en voz alta de cada uno de los párrafos por parte del docente mientras siguen la lectura.</p> <p>Los estudiantes identificarán las palabras de difícil comprensión que serán consignadas en una cartelera (inferencias léxicas).</p>	30 minutos

		<p>Otros tipos de textos presentes (icónicos, datos, tablas).</p> <p>Parafraseo de los párrafos del texto.</p> <p>Posterior a esto, con ayuda audiovisual se mostrará las características del Género (y tipo de texto expositivo: (Identificación del fenómeno y factores). Y orientara el señalamiento de las palabras claves para la elaboración posterior de un resumen.</p>	
REPRESENTACION DE LAS IDEAS DEL TEXTO	<p>Representar gráficamente las ideas del texto.</p> <p>Modelar la construcción de un resumen</p>	<p>En grupo de 3 se seleccionan las ideas para la construcción de mapa conceptual.</p> <p>El docente realizara la modelación del resumen de manera conjunta a los estudiantes.</p>	30 minutos
REACCIÓN AL TEXTO	<p>Promover una actitud crítica hacia los textos leídos.</p>	<p>¿Qué piensas de lo planteado por el autor? ¿Estás de acuerdo con él? ¿Por qué?</p> <p>¿Utiliza un lenguaje claro?</p> <p>¿Se cumple el propósito del</p>	20 minutos

		<p>autor?</p> <p>¿Qué piensas de las ideas del autor?</p>	
AUTO EVALUACIÓN	Promover la valoración del proceso de aprendizaje en los estudiantes.	<p>¿Qué aprendiste de la lectura de este texto?</p> <p>¿Cómo estuvo tu proceso de comprensión ¿</p> <p>¿Qué dificultades encontraste?</p> <p>¿Qué deberías hacer para mejorar la comprensión de este texto?</p>	20 minutos

Anexo 2. Texto expositivo utilizado para la segunda secuencia

A continuación, se presenta el texto expositivo utilizado para la segunda secuencia.

¿Cómo se forman los huracanes?



Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra. Las personas llaman a estas tormentas con distintos nombres como tifones o ciclones según el lugar donde se producen. El término científico para todas estas tormentas es ciclón tropical. Sólo los ciclones tropicales que se forman sobre el Océano Atlántico y el Océano Pacífico oriental se llaman "huracanes". Como sea que se les llamen, todos los ciclones tropicales se forman de la misma manera.

Los ciclones tropicales son como motores gigantes que usan aire cálido y húmedo como combustible. Por eso se forman sólo sobre océanos de agua templada, cerca del ecuador. El aire cálido y húmedo sobre los océanos se eleva desde cerca de la superficie. Como el aire se mueve hacia arriba y se aleja de la superficie, queda menos aire cerca de la superficie. Otra forma de decir lo mismo es que el aire cálido se eleva causando un área de menor presión de aire cerca del océano.

El aire con mayor presión de las áreas circundantes llena el área de baja presión. Luego, este "nuevo" aire se torna cálido y húmedo y también se eleva. En la medida en que el aire cálido continúa subiendo, el aire circundante gira para ocupar su lugar. Cuando el aire cálido y húmedo se eleva y se enfría, el agua en el aire forma nubes. Todo el sistema de nubes y aire gira y crece, alimentado por el calor del océano y el agua que se evapora de la superficie.

Las tormentas que se forman al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj. Las tormentas al sur del ecuador, giran en el sentido de las manecillas del reloj. Esta diferencia se debe a que la Tierra gira sobre su eje.

Al girar el sistema de tormenta cada vez más rápido, se forma un ojo en el centro. En el ojo todo es muy tranquilo y claro, con una presión de aire muy baja. El aire de presión alta superior baja hacia el interior del ojo.

Cuando los vientos en la tormenta giratoria alcanzan 39 mph, la tormenta se denomina “tormenta tropical”. Y cuando alcanzan 74 mph, se considera oficialmente que la tormenta es un “ciclón tropical”, o huracán.

Los ciclones tropicales por lo general se debilitan cuando tocan tierra, porque ya no se pueden "alimentar" de la energía proveniente de los océanos templados. Sin embargo, a menudo avanzan bastante tierra adentro causando mucho daño por la lluvia y el viento antes de desaparecer por completo.

Categorías de ciclones tropicales:

Categoría	Velocidad del viento (mph)	Daño en tierra	Marea de tormenta (pies)
1	74-95	Mínimo	4-5
2	96-110	Moderado	6-8
3	111-130	Extenso	9-12
4	131-155	Extremo	13-18
5	Over 155	Catastrófico	19+

Los dos satélites GOES vigilan los huracanes desde una gran altura sobre la superficie de la Tierra, ¡a una altitud de 22,300 millas para ser exactos! (Aprende más sobre este tipo de órbita.)

Estos satélites, construidos por la NASA y operados por la Administración Nacional Oceánica y Atmosférica (NOAA), salvan vidas al ayudar a los meteorólogos a advertir a las personas cuando estas grandes tormentas tocarán tierra.

NASA Oficial: Kristen Erickson

Webmaster: Nancy Leon

Contact NASA Space Place

Last Updated: October 3rd, 2016

Anexo 3. análisis del texto

Título de la lectura: ¿Cómo se forman los huracanes?

ANÁLISIS DEL TEXTO

Identificación del fenómeno	Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra. Las personas llaman a estas tormentas con distintos nombres como tifones o ciclones según el lugar donde se producen. El término científico para todas estas tormentas es ciclón tropical. Sólo los ciclones tropicales que se forman sobre el Océano Atlántico y el Océano Pacífico oriental se llaman "huracanes". Como sea que se les llamen, todos los ciclones tropicales se forman de la misma manera.
Explicación Factor 1	Los ciclones tropicales son como motores gigantes que usan aire cálido y húmedo como combustible. Por eso se forman sólo sobre océanos de agua templada, cerca del ecuador. El aire cálido y húmedo sobre los océanos se eleva desde cerca de la superficie. Como el aire se mueve hacia arriba y se aleja de la superficie, queda menos aire cerca de la superficie. Otra forma de decir lo mismo es que el aire cálido se eleva causando un área de menor presión de aire cerca del océano.
	El aire con mayor presión de las áreas circundantes llena el área de baja presión. Luego, este "nuevo" aire se torna cálido y húmedo y también se eleva. En la medida en que el aire cálido continúa subiendo, el aire circundante gira para ocupar su lugar. Cuando el aire cálido y húmedo se eleva y se enfría, el agua en el aire forma nubes. Todo el sistema de nubes y aire gira y crece, alimentado por el calor del océano y el agua que se evapora de la superficie.
Explicación	Las tormentas que se forman al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj. Las tormentas al sur del ecuador, giran en el sentido de las manecillas del reloj. Esta diferencia se debe a que la Tierra gira sobre su eje.
Explicación	Al girar el sistema de tormenta cada vez más rápido, se forma un ojo en el centro. En el ojo todo es muy tranquilo y claro, con una presión de aire muy baja. El aire de presión alta superior baja hacia el interior del ojo.
Explicación	Cuando los vientos en la tormenta giratoria alcanzan 39 mph, la tormenta se denomina "tormenta tropical". Y cuando alcanzan 74 mph, se considera oficialmente que la tormenta es un "ciclón tropical", o huracán.
Explicación Factor	Los ciclones tropicales por lo general se debilitan cuando tocan tierra, porque ya no se pueden "alimentar" de la energía proveniente de los océanos templados. Sin embargo, a menudo avanzan bastante tierra adentro causando mucho daño por la lluvia y el viento antes de desaparecer por completo.

ANEXO 4. Segunda secuencia didáctica

A continuación, se presenta la segunda secuencia didáctica aplicada en la propuesta de innovación:

Nombre del profesor: Milenis Ortega

Clase/grado: 11°

Número de estudiantes: 33

Edad Estudiantes: 15 a 17

Tema Unidad: Los textos expositivos

Tiempo estimado de duración:

Estándar: Comprensión e interpretación textual

Objetivo General/ estándares específicos: Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo.

Objetivos específicos: Comprender e interpretar un texto expositivo haciendo uso de estrategias de lectura.

DBA: 6.Compara diversos tipos de texto, con capacidad crítica y argumentativa para establecer relaciones entre temáticas, características y los múltiples contextos en los que fueron producidos.

Contrasta textos, atendiendo a temáticas, características formales, estructura interna, léxico y estilo empleados, entre otros.

Da cuenta de la organización y de los componentes del texto.

Temas a desarrollar en la clase: El texto expositivo

Materiales / recursos: Lectura: “El arrecife de coral de la Florida está desintegrándose”. Video beam. Fotocopias.

Etapa de la clase (según enfoque Pedagogía de Géneros Textuales)	Objetivo específico/ DBA(especifique el objetivo específico o DBA asociado a cada actividad)	Actividades y procedimientos (especifique las actividades que realizara el estudiante en cada etapa dela clase)	Tiempo estimado para cada actividad (especifique el tiempo que tomara cada actividad).
CONTEXTUALIZACION	<p>Explorar y nivelar los conocimientos de los estudiantes respecto al tema.</p> <p>Mediar en la formulación de hipótesis a partir del video.</p>	<p>En esta primera etapa de la clase se realizará exploración y nivelación de los conocimientos previos de los estudiantes.</p> <p>El docente realizará una breve introducción a la clase con un comentario inicial como: En el océano podemos encontrar una gran biodiversidad en fauna y flora, uno de los elementos más hermosos y maravillosos del espacio submarino son los arrecifes los cuales pueden ser descriptos como un banco de materia que se forma en el fondo del mar y que puede estar compuesto tanto de rocas como de corales.</p> <p>¿Conocen ustedes un arrecife?</p> <p>¿Cómo está formado un arrecife?</p> <p>¿Qué apariencia tiene un arrecife?</p> <p>¿Por qué es importante el arrecife en la vida marina?</p> <p>Se explicará que los arrecifes son ecosistemas que se originan en los océanos.</p> <p>Posteriormente se presentara un video relacionado con el tema del texto seleccionado:</p>	10 minutos

		<p>www.youtube.com/watch?v=yoo7I_ILDVg</p> <p>Una vez visto este video se promoverá la participación de los estudiantes por medio de preguntas para asegurar la comprensión del video y nivelar sus conocimientos previos.</p> <p>¿Qué temática se presenta en el video?</p> <p>¿Cómo se forman los arrecifes?</p> <p>¿Qué características tienen los arrecifes?</p> <p>Posteriormente la docente entregara la copia del texto : “El arrecife de coral de la Florida está desintegrándose”</p>	
ESTRUCTURA Y PROPOSITO DEL TEXTO	Reconocer la estructura global del texto y el propósito social del mismo.	<p>El docente presentara el texto titulado “El arrecife de coral de la Florida está desintegrándose” como un texto expositivo, puesto que es un texto que explica un fenómeno, explicando las causas que lo generan.</p> <p>El docente promoverá la Identificación del propósito social del texto a través de preguntas:</p> <p>¿Por qué es importante leer este tipo de textos? ¿En que nos beneficia este tipo de textos y temas? ¿Para qué vamos a leer este texto?</p> <p>¿Quien escribe el texto? ¿A qué tipo de público está dirigido?</p> <p>Los estudiantes identificaran el número de párrafos que componen el texto y se orientara el reconocimiento de la Superestructura del texto: Títulos, subtítulos, propósito.</p>	15 minutos

<p>LECTURA DETALLADA</p>	<p>Identificar el sentido global del texto.</p> <p>Identificar el sentido de cada etapa del texto.</p>	<p>Se realizara lectura en voz alta de cada uno de los párrafos por parte del docente mientras siguen la lectura.</p> <p>Los estudiantes identificaran las palabras de difícil comprensión que serán consignadas en una cartelera (inferencias léxicas).</p> <p>Se desempacaran las metáforas gramaticales y otros recursos como nominalizaciones, uso de participantes no animados y expresiones no ergativas : Ejemplo :</p> <p style="padding-left: 40px;">NOMINALIZACION: Acidificación (adjetivo a nombre)</p> <p style="padding-left: 40px;">EXPRESION NO ERGATIVA: “ la acidificación del mar representaría un problema”</p> <p style="padding-left: 40px;">METAFORAS: “Acabamos de perder 35 años”</p> <p style="padding-left: 40px;">USO DE PARTICIPANTES NO ANIMADOS : “afirmó una nueva investigación publicada”</p> <p>EL docente guiara la construcción del significado de estas figuras.</p> <p>Parafraseo de los párrafos del texto. (dos párrafos) uno de la mitad y otro del final.</p> <p>Posterior a esto, con ayuda audiovisual se mostrara las características del Género (y tipo de texto expositivo: (Identificación del fenómeno y factores).Y orientara el señalamiento de las palabras claves para la elaboración posterior de un resumen.</p>	<p>40 minutos</p>
------------------------------	--	--	-------------------

REPRESENTACION DE LAS IDEAS DEL TEXTO	<p>Representar gráficamente las ideas del texto.</p> <p>Modelar la construcción de un resumen</p>	<p>En grupo de 3 se seleccionan las ideas para la construcción de mapa conceptual.</p> <p>El docente realizara la modelación del resumen de manera conjunta con los estudiantes.</p>	<p>30 minutos</p>
REACCION AL TEXTO	<p>Promover una actitud crítica hacia los textos leídos.</p>	<p>El docente promoverá la reacción al texto a través de preguntas:</p> <p>¿Qué piensas de lo planteado por el autor? ¿Estás de acuerdo con él? ¿Por qué?</p> <p>¿Utiliza un lenguaje claro?</p> <p>¿Se cumple el propósito del autor?</p> <p>¿Qué piensas de las ideas del autor?</p>	<p>20 minutos</p>
AUTO EVALUACION	<p>Promover la valoración del proceso de aprendizaje en los estudiantes.</p>	<p>¿Qué aprendiste de la lectura de este texto?</p> <p>¿Cómo estuvo tu proceso de comprensión?</p> <p>¿Qué dificultades encontraste?</p> <p>¿Qué deberías hacer para mejorar la comprensión de este texto?</p>	<p>20 minutos.</p>

Anexo 5. Segundo texto expositivo utilizado en la segunda secuencia

Se presenta el segundo texto expositivo utilizado en la segunda secuencia:

El arrecife de coral de Florida está desintegrándose

Autor: **Laura Parker** Fecha: **2016-06-09**

El arrecife de coral de Florida, el único arrecife tropical en el territorio continental de Estados Unidos, está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipaban los científicos, y el proceso se acelerará conforme aumente la acidez de los océanos, afirmó una nueva investigación publicada a inicios de mayo.

Científicos de la Universidad de Miami calificaron el colapso del esqueleto de caliza del arrecife, un hábitat crítico para los peces, como un fenómeno “sin precedentes” y “motivo de alarma”.

“Muchos científicos pensaban que la acidificación del mar representaría un problema hasta 2050 o 2060 –dice Chris Langdon, profesor de biología marina en la Escuela Rosenstiel de Ciencias Marinas y Atmosféricas, en la Universidad de Miami-. Pero está ocurriendo ahora. Acabamos de perder 35 años que creíamos tener para cambiar la situación”.

Los arrecifes de coral de todo el mundo han estado en decadencia desde hace décadas. Las causas son muchas, desde la contaminación y la destrucción provocada por el hombre hasta eventos de blanqueamiento precipitados por el aumento de la temperatura marina. Pero ahora, la acidificación –que ocurre cuando los océanos absorben dióxido de carbono de la atmósfera- podría resultar una amenaza aún más mortífera, porque si bien los corales pueden recuperarse de eventos de blanqueamiento, se espera que la acidificación del mar aumente conforme el clima se caliente.

Los eventos de blanqueamiento son un problema agudo debido a periodos de calor –agrega Langdon-. Mas la acidificación es crónica; dura los 365 días del año. Por esa razón debemos reducir las emisiones de dióxido de carbono lo antes posible”.

Para el estudio, Langdon y un equipo de investigadores recogió muestras de agua en 2009 y 2010 a lo largo de una sección de 200 kilómetros del arrecife de Florida, desde el norte de la Bahía de Biscayne hasta el Santuario Marino Nacional de Cayo Looe. Dicho cayo recibió ese nombre por el barco HMS Looe, que encalló allí en 1744.

Las muestras demuestran que la piedra caliza, el fundamento esquelético del arrecife, se degrada en otoño e invierno más rápidamente de lo que coral puede producir nueva caliza en primavera y verano. Por consiguiente, algunas partes del arrecife –sobre todo en los Cayos Superiores (Upper Keys), que se encuentran más cerca de Miami- han llegado a lo que Langdon denomina el “punto de inflexión”.

“El arrecife necesita producir, anualmente, cierta cantidad de carbonita para mantenerse en su sitio –explica-. Si produce más, crece. Cuando llega a cero, se mantiene sin cambios. Cuando pasa a negativo, es entonces cuando empieza a desgastarse”.

Según cifras de la Universidad de Miami, el arrecife de Florida proporciona un ingreso de 7.6 mil millones de dólares derivado del turismo y la industria pesquera comercial.

El estudio, publicado en *Global Biogeochemical Cycles*, una revista de American Geophysical Union, fue el primero en su tipo que rastreó el colapso de la estructura del arrecife a largo plazo. La investigación no determinó si los Cayos Superiores son más vulnerables a la desintegración por encontrarse más próximos a las 2.6 millones de personas que viven en las inmediaciones, o porque la temperatura del agua es ligeramente más fría en los Cayos septentrionales (cuanto más fría es el agua, más CO₂ disuelve).

Los arrecifes de todo el mundo ocupan menos de uno por ciento del fondo marino, pero proporcionan hábitat a una cuarta parte de los peces del planeta. La Gran Barrera de Coral de Australia, sitio de Patrimonio de la Humanidad, es tan vulnerable a la acidificación del océano que los científicos predicen que grandes partes del arrecife –el más grande del mundo- habrán muerto para mediados de la década de 2030. Un estudio aéreo de la Gran Barrera, llevado a cabo por el Consejo de Investigación Australiano y anunciado la semana pasada, reveló eventos de blanqueamiento masivos en el arrecife durante el presente año.

Langdon y otros investigadores han trabajado desde hace años para encontrar el tipo de corales que pueden adaptarse y sobrevivir en las nuevas condiciones marinas. Esos corales más fuertes podrían trasplantarse a los arrecifes enfermos para ayudarlos a recuperarse. Ahora dice que los nuevos hallazgos plantean graves inquietudes sobre las posibilidades de éxito de esos esfuerzos.

“Encontrar especies más adaptativas no será la solución definitiva –informa-. La única manera de prevenir, es prevenir la acumulación de CO₂ en la atmósfera”.

National Geographic, en español.



El único arrecife de barrera en el territorio continental de Estados Unidos se extiende 555 kilómetros frente a la costa de Florida, protegiendo su litoral y atrayendo miles de millones de dólares anuales en turismo. Su condición se deteriora más rápidamente de lo que anticipaban los científicos.

Foto: SPENCER
MILLSAP, NATIONAL
GEOGRAPHIC

Anexo 6. Transcripción de las observaciones de clases

A continuación, se presenta la transcripción de las observaciones de clases de esta propuesta pedagógica:

PRIMERA SECUENCIA

CONTEXTO DE LA OBSERVACIÓN

Junio 28 de 2017

Hora: 9:30 am

Escuela Normal Superior de Manatí

Curso: 11°

Edad de los estudiantes: 16-17 años

Periodo Académico: 1er periodo

Estrato socioeconómico: 1

Objetivo de la clase: Comprender un texto expositivo haciendo uso de estrategias de lectura.

Duración de la clase: 45 Minutos

Número de estudiantes: 33

TURN O	PARTICIP ANTE	PARTICIPACION	CATEGORIAS
1	P	<p>ETAPA CONTEXTUALIZACIÓN</p> <p><i>La clase se inicia con la presentación del video “Asombroso y violento poder del huracán Katrina en vivo” https://youtu.be/8DNXEYHwfxw</i></p> <p>Listo, nada lejos de lo que ustedes decían verdad, un desastre natural, el fenómeno natural que luego produce muchos desastres. <u>Recuerden que estamos viendo un documental, un documental es digamos, un registro que alguien hace de algo que es totalmente, que de pronto lo ha vivido, que fue de forma vivencial, o que de pronto estuvo ahí, ¿verdad? creemos que las imágenes son totalmente reales, o sea que lo que ustedes dijeron no era para</u></p>	<p>Uso de material tecnológico.</p> <p>Andamiaje hacia el contexto.</p>

		nada de pronto lejos de lo que podía pasar. <u>¿Qué fenómeno de pronto ustedes conocen que ha sido parecido, no digamos con las mismas proporciones, pero sí que ha causado bastantes daños, como el huracán Katrina?</u>	Activación de conocimientos previos
2	E1	<u>El tsunami de Japón.</u>	Relación con experiencias significativas
3	P	<u>En Japón... ¿Qué otro?</u>	Contextualización
4		<u>(Hablan varios a la vez) En Perú..., Ecuador</u>	Interacción académica
5	P	La inundación de aquí, ¿verdad?... ¿En qué año fue?	Relación con experiencias significativas
6	P	<u>2010.. ¿verdad? Así Nueva Orleans fue marcado por ese nombre, por esa fecha, digamos por ese año, todos los municipios del sur del Atlántico también fueron marcados ese año por lo que pasó con la inundación, ¿verdad? Cuando el agua se entró aquí, sobretodo aquí a Manatí que fueron de los municipios más afectados y nos dimos cuenta que esos desastres naturales pueden llegar a alcanzar, de pronto no en la misma magnitud, pero si producen desastres y pérdidas muy similares a lo que le sucedió a esta gente, en este... pues en este año y en esa parte del mundo, ¿cierto?</u> ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO <u>El día de hoy nosotros vamos a empezar a leer el texto, un texto que se llama: “¿Cómo se forman los huracanes?” Como ya les dije ahorita es un texto expositivo, ¿verdad? Nosotros vamos a empezar a</u>	Contextualización

		<p>mirar cómo es la estructura de ese texto, ya ustedes pudieron recordar un poco... cuáles eran las partes de uno que habíamos mirado previamente y, ya sabemos más o menos a qué clase de texto nos vamos a enfrentar, entonces quiero que lo primero que hagan... lo que hacemos siempre, <u>vamos a enumerar las líneas</u>, ¿verdad? Una por una. Y todavía no vamos a empezar a leer... vamos a mirar la estructura, todo lo que vimos, lo que repasamos ahorita.</p> <p>(Se reparte el material)</p> <p>Este trabajo es individual, <u>vamos a enumerar las líneas</u>. <u>¿Cuántas líneas tiene?</u></p>	
7	E2	22	Interacción académica
8	E3	28	Interacción académica
9	E4	¿Las de atrás también cuentan?	Interacción académica
10	P	Si, claro	Interacción académica
11	E5	28	Interacción académica
12	E6	27	Interacción académica
13	E7	37	Interacción académica
14	E8	37	Interacción académica
15	P	28 es esta parte, recuerden que si contamos.	Señalización
16	E9	37	Interacción académica
17	P	¡Esa no! Esta línea que está encima de la tabla que está aquí no la vamos a contar.	Señalización
18	E10	¿Categorías de ciclón?	Interacción académica

19	P	Esa no. Con esa quedan 37	Señalización
20	E11	36	Interacción académica
21	P	Listo, 36 líneas. ¿Alguien le dio más de 36 líneas o menos? Listo, ¿Cuál es el título, Antonio?	Reconocimiento de la estructura del texto
22	E9	“¿Cómo se forman los huracanes?”	Reconocimiento de la estructura del texto
23	P	(Dirigiéndose a varios estudiantes) ¿No han terminado todavía de contar? 1 minuto. ¿Subtitulo del texto? Alix, ¿El texto tiene subtitulo?	Reconocimiento de la estructura del texto
24	E12	No	Reconocimiento de la estructura del texto
25	P	El texto no tiene subtitulo, ¿verdad? Eso que nosotros... Esa línea que nosotros vemos ahí categorías decimales y tropicales es nuestra opción a la tabla, pero no es un subtítulo, ¿verdad? ¿Solamente tenemos cuantos títulos?	Reconocimiento de la estructura del texto
26	E13	(Todos los estudiantes hablan) Uno.	Reconocimiento de la estructura del texto
27	P	Uno, ya. Lógicamente ahora que empecemos a ver, vamos a ver introducción, el desarrollo y la conclusión, ¿verdad? ¿Cuántos párrafos encuentro en ese texto?	Reconocimiento de la estructura del texto
28	E14	(Todos los estudiantes hablan) Diez.	Reconocimiento de la estructura del texto
29	P	Yo cuento nueve...	Realimentación

			ón.
30	E15	(Todos los estudiantes hablan) ¡Hay nueve, nueve!	Reconocimiento de la estructura del texto
31	P	¿Cuántos se cuentan? Reggie, ¿Cuántos se cuentan?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
32	E16	Nueve	Interacción académica
33	P	Ángel, ¿cuántos párrafos contaste?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
34	E17	Nueve	Interacción académica
35	P	Bueno, Ramón, ¿Cuántas imágenes encontramos en el texto? ¿Cuántas imágenes?	Reconocimiento de la estructura del texto.
36	E18	Dos	Interacción académica
37	P	Dos. La primera imagen que es la de la primera hoja, ¿De qué es?	Reconocimiento de la estructura del texto.
38	E19	La imagen que muestra donde va pasar el hecho del	Interacción

		huracán	académica
39	P	¿La segunda imagen que es?	Reconocimiento de la estructura del texto.
40	E20	Una tabla	Interacción académica
41	P	Una tabla. Y, ¿según lo que dice arriba que es?	Reconocimiento de la estructura del texto.
42		(Todos los estudiantes hablan) La categorización de los ciclones tropicales.	Interacción académica
43	P	La categorización de los ciclones tropicales... <u>Ustedes se acuerdan que cuando estábamos estudiando textos expositivos vimos que las imágenes ayudan como a afianzar o reforzar la información que está en el texto, ¿verdad?</u> En este caso tenemos una tabla donde están categorizando los ciclones. Después vamos a ver como categorizan de acuerdo a que... cierto, que significan esos colores, que significan esos números. <u>Nosotros tenemos un primer párrafo que ¿básicamente se llama cómo?</u>	Nivelación del conocimiento Reconocimiento de la estructura del texto.
44	E21	(Todos los estudiantes hablan) Introducción.	Interacción académica
45	P	<u>Identificación del fenómeno...</u> Porque en la <u>identificación del fenómeno nosotros encontramos la primera parte, como el abrebocas. Debe estar ahí la definición del fenómeno, ¿verdad?</u> de lo que es <u>un huracán, y donde se está presentando. Los párrafos que siguen ya serían como la explicación de los factores de ese fenómeno, donde nos entran en detalle a decir en qué consiste, cómo se forma, recuerden que el título nos va a decir o nos dice que el texto va hablar sobre cómo se forman los huracanes,</u> nos muestran las tablas que están en la	Nivelación del conocimiento

		parte posterior y al final nos habla un poquito de donde proviene esta información, ¿verdad? Este texto al final nos dice que proviene de la página oficial de la NASA. Ya saben que la NASA se encarga de hacer una investigación profunda de estos fenómenos, como para adelantarnos un poquito. <u>¿Para qué sería importante que nosotros supiéramos que un huracán va a venir hacia nosotros y cómo se va a presentar?</u>	Relaciona el texto con la realidad (intertextualidad)
46	E22	Para estar alerta.	Interacción académica
47	P	Para estar alerta, ¿qué más? Andrea dice que para poder asegurarnos en un lugar. ¿Qué dice Antonio?	Genera participación
48	E23	Para estar advertidos.	Interacción académica
49	P	Para estar advertidos, ¿verdad? Para estar alertas, para saber qué vamos a hacer, para que las autoridades puedan también llegar a las personas, llegar a la comunidad y decirles cómo van a actuar. En esta clase de desastres muere mucha gente es por la desesperación, ¿verdad? Ramón, mueren por la desesperación porque no saben qué hacer.	Realimentación a respuesta de estudiante
50	E24	Y no saben para dónde coger.	Interacción académica
51	P	No saben lo que van a hacer.	Interacción académica
52	P	LECTURA DETALLADA Entonces vamos a empezar la lectura detallada del texto, “¿Cómo se forman los huracanes?”, <u>Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra. Las personas llaman a estas tormentas con distintos nombres como tifones o ciclones según el lugar donde se producen. El</u>	Lectura detallada.

	<p><u>término científico para todas estas tormentas es ciclón tropical. Sólo los ciclones tropicales que se forman sobre el Océano Atlántico y el Océano Pacífico oriental se llaman "huracanes". Como sea que se les llamen, todos los ciclones tropicales se forman de la misma manera.</u></p> <p>Los ciclones tropicales son como motores gigantes que usan aire cálido y húmedo como combustible. Por eso se forman sólo sobre océanos de agua templada, cerca del ecuador. El aire cálido y húmedo sobre los océanos se eleva desde cerca de la superficie. Como el aire se mueve hacia arriba y se aleja de la superficie, queda menos aire cerca de la superficie. Otra forma de decir lo mismo es que el aire cálido se eleva causando un área de menor presión de aire cerca del océano.</p> <p>El aire con mayor presión de las áreas circundantes llena el área de baja presión. Luego, este "nuevo" aire se torna cálido y húmedo y también se eleva. En la medida en que el aire cálido continúa subiendo, el aire circundante gira para ocupar su lugar. Cuando el aire cálido y húmedo se eleva y se enfría, el agua en el aire forma nubes. Todo el sistema de nubes y aire gira y crece, alimentado por el calor del océano y el agua que se evapora de la superficie.</p> <p>Las tormentas que se forman al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj. Las tormentas al sur del ecuador, giran en el sentido de las manecillas del reloj. Esta diferencia se debe a que la Tierra gira sobre su eje.</p> <p>Al girar el sistema de tormenta cada vez más rápido, se forma un ojo en el centro. En el ojo todo es muy tranquilo y claro, con una presión de aire muy baja. El aire de presión alta superior baja hacia el interior del ojo.</p> <p>Cuando los vientos en la tormenta giratoria alcanzan 39 mph, la tormenta se denomina "tormenta tropical". Y cuando alcanzan 74 mph, se considera oficialmente que la tormenta es un "ciclón tropical", o huracán.</p> <p>Los ciclones tropicales por lo general se debilitan</p>	Lectura detallada
--	---	-------------------

		<p>cuando tocan tierra, porque ya no se pueden "alimentar" de la energía proveniente de los océanos templados. Sin embargo, a menudo avanzan bastante tierra adentro causando mucho daño por la lluvia y el viento antes de desaparecer por completo.</p> <p>Entonces acá viene la tabla donde está la categoría de los ciclones naturales. Miren que encontramos ahí hasta la categoría número qué.</p>	
53	E25	El 5	Interacción académica
54	P	<p>Número 5 verdad, <u>tenemos otra columna que nos habla de la velocidad del viento que está en millas por hora, otra que dice el daño en tierra que puede causar, de acuerdo a la categoría y la marea de tormenta</u>, verdad, tenemos entonces que los ciclones de la categoría 1 tienen velocidad de viento hasta 95 mph, <u>verdad, el daño a la tierra 15 ¿qué es?</u></p>	<p>Realimentación a respuesta del estudiante.</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p>
55	E26	Mínimo	Interacción académica
56	P	<p><u>Mínimo. ¿Qué significará ese cambio de colores que nosotros tenemos ahí, amarillo, verde, amarillo, naranja, rojo?</u></p>	<p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p>
57	E27	Según la magnitud del desastre	Evidencia de comprensión
58	P	<p><u>Según como la magnitud del desastre, verdad, va cambiando el color y nos va como avisando, ¿rojo</u></p>	Andamiaje hacia

		<u>siempre significa qué?</u>	construcción de significados/verificación de comprensión
59	E18	Alerta	Evidencia de comprensión
60	E19	Peligro	Evidencia de comprensión
61	P	Alerta, peligro, ¿qué más?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
62	E20	Desastre	Evidencia de comprensión
63	E7	Muerte, aja	Evidencia de comprensión
64	P	Tenemos la categoría 2, ¿velocidades hasta de cuánto?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
65	E21	110	Interacción académica
66	P	110 mph, nos dice que el daño en tierra es...	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión

67	E22	Moderado	Interacción académica
68	P	Moderado, verdad, está como en amarillo, verdad, categoría 3 hasta...	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
69	E8	130 mph	Interacción académica
70	P	Millas por hora, ¿el daño en tierra es?	Pregunta para verificación de comprensión.
71	E15	Extenso	Evidencia de comprensión
72	P	Tenemos la categoría número 4, ¿hasta?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
73	E6	155 mph	Interacción académica
74	P	155 mph, ¿el daño es?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
75	E19	Extremo	Interacción académica
76	P	¿Y la categoría 5 o la última, más de 155 mph, el	Andamiaje hacia

		daño es?	construcción de significados/verificación de comprensión
77	E9	Catastrófico	Interacción académica
78	P	<p>Es decir, lo peor que puede pasar, verdad, seguimos leyendo, Los dos satélites GOES vigilan los huracanes desde una gran altura sobre la superficie de la Tierra, ¡a una altitud de 22,300 millas para ser exactos! (Aprende más sobre este tipo de órbita.)</p> <p>Estos satélites, contruidos por la NASA y operados por la Administración Nacional Oceánica y Atmosférica (NOAA), salvan vidas al ayudar a los meteorólogos a advertir a las personas cuando estas grandes tormentas tocarán tierra.</p> <p>Bueno, este texto fue tomado de la página oficial de la Nasa, el 3 de octubre de 2016, verdad, entonces, vimos que lo que indagamos ahorita, lo que supusimos de que <u>es bueno conocer de pronto cuando estos fenómenos se van a presentar para poder nosotros estar un poquito a salvo y saber qué es lo que vamos a hacer en el caso donde se presente, listo.</u> Ya nos quedó de pronto un poquito claro, ¿cuál fue el propósito del texto?</p>	<p>Lectura detallada</p> <p>Relación del texto con la realidad (intertextualidad)</p>
79	E12	Explicar específicamente, dar a conocer (Hablan todos al tiempo)	Evidencia de comprensión.
80	P	¿Explicar específicamente qué?, ahorita lo vamos a volver a leer en detalle, ¿pero así grosso modo?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de

			comprensión
81	E14	Darnos a conocer cómo se forman los huracanes	Evidencia de comprensión.
82	E7	¿Saber de dónde vienen, cómo se producen?	Evidencia de comprensión.
83	P	Saber ¿de dónde vienen, ¿cómo se producen?, ¿qué más?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
84	E17	¿Qué tipo de desastre se forma?	Evidencia de comprensión.
85	P	¿Qué tipo de?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
86	E4	Desastre se forma	Interacción académica
87	P	¿Qué tipo de desastre pueden causar, qué más?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
88	E10	Los de categoría más alto o, más bajos que hayan	Enunciado incorrecto
89	P	Nos muestran una tabla de cuáles son las categorías, ¿verdad? En las que ellos se pueden clasificar. Vamos a releer el primer párrafo, que tiene como objetivo, bueno ustedes van a mirar el objetivo del párrafo. De acuerdo a lo que vimos	Andamiaje hacia

		ahorita de qué era la definición del fenómeno. Bueno, vuelvan a leer en un minuto, vamos a volver a leer de forma silenciosa	construcción de significados/verificación de comprensión
90	E15	¿Todo el texto?	Interacción académica
91	P	No, el primer párrafo	Señalización
92	P	Bueno, vamos a pasar por turnos, escuchemos a Andreina primero.	Interacción académica
93	E19	Eh, se está dando los nombres depende del lugar donde se presente sea ciclón o tormenta tropical	Evidencia de comprensión
94	P	Listo, quién más, quién más iba a opinar, ¿Dana, ¿cuál es el objetivo de ese primer párrafo?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
95	E27	Darnos ...	Interacción académica
96	P	¿Por qué estamos haciendo esta lectura así detallada? Porque en las pruebas Saber ustedes tienen que identificar el propósito de los textos que ustedes encuentren y, por lo menos, si ustedes encuentran un texto como este, de pronto uno más corto, les van a decir, ¿cuál es el propósito del segundo párrafo? <u>Y usted tiene que volver a leer ese párrafo y determinar o escoger la respuesta que le diga cuál es el propósito de ese párrafo, no de todo el texto ¿verdad? Lógicamente el texto habla de los huracanes todo, pero el primer párrafo tiene su propósito diferente al que tienen los demás párrafos,</u> verdad, ya Andrea nos dijo un poquito, Dana, ¿ya tu pasaste? Antonio?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión

97	E12	En la primera línea dice que los huracanes son las tormentas más grandes y violentas, o sea, que nos están dando el tamaño y lo que puede ocasionar	Evidencia de comprensión
98	P	Aja, muy bien, ¿qué más, del primer párrafo?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
99	E13	Seño, que todos no se forman de la misma manera	Evidencia de comprensión.
100	P	Que todos no se forman de la misma manera, ¿verdad? Pero se puede decir que todos en algún momento reciben el mismo nombre, ¿qué es?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
101	E14	Ciclones	Interacción académica
102	E16	Ciclones tropicales	Interacción académica
103	P	Y ¿cómo van cambiando ese nombre, de acuerdo a qué?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
104	E25	Al lugar donde se presenten	Interacción académica
105	P	Al lugar donde se presenten y a la intensidad, y al tamaño en que ellos se vayan formando, verdad, este tipo de texto hacia quién va dirigido, ¿qué	Andamiaje hacia construcción

		clase de público es el ideal para este texto? Vamos a alzar la mano	de significados/ verificación de comprensión
106	E12	A la humanidad	Interacción académica
107	E15	A todo el público en general	Interacción académica
108	P	A todo el público en general, verdad, ¿a quién más? <u>Porque el propósito de los textos informativos, verdad, textos expositivos, es brindar información con textos sencillos, en este caso, un texto de fácil lectura, puede ir dirigido a cualquier clase de público, ¿quién lo habrá escrito?</u>	Realimentación a respuesta de estudiante Andamiaje hacia construcción de significados/ verificación de comprensión
109	E16	Cris Hedinson	Interacción académica
110	P	Digamos eh... ¿qué clase de persona lo escribe?	Andamiaje hacia construcción de significados/ verificación de comprensión
111	E17	Un científico	Interacción académica
112	P	Un científico, puede ser ¿quién más?	Andamiaje hacia construcción de significados/ verificación

			de comprensión
113	E18	Un meteorólogo	Interacción académica
114	P	<u>Un meteorólogo, claro que sí, ¿por qué? Porque da una información muy precisa verdad, y solamente una persona que este, digamos, en esta área, pueda dar una información así de detallada, que puede ir dirigida, así como ustedes dijeron, a cualquier persona que quiera informarse acerca de este tema, verdad. ¿Quién dijo que iba a leer el primer párrafo? Alix, léelo</u>	Realimentación a respuesta de estudiante
115	E15	Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra. Las personas llaman a estas tormentas con distintos nombres como tifones o ciclones según el lugar donde se producen. El término científico para todas estas tormentas es ciclón tropical. Sólo los ciclones tropicales que se forman sobre el Océano Atlántico y el Océano Pacífico oriental se llaman "huracanes". Como sea que se les llamen, todos los ciclones tropicales se forman de la misma manera.	Lectura detallada
116	P	Listo, ahí está lo que ustedes dijeron, verdad, cómo se forma, cómo se clasifica y sobre todo, cuál es la definición. Van a marcar la hojita abajo, con el nombre de ustedes y para el día de mañana van a traer colores y resaltadores, pueden traer uno o dos y ustedes se los van cambiando aquí, ¿ya todo el mundo enumeró su línea? Recoja uno solo por mesa, y me lo devuelven. <u>Entonces ahora, nosotros vamos a hacer una lectura más detallada de ese tema, con el fin de que ustedes sean conscientes, al momento de hacer la lectura de cualquier texto, sea de español, sea de sociales, sea de economía o política, y lógicamente que cuando vayan a hacer las pruebas, ustedes todo eso en lo que ahora estamos cayendo en cuenta, lo tengan en cuenta a la hora de hacer la prueba, y ya les dije que, por decirlo así, esto va a traspasar la clase de español, así que esto que practicamos no lo van a necesitar solo en español, si no en todas las áreas,</u>	Andamiaje hacia el aprendizaje significativo.

		<u>porque la idea es que ustedes empiecen a leer para aprender y comprender.</u>	
117	P	Bueno, en esta primera sesión, nosotros vamos a hacer por decirlo así, todo el ejercicio, vamos a hacer la actividad, la idea es que ustedes en sesiones posteriores, <u>logren concientizarse de eso que estamos leyendo y sacar todo lo que el texto les está diciendo para trabajar</u> , entonces en el día de hoy, nos va a acompañar la señora Rosiris, en esta parte de la lectura, y bueno, necesito que ustedes se dispongan y tengamos toda la colaboración.	Socializa objetivo de aprendizaje
118	P	Buenos días muchachos, mi nombre es Rosiris Pérez, y en el día de hoy voy a estar trabajando la parte de la lectura detallada, en el día de ayer les solicitamos que trajeran unos materiales, colores, marcadores, resaltadores, ¿cómo estamos por mesa con esos materiales? ¿qué materiales hay aquí?	Saludo inicial
119	E4	Colores	Interacción académica
120	P	Bueno, aquí hay colores, pónganlos todos en la mesa, ¿Ustedes?	Instrucción pedagógica
121	E7	Marcadores	Interacción académica
122	P	Bueno, grupo uno, grupo dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete y ocho, ¿qué vamos a realizar hoy muchachos? <u>Vamos a realizar lectura detallada del texto, esta es una etapa de la clase dentro de la pedagogía de género, que estamos implementado aquí en Manatí, es una etapa de la clase, leer para comprender implica que hay que detallar el significado de cada palabra, de cada oración, de cada párrafo, encontrar el sentido o la clave de lo que quiere decir ese párrafo, y eso lleva un proceso, que explicaremos hoy, de ahora en adelante, un siguiente texto expositivo ustedes van a estar en condiciones de identificar las características y de poder ustedes sacar los términos claves, entendido? Hoy lo hacemos</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión

		<p><u>juntos, en otra oportunidad, lo hacen entre pares, después lo van a hacer solos, y luego vamos a terminar en la escritura de un texto expositivo, así que ya queda también en la imaginación de ustedes, qué tema expositivo quiero trabajar para hacer el texto.</u></p> <p>Tenemos el texto “¿Cómo se forman los huracanes?”, ayer identificamos el título, <u>todo el mundo identificó el título?</u>, es el que está entre signos de interrogación.</p> <p>A ese título <u>vamos ponerle una flechita al lado, y escriben “Título del texto”</u>. Nos vamos al <u>primer párrafo</u>, Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra. Las personas llaman a estas tormentas con distintos nombres como tifones o ciclones según el lugar donde se producen. El término científico para todas estas tormentas es ciclón tropical. Sólo los ciclones tropicales que se forman sobre el Océano Atlántico y el Océano Pacífico oriental se llaman "huracanes". Como sea que se les llamen, todos los ciclones tropicales se forman de la misma manera.</p> <p><u>Aquí tenemos un primer párrafo, ese párrafo inicia con una oración que es clave, todo el mundo vea esa primera oración.</u></p>	<p>Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión</p> <p>Señalización</p> <p>Lectura detallada</p>
		(Todos la leen en voz alta)	
123	P	<p>Muy bien, los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra, <u>esa primera oración de este párrafo, constituye el hipertema, es decir, nos anuncia el tema global de todo el texto.</u></p>	<p>Deconstrucción del texto</p> <p>Señalización.</p>

		<p><u>Vamos a subrayar con un color esta oración, subraya completa, los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra.</u></p> <p><u>Vamos a hacerle un corchete a ese primer párrafo. Bien, ¿Por qué les pedí que resalten ese primer párrafo? Porque ese primer párrafo tiene una función muy importante. ¿Cuál es la función de ese párrafo? ¿Qué información nos brinda? Vamos a leerlo mentalmente y vamos a tratar de responder estas dos preguntas:</u></p> <p>- ¿Qué información me está brindando ese párrafo?</p> <p>- ¿Cuál es la característica que tiene ese párrafo?</p>	<p>Señalización</p> <p>Señalización</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión.</p>
124	E23	Advierte sobre los huracanes.	Evidencia de comprensión
125	P	Advierte sobre los huracanes, ¿alguien tiene otra idea?	Genera participación
126	E22	¿Cómo son?	Interacción académica
127	P	¿Cómo son... ¿qué más?	Genera participación
128	E15	El lugar donde se producen.	Interacción académica
129	P	El lugar donde se producen... ¿Qué más?	Genera participación
130	E19	Los distintos nombres.	Interacción académica

131	P	Los distintos nombres... Todo ese conjunto de oraciones que ustedes han dicho, donde se ubican, los nombres, que son, ¿Qué constituyen?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
132	E7	Como una introducción.	Evidencia de comprensión.
133	E17	Una identificación del fenómeno... Algo que nos presenta el tema. Bueno, y el primer párrafo, ¿Qué más nos muestra, como los podríamos categorizar, que hace ese primer párrafo?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
		...	Silencio
134	P	<p>Bueno, <u>digamos que la parte en que está escrita el texto, este primer párrafo tiene la función de identificar el fenómeno del que nos están hablando, nos dice: Los huracanes son las tormentas más grandes que existen en la tierra. De una el párrafo nos introduce lo que va a decir, entonces, que hace el primer párrafo, identifica el fenómeno. Entonces al lado del corchete vamos a colocar: “identifica el fenómeno”. Este párrafo tiene la función de identificar el fenómeno.</u></p> <p>Dentro de ese párrafo hay unos términos o palabras claves, <u>vamos a empezar a marcar esas palabras claves</u>, que son las que tienen la esencia del párrafo. La siguiente oración: “Las personas llaman a estas tormentas con distintos nombres, como tifones o ciclones, según el lugar donde se encuentren”. El termino científico para todas estas tormentas es ciclón tropical. <u>Ahí encontramos unas palabras que son claves, en la</u></p>	<p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Señalización</p> <p>Señalización</p>

	<p><u>primera oración. Vamos a marcar el termino científico, subráyelo con un color que les indique que esa expresión lingüística es importante, porque nos está ayudando a definir el fenómeno. Subrayen esa expresión.</u></p> <p><u>Entonces, hemos subrayado el hipertema, que es la primera oración, y la expresión lingüística, el termino científico. Estamos ahí, ¿verdad? El termino científico para todas estas tormentas es ciclón tropical. La siguiente expresión lingüística a subrayar es precisamente ciclón tropical.</u></p> <p><u>Subrayen ciclón tropical.</u> Luego el texto nos presenta una siguiente oración: “Solo los ciclones tropicales que se forman sobre el océano Atlántico y Pacifico oriental, se llaman huracanes”. <u>Que hace el texto en ese momento, nos está ubicando en el contexto. En este primer párrafo tiene la función de identificar el fenómeno, sus características, en donde se ubica y tiene unos términos claves, que son importantes y debemos resaltar. Los términos claves de ahí son huracanes, que son las tormentas tropicales más grandes de la tierra y el termino científico es ciclón tropical. Entonces, ¿Cuál es la función del primer párrafo?</u></p>	<p>Señalización</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p> <p>Señalización</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado</p>
--	--	--

			s/verificación de comprensión
135	E16	Identificar y definir el fenómeno.	Evidencia de comprensión.
136	P	<p>Muy bien. Define el fenómeno, identifica el fenómeno, como ocurre...</p> <p>Los siguientes párrafos lo que hacen es explicar los factores de por qué se forman los huracanes. <u>Recordemos que es un texto expositivo y su propósito es ampliar información sobre un fenómeno, una situación social, estos párrafos desmenuzan causas, consecuencias y factores que inciden.</u></p>	<p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado s/verificación de comprensión</p>
137	P	<p>Pasamos al segundo párrafo y le colocamos otro corchete, y nos vamos a concentrar en esa lectura detallada del segundo párrafo.</p> <p>El segundo párrafo arranca así: “Los ciclones tropicales son como motores gigantes que usan aire cálido y húmedo como combustible.</p> <p><u>Aquí está haciendo la unión del texto con la descripción sobre el ciclón tropical, pero a la vez, lo está comparando. Compara el fenómeno natural con un motor gigante, y dice que usa aire cálido y húmedo como combustible.</u> Entonces, fíjense la comparación que hace entre el motor y el combustible. <u>¿Cuál sería entonces el combustible en los ciclones?</u></p>	<p>Señalización</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Andamiaje. Establece comparaciones.</p> <p>Desempaquetado de metáforas</p>

138	E5	El aire húmedo y cálido, con esto se forma.	Evidencia de comprensión
139	P	Muy bien. Si esto es lo clave, ¿qué vamos a resaltar en esa información? Ahí es donde está la información clave	Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión
140	E16	El aire cálido y húmedo.	Evidencia de comprensión
141	P	<u>Debemos resaltar “usan aire cálido y húmedo como combustible”, esa es la información clave en ese párrafo.</u> <u>Y recuerden que ahí están comparando el fenómeno con el combustible.</u> Bien, sigamos. La siguiente oración dice: “Por eso se forman solo en océanos de agua templada cerca del Ecuador”. <u>¿Qué hace esa oración?</u>	Señalización Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión
142	E19	Nos ubica aún más.	Interacción académica
143	P	Nos ubica aún más. <u>“Tienen que ser donde las temperaturas sean muy elevadas”, eso es un indicador, de aquí podemos sacar muchísimas inferencias. ¿Qué explica la oración?</u> Al lado del corchete colocan “explica”. Recuerden que al primero le pusieron identifica el fenómeno, el segundo es <u>“explica un factor del fenómeno”, nos explica cómo se forma.</u> Entonces hemos identificado el primer párrafo, identifica el	Deconstrucción del texto

		<p>fenómeno, presenta el hipertema. <u>El segundo párrafo es de explicación, porque explica el primer factor.</u></p> <p><u>Vamos a pasar al tercer párrafo, debemos resaltar lo más importante, fíjense que no es importante resaltar todo el texto, solo esas palabras que tienen más información sobre el párrafo.</u></p> <p>Vamos al tercer párrafo: “El aire con mayor presión de áreas circundantes llena el área de menos presión”. <u>Bueno, esta es una oración cargada de significación, la vamos a marcar desde “aire” hasta “baja presión”, porque es clave esa explicación que nos dan ahí. Marcamos la oración completa. Seguimos: “luego, este nuevo aire se torna cálido y húmedo y también se eleva. Vemos que hay una palabra que esta entre comillas, “nuevo”. <u>¿Por qué el autor coloca estas comillas ahí? ¿En realidad, es un aire nuevo, está recién hecho?</u></u></p>	<p>Deconstrucción del texto</p> <p>Identifica factores.</p> <p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Andamiaje hacia la comprensión</p> <p>Deconstrucción del texto</p>
144	E8	Porque considera que es algo importante. Algo interesante.	Evidencia de comprensión
145	P	Porque considera que es algo importante... ¿Por qué más?	Genera participación
		...	Silencio
146	P	Leamos nuevamente, El aire con mayor presión de áreas circundantes llena el área de menos presión, luego, este... ¿Quién es este? ¿cuál es ese nuevo aire que dice la lectura? ¿Este aire hacia parte del huracán en ese momento o estaba	Deconstrucción del texto

		fuera del huracán?	
147	E28	Estaba fuera.	Evidencia de comprensión.
148	P	<p><u>Esas comillas se refieren a que está entrando aire constantemente y está aumentando el tamaño del huracán. Por eso ese “nuevo” esta entre comillas, no es porque sea un aire que este recién elaborado, que se acaba de crear, no. Es nuevo para el fenómeno porque entra alimentar, estaba en los alrededores y ahora hace parte del huracán.</u></p> <p>Seguimos, “en la medida en que el aire cálido sigue subiendo el aire circundante gira para ocupar su lugar”, entonces, de esta expresión, <u>vamos a resaltar</u>: “el aire cálido continúa subiendo porque ya hablamos que ese aire nuevo está en los alrededores, pero resulta que ese aire nuevo se incorpora al fenómeno y empieza a subir. Por favor resaltemos esa expresión lingüística: “el aire cálido continúa subiendo”.</p> <p><u>Esa acción de que el aire cálido siga subiendo es la que hace que el huracán crezca. “Cuando el aire cálido se eleva y se enfría, el agua y el aire forman nubes. Todo el sistema de aires y nubes, gira y crece, ambientado por el calor del océano y el agua se evapora de la superficie.</u></p> <p>¿Por qué se utiliza la palabra alimentar? ¿A qué hace referencia el autor cuando habla de eso?</p>	<p>Realimentación a respuesta del estudiante.</p> <p>Deconstrucción</p> <p>Señalización.</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Pregunta hacia la construcción de significados</p>
149	E11	Porque se está evaporando el agua	Evidencia de comprensión.

150	P	Porque se está evaporando el agua y va para las nubes, aquí la palabra alimentar la utiliza el autor no como la palabra relacionada a alimentos, si no como el aire que está a su alrededor, recuerden que él lo compara con un motor gigante, que usa combustible, en este caso, ¿cuál era?	Andamiaje hacia la construcción Desempaquetado de metáforas
151	E16	Aire cálido y húmedo	Evidencia de comprensión.
152	P	<u>Aire cálido y húmedo, exactamente, cuando el autor utiliza la palabra se alimenta, él está creciendo con el aire cálido que está alrededor, absorbe el aire y crece; hasta ahí vamos en el tercer párrafo, y hasta ahí hemos señalado “El aire con mayor presión de las áreas circundantes llena el área de baja presión”, ok, “el aire cálido continúa subiendo”, entonces señalamos esas dos expresiones, a ese tercer párrafo le ponemos sus corchetes.</u> <u>¿qué función tiene ese párrafo, qué hizo ese párrafo?</u>	Realimentación a respuesta de estudiante Señalización Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
153	E2	Explica cómo va creciendo	Evidencia de comprensión.

154	P	<p>Muy bien, explica cómo va creciendo el fenómeno. Colóquelo al lado, párrafo tres.</p> <p>Explica. ¿específicamente que nos explica?</p>	<p>Realimentación. A respuesta de estudiante</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión</p>
155	E4	Cómo crecen, qué los alimenta	Evidencia de comprensión.
156	P	<p>Muy bien, como crecen, cómo se alimenta, el cuarto párrafo lo identificamos ya, vamos a la lectura del cuarto párrafo, el cuarto párrafo inicia, “Las tormentas que se forman al norte del ecuador, o sea hemisferio norte, giran en sentido contrario a las manecillas del reloj”, ¿eso qué es chicos?</p>	Deconstrucción del texto
157	E8	Que todas las tormentas no giran igual	Evidencia de comprensión
158	P	<p>Que todas las tormentas no giran en la misma dirección, depende de su ubicación, el sentido del giro de los vientos es diferente, entonces por el momento tenemos claro que las que se den al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj, <u>ahí vamos a marcar “las tormentas”, por favor subraye, y vamos a subrayar también “al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj”</u>. Viene una segunda oración, si ya me hablaron del norte, ahora me hablan de las que se forman al sur, “las tormentas del sur del ecuador, pienso en seguida los países que están debajo de la línea del ecuador, giran en el sentido de las manecillas del</p>	<p>Realimentación a respuesta del estudiante.</p> <p>Señalización</p>

		<p>reloj, esta diferencia se debe a que la tierra gira sobre su mismo eje”, ¿qué encontramos ahí? Ahorita lo decíamos, encontramos que, según su ubicación, norte o sur, hay una diferencia, <u>lo que quiere decir que hay una característica, que ella tiene el cabello castaño claro, y ella tiene el cabello castaño oscuro, la distingue, ahí hay una característica del fenómeno.</u></p> <p><u>Al lado de ese párrafo coloquen corchete, y vamos a mirar cual es a la función, cual es la clave que hay ahí, qué es lo que me da ese párrafo, ese párrafo, ese párrafo lo que hace es presentar una característica según su ubicación, escríbanlo, por eso resaltamos lo del norte y sur y las manecillas del reloj</u></p>	<p>Deconstrucción del texto</p> <p>Ejemplificación de conceptos abstractos</p> <p>Señalización</p>
159	E1	Lo del sur del Ecuador	Interacción académica
160	P	Seguimos con el siguiente párrafo, “Al girar el sistema de tormenta cada vez más rápido, se forma un ojo en el centro, ¿en el centro de qué?”	Deconstrucción del texto
161	E7	Del huracán	Interacción académica
162	P	<u>Del huracán, ¿qué quiere decir con que se forma un ojo? ¿por qué emplea ese término?</u>	Desempaqu e de metáforas.
163	E18	Porque desde ahí empieza, porque es el centro	Evidencia de comprensión
164	P	<p><u>Porque es la parte central, por donde entra el aire, bien, usa este término para decir que ahí es donde se concentra la actividad, sin embargo, nos dice algo, “en el ojo todo es muy tranquilo y claro”, entonces que, aunque es el centro, tiene características totalmente diferentes de lo que está ocurriendo alrededor.</u></p> <p>En ese párrafo vamos a resaltar “al girar” y la</p>	<p>Desempaqu e de metáforas.</p> <p>Señalización</p>

		<p><u>expresión “se forma un ojo en el centro”, le colocamos corchete al párrafo, y ponemos explicación, porque el texto es expositivo y lo que hace es explicarme como se forma el huracán, como aumenta, etc., ¿qué responde? cómo es, me sigue ampliando información, sigue detallando el fenómeno, “en el centro es tranquilo”.</u></p> <p><u>Siguiente párrafo, inicia “Cuando los vientos y las tormentas giratorias alcanzan 39 mph, la tormenta se denomina tormenta tropical, y cuando alcanza 74 mph, se considera que oficialmente, es un ciclón tropical o huracán”</u></p> <p>¿qué encontramos en este párrafo?</p>	<p>n.</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p>
165	E17	Como gira y la velocidad	Evidencia de comprensión
166	P	Velocidad, ¿qué más hay ahí? ¿cómo se denominan según?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
167	E4	Su velocidad	Interacción académica
168	P	<u>Ahí hay una información clara, verdad, sigue mostrando características, pero además empieza a clasificar según la velocidad, entonces a ese párrafo le vamos a colocar al lado otro</u>	Andamiaje hacia una construcción de

		<p><u>corchete que diga “continúa la explicación en el texto” y al lado, “clasifica por velocidad”</u></p> <p><u>Este es un párrafo explicativo</u>, ahí la clave es la clasificación; resaltamos de ese párrafo, “alcanza 39 mph”, “la tormenta se denomina tormenta tropical”, “cuando alcanza 74 mph”, “es un ciclón tropical o huracán”.</p> <p><u>El siguiente párrafo también tiene información clave, miremos qué pasa, este párrafo dice</u> “Los ciclones tropicales por lo general, se debilitan cuando tocan tierra por lo que ya no se pueden “alimentar” de la energía de los océanos templados”, recordemos cuál es esa energía, ¿qué energía toman de los océanos templados?</p>	<p>significado/verificación de comprensión</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión</p>
169	E13	Aire húmedo	Interacción académica
170	P	Aire húmedo, cálido ¿qué más? hay un factor clave	Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión
171	E17	El agua	Interacción académica
172	P	¿cómo está esa agua?	Generación de participación
173	E19	Templada	Interacción académica

174	P	<p>Ese es el factor clave, vamos a señalar “Los ciclones tropicales por lo general, se debilitan cuando tocan tierra” y “<u>no se pueden alimentar</u>”, <u>fíjense que alimentar está de nuevo entre comillas, es decir crece.</u></p> <p>“Sin embargo, a menudo avanzan bastante tierra dentro, causando mucho daño con la lluvia y el viento, antes de desaparecer por completo” y aquí vamos a resaltar también “de los océanos templados”, terminamos en ese párrafo, y donde nos dice que se debilitan cuando tocan tierra, al lado colocamos explicación, <u>¿que nos está explicando?</u></p>	<p>Desempaqu e de metáforas</p> <p>Deconstruc ción del texto</p> <p>Pregunta para verificació n de comprensió n</p>
175	E9	Que tienen una debilidad	Evidencia de comprensió n
176	P	Bien, si los párrafos anteriores decían como se iniciaban ¿este párrafo?	Andamiaje hacia construcció n de significado s/verificaci ón de comprensió n
177	E18	Explica como terminan	Evidencia de comprensió n
178	P	<p>Muy bien, <u>fíjense entonces la estructura del texto, lo primero que hace el texto es presentarles el fenómeno, de qué voy a hablarles, lo que sigue son párrafos explicativos, y al final te dice este fenómeno desaparece cuando suceden ciertas cosas.</u></p> <p><u>Pasen la página, los dos últimos párrafos presentan</u></p>	Deconstruc ción del texto.

		<p><u>una información complementaria</u>, leamos, “Los dos satélites GOES vigilan los huracanes desde una gran altura sobre la superficie de la Tierra, ¡a una altitud de 22,300 millas para ser exactos!</p> <p>Estos satélites, contruidos por la NASA y operados por la Administración Nacional Oceánica y Atmosférica (NOAA), salvan vidas al ayudar a los meteorólogos a advertir a las personas cuando estas grandes tormentas tocarán tierra”.</p> <p>¿qué es la NASA? ¿Con qué relacionamos este término?</p>	<p>Deconstrucción del texto.</p> <p>Relaciona el texto con la realidad (intertextualidad)</p>
179	E25	Universo, astronautas	Interacción académica
180	P	<p><u>Muy bien, exploración, científicos, la NASA es la organización internacional que coordina todas las exploraciones al espacio exterior y tiene su base en Texas.</u></p> <p><u>Bueno, a esos dos últimos párrafos le hacemos el corchete, y ponemos “información complementaria”,</u> es una información complementaria, porque, aunque guarda una relación con el fenómeno, ya no tiene la incidencia de explicar cómo se forman, si no como se monitorean; vamos a resaltar de ahí dos cosas, la expresión “satélites GOES vigilan los huracanes” , “construidos por la NASA”, “Salvan vidas” y resaltamos “desde advertir a las personas hasta tocan tierra”.</p> <p><u>Bueno, en este momento, nosotros hemos realizado una lectura detallada, para obtener la información clave, vamos en este momento a leer</u></p>	<p>Realimentación a respuesta del estudiante</p> <p>Señalización</p>

	<p><u>todas las palabras resaltas, concéntrense.</u></p> <p>Al frente, tenemos el texto que hemos estado leyendo de manera detallada, y están párrafo a párrafo las palabras que están subrayadas, dijimos que el primer párrafo es la identificación del fenómeno, resaltamos el <i>hipertema</i>, que es la oración que presenta el tema, resaltamos términos claves, los siguientes párrafos, como dijimos, son explicativos, donde se muestran los factores que intervienen, vamos corroborando que tienen las mismas palabras, listo Ramón. Jorge, ¿listo? Verifica las palabras subrayadas.</p> <p>Listo, siguiente párrafo y terminamos ahí esa parte, extraemos los términos o palabras claves, ¿con que objetivo? Si yo aprendo a hacer esto párrafo a párrafo me queda mucho más fácil escribir un resumen del texto, a veces cuando tenemos mucho material necesitamos sacar lo más importante y hacer un resumen de lo más importante.</p> <p>Chicos, Prueba Saber de 11° me va a preguntar cuál es el propósito de este tema, explicar, si es un texto expositivo explica el fenómeno. Debió quedar así: primer párrafo, identificación del fenómeno, segundo párrafo, explicación del factor, tercer párrafo... y así de manera secuencial, lo que hicimos paso a paso nosotros.</p> <p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LAS IDEAS DEL TEXTO</p> <p><u>Bueno, el siguiente paso de esta clase es la</u></p>	<p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p> <p>Cierre de la lectura detallada</p> <p>Cierre de la lectura detallada</p>
--	---	---

	<p><u>representación gráfica de las ideas. Esta manera de trabajar la lectura corresponde al enfoque lingüístico sistémico del español, específicamente la pedagogía de géneros, y lo que busca es que todos podamos comprender lo que leemos, de cómo leemos, de cómo nos han enseñado a leer. Vamos a hacer el resumen del texto que acabamos de leer, lo vamos a hacer de manera conjunta, ya tenemos los términos claves. Yo lo inicio, y en algún momento los dejo a ustedes, pero vamos a iniciar juntos.</u></p> <p>Recuerden que debemos unir expresiones lingüísticas, términos claves y que quede un texto con sentido, vamos a utilizar esa información clave que tenemos. Empezamos. La primera oración no nos puede faltar porque es el hipertema, y ustedes ya la tienen señalada, la presentación del texto: “Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la tierra”, primera oración. Tenemos dos expresiones que vienen continuas, el término científico que es ciclón tropical, algunos científicos lo llaman ciclón tropical. Cada uno va pensando, como lo podemos completar... podemos usar conectores también. Una idea: “Son llamados también ciclón tropical” es el término científico con el que se les conoce, es decir lo mismo con otras palabras. Utilizamos los mismos términos, pero cambiamos la oración. <u>Acá nos dice el término científico es ciclón tropical, la idea es que la nueva oración diga lo mismo pero que este al pie de la letra. Entonces, para decirlo de otra manera podemos decir: “Son llamados también ciclones tropicales, el término científico con el que se le llama”, que es la misma idea, pero, con otras palabras.</u> O sea, que van a pasar con estos ocho resúmenes, van a ser muy parecidos o también van a tener rasgos de diferencia. Cada frase va a tener una palabra diferente, un conector diferente. Bueno, vamos en ciclón tropical. <u>La que sigue dice: “¿Usan el aire cálido y húmedo como combustible”, ¿cómo unimos eso? podemos decir: “se caracterizan porque usan” o también podemos decir: “el aire cálido y húmedo, que es lo que más usan como combustible.</u> Vamos con</p>	<p>Cierre de la lectura detallada</p> <p>damiaje hacia etapa de la clase</p> <p>Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen</p> <p>Parafraseo</p>
--	--	---

		las dos siguientes expresiones que dicen: “Se forman cerca del Ecuador” y “Se forman solo cerca del Ecuador”. ¿Cómo enlazamos esas oraciones?	Parfraseo
181	E7	Estos fenómenos...	Interacción académica
182	P	Estos fenómenos... muy bien, se forman cerca del Ecuador. Otra manera: “Su formación ocurre por lo general cerca del Ecuador”. Miren que tenemos la misma idea, utilizamos los mismos términos claves, pero escribimos otra oración. <u>Bien, sigo. “El aire cálido se eleva causando un área de menor presión de aire cerca del océano”, ¿Qué es eso? habíamos dicho que eso era la explicación. Ahí podemos decir: “Los huracanes se forman cuando el aire con mayor presión” es una manera de decirlo. Otra forma es: “Se forman cuando el aire con mayor presión de las áreas”, ¿Cómo más podríamos decirlo?</u>	Realimentación a respuesta del estudiante Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen
183	E12	Cuando el aire de mayor presión, llena el aire de menor presión...	Parfraseo
184	P	<u>Vamos a ver las dos primeras: “Cuando el aire cálido se eleva causando un área de menor presión de cerca del océano” ahí la tienen completa, pueden utilizarla. Y “Cuando el aire de mayor presión de las áreas circundantes lleva un área de menor presión”. Esas las pueden utilizar de manera textual.</u> <u>Bueno, hemos utilizado las dos explicaciones, luego siguen los términos claves de la ubicación. Dice: “Las tormentas del norte del Ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj, y las tormentas del sur del Ecuador giran en sentido de las manecillas del reloj”. ¿Cómo enlazamos</u>	Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen

		eso?	
185	E13	<p><u>Muy bien, “según su localización, al norte del Ecuador, los huracanes giran al sentido contrario a las manecillas del reloj”, y la otra: “los huracanes que se forman al sur del Ecuador, giran en el sentido de las manecillas del reloj”.</u> Bueno chicos, dejamos hasta aquí, que ya se acabó la hora. Por favor me entregan las hojas que después se les olvida traer o algo. Lo importante de hoy fue que ya trabajamos con ese resumen, que ustedes ya manejan la lectura y las escritura. Muchísimas gracias chicos.</p>	Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen
186	P	<p>CONSTRUCCIÓN CONJUNTA DEL RESUMEN</p> <p>Bueno, entonces seguimos al siguiente párrafo, en el siguiente párrafo, nos dicen, “al girar el sistema de tormenta cada vez más rápido”, listo, ¿encontraron ya el párrafo? El que inicia “al girar el sistema de tormenta cada vez más rápido”, y termina “baja hacia el interior del ojo”, de ahí de ese párrafo, teníamos resaltado “al girar” y “se forma un ojo en el centro”, <u>esas dos expresiones lingüísticas van a hacer parte de una nueva oración que vamos a construir, cada uno utilizando esas dos expresiones lingüísticas, formará una oración que hará parte de nuestro resumen, eso es lo más importante.</u></p> <p>(Se acerca a un estudiante y le indica)</p> <p>Lo importante de ese párrafo es que resaltamos que al girar se forma un ojo en el centro, (se acerca a otro grupo)</p> <p>Y esa expresión debe quedar en el resumen.</p> <p>Bueno, <u>vamos a hacer lectura de algunos de los textos que ya han sido revisados de cada grupo, vamos a leer 1 o 2 textos que ya hayan sido terminados,</u> (se acerca a un grupo y pregunta ¿cómo van?)</p> <p>Bueno, ¿del grupo 1 hay alguno completo?, bueno 5 minutos más para terminar.</p> <p>Bueno, del grupo 1 un borrador que ya haya sido</p>	<p>Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen</p> <p>Verificación del proceso de construcción del resumen</p>

		revisado y podamos leer en voz alta, adelante, (una niña toma su hoja y se dispone a leer).	
187	E12	<p><u>Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra, los científicos le llaman ciclón tropical, término con el que se le conoce, ellos usan aire cálido y húmedo como combustible, se forman sólo cerca del Ecuador, se mueve hacia arriba el aire cálido, aumenta causando un aire menos de aire de menor presión del aire cerca del océano.</u></p> <p><u>El aire con mayor presión de las áreas circundantes, llena el área de baja presión, el aire cálido continúa creciendo, cuando el aire cálido y húmedo se eleva y se enfría el aire, formando las tormentas al norte del Ecuador, gira en sentido contrario a las manecillas del reloj, al aire se le forma un ojo en el centro.</u></p> <p>Ay señor, ya, me enredé.</p>	Evidencia de construcción conjunta del resumen.
188	P	<p>Bueno, <u>fíjense lo importante que es revisar el texto, cuando tenemos que escribir un artículo, un ensayo, tenemos primero las ideas, así como las sacamos nosotros, así como hicimos, estamos en el proceso de revisión, y cuando leemos el texto, encontramos que aquí hay algo que no está bien, hay palabras que no están encajando, y tenemos una idea que está enredada, bueno, ¿hay otro que lo tenga listo?, bueno, en voz alta. (Una niña toma su hoja y lee en voz alta)</u></p>	Realimentación en la construcción del resumen.
189	E17	<p>¿Cómo se forman los huracanes?</p> <p><u>Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra, algunos científicos le llaman ciclones tropicales, éstos utilizan aire cálido y húmedo como combustible. Estas tormentas se forman solas muy cerca del Ecuador, los huracanes se forman con el aire de mayor presión muy cerca del océano, otra característica de estos fenómenos, es que giran al sentido contrario a las manecillas del reloj, y al girar y girar se forma un ojo en el centro, pues el fenómeno que alcanza 39 mph, se denomina tormenta tropical. Por lo general, los ciclones se debilitan cuando tocan tierra pues ya no</u></p>	Evidencia de Construcción conjunta del resumen.

		<p>se puede alimentar de los océanos templados.</p> <p><u>Por otra parte, también existen los satélites GOES, que vigilan los huracanes, éstos fueron construidos por la NASA que nos ayudan a salvar vidas y prevenir a las personas de estas grandes tormentas cuando tocan tierra.</u></p>	
190	P	Muy bien Andreina. ¿Qué otro grupo?	Genera participación
191	E20	<p><u>Los huracanes son las tormentas tropicales de la tierra, también son llamados ciclones tropicales, en términos científicos. Una característica que usan como combustible es el aire cálido y húmedo. Estas tormentas solo se pueden formar cerca de la línea del Ecuador. Estos huracanes se forman cuando el aire cálido es generado causando un área de menor presión del aire del océano. Por lo general, es el aire con mayor presión del área circundante viene el área de baja presión y el aire cálido continúa elevándose. Las tormentas al norte de la línea ecuatorial, según su localización, giran al contrario de las manecillas del reloj, y al sur de la línea ecuatorial, giran al sentido de las manecillas del reloj. Al girar se forma un ojo en el centro. Cuando los vientos alcanzan las 29 millas por hora, las tormentas se denominan tormentas tropicales. Cuando alcanzan 74 millas por hora, se le llaman ciclón tropical o huracán. Los ciclones tropicales por lo general se debilitan cuando tocan tierra, ya que no se puede alimentar de los océanos templados. Los satélites GOES que están en el espacio vigilan los huracanes que se forman en todo el mundo., éstos fueron construidos por la NASA, ya que estos nos ayudan a salvar vidas cuando estas grandes tormentas tocan tierra.</u></p>	Evidencia de construcción conjunta del resumen.
192	P	<p>Muy bien Antonio, ¿Quién más?</p> <p>Lourdes.</p>	Genera participación
193	E11	<p><u>Los huracanes son las tormentas tropicales son más grandes y violentas de la tierra. También son llamados ciclones tropicales, el termino científico como se les llama, ellos usan aire cálido y húmedo como combustible. Estas tormentas se forman solo cerca del Ecuador. Los huracanes se forman cuando</u></p>	Evidencia de construcción conjunta del resumen.

		<p><u>los aires con mayor presión de las áreas circundantes llenan el área de menor presión. Según su localización, los huracanes al norte del Ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj, al girar y girar se forman ojos en el centro. Cuando los vientos alcanzan 34 millas por hora es una tormenta tropical, y cuando alcanzan 74 millas por hora se llaman ciclones tropicales o huracanes. Los ciclones tropicales se debilitan cuando tocan tierra, porque no se pueden alimentar de la temperatura o el calor de los océanos templados. Los satélites GOES vigilan los huracanes que suceden alrededor del mundo. Estos satélites fueron constituidos por la NASA y su principal función es salvar vidas, advertir a las personas cuando estas grandes tormentas tocan tierra.</u></p>	
194	P	<p>Bueno, <u>aquí tenemos dos textos en los cuales la información que fue resaltada se ha mantenido. Cada grupo ha colocado conectores diferentes, cambiaron algunas palabras, pero el significado y la información importante sigue siendo la misma, cada párrafo se ha mantenido.</u> Listo. Vamos a compartir el texto de otro grupo, escuchemos a Brenda.</p>	Realimentación de construcción del resumen.
195	E19	<p><u>Los huracanes son las tormentas tropicales más grandes y violentas de la tierra, llamadas ciclones tropicales, donde usan aire cálido y húmedo como combustible. Estas tormentas se forman solo cerca del Ecuador, ellas solo se mueven hacia arriba y su aire cálido se eleva causando un aire de menor presión del aire cerca del océano, pero sus aires con mayor presión de las áreas circundantes llenan el aire de baja presión, pero continúan subiendo. Los huracanes al norte del Ecuador giran en contra del sentido de las manecillas del reloj. Al girar se forma un ojo en el centro. Cuando los ciclones alcanzan 29 mph se denominan tormentas tropicales, y cuando alcanzan 74 mph se llaman ciclones tropicales. Estas tormentas por lo general se debilitan cuando tocan tierra, sin embargo, no se pueden alimentar de las energías que del océano templado provienen. Los satélites GOES vigilan los huracanes que rodean a nuestro planeta para</u></p>	Evidencia de construcción conjunta del resumen.

		<u>proteger vidas.</u>	
196	P	Muy bien, sin embargo, <u>el conector sin embargo se refiere a una situación en relación con otra</u> , y en este caso fue utilizada para decir la información de los satélites GOES, allí no hay una relación de esas situaciones. Muy bien. <u>De este grupo, adelante.</u>	Realimentación de construcción del resumen. Genera participación
197	E4	<u>Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la tierra, el termino científico con el que se conoce es ciclones tropicales. Se caracterizan porque usan aire húmedo y cálido como combustible. Estos se forman sobre océanos de agua templada, cerca del Ecuador. Los huracanes se forman cuando el aire cálido se eleva, causando un área de menor presión cerca del océano. Las tormentas al norte del ecuador giran en contra de las manecillas del reloj, al girar se forman un ojo en el centro. Además de esto, cuando los vientos alcanzan 39 mph es un ciclón tropical o huracán. Los ciclones tropicales por lo general se debilitan cuando tocan tierra, ya que no se pueden alimentar de la temperatura del océano. Los satélites GOES creados por la NASA vigilan los huracanes con el propósito de ayudar y prevenir a las personas cuando estas grandes tormentas tocan tierra.</u>	Evidencia de construcción conjunta del resumen
198	P	Ok, entonces lo que hemos escuchado <u>son textos que mantiene la información clave</u> , nosotros subrayamos párrafo a párrafo cuando hicimos la lectura detallada, <u>son textos que tienen coherencia que reúnen datos importantes</u> , pero que luego podemos resumir. Entonces, <u>hemos aprendido una técnica que nos ayuda a sacar la información importante del texto que tengamos</u> . Bueno, por hoy hemos cumplido nuestro objetivo. Nos queda pendiente la representación de las ideas principales a través de un mapa conceptual. Bueno, hoy ustedes lo han hecho muy bien. <u>¿Cómo se han sentido trabajando el proceso de escribir?</u>	Realimentación de construcción del resumen. Autoevaluación
199	E22	Hemos aprendido a sacar lo más importante de un	Autoevaluación

		texto a través de un resumen.	ón
200	P	Por acá, ¿Cómo se han sentido?	Genera participación
201	E15	Aprendimos a leer detalladamente.	Autoevaluación
202	P	Entonces, para la próxima sesión vamos a trabajar la representación gráfica y la autoevaluación del proceso de aprendizaje.	
203	P	REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LAS IDEAS DEL TEXTO Bueno, el día de hoy vamos a hacer la representación gráfica del texto, <u>¿Cómo se representa de manera gráfica? ¿Ya dijimos que una representación gráfica es una especie de qué?</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
204	E4	Mapa conceptual.	Interacción académica
205	P	<u>Muy bien, mapas conceptuales, mapas mentales. bien, con qué información? Con la información del texto. Nosotros aquí en el tablero tenemos una idea de cómo lo vamos a hacer. Pero recordemos que no vamos a poner preguntas, solo vamos a sacar la información importante que hay allí en el texto. lo vamos a hacer de forma individual. El del tablero es una guía, pero ustedes van a diseñar su propio mapa, de forma horizontal como ustedes lo consideren.</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión

SEGUNDA SECUENCIA

Tercera transcripción

Inicio secuencia Los arrecifes.

CONTEXTO DE LA OBSERVACION

Jueves 21 de septiembre de 2017

Hora: 7:30 am

Escuela Normal Superior de Manatí

Curso: 11°

Objetivo de la clase: Comprender un texto expositivo haciendo uso de estrategias de lectura.

1	P	<p>ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA</p> <p>Hoy nuevamente estamos acá para la implementación de la secuencia didáctica, con la metodología para comprender y escribir.</p> <p>Hoy vamos a iniciar una nueva secuencia didáctica, <u>el propósito de la clase va a ser comprender un texto a través de la aplicación de diferentes estrategias de comprensión de lectura.</u> Ya tuvimos una primera experiencia, entonces vamos a continuar con una implementación similar.</p> <p>Lo primero que vamos a hacer es nivelar un poco los conocimientos que tenemos, el texto de hoy es un texto expositivo, el texto trata una temática un poco complicada, <u>¿recuerdan el primer texto que estudiamos?</u></p>	<p>Socializa objetivo de aprendizaje.</p> <p>Genera participación</p>
2	E1	¿Cómo se forman los huracanes?	Interacción

			académica
3	P	<p><u>Sí, una información muy acorde y muy actual que nos ha servido para esta temporada de fuertes huracanes. Hoy les traemos un texto relacionado también, con un fenómeno natural de gran importancia, y bueno vamos a empezar por ahí.</u></p> <p>CONTEXTUALIZACIÓN</p> <p><u>Nosotros estamos en una región costera, muy cerca del océano, el océano está rico en vida, maneja sus propios ecosistemas y subsistemas, en cuanto a la parte biótica, en el océano podemos encontrar una gran biodiversidad de fauna y flora, es decir, podemos encontrar variedad tanto en animales como en plantas.</u></p> <p><u>Uno de los elementos más hermosos y maravillosos del espacio submarino son los arrecifes, lo cuales pueden ser descritos como un banco de materia que se forma en el fondo del mar, y que puede estar compuesto tanto de rocas como de arena.</u></p> <p><u>Ese es el centro, el epicentro de nuestro tema, los arrecifes ¿alguno de ustedes conoce, ha visto, algún arrecife?</u></p>	<p>Contextualización e Intertextualización</p> <p>Nivelación de conocimiento</p> <p>Activación de conocimientos previos</p>
4	E2	Eh, son como unas cosas, eh allá en Margarita siempre nos llevaban a bucear, y yo fui una vez, y vi uno y son muy lindos.	Relación con experiencia significativa
5	P	Muy bien, tenemos una experiencia acá, una compañera que ha visto un arrecife, <u>¿qué apariencia tiene un arrecife? ¿Quién me dice, además de la compañera? ¿Qué se les viene a la mente cuando escuchan esa palabra? ¿Cómo creen que es un arrecife?</u>	Activación de Conocimientos previos.
6	E3	La película de Buscando a Nemo	Interacción académica

7	P	¿Cómo lo muestran en esa película?	
8	E3	Eh, los arrecifes, no recuerdo	Interacción académica
9	P	<u>Bueno, ¿por qué será importante que existan los arrecifes? ¿por qué creen ustedes que es importante?</u> <u>Dijimos que en el océano hay una gran variedad de fauna y flora, y que el arrecife está allí.</u>	Contextualización
10	E4	Eh, que es un lugar seguro para los peces	Evidencia de comprensión
11	E5	Se alimentan los peces	Evidencia de comprensión
12	P	Bien, ¿qué más pueden hacer los peces ahí? Se alimentan, están seguros	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
13	E6	Reproducirse	Interacción académica
14	P	Bien, ¿qué más pueden hacer los peces ahí? Se alimentan, están seguros	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
15	E6	Reproducirse	Evidencia de comprensión
16	P	Entonces, ¿qué pasará con esos arrecifes, hay arrecifes muy grandes, si llegan a desaparecer? <u>¿qué creen que pasaría?</u> ¿Quiénes estarían en peligro?	Andamiaje hacia construcción de

			significados/ verificación de comprensión
17	E1	Los peces, los animales	Evidencia de comprensión
18	P	¿Qué pasará con la estabilidad del océano?	Andamiaje hacia construcción de significados/ verificación de comprensión
19	E7	Eh, se mueren los peces.	Evidencia de comprensión
20	P	Bueno, vamos a hacer algo, a medida que se desarrolle la clase el que quiera participar va a alzar la mano. <u>Bueno, los arrecifes, como les dije al principio, son ecosistemas que se originan en los océanos, un ecosistema debe estar equilibrado, sí, es un ecosistema que maneja niveles y subniveles, y es una organización interna, donde algunos sirven de alimentación a otros, si hay un elemento del ecosistema que falla, afectaría a todo lo demás que lo conforma.</u> <u>¿Algún ejemplo de un ecosistema aquí en Manatí?</u>	Nivelación del conocimiento Andamiaje hacia el contexto
21	E8	El canal	Interacción académica
22	P	¿Qué sucede ahí, qué especies en fauna y flora cohabitan ahí? <u>Recordemos el concepto de ecosistema, es el espacio, aire, suelo, agua, donde se desarrolla la vida de algunas especies animales y vegetales</u>	Nivelación del conocimiento

23	E3	El canal del Dique, la laguna del Guájaro	Interacción académica
24	P	Bien, entonces, en la laguna del Guájaro, ¿qué especies podemos encontrar?	Andamiaje hacia el contexto
25	E9	Mojarra lora	Interacción académica
26	E10	Lechuga marina	Andamiaje hacia el contexto
27	P	Bueno, y <u>¿qué otro elemento de la flora hay que ustedes puedan encontrar fácilmente?</u>	Interacción académica
28	E11	Las algas	Interacción académica
29	P	Bueno, ahí tenemos un ejemplo de ecosistema, donde conviven plantas y animales, flora y fauna, entonces, la pregunta sería, <u>¿qué pasaría si alguno de esos elementos de ese ecosistema faltara?</u>	Andamiaje hacia el contexto
30	E12	Se acabaría la especie, no se reproducirían	Interacción académica
31	E9	Habría algunos en vía de extinción	Contextualización Andamiaje hacia el contexto
32	P	Bueno, entonces <u>ahí tenemos claro, los arrecifes son los ecosistemas que se originan en los océanos</u> , pusimos el ejemplo de un ecosistema próximo, la laguna del Guájaro, e identificamos elementos comunes, fauna y flora. <u>Estos arrecifes sirven para proteger a los animales, y crear ahí una estabilidad en la vida de los océanos, en ese ecosistema.</u> <u>Vamos a mirar un video de National Geographic, estando muy atentos, porque nos van a explicar</u>	Evidencia de comprensión

		<p><u>también qué es un arrecife, para ampliar el concepto.</u></p> <p><i>Se muestra video</i></p>	
33	P	Bueno, ¿de qué nos habló el video? ¿Cómo se forman los arrecifes?	Evidencia de comprensión
34	E13	Hay una planta, algo, que se adhiere a la tierra y forma	<p>Nivelación del conocimiento</p> <p>Nivelación de conocimientos</p> <p>Contextualización</p>
35	E5	Dice que en la Segunda guerra mundial	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
36	P	¿Para qué sirvieron?	Interacción académica
37	E11	Buques de la Segunda guerra mundial sirvieron	Enunciado incorrecto
38	P	<p>Sí, que todos aquellos buques naufragados sirvieron de base para la formación de esos ecosistemas, esa es una de las formas, <u>¿qué otra forma? ¿recuerdan? Cuando nos hablan como de un hongo que empieza a reproducirse y forma grandes bosques en el océano.</u></p>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de

		<u>¿Qué características vieron de los arrecifes?</u>	comprensión
39	E14	Que están muy poblados, y son delicados	Interacción académica
40	P	Bien, característica uno, están poblados de muchos peces, dos, que son delicados, ¿qué otra característica?	Realimentación a respuesta de estudiante. Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
41	E1	Algunos animales llegan a buscar alimentos ahí	Evidencia de comprensión
42	P	Bien, vamos por acá ¿quién me dice?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
43	E15	Que se ven mejor en la noche, porque la luz de la luna refleja sobre ellos	Evidencia de comprensión
44	P	¿Qué otras características recuerdan? ¿Para qué sirve el arrecife?	Genera participación
45	E16	Para refugiarse de otras especies	Evidencia de comprensión
46	E8	El 75% de la vida del océano depende de ellos	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de

			comprensión
47	P	<u>Bien</u> , recuerdan alguna otra función de los arrecifes, cuando se aproxima a las islas, una especie en especial	Evidencia de comprensión
48	E11	Eh, los saltarines, que viven dentro y fuera del agua	Evidencia de comprensión
49	P	Estos saltarines se alimentan entonces de qué, de lo que está ahí o de lo que encuentran en el arrecife	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
50	E11	De una arena, que está en el arrecife, y se sale	Evidencia de comprensión
51	P	<p><u>El arrecife genera el alimento para estos peces, muy bien.</u></p> <p>Vamos a presentarles un texto, es un texto expositivo, en esta ocasión no tiene imágenes, pero ya vimos un video para ilustrarnos, verdad, vamos a necesitar materiales, colores, marcadores, o lapiceros.</p> <p><i>Se reparten los textos</i></p> <p>ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO</p> <p>Bueno, el título del texto es “El arrecife de coral de Florida está desintegrándose”, verdad, <u>este es un texto expositivo, igual que el anterior</u>, ¿cuál es el objetivo o el propósito de un texto expositivo?</p>	<p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p> <p>Reconocimiento de la estructura del texto</p>
52	E11	Dar a conocer, explicar un fenómeno	Evidencia de comprensión
53	P	Muy bien, su objetivo es dar a conocer, brindar información, a ver, por acá, ¿cuál es el propósito?	Reconocimiento de la estructura del texto
54	E12	Dar a conocer una información	Evidencia de comprensión

55	P	Muy bien, entonces los grupos han coincidido, dime Lourdes	
56	E16	Eh, que usan un lenguaje específico	Evidencia de comprensión
57	P	Bueno, entonces todos han coincidido y es importante porque ustedes empiezan a tener claridad acerca del propósito de este tipo de textos, entonces, <u>el texto expositivo tiene como propósito informar, informar y dar explicaciones, de qué factores, y causas de un fenómeno, en este caso, ¿cuál es el fenómeno?</u>	Reconocimiento de la estructura del texto. (Propósito del texto)
58	E10	El arrecife	Evidencia de comprensión
59	E17	La desintegración del arrecife de coral de Florida	Evidencia de comprensión
60	P	¿El fenómeno anterior cuál fue?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
61	E9	Los huracanes	Evidencia de comprensión
62	P	¿Por qué es importante leer textos expositivos que manejen este tipo de información? ¿qué dice este grupo?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
63	E9	Porque nos ayuda a tener más conocimientos de un tema o problemas de interés	Evidencia de comprensión

64	P	¿Este grupo?	Genera participación
65	E18	Nos ayuda a profundizar en un tema del cual no tenemos mucho conocimiento	Evidencia de comprensión
66	P	Bien, ¿este grupo?	Genera participación
67	E19	Porque nos brinda información de este tema	Evidencia de comprensión
68	P	¿Qué beneficios tenemos nosotros cuando leemos textos expositivos?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
69	E13	Nos informamos más	Evidencia de comprensión
70	E13	Aprendemos más de un tema, porque muchos de pronto no sabían y este texto nos ayuda a comprender más	Evidencia de comprensión
71	P	Bien, ¿para qué creen ustedes que vamos a leer este texto?	Andamiaje hacia reconocimiento del propósito social del texto
72	E10	Para interpretarlo.	Evidencia de comprensión
73	E20	Para saber.	Evidencia de comprensión
74	P	¿cuál es el propósito de esta clase?	Andamiaje hacia reconocimiento del propósito social del texto

75	E1	Comprensión lectora.	Evidencia de comprensión
76	E3	Comprender mejor.	Evidencia de comprensión
77	P	<u>Bien, para conocer estrategias de comprensión de lectura.</u> <u>Lo primero que vamos a hacer es identificar quién nos está hablando en este texto</u>	Reconocimiento de la estructura del texto
78	E21	<u>El autor que lo escribió.</u>	Interacción académica
79	P	La persona que trabaja para quién, <u>¿dónde fue publicado este texto?</u>	Reconocimiento de la estructura del texto
80	E21	National Geographic.	Evidencia de comprensión
81	P	<u>Bien, National Geographic es una institución, una entidad, organizada a nivel mundial, cuyo propósito principal es la producción textual, la producción escrita, la publicación de las últimas investigaciones científicas a nivel mundial.</u> National tiene sus páginas web, su programa de tv, algunos lo han visto, ok. <u>¿A qué tipo de público está dirigido este texto?</u>	Realimentación a respuesta del estudiante Nivelación de conocimientos Reconocimiento de la estructura del texto
82	E22	Todo el público, todo el mundo.	Evidencia de comprensión
83	P	Muy bien, todo público, toda persona que tenga acceso a esta información, en televisión, en una internet, una señal pública, cualquier persona podría leer esto.	Realimentación a respuesta del estudiante

		<u>Pero mi pregunta es ¿cualquier persona podría comprender fácilmente?</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/ verificación de comprensión
84	E22	No.	Interacción académica
85	P	Si una persona no tiene las estrategias de lectura, lo lee, pero la información que está allí no estará apropiada.	Realimentación a respuesta del estudiante
86	E10	También, la persona debe entender la estructura del texto, y las palabras deben estar acorde al lenguaje de la persona.	Evidencia de comprensión
87	P	El lenguaje, muy bien. <u>Bueno vamos a empezar, entonces por distinguir cuántos párrafos tiene el texto que tenemos en las manos, cada uno cuente los párrafos del texto y coloque al ladito el número de párrafos.</u>	Deconstrucción del texto.
88	E1	13.	Interacción académica
89	P	Bueno, entonces cada uno marque. Listo. <u>Vamos a marcar al lado, donde está el título. Coloquen ahí al ladito, título del texto. ¿El texto tiene subtítulos que hagan una separación entre temáticas?</u>	Señalización Reconocimiento de la estructura del texto.
90	E5	No.	Interacción académica
91	P	<u>No hay subtítulos. Al final encontramos la fuente, vamos a citarla. Lo que estamos haciendo es reconocer inicialmente la superestructura del texto, reconocerlo visualmente, como está conformado. Esa es la superestructura del texto: tiene título,</u>	Reconocimiento de la estructura del texto.

		<u>trece párrafos, aparece el nombre del autor y aparece la fuente de donde fue sacado. ¿Para qué me servirá reconocer la superestructura del texto? ¿Será que me facilita la comprensión lectora?</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
92	E7	Para localizar ideas importantes del texto.	Evidencia de comprensión
93	P	Muy bien, por eso es importante reconocer la estructura del texto. <u>Vamos a realizar en este momento lectura mental y silenciosa, sin marcar nada aún.</u> Bueno, <u>¿Por qué hacemos lectura detallada? ¿cuál es su objetivo?</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
94	E9	Comprendemos mucho más el texto.	Evidencia de comprensión
95	P	¿Qué encontramos cuando leemos detenidamente? ¿Si encontramos una palabra difícil, que de pronto no conocemos el significado?	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
96	E13	La buscamos en el diccionario. Leer el contexto en el que está.	Evidencia de comprensión
97	P	Muy bien. <u>¿Qué otra estrategia podemos utilizar para encontrar el significado de una palabra desconocida?</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión

98	E15	Preguntarle a un compañero.	Evidencia de comprensión
99	P	<p><u>También podemos buscar una palabra que creamos similar, que nos ayude a encontrar su significado.</u></p> <p>LECTURA DETALLADA</p> <p><u>Vamos a empezar con la lectura entonces del primer párrafo: El arrecife de coral de florida está desintegrándose, ese es el título. El arrecife de coral de Florida, el único arrecife tropical en el territorio continental de Estados Unidos, está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipaban los científicos, y el proceso se acelerará conforme aumente la acidez de los océanos, afirmó una nueva investigación publicada a inicios de mayo. ¿Qué hace ese primer párrafo, que función cumple?</u></p>	<p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Lectura detallada</p> <p>Deconstrucción del texto</p>
100	E1	Nos ayuda a identificar el fenómeno del que vamos a hablar.	Evidencia de comprensión
101	P	Muy bien, lo primero, el párrafo nos ayuda a identificar de que vamos a hablar. <u>¿Cuál es el fenómeno que está presentando el primer párrafo?</u>	Deconstrucción del texto
102	E20	La desintegración del arrecife de coral de Florida.	Evidencia de comprensión
103	P	<p>Muy bien, <u>por lo tanto, vamos a subrayar esa expresión lingüística: “El arrecife de coral de Florida”.</u></p> <p><u>Porque en ese párrafo esa expresión es importante, porque nos están diciendo de que va a tratar el texto. Bien, luego nos dice una información importante: “está desintegrándose más rápido de lo que los científicos anticipaban”.</u></p> <p><u>Vamos a subrayar también esa expresión.</u></p>	<p>Señalización</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p> <p>Señalización</p>

		<p><u>Miren lo importante de este primer párrafo y de las expresiones que hemos subrayado, nos están presentando el hipertema del texto. vamos a colocarle una flechita al lado y escribimos: “hipertema del texto”, es decir la idea principal del texto. Bien, entonces ¿cuál es la función del primer párrafo?</u></p>	Deconstrucción del texto
104	E19	<p>Introduce el tema del texto. Nos dice el hipertema. Nos dio la ubicación del fenómeno.</p>	Evidencia de comprensión
105	P	<p><u>Vamos a ponerle un corchete a ese primer párrafo y le colocamos: “Identificación del fenómeno”.</u></p> <p>Ese primer párrafo también nos muestra una primera explicación de por qué puede suceder el fenómeno que están presentando.</p> <p>Vamos a leer nuevamente el párrafo: El arrecife de coral de Florida, el único arrecife tropical en el territorio continental de Estados Unidos, está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipaban los científicos, y el proceso se acelerará conforme aumente la acidez de los océanos.</p> <p>Allí hay una primera explicación muy sutil de por qué ocurre esto. <u>La expresión donde dice: “aumente la acidez de los océanos” vamos a subrayarla. Encontramos la relación del fenómeno y una posible explicación. ¿Cuál es la explicación que nos dice el texto?</u></p>	<p>Señalización</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Lectura detallada</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p>
106	E5	<p>Que aumenta la acidez de los océanos.</p>	Evidencia de comprensión
107	P	<p>Bueno, vamos con el segundo párrafo: “Científicos</p>	Andamiaje

		de la Universidad de Miami”. <u>Si encontramos esta expresión, tenemos un respaldo de lo que nos van a hablar. Son personas que están dedicadas a hacer estudios e investigaciones. Esto lo que me brinda es seguridad para seguir leyendo. Seguimos: “calificaron el colapso”, que otra palabra podemos utilizar para reemplazar a colapso?</u>	hacia construcción de significados/verificación de comprensión
108	E17	Caída. Derrumbe. Daño. Destrucción.	Parfraseo
109	P	<u>Muy bien. “calificaron el colapso del esqueleto de caliza del arrecife, un hábitat crítico para los peces, como un fenómeno “sin precedentes” y “motivo de alarma”.</u> Este segundo párrafo nos sigue dando información sobre el fenómeno. <u>Vamos a colocar un corchete a lado que diga: “Ampliación del fenómeno”, aquí hay algo muy importante, fíjense las palabras que están entre comillas., que son: “sin precedentes” y “motivo de alarma”. ¿Por qué tendremos estas dos palabras entre comillas?</u>	Realimentación a respuesta de estudiante Deconstrucción del texto Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
110	E19	Para resaltar. Para mostrar la importancia de las palabras.	Evidencia de comprensión
111	P	<u>Muy bien. Lo que hace la autora al colocar comillas es llamar la atención de los lectores, para ponernos atentos. Cuando en un texto encontremos comillas es porque el autor quiere resaltar algo.</u> Bien, pasemos al tercer párrafo, inicia con comillas precisamente: “Muchos científicos pensaban que la acidificación del mar representaría un problema hasta 2050 o 2060 –dice Chris Langdon, profesor de biología marina en la Escuela Rosenstiel de	Realimentación a respuesta de estudiante Deconstrucción del texto

		Ciencias Marinas y Atmosféricas, en la Universidad de Miami-. Pero está ocurriendo ahora. Acabamos de perder 35 años que creíamos tener para cambiar la situación”. Todo eso está entre comillas. <u>¿Quién está diciendo esto?</u>	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
112	E20	Un científico.	Evidencia de comprensión
113	P	<p><u>Muy bien, es un científico de una institución. Fíjense lo que hace la autora, toma una expresión completa de una autoridad en esa investigación. Cita las palabras de otra persona. La autora respalda su información con la declaración de un investigador, le da fundamento a su escrito.</u></p> <p><u>Fíjense que esta es una característica de los textos expositivos, se basa en hechos, en datos, en evidencias. Ningún texto expositivo te va a mostrar una información sin una fuente que tú puedas verificar, y eso es importante.</u></p> <p><u>Bueno, en este párrafo vamos a subrayar: “acabamos de perder 35 años”, y yo quiero que ustedes piensen un momento y me digan ¿Por qué el científico considera que es una pérdida de 35 años, a que se refiere con esto?</u></p>	<p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p> <p>Señalización</p> <p>Desempaque de metáforas</p>
114	E2	Porque esta pronosticado para una fecha y se adelantó.	Evidencia de comprensión
115	P	<u>Muy bien, y fíjense que el autor también lo utiliza para llamar la atención.</u>	Realimentación a respuesta de estudiante

		<p><u>Subrayemos entonces esa expresión y al párrafo le colocamos un corchete con un lápiz de color que diga: “Explicación del fenómeno”.</u></p>	<p>Señalización</p> <p>Deconstrucción del texto</p>
116	P	<p>Entramos al cuarto párrafo que inicia con “Los arrecifes”, necesitamos los colores, lápices de diferente color, listo. Bueno empezamos, es un párrafo extenso que inicia: <u>“Los arrecifes de coral de todo el mundo han estado en decadencia desde hace décadas. Las causas son muchas”, ya les da una pista del objetivo de ese párrafo, “desde la contaminación y la destrucción provocada por el hombre hasta eventos de blanqueamiento precipitados por el aumento de la temperatura marina. Pero ahora, la acidificación –que ocurre cuando los océanos absorben dióxido de carbono de la atmósfera- podría resultar una amenaza aún más mortífera, porque si bien los corales pueden recuperarse de eventos de blanqueamiento, se espera que la acidificación del mar aumente conforme el clima se caliente”.</u></p> <p><u>Es un párrafo extenso, entonces vamos a tomar parte a parte, pero así de entrada ya vemos que nos está tratando de explicar, es una explicación, y es lo primero que vamos a marcarle ahí al ladito, para que a usted le quede claro que es una explicación; recuerden que eso es lo que hace un texto expositivo, brindar explicaciones de por qué ocurren cosas. <i>Vamos a ir leyendo detenidamente y se van a dar cuenta que hay unas palabras que se constituyen las causas del fenómeno.</i></u></p> <p><u>“Los arrecifes de coral de todo el mundo han estado en decadencia desde hace décadas” ahí está la situación, en las siguientes líneas el autor te va a decir paso a paso la razón por la que el arrecife se encuentra en esas condiciones.</u></p>	<p>Lectura detallada</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Deconstrucción</p>

		<u>“Las causas son muchas” y de ahí empezamos a subrayar, “desde la contaminación”, primera causa, la debemos subrayar.</u>	ón del texto Señalización
117	E8	¿Resaltamos causas?	
118	P	Sí, <u>resaltan causas, y la contaminación, que sería la primera. Resaltamos “destrucción provocada por el hombre” y hay algo más que tiene incidencia sobre este fenómeno, el aumento de la temperatura marina, todas esas son causas del fenómeno y debemos subrayarlas.</u>	Realimentación a respuesta de estudiante Señalización
119	E14	Seño, ¿también podría ser: “podría resultar una amenaza aún más mortífera”?	Interacción académica
120	P	¿Qué es lo que es la amenaza? Él menciona que ahora hay otro problema mayor, y es una amenaza mortífera.	Andamiaje hacia construcción de significados/verificación de comprensión
121	E16	Absorber el dióxido de carbono.	Evidencia de comprensión.
122		Así es, absorber el dióxido de carbono se ha convertido en la amenaza más mortífera. <u>Es muy importante lo que hicieron ellos dos, ellos leyeron el párrafo y encontraron la expresión clave.</u> Bueno seguimos, “porque si bien los corales pueden recuperarse de eventos de blanqueamiento, se espera que la acidificación del mar aumente conforme el clima se caliente”. <u>Entonces, si yo quiero darle un objetivo, un propósito a este párrafo, abrimos el corchete al lado y colocamos que me brinda información, me explica causas del fenómeno, ¿qué causas?, ustedes ya las tienen subrayadas, contaminación,</u>	Realimentación positiva hacia el logro. Lectura detallada Deconstrucción del texto Reconocimie

		destrucción, acidificación. <u>Ahora yo les hago una pregunta, ¿esto ocurre solo? ¿la contaminación se da sola?</u>	nto dela estructura del texto. Pregunta para verificación de comprensión.
123	P	No, es provocada por el hombre	Evidencia de comprensión.
124	E6	<u>Osea, que ahí nosotros tenemos que agregar que son acciones provocadas por el hombre, todo eso que se ve ahí no ocurre solo en el mar, ni se da porque sí, sino que es causado por la humanidad.</u> Seguimos, “Los eventos de blanqueamiento son un problema agudo debido a periodos de calor –agrega Langdon- “, nuevamente está la cita el utiliza. “Más la acidificación es crónica; dura los 365 días del año”, si dura 365 días del año <u>quiere decir que esto es algo imparabile, que no se detiene ningún momento.</u> “Por esa razón debemos reducir las emisiones de dióxido de carbono lo antes posible”, y <u>el autor vuelve a utilizar las comillas para resaltar.</u> Bien, <u>¿qué hace ese párrafo? ¿quién me dice?</u>	Realimentación a respuesta de estudiante. Lectura detallada Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión.
125	E8	Informarnos	Evidencia de comprensión
126	E11	Concientizarnos y alertarnos	Evidencia de comprensión
127	P	Bien, ¿qué otra información nos brinda ese párrafo?	Pregunta para verificación de comprensión.

128	E14	Nos brinda explicación	Evidencia de comprensión.
129	P	<p>Muy bien, <u>nos explica los factores de la acidificación y la emisión de gases, entonces a ese párrafo vamos a ponerle que es una explicación de factores.</u> Bien, pasamos ahora a un párrafo que es bastante largo, el que comienza “Para el estudio”, ¿todos ahí?</p> <p>“Para el estudio, Langdon y un equipo de investigadores recogió muestras de agua en 2009 y 2010 a lo largo de una sección de 200 kilómetros del arrecife de Florida, desde el norte de la Bahía de Biscayne hasta el Santuario Marino Nacional de Cayo Looe. Dicho cayo recibió ese nombre por el barco HMS Looe, que encalló allí en 1744”, <u>bueno este párrafo nos brinda información, pero en sí lo importante de ahí es que se recogieron muestras para resaltar que las muestras no fueron en un solo momento, si no que el investigador duró años recogiendo muestras, entonces resaltamos esa expresión “muestras de agua en 2009 y 2010”, y chicos resaltamos también en qué lugar lo hizo, ¿dónde lo hizo?</u></p>	<p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Identificación de factores</p> <p>Lectura detallada</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión</p>
130	E10	En Florida	Evidencia de comprensión.
131	P	¿Cuánta distancia había?	Pregunta para verificación de comprensión.
132	E10	200km	Evidencia de comprensión.
133	P	<u>Así es, dos personas recogiendo muestras de agua durante dos años en 200Km, eso es un trabajo grande, y por eso el autor lo cita, para tener una evidencia de lo que está sucediendo con los</u>	Realimentación a respuesta del

		<p><u>arrecifes de la Florida.</u></p> <p>Siguiente párrafo, “Las muestras demuestran que la piedra caliza, el fundamento esquelético del arrecife, se degrada en otoño e invierno más rápidamente de lo que coral puede producir nueva caliza en primavera y verano”, <u>fijense lo que está sucediendo aquí, ahí el autor nos coloca dos situaciones confrontadas: algo que sucede en primavera y verano, y algo que debiera suceder en otoño e invierno, osea las dos mitades del año, recuerden que el proceso dura todo el año, pero el autor te coloca lo que sucede en una mitad del año y lo que sucede en la otra. Volvamos a leer porque ahí pasa algo más rápidamente que otro, “Las muestras demuestran que la piedra caliza, el fundamento esquelético del arrecife”, osea lo que lo conforma, “se degrada en otoño e invierno”, es decir en la mitad del año, las estaciones aquí no las vivimos, pero en Estados Unidos sí, entonces algo pasa en esa primera mitad, se degradan, ¿qué quiere decir se degradan?</u></p>	<p>estudiante.</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión</p> <p>Lectura detallada.</p> <p>Deconstrucción del texto.</p> <p>Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión</p>
134	E8	Se deteriora	Evidencia de comprensión
135	P	Muy bien, entonces en esa mitad del año <u>¿qué pasa con los arrecifes?</u>	Pregunta para verificación de comprensión

136	E8	Se deterioran más rápidamente	Evidencia de comprensión
137	E11	Hay un mayor desgaste	Evidencia de comprensión
138	P	<u>Así es, se deteriora, hay un mayor desgaste, se degradan más rápidamente de lo que el mismo coral pueden producir caliza ¿cuándo?</u>	Realimentación a respuesta del estudiante.
139	E21	En primavera y verano	Evidencia de comprensión
140	P	<u>Se esperaría que en primavera y verano el arrecife se pudiera establecer, recuperar del daño, pero está sucediendo lo contrario.</u> <u>“Por consiguiente, algunas partes del arrecife – sobre todo en los Cayos Superiores (Upper Keys), que se encuentran más cerca de Miami- han llegado a lo que Langdon denomina el “punto de inflexión”</u> <u>Muy bien, esa información que está ahí va a tener mucha relevancia en una conclusión que el autor saca más adelante, fíjense que el cita por primera vez que están cerca de Miami, y el empieza a preguntarse ¿qué incidencia habrá en que los cayos se recuperen menos rápidamente al estar cerca de Miami?, una tendría que preguntarse ¿cuántas personas?, ¿cuántos millones de habitantes tiene Miami?, ¿cuál es la contaminación que se genera en esta ciudad, que afecta tan rápido la producción de los arrecifes?, entonces, ¿este párrafo qué nos brinda?</u>	Realimentación a respuesta del estudiante. Lectura detallada. Andamiaje hacia la construcción de significado/verificación de comprensión.
141	E8	Muestra como ocurre el deterioro	Evidencia de comprensión
142	E9	Compara lo que ocurre en varias estaciones	Evidencia de comprensión
143	P	<u>Compara lo que sucede en diferentes lugares, en una mitad del año y en la otra.</u>	Realimentación a respuesta de

		<p><u>Entonces, coloquemos en la hoja ahí al lado, nos brinda información de cómo ocurre el proceso, vamos a subrayar entonces “se degrada en otoño e invierno más rápidamente de lo que coral puede producir nueva caliza en primavera y verano”, resaltamos toda la expresión, eso es lo importante de ese párrafo. Continuamos con el siguiente párrafo, este párrafo fíjense como inicia</u></p>	<p>estudiante</p> <p>Señalización</p> <p>Explicación de factores</p>
144	E	Con comillas	Interacción académica.
145	P	<p><u>Inicia con comillas, es decir que quien va a presentarme ese texto es una fuente, una autoridad.</u></p> <p><u>“El arrecife necesita producir, anualmente, cierta cantidad de carbonita para mantenerse en su sitio – explica-. Si produce más, crece. Cuando llega a cero, se mantiene sin cambios. Cuando pasa a negativo, es entonces cuando empieza a desgastarse”</u></p> <p><u>Este párrafo lo que hace es ampliar la información del proceso de desintegración.</u></p> <p><u>“Según cifras de la Universidad de Miami, el arrecife de Florida proporciona un ingreso de 7.6 mil millones de dólares derivado del turismo y la industria pesquera comercial”.</u></p> <p><u>Ahí hay un dato económico, por turismo miren todo el dinero que genera, sim embargo no hay una conciencia social de lo que significa para este grupo el arrecife de coral, a pesar de que genera tanta plata no hay medidas.</u></p> <p><u>Todo este párrafo nos brinda explicación y ampliación.</u></p>	<p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Lectura detallada</p> <p>Deconstrucción del texto</p> <p>Lectura detallada</p> <p>Andamiaje hacia la construcción</p>

		<p><u>Bien, pasemos al siguiente párrafo, “El estudio, publicado en Global Biogeochemical Cycles, una revista de American Geophysical Union, fue el primero en su tipo que rastreó el colapso de la estructura del arrecife a largo plazo”, allí tenemos otra fuente, aparte del investigador de Miami, está citando a una revista especializada americana.</u></p> <p>“La investigación no determinó si los Cayos Superiores son más vulnerables a la desintegración por encontrarse más próximos a las 2.6 millones de personas”, <u>miren ya como se relaciona la expresión de si no sabían que si por estar cerca de Miami lo contextualiza con otra parte del mundo; entonces ya aquí hay un estudio adicional al de la universidad de Miami, ¿qué vamos a resaltar ahí?, resaltamos “son más vulnerables a la desintegración por encontrarse más próximos a las 2.6 millones de personas”, ¿por qué resaltamos esto?, acuérdense de la hipótesis que habíamos planteado.</u></p> <p><u>Bien, al lado de ese párrafo colocamos antecedentes, y le coloca también que nos muestra causa-efecto, ¿cuál es la causa que plantea el autor?</u></p>	<p>de significado/verificación.</p> <p>Lectura detallada.</p> <p>Deconstrucción del texto.</p> <p>Lectura detallada.</p> <p>Andamiaje hacia la construcción de significado/verificación de comprensión.</p> <p>Deconstrucción del texto.</p>
146	E4	El colapso de la estructura	Evidencia de comprensión
147	P	Eso es consecuencia de algo, recuerden que los arrecifes se están destruyendo como consecuencia de algo	Realimentación a respuesta de estudiante
148	E4	Estar próximo a Miami	Evidencia de comprensión
149	P	<u>Exacto, por eso ahí nos muestra una causa y una</u>	Realimentación

		consecuencia, seguimos con el siguiente párrafo, ¿todos ahí?	ón a respuesta de estudiante
150	E1	Sí	Interacción académica
151	P	“ <u>Los arrecifes de todo el mundo ocupan menos de uno por ciento del fondo marino, pero proporcionan hábitat a una cuarta parte de los peces del planeta</u> ”, ¿qué hace el autor ahí?	Lectura detallada Pregunta para verificación de comprensión
152	E10	Resaltando la importancia que tienen los arrecifes	Evidencia de comprensión
153	P	Excelente, ¿alguien más está de acuerdo con la compañera?	Genera participación
154	E11	Sí	Interacción académica
155	P	<u>Muy bien, ahí el autor resalta la importancia que tienen los arrecifes a nivel mundial, fíjense que tan poco espacio, el 1%, proporciona hábitat a la cuarta parte de los peces, es decir, si lo contextualizamos, si tenemos 100 peces en una alberca.</u> <u>¿Cuántos peces dependen de ella?</u>	Realimentación a respuesta de estudiante Andamiaje hacia la construcción del significado/verificación de comprensión
156	E11	25	Interacción académica.
157	P	“ <u>La Gran Barrera de Coral de Australia, sitio de Patrimonio de la Humanidad, es tan vulnerable a la acidificación del océano que los científicos predicen que grandes partes del arrecife –el más grande del mundo- habrán muerto para mediados de la década de 2030</u> ”.	Lectura detallada

158	E6	Está hablando de una barrera	Interacción académica
159	P	¿Y dónde queda esa barrera?	Pregunta por verificación de comprensión
160	E6	En Australia	Evidencia de comprensión
161	P	<u>Muy bien</u> , y ¿qué dice ese estudio?, <u>volvamos a leer</u> “La Gran Barrera de Coral de Australia, sitio de Patrimonio de la Humanidad, es tan vulnerable”, ¿qué significa vulnerable?	Andamiaje hacia la construcción de significado/verificación de comprensión.
162	E21	Débil	Evidencia de comprensión
163	P	<u>Que está expuesto, muy bien, y nos advierte que para el 2030 este arrecife habrá muerto.</u> <u>Vamos a resaltar lo que quiere hacer este autor con el párrafo, colóquele allá al ladito “contextualiza el fenómeno a nivel mundial”.</u> Por ejemplo, si tuviéramos un problema local en Manatí, no se siembra algodón porque Manatí está muy caliente, por ejemplo, ¿cómo contextualizaría un investigador el problema en Colombia y en Suramérica?	Realimentación a respuesta de estudiante Señalización Andamiaje hacia el contexto
163	E18	En el sur del departamento del Atlántico ya no se siembra algodón porque es muy caliente	Evidencia de comprensión.
164	P	Muy bien y ¿cómo hago para contextualizarlo a nivel nacional?	Andamiaje hacia la construcción de significado/verificación de

			comprensión.
165	E19	En Colombia hay muchos lugares donde no se puede dar este producto	Evidencia de comprensión
166	E4	La siembra de algodón	Evidencia de comprensión
167	E7	La siembra de algodón por las altas temperaturas	Evidencia de comprensión
168	P	<p><u>Muy bien, entonces fíjense que el autor contextualiza, esto está pasando también en Australia.</u></p> <p><u>Debemos dejar subrayado</u> ahí “La Gran Barrera de Coral de Australia” porque de eso es que él nos está hablando, y ¿qué habrá sucedido? <u>Resaltamos</u> “habrán muerto para mediados de la década de 2030”.</p> <p><u>Vamos ahora al final, en este texto expositivo el autor fue bastante audaz, miren que nos plantea una posible solución</u>, “Langdon y otros investigadores han trabajado desde hace años para encontrar el tipo de corales que pueden adaptarse y sobrevivir en las nuevas condiciones marinas”, si ya ese científico está buscando una especie que se adapte, <u>¿Cómo consideraríamos esa parte?</u></p>	<p>Realimentación a respuesta del estudiante.</p> <p>Señalización</p> <p>Señalización</p> <p>Andamiaje hacia la construcción del significado/verificación de comprensión.</p>
169	E9	Una solución al problema	Evidencia de comprensión
170	P	<p>Muy bien, <u>ahí al ladito ponemos “Una solución al problema”, que consiste, y lo vamos a subrayar</u>, en “encontrar corales que pueden adaptarse y sobrevivir”.</p> <p>Este párrafo continúa con “Esos corales más fuertes podrían trasplantarse a los arrecifes enfermos para ayudarlos a recuperarse. Ahora dice que los nuevos hallazgos plantean graves inquietudes sobre las</p>	<p>Señalización</p> <p>Lectura detallada</p>

		<p>posibilidades de éxito de esos esfuerzos”.</p> <p><u>Nos acercamos al cierre del texto expositivo e inician con comillas, “Encontrar especies más adaptativas no será la solución definitiva –informa-”, ¿quién informa?</u></p>	<p>Andamiaje hacia la construcción de significado/verificación de comprensión.</p>
171	E18	El autor	Enunciado incorrecto
172	E18	Langdon	Evidencia de comprensión
173	P	<p>Bien, <u>la autoridad es el que está diciendo la posible solución, no el autor.</u></p> <p>“La única manera de prevenir, es prevenir la acumulación de CO2 en la atmósfera”, ahí si ya está dando una solución el investigador, ¿quién produce el dióxido de carbono?</p>	<p>Realimentación a respuesta de estudiante.</p> <p>Lectura detallada.</p> <p>Andamiaje hacia la construcción de significado/verificación.</p>
174	E8	El humo, por medio de los autobuses, motos	Evidencia de comprensión
175	P	Aerosoles, la deforestación, muy bien.	<p>Realimentación a respuesta de estudiante</p> <p>Verificación</p>

	<p>Bueno chicos, esas palabras claves son mi clave, <u>ahora vamos a ver aquí en la pantalla como debe estar nuestro texto ya terminado.</u></p> <p><i>Se proyecta el cuadro en la pantalla</i></p> <p>REPRESENTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO</p> <p>(Los estudiantes completaran un cuadro con información del texto, acorde con las etapas del género).</p> <p>Observamos que en nuestro primer párrafo <u>colocamos que identifica el fenómeno, y señalamos el hipertema,</u> el segundo párrafo observamos que el autor usa comillas, todos deben tener sus textos con estos corchetes.</p> <p><u>En el siguiente párrafo que inicia “Muchos científicos”</u> colocamos al lado que explica factores y cita una fuente, que es Chris Langdon, eso también lo subrayamos como observamos aquí.</p> <p><u>En el siguiente párrafo el autor nos sigue explicando los factores y causas,</u> entre los que debemos tener subrayados contaminación, destrucción, acciones del hombre, y observemos que <u>en el siguiente se sigue explicando factores,</u> pero esta vez la acidificación y la emisión de gases, recordemos que esto no se da solo, es provocado por el hombre.</p> <p><u>En los siguientes dos párrafos debemos tener al lado que nos explica,</u> y resaltamos la comparación entre las dos mitades del año, en el siguiente párrafo encontramos la cita del autor, la revista americana que significa un antecedente de la investigación, y <u>observamos también las causas y el efecto</u> de esas causas en la desintegración del arrecife.</p> <p><u>El párrafo que inicia “Los arrecifes de todo el mundo” nos contextualiza el fenómeno a nivel mundial, ahí el autor nos muestra el caso de Australia, y por último nos propone una solución,</u></p>	<p>del proceso</p> <p>Andamiaje hacia etapas del género.</p> <p>Andamiaje hacia etapas del género</p> <p>Andamiaje hacia etapas del género</p> <p>Andamiaje hacia etapas del género</p>
--	--	---

		¿qué es cuál?	
176	E13	Reducir el C02	Evidencia de comprensión
177	P	Muy bien, <u>entonces revisemos que nuestro texto tenga toda la información al lado de los párrafos y las palabras resaltadas</u> , que son claves para un trabajo que haremos más adelante.	Verificación del proceso
178	P	Vamos al cuadro, la primera parte dice “Identificación de fenómenos”, estamos en la parte de introducción, ahí nos hacen una pregunta ¿de qué habla el texto?, entonces nosotros <u>tenemos unas ideas subrayadas y con eso vamos a hacer una pequeña redacción para responder a esa pregunta. Entonces vamos a ir redactando con lo que ustedes tienen resaltado</u> ¿qué tenemos subrayado?, <u>por ejemplo, en el primer párrafo tienen subrayado donde dice “El arrecife de coral de Florida está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipaban los científicos”</u> , entonces, ¿de qué habla el texto?, de que el arrecife de coral de Florida está desintegrándose... entonces vayan pasando al cuadro, tratemos de escribir con letra clara.	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto.
179	E7	Seño, ¿con letra de corrido?	
180	E19	¿Con lápiz?	
181	P	Con la que ustedes quieran, la que les quede mejor. Bueno, <u>en el siguiente cuadro nos hablan del factor</u> , entonces ¿cómo podemos escribir la parte donde dice que es un fenómeno sin precedentes y es motivo de alarma?, <u>colocamos “Esta situación”</u>	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto.
182	E21	¿En el primer párrafo?	Interacción académica
183	P	<u>En el segundo porque es la continuación</u> , “Esta situación es un fenómeno sin precedentes y es motivo de alarma”. <u>¿Qué dice el tercer párrafo?</u>	Realimentación a respuesta de estudiante

184	E8	Explicación	Interacción académica
185	E11	Factor y causa	Interacción académica
186	P	Explicación, ¿qué más?	Genera participación
187	E17	Causas, fundamentación	Interacción académica
188	E19	Acciones del hombre	Interacción académica
189	P	<p><u>Con el cuarto párrafo vamos a llenar la tercera fila, el cuarto párrafo dice</u> “Los arrecifes de coral de todo el mundo han estado en decadencia desde hace décadas. Las causas son muchas, desde la contaminación y la destrucción provocada por el hombre hasta eventos de blanqueamiento precipitados por el aumento de la temperatura marina. Pero ahora, la acidificación –que ocurre cuando los océanos absorben dióxido de carbono de la atmósfera- podría resultar una amenaza aún más mortífera, porque si bien los corales pueden recuperarse de eventos de blanqueamiento, se espera que la acidificación del mar aumente conforme el clima se caliente”, <u>entonces con esa información vamos a rellenar la tercera fila que dice</u> “Explicación, factor, causas, Contaminación, Destrucción, Acciones del hombre”.</p> <p>¿cuáles son las causas? Ahí están.</p> <p>¿listo?</p>	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto.
190	E3	Sí	
191	P	<p><u>Bueno, seguimos con el quinto párrafo:</u> “Los eventos de blanqueamiento son un problema agudo debido a periodos de calor –agrega Langdon-. Más la acidificación es crónica; dura los 365 días del año. Por esa razón debemos reducir las emisiones de dióxido de carbono lo antes posible”. <u>Sigue en la cuarta fila la explicación, dice</u> “explica otros factores como la acidificación y la emisión de gases”</p>	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto.

192	E4	Nada más tenemos subrayado Langdon	Interacción académica
193	P	Con el quinto párrafo vamos a llenar la cuarta fila	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto
194	E15	Blanqueamiento, acidificación y emisión de gases	Evidencia de comprensión
195	E15	Exacto, blanqueamiento, acidificación y emisión de gases	Realimentación a respuesta de estudiante
196	E2	¿cómo seño?	
197	P	En el quinto párrafo seguimos explicando los factores que causan la destrucción de los arrecifes, entre ellos tenemos: el blanqueamiento, la acidificación y la emisión de gases como el dióxido de carbono, van a mirar el quinto párrafo y colocan “Otros factores que contribuyen a la destrucción de los arrecifes son”	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto
198	E2	¿contribuyen?	Interacción académica
199	P	Sí, que ayudan.	Parfraseo.
200	E2	¿La acidificación?	Interacción académica
201	P	Y la emisión de gases como el dióxido de carbono. <u>Seguimos, vamos a mirar la próxima fila, la quinta. Dice: explicación factor proceso de cambio, para eso vamos a la lectura párrafo 6, dice: Para el estudio, Langdon y un equipo de investigadores recogió muestras de agua en 2009 y 2010 a lo largo de una sección de 200 kilómetros del arrecife de Florida, desde el norte de la Bahía de Biscayne hasta el Santuario Marino Nacional de Cayo Looe.</u>	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto

	<p>Dicho cayo recibió ese nombre por el barco HMS Looe, que encalló allí en 1744. Las muestras demuestran que la piedra caliza, el fundamento esquelético del arrecife, se degrada en otoño e invierno más rápidamente de lo que coral puede producir nueva caliza en primavera y verano. Por consiguiente, algunas partes del arrecife –sobre todo en los Cayos Superiores (Upper Keys), que se encuentran más cerca de Miami- han llegado a lo que Langdon denomina el “punto de inflexión”. “El arrecife necesita producir, anualmente, cierta cantidad de carbonita para mantenerse en su sitio – explica-. Si produce más, crece. Cuando llega a cero, se mantiene sin cambios. Cuando pasa a negativo, es entonces cuando empieza a desgastarse”. Según cifras de la Universidad de Miami, el arrecife de Florida proporciona un ingreso de 7.6 mil millones de dólares derivado del turismo y la industria pesquera comercial.</p> <p><u>Entonces, en la fila #5, donde dice “explicación factor proceso de cambio” vamos a resumir esa información. Vamos a escribir como se da ese proceso de cambio. Escribimos: “Las muestras demuestran que la piedra caliza, se degrada en otoño e invierno más rápidamente de lo que coral puede producir nueva caliza en primavera y verano”.</u></p> <p><u>Seguimos leyendo, estamos en el párrafo 11: “Los arrecifes de todo el mundo ocupan menos de uno por ciento del fondo marino, pero proporcionan hábitat a una cuarta parte de los peces del planeta. La Gran Barrera de Coral de Australia, sitio de Patrimonio de la Humanidad, es tan vulnerable a la acidificación del océano que los científicos predicen que grandes partes del arrecife –el más grande del mundo- habrán muerto para mediados de la década de 2030. Un estudio aéreo de la Gran Barrera, llevado a cabo por el Consejo de Investigación Australiano y anunciado la semana pasada, reveló eventos de blanqueamiento masivos en el arrecife durante el presente año”. <u>Aquí están dando la contextualización, entonces colocamos como se está dando el fenómeno a nivel mundial: “La gran barrera de coral de Australia habrá muerto</u></u></p>	<p>Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto</p>
--	--	---

		<p>para mediados de la década de 2030. Un estudio aéreo de la gran barrera anuncio eventos de blanqueamiento masivo durante todo el año”. Seguimos leyendo: “Langdon y otros investigadores han trabajado desde hace años para encontrar el tipo de corales que pueden adaptarse y sobrevivir en las nuevas condiciones marinas. Esos corales más fuertes podrían trasplantarse a los arrecifes enfermos para ayudarlos a recuperarse. Ahora dice que los nuevos hallazgos plantean graves inquietudes sobre las posibilidades de éxito de esos esfuerzos. “Encontrar especies más adaptativas no será la solución definitiva –informa-. La única manera de prevenir, es prevenir la acumulación de CO2 en la atmósfera”. <u>Entonces, ¿Cuáles son las soluciones que plantean allí?</u></p>	
202	E9	Trasplantar corales más fuertes a otros arrecifes para que se recuperen. .	Evidencia de aprendizaje
203	P	<p>Entonces escribimos: “Encontrar las formas de que el hombre pueda prevenir la acumulación de CO2 en la atmosfera”.</p> <p>Bueno, en la parte de atrás nosotros vamos a hacer un ejercicio similar al de la clase pasada. Vamos a hacer un texto general o un resumen, parecidos al que ya hicimos. Ya tienen las ideas principales escritas, solo tienen que unirlos. El título es el mismo. Vamos a hacerlo en 10 minutos.</p>	Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto

Tabla 1: Definición de categorías y subcategorías utilizadas en la observación de clases.

ACTOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	CODIGO SUBCATEGORIA
D O C E N T E	APROXIMACIÓN AL CONTEXTO	Activación de conocimientos previos: Acción de la docente orientada a explorar información almacenada del estudiante de experiencias pasadas.	ACP
		Contextualización: Primera etapa de la clase en la Pedagogía de géneros en la que se introduce el tema del texto y se indaga por los conocimientos previos de los estudiantes al respecto.	CONTX
		Nivelación de conocimientos: Acción de la docente dirigida a equiparar los conocimientos previos de los estudiantes.	NC
		Socialización de objetivo de aprendizaje: Acción de la docente orientada a explicar el propósito de la clase.	SOA
		Relación del texto con la realidad: Acción de la docente dirigida a establecer la conexión del texto con su entorno.	RTR
D O		Reconocimiento de la estructura del texto: Segunda etapa de la clase en la que se reitera la identificación del género al que pertenece el texto y	RET

C E N T E	ACERCAMIENTO AL GÉNERO TEXTUAL	se explica su propósito social	
		Identificación de factores: Acción de la docente orientada al reconocimiento de los factores como etapa del género según la Pedagogía de géneros.	IF
		Presentación del género textual: Acción de la docente orientada a la exposición del género al que pertenece el texto leído.	PGT
		Explicación de factores: Acción de la docente orientada al reconocimiento de la explicación de factores como etapa del género de informes según la Pedagogía de géneros.	EF
D O C E N	ANDAMIAJE	Andamiaje hacia el contexto: Acción de la docente dirigida a contextualizar la lectura por medio de preguntas.	AHC
		Andamiaje hacia construcción de significado/verificación de comprensión: Acción de la docente dirigida a guiar la comprensión de la lectura y/o la verificación de su comprensión por medio de preguntas.	AHCS
		Andamiaje hacia etapas de la clase: Acción del docente para guiar la	

T E		identificación de las etapas de la clase según la Pedagogía de géneros.	AHE
		Andamiaje hacia construcción conjunta del resumen: Acción que realiza el docente para guiar al estudiante en la escritura del resumen del texto leído.	AHCCR
		Andamiaje hacia reconocimiento del propósito social del texto: Acción de la docente orientada a que el estudiante identifique el propósito comunicativo del texto que lee.	AHRP
		Andamiaje hacia etapa del género textual: Acción de la docente orientada a la identificación de las etapas del género al que pertenece el texto leído según la Pedagogía de géneros.	AHEG
		Andamiaje hacia la representación gráfica de las ideas del texto: Acción de la docente dirigida a guiar la etapa de representación gráfica de las ideas del texto leído.	AHRG
D	CONSTRUCCION DEL SIGNIFICADO DEL TEXTO	Lectura Detallada: Lectura en voz alta de cada párrafo del texto por parte del docente para su respectiva deconstrucción.	LD
		Deconstrucción del texto: análisis detallado	

O C E N T E		del texto que se lee para asegurar una comprensión adecuada tanto del contenido del texto como de su propósito social y su estructura genérica.	DT
		Pregunta para verificación de comprensión: interrogante del docente que conduce a verificar la comprensión del estudiante de las ideas del texto.	PVC
		Desempaquetado de metáforas: Acción de la docente dirigida a ayudar al estudiante a descifrar y comprender una figura lingüística que expresa ciertos significados implícitos por medio de otras formas lingüísticas.	DM
		Genera participación: Pregunta de la docente dirigida a promover la participación de los estudiantes durante la clase.	GP
		Señalización: Indicación del docente a subrayar ideas del texto para identificar palabras claves y etapas del género.	SEÑ
		Parafraseo: Explicación con palabras propias, del contenido de un texto para facilitar su comprensión.	PRF
		Ejemplificación de conceptos abstractos: Acción de la docente dirigida a explicar	

		mediante ejemplos información abstracta del texto.	ECA
D O C E N T E	REALIMENTACIÓN	Realimentación a respuesta de estudiante: Acción de la docente dirigida a ajustar las respuestas de los estudiantes con el fin de optimizar su comprensión.	RRE
		Realimentación a la construcción del resumen: Acción de la docente dirigida a ajustar la construcción conjunta del resumen estudiantes para optimizar el producto pedagógico.	RRC
		Realimentación positiva hacia el logro: Acción de la docente dirigida a estimular al estudiante hacia el alcance del objetivo de aprendizaje.	RPL
E S T U D I A N T E	RESPUESTA DE ESTUDIANTES	Interacción académica: Preguntas y respuestas de tipo académico de estudiantes y docente durante el desarrollo de la clase.	IA
		Evidencia de comprensión: Respuesta del estudiante que demuestra su comprensión del texto leído.	EDC
		Enunciado incorrecto: Respuesta del estudiante no acorde con la pregunta del docente.	EI

D I A N T E		Evidencia de construcción conjunta del resumen: Resumen elaborado por el estudiante en conjunto con el docente durante la etapa de representación de las ideas del texto.	ECCR
		Autoevaluación: Respuesta del estudiante dirigido a evaluar su desempeño y aprendizaje en la clase.	AE

Anexo 7. Instrumento utilizado en las encuestas de los estudiantes

A continuación, se presenta el instrumento utilizado en las encuestas de los estudiantes:

INSTRUMENTO ENCUESTA A ESTUDIANTE

1. OBJETIVO:

Indagar por las percepciones y otras valoraciones de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Normal Superior de Manatí, tras la implementación de las etapas de la clase desde la Pedagogía de géneros.

1. IDENTIFICACIÓN DE LA ENCUESTA

Lugar de la encuesta: Sala de informática de la Básica Secundaria.

Hora de inicio: 8 a.m. Hora de finalización: 9:00 a.m.

Número de encuestados: 1.

Sujetos Participantes: Estudiantes que participaron en el desarrollo de la implementación de la innovación, que actualmente hacen parte de la institución.

Nombre del encuestador: Abel Ochoa Salgado

1. INTRODUCCIÓN Y BIENVENIDA A LA ENCUESTA

Buenos días estimado estudiante, es grato contar con su asistencia a esta sesión para reflexionar sobre su colaboración y participación en la innovación pedagógica.

Mi nombre es Abel Ochoa Salgado, docente tutor en el área de lenguaje. Usted ha sido invitado para participar en este ejercicio de intercambio de ideas debido a que sus aportes, percepciones, conocimientos y sugerencias son valiosos para conocer qué aprendizajes construyeron en el desarrollo de esta innovación pedagógica.

La información que usted provee es de suma importancia para conocer diversos aspectos en los contextos escolares y promover escenarios de diálogo, participación y toma de decisiones en las Instituciones Educativas que deseen incorporar este tipo de proyectos que promueven

herramientas que generen un proceso de comprensión lectora adecuado.

En esta sesión no hay respuestas correctas o incorrectas, sino un espacio para el libre intercambio de ideas y puntos de vista. Pueden expresar su opinión con la confianza de ser escuchado y que en ningún momento se evaluará ninguna posición planteada por algún, porque probablemente encontraremos opiniones diversas y contradictorias, lo cual puede enriquecer la dinámica.

Esta encuesta será grabada para efectos de una transcripción fidedigna y no será utilizada para fines de evaluación.

Esta actividad tendrá una duración aproximada de una hora, sin interrupciones.

Las preguntas son las siguientes:

- 1) Describe brevemente en qué consistió la innovación pedagógica desarrollada con ustedes.
- 2) ¿De qué forma participó en esta innovación pedagógica?
- 3) ¿Cómo eran las actividades de comprensión lectora que realizaba antes de esta innovación?
- 4) ¿Qué cambios se evidenciaron en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes con la implementación de esta innovación?
- 5) ¿Cree usted que fue valiosa la implementación de esta estrategia pedagógica? ¿Por qué?

Anexo 8. Transcripción y categorización de la encuesta a estudiantes

Se presenta a continuación la transcripción y categorización de la encuesta a estudiantes:

CONVENCIONES

Símbolo	Enunciado
DE1	Docente Encuestador 1
DE2	Docente Encuestador 2
E1	Estudiante 1
E2	Estudiante 2
E3	Estudiante 3
E4	Estudiante 4



Institución Educativa Normal Superior de Manatí



Transcripción y Categorización de Encuesta a estudiantes

TURNO	PARTICIPANTE	PARTICIPACIÓN	CATEGORÍAS
1	DE1	Describe brevemente en qué consistió la innovación pedagógica desarrollada con ustedes	
2	E1	Esta implementación me pareció que <u>fue algo novedoso que no habíamos visto antes que hizo la clase más dinámica</u> . Consistió en un texto que nos dieron e <u>hicimos una lectura detallada, sacamos sus partes, la explicación que nos ayudó a concluir en un resumen</u> .	Apreciación positiva: Resalta novedad de la implementación.
3	DE1	¿De qué forma participó en esta innovación pedagógica?	
4	E1	<u>Mi participación fue muy activa, ya que produjo textos e hicimos todos los talleres</u> que se realizaron en clases de manera que seguía las instrucciones dadas por los docentes.	Autoevaluación: Reconoce participación activa en la implementación.
5	DE1	¿Cómo eran las actividades de comprensión lectora que realizaban antes de esta innovación?	
6	E1	<u>Antes de esta innovación no teníamos la intención de hacer lecturas detalladas, sino que simplemente leíamos los textos y nos íbamos a las preguntas</u>	Apreciación positiva: Establece diferencias entre las metodologías.

		<u>guiándonos de lo que decía, no realizábamos el trabajo de señalar las palabras claves y demás.</u>	
7	DE1	¿ Qué cambios se evidenciaron en el desarrollo de tus competencias lectoras con la implementación de esta innovación?	
8	E1	Que <u>ahora sí me gusta hacer una lectura detallada y encontrar primeramente las palabras claves</u> , algo que antes no hacíamos.	Apreciación positiva: Nivel de satisfacción con la nueva metodología.
9	DE1	¿Crees que fue valiosa la implementación de esta nueva estrategia pedagógica? ¿Por qué?	
10	E1	<u>Sí fue valioso porque nos sirvió mucho, ya que como decía anteriormente ahora nos vamos a la lectura y no a leer por leer, sino que nos centramos más en el texto</u>	Apreciación positiva: Bondad de la metodología.
11	DE2	Describe brevemente en qué consistió la innovación pedagógica desarrollada con ustedes.	
12	E2	Me pareció muy bueno porque <u>esto nos ayudó desde un punto de vista que antes no teníamos en clases</u> , ya que primero el texto entregado lo leímos y luego <u>ustedes (docentes) nos ayudaron a sacar las partes de éste y de ahí a subrayar las palabras claves, enumerar las líneas para</u>	Valoración positiva: Descripción de la innovación pedagógica.

		<u>poder mejorar la comprensión lectora; y también cuando nos tocó crear con nuestras propias palabras el texto, un resumen</u> de los huracanes.	
13	DE2	¿De qué forma participó en esta innovación pedagógica?	
14	E2	<u>De forma activa, estuve atento</u> en la clase y seguí las instrucciones para realizar los talleres que me pedían los profesores.	Autoevaluación: Reconoce participación activa en la implementación
15	DE2	¿Cómo eran las actividades de comprensión lectora que realizaban antes de esta innovación?	
16	E2	Las lecturas antes <u>eran un poco complicadas porque no teníamos ese tipo de orientación por parte del profesor, ya que solamente leíamos y respondíamos. En cambio, acá hacemos la lectura detallada. Siento que me ayudó como estudiante para poder comprender un texto.</u>	Apreciación positiva: Establece diferencias entre las metodologías.
17	DE2	¿Qué cambios se evidenciaron en el desarrollo de tus competencias lectoras con la implementación de esta innovación?	
18	E2	<u>Siento que mejoré</u> porque, como decía, <u>antes no hacíamos nada de esto, no sacábamos las partes de un</u>	Apreciación positiva: Nivel de satisfacción con la nueva metodología.

		<u>texto que son necesarias para poder comprender y con esto lo pudimos lograr, lo cual era el objetivo.</u>	
19	DE2	¿Crees que fue valiosa la implementación de esta nueva estrategia pedagógica? ¿Por qué?	
20	E2	<u>Sí fue valioso porque nos ayudó mucho, en las pruebas ICFES salieron muchos textos y nos ayudó mucho.</u>	Apreciación positiva: Resalta utilidad en las Pruebas Saber.
21	DE1	Describe brevemente en qué consistió la innovación pedagógica desarrollada con ustedes.	
22	E3	<u>Me pareció muy buena porque nos dieron una lectura la cual fuimos detallando y sacamos introducción, desarrollo y conclusión de lo que habíamos leído. También fuimos conociendo las palabras claves y saber cada uno de sus significados.</u>	Valoración positiva: Descripción de la innovación pedagógica.
23	DE1	¿De qué forma participó en esta innovación pedagógica?	
24	E3	<u>Activamente, realizando cada una de las actividades que nos asignaban y siguiendo cada una de las instrucciones</u>	Autoevaluación: Reconoce participación activa en la implementación
25	DE1	¿Cómo eran las actividades de comprensión lectora que realizaban antes de esta innovación?	
26	E3	<u>Antes solamente hacíamos la lectura, no una detallada,</u>	Apreciación positiva: Establece diferencias entre

		<u>leíamos por leer. Ahora sí sabemos cómo realizar una lectura detallada e identificar las palabras claves.</u>	las metodologías.
27	DE1	¿Qué cambios se evidenciaron en el desarrollo de tus competencias lectoras con la implementación de esta innovación?	
28	E3	<u>Siento que he aprendido mucho, sé cosas que antes no sabía. Mi lectura ha mejorado porque ya sé cómo hacerlo de forma detallada.</u>	Autoevaluación: Valoración de su desempeño.
29	DE1	¿Crees que fue valiosa la implementación de esta nueva estrategia pedagógica? ¿Por qué?	Autoevaluación: Valoración de su desempeño.
30	E3	Sí, porque me ayudó bastante, <u>aprendí mucho y he mejorado.</u>	
31	DE2	Describe brevemente en qué consistió la innovación pedagógica desarrollada con ustedes.	
32	E4	Esa innovación fue sobre unos textos expositivos donde <u>manejamos las ideas principales</u> y me gustó mucho porque no trabajamos metodologías como antes. <u>Analizamos el texto, señalamos las ideas principales.</u> Aprendí	Valoración positiva: Descripción de algunos elementos de la metodología.

		bastantes cosas que no sabía. Me pareció interesante.	
33	DE2	¿De qué forma participó en esta innovación pedagógica?	
34	E4	<u>Yo participé de muchas formas, di mi punto de vista, aclaré cosas que no sabía con actividades, talleres que realizaron los docentes. Estuve activo porque la clase era diferente que como se trabaja constantemente, me gustó mucho.</u>	Autoevaluación: Reconoce participación activa en la implementación
35	DE2	¿Cómo eran las actividades de comprensión lectora que realizaban antes de esta innovación?	
36	E4	<u>Antes solo nos daban una lectura, me tomaba el tiempo de leerla, pero no la analizaba, no sacaba las ideas principales, no sabía cuáles eran las partes y simplemente respondíamos las preguntas.</u>	Apreciación positiva: Establece diferencias entre las metodologías.
37	DE2	¿Qué cambios se evidenciaron en el desarrollo de tus competencias lectoras con la implementación de esta innovación?	
38	E4	Estas estrategias me sirvieron mucho, <u>me tomo el tiempo de leer, analizar, saco ideas principales, resumo cuando tengo que resumir. También me sirvieron en muchas áreas y</u>	Autoevaluación: Valoración de su desempeño.

		en las pruebas icfes.	
39	DE2	¿Crees que fue valiosa la implementación de esta nueva estrategia pedagógica? ¿Por qué?	
40	E4	<u>Sí porque esas estrategias nos sirvieron mucho a nosotros ya que las hemos aplicado en otras asignaturas como en filosofía que son lecturas, y en lectura crítica. Damos opiniones con coherencia y razones, no estamos tan ignorantes como antes, nos tomamos el tiempo de leer y analizar. Saco conclusiones. Me pareció excelente</u>	Autoevaluación: Valoración de su desempeño.

Anexo 9. Instrumento del grupo focal

A continuación, se presenta el instrumento del grupo focal utilizado para esta propuesta de innovación:

INSTRUMENTO PARA GRUPO FOCAL DE ESTUDIANTES

1. OBJETIVO:

Conocer el impacto y las apreciaciones de los estudiantes después de la implementación de la innovación pedagógica de la Pedagogía de géneros.

IDENTIFICACIÓN DEL GRUPO FOCAL

Lugar del grupo focal: Punto vive digital #2

Hora de inicio: 10:30 am a 11:45 am

Número de participantes: 6 participantes

Sujetos Participantes: Estudiantes de 11° grado que participaron de la innovación pedagógica.

Nombre del Moderador: Cesiah Romero Peña.

Nombre del Asistente Moderador: Milenis Ortega Ocampo.

2. INTRODUCCIÓN Y BIENVENIDA AL GRUPO FOCAL

Buenos días estimados estudiantes, para nosotros es grato contar con su asistencia a esta sesión para reflexionar sobre su participación en nuestro trabajo de innovación pedagógica.

Mi nombre es Cesiah Romero. Ustedes han sido invitados para participar en este ejercicio de intercambio de ideas debido a que sus aportes, percepciones, conocimientos y sugerencias son valiosos para conocer qué cambios observan en su proceso personal de comprensión lectora.

En esta sesión no hay respuestas correctas o incorrectas, sino un espacio para el libre intercambio de ideas y puntos de vista. Pueden expresar sus opiniones con la confianza de ser

escuchados y que en ningún momento se evaluará ninguna posición planteada por alguno de ustedes, porque probablemente encontraremos opiniones diversas y contradictorias, lo cual puede enriquecer la dinámica.

Para enriquecer esta experiencia, se hace necesaria la participación activa de los estudiantes aquí presentes; lo cual permite el intercambio de ideas desde la realidad misma en la institución.

Se agradece a cada uno de los estudiantes hablar en voz alta, pues utilizaremos una grabadora que nos permitirá no dejar pasar ninguno de sus aportes y comentarios. Además, se le recomienda utilizar los turnos para que la grabación sea más clara.

Esta actividad tendrá una duración aproximada de hora y media, sin interrupciones. Muchas gracias, podemos dar inicio a este grupo focal.

Krueger, R. (1998). *Focus Group: A Practical Guide for Applied Research*. Sage. California.

Preguntas estímulo

(Cada integrante debe aportar los siguientes datos)

Nombre completo	
Nivel de escolaridad	
Antigüedad en la institución educativa (medido en años).	

3. GUÍA DE PREGUNTAS

Nivel de impacto en los estudiantes que participaron en la implementación de la innovación

Preguntas de Apoyo:

1. De todo lo que ustedes han visto en estos años de bachillerato ¿cuál consideran es la importancia de una buena comprensión de textos en su proceso educativo?

2. ¿Cómo incide una buena comprensión textual en el desarrollo de las demás asignaturas?
3. ¿Qué diferencias han encontrado en la metodología utilizada por la docente en la secuencia didáctica desarrollada y la usada normalmente por el resto de docentes en sus clases?
4. ¿Cuál de las etapas de la clase te ha servido más para desarrollar mejor tu comprensión lectora? ¿Por qué?
5. ¿Consideras o no pertinente utilizar la metodología de géneros para desarrollar la comprensión lectora de textos expositivos? ¿Por qué?

ANEXO 10. Transcripción y categorización del instrumento grupo focal

Se presenta a continuación la transcripción y categorización del instrumento grupo focal utilizado:

CONVENCIONES

Símbolo	Enunciado
DE1	Docente Encuestador 1
DE2	Docente Encuestador 2
E1	Estudiante 1
E2	Estudiante 2
E3	Estudiante 3
E4	Estudiante 4
E5	Estudiante 5
E6	Estudiante 6



Institución Educativa Normal Superior de Manatí



Transcripción y Categorización de Grupo Focal

TURNO	PARTICIPANTE	PARTICIPACIÓN	CATEGORÍAS
1	DE1	De todo lo que ustedes han visto en estos años de bachillerato, ¿cuál consideras es la importancia de una buena comprensión de textos en sus procesos educativos?	
2	E1	La importancia que he visto en estos años de bachillerato es poder leer y comprender acerca de un texto, así podríamos llenarnos de mucho conocimiento, y lograr identificar propósitos o ideas que podría brindarnos ese texto, por eso <u>es muy importante la comprensión textual para desarrollar nuestro conocimiento de cualquier asignatura.</u>	<p>Apreciación positiva:</p> <p>Bondades de la comprensión lectora.</p>
3	E2	Si bien es cierto que <u>es importante porque ayuda a comprender y analizar las ideas</u> , podemos tener y crear textos expositivos, y <u>organizar mejor la ideas.</u>	<p>Apreciación positiva:</p> <p>Utilidad de la comprensión lectora.</p>
4	E3	Es muy importante porque	Apreciación positiva:

		he aprendido y <u>aumentado mi conocimiento</u> , cada día más, y me va a servir para mi futuro.	Autoevaluación del proceso.
5	E4	<u>Tiene como enseñanza el aprender mejor y tener la capacidad de comprender más el tema.</u>	Apreciación positiva: Mejoramiento del aprendizaje.
6	E5	Es <u>muy importante sobre todo para los estudiantes de 11°, ya que nosotros pasamos por un proceso que son las pruebas icfes, y ésta nos ayuda a comprender cualquier pregunta de esta prueba.</u>	Apreciación positiva: Utilidad en Prueba Saber.
7	DE2	¿Cómo incide una buena comprensión textual en el desarrollo de las demás asignaturas?	
8	E1	<u>Incide de manera muy importante, ya que nosotros comprendiendo un texto se nos facilita el conocimiento para desarrollar temáticas de cualquier asignatura.</u>	Apreciación positiva: Estrategia facilitadora del acceso al conocimiento.
9	E2	<u>Sí incide en las demás áreas, pues con todo lo estudiado sobre comprensión puede ser explicado mejor en todas las asignaturas</u>	Apreciación positiva: Estrategia facilitadora del acceso al conocimiento.
10	E4	<u>Incide de manera explicativa porque así uno puede entender el texto que se desarrolle en las clases,</u> para que los estudiantes aprendan en lo que se explique.	Apreciación positiva: Utilidad de la comprensión lectora.
11	E5	<u>Incide de manera positiva</u>	Apreciación positiva:

		<u>porque si mejoramos la comprensión de lectura podemos mejorar la comprensión de todas las materias, ya sea de filosofía, química, física etc.</u>	Estrategia facilitadora del acceso al conocimiento.
12	DE1	¿Qué diferencias han encontrado en la metodología utilizada por la docente en la secuencia didáctica desarrollada y la usada normalmente por el resto de docentes en sus clases?	
13	E6	Porque <u>primeramente nos habla sobre el tema, después nos muestran un video, luego ella nos explica sobre la temática vista en el video, después cada estudiante participa</u> con la pregunta que ella asigne.	Apreciación positiva: Establece diferencias con otras metodologías.
14	E1	La diferencia que encontré con la docente Mile fue que ella utilizó muchas didácticas pedagógicas como el video, poder identificar textos con colores y hacer mapas conceptuales, ya que otras docentes no utilizan estos métodos y se les hace más pesado todas las clases, la señora Mile logró nuestra atención y se le hizo más fácil nuestro conocimiento sobre la comprensión lectora.	Apreciación positiva: Nivel de satisfacción con la nueva metodología.
15	E5	<u>A comparación con las otras clases, éstas con la señora Mile son mucho más dinámicas, ya que con la metodología que ella utiliza</u>	Apreciación positiva: Establece diferencias y ventajas de la nueva metodología.

		<u>logra que nosotros podamos prestar atención y que la clase no se nos haga aburrida.</u>	
16	DE2	<u>¿Cuál de las etapas de la clase te ha servido más para desarrollar mejor tu comprensión lectora? ¿Por qué?</u>	
17	E2	<u>Las etapas que más me han servido fueron lectura detallada y escritura conjunta, pues me ayudaron no solo en esta área sino en las demás para poder analizar mejor un texto, y de este sacar un resumen.</u>	Autoevaluación: Identifica la utilidad de etapas de la clase.
18	E3	<u>La etapa que más me gustó fue la de lectura detallada pues me ha ayudado a organizar mejor las ideas y también en las demás asignaturas pues en cada texto puedo ver las palabras claves</u>	Autoevaluación: Reconoce la utilidad de la lectura detallada.
19	E5	<u>La etapa que más me ayudó y gustó fue la de lectura detallada ya que esta nos facilita y nos ayuda a comprender mejor cualquier clase de texto en cualquier área.</u>	Autoevaluación: Reconoce la utilidad de la lectura detallada.
20	E4	<u>La que más me gustó fue la lectura detallada porque podemos entender y examinar el tema y mejorar todo paso a paso en lo detallado.</u>	Autoevaluación: Reconoce la utilidad de la lectura detallada.

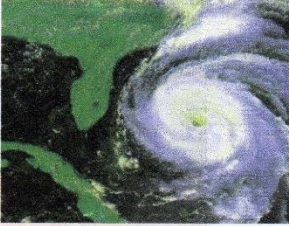
21	E1	<u>La etapa que más me gustó fue la lectura detallada, ya que con ésta puedo profundizar un texto</u> como con un resumen y encontrar las palabras claves para llegar a una conclusión acerca de este texto.	Autoevaluación: Identifica la utilidad de etapas de la clase.
22	DE1	¿Consideras o no pertinente utilizar la Pedagogía de géneros para desarrollar la comprensión lectora de textos expositivos? ¿Por qué?	
23	E1	<u>Es muy pertinente ya que nos facilita la comprensión lectora acerca de un texto expositivo de cualquier asignatura.</u>	Apreciación positiva: Reconoce la pertinencia de la Pedagogía de géneros en la comprensión textual.
24	E4	<u>Sí es pertinente ya que así llegamos a comprender el texto más rápido y llegar a entender todo más fácil.</u>	Apreciación positiva: Reconoce la pertinencia de la Pedagogía de géneros en la comprensión textual.
25	E3	<u>Sí es pertinente porque nos ayuda a comprender detalladamente los textos para así llegar a una comprensión lectora.</u>	Apreciación positiva: Reconoce la pertinencia de la Pedagogía de géneros en la comprensión textual.
26	E2	<u>Sí es muy pertinente la metodología ya que ayuda en la comprensión del texto visto y de cualquier otro texto que se exponga en otra asignatura.</u>	Apreciación positiva: Reconoce la pertinencia de la Pedagogía de géneros en la comprensión textual.

Anexo 11. Muestras de las producciones escritas de los estudiantes

Algunas muestras de las producciones escritas de los estudiantes durante el tiempo de implementación de la propuesta:

Fase le lectura detallada – Primera Secuencia

¿Cómo se forman los huracanes? → Título del texto



Categoría	Velocidad de Vientos (mph)
1	74-95
2	96-110
3	111-130

Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas de la Tierra. Las personas llaman a estas tormentas con distintos nombres como tifones o ciclones según el lugar donde se producen. El término científico para todas estas tormentas es **ciclón tropical**. Sólo los ciclones tropicales que se forman sobre el Océano Atlántico y el Océano Pacífico oriental se llaman "huracanes". Como sea que se les llamen, todos los ciclones tropicales se forman de la misma manera.

Los ciclones tropicales son como motores gigantes que **usan aire cálido y húmedo como combustible**. Por eso **se forman sólo** sobre océanos de agua templada, **cerca del ecuador**. El aire cálido y húmedo sobre los océanos se eleva desde cerca de la superficie. Como el aire **se mueve hacia arriba** y se aleja de la superficie, queda menos aire cerca de la superficie. Otra forma de decir lo mismo es que **el aire cálido se eleva causando un área de menor presión de aire cerca del océano**.

El aire con mayor presión de las áreas circundantes llena el área de baja presión. Luego, este "nuevo" aire se torna cálido y húmedo y también se eleva. En la medida en que **el aire cálido continúa subiendo**, el aire circundante gira para ocupar su lugar. Cuando el aire cálido y húmedo se eleva y se enfría, el agua en el aire forma nubes. Todo el sistema de nubes y aire gira y crece, alimentado por el calor del océano y el agua que se evapora de la superficie.

Las tormentas que se forman al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj. Las tormentas **al sur del ecuador, giran en el sentido de las manecillas del reloj**. Esta diferencia se debe a que la Tierra gira sobre su eje.

Al girar el sistema de tormenta cada vez más rápido, **se forma un ojo en el centro**. En el ojo todo es muy tranquilo y claro, con una presión de aire muy baja. El aire de presión alta superior baja hacia el interior del ojo.

Cuando los vientos en la tormenta giratoria **alcanzan 39 mph**, la tormenta se denomina "tormenta tropical". Y **cuando alcanzan 74 mph**, se considera oficialmente que la tormenta es un "ciclón tropical", o huracán.

Los ciclones tropicales por lo general se debilitan cuando tocan tierra, porque ya **no se pueden "alimentar"** de la energía proveniente **de los océanos templados**. Sin embargo, a menudo

Identifica el fenómeno
¿qué es el fenómeno?

Explica un factor del fenómeno
¿cómo se forman?

Explica cómo crece.
¿cómo se alimenta, que usa.

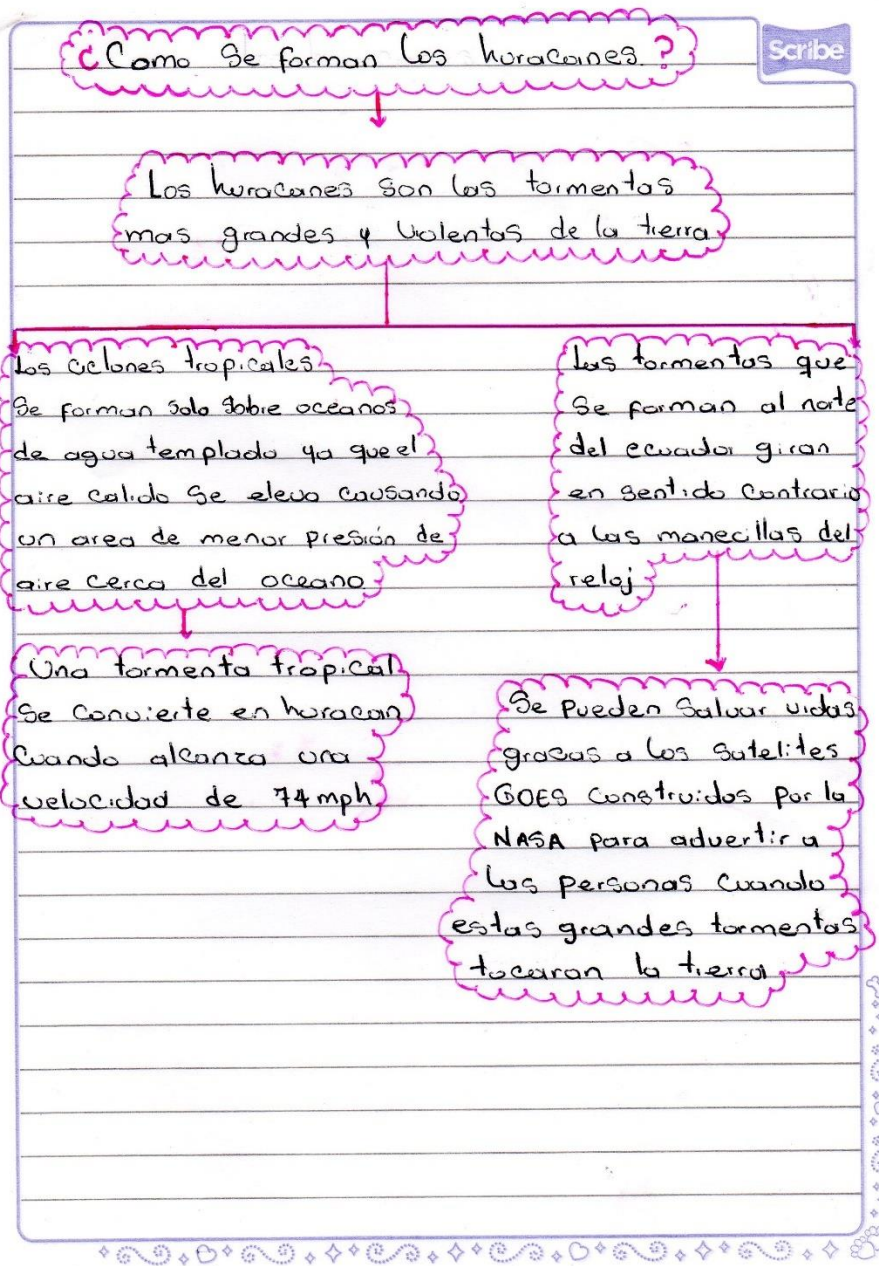
Identifica los caracteres, causas del fenómeno según su ubicación

Explicación ¿cómo es?

Clasificación
Por la velocidad

Explicación

Etapa de representación de las ideas del texto – Primera Secuencia



Etapa de representación de las ideas del texto (resumen) – Primera Secuencia

Sereth Marenco Cantillo
Normal Superior De Manati.
29 - 06 - 2017.

Los huracanes son las tormentas más grandes y violentas del mundo. También son llamados ciclones tropicales término científico con el que se le conoce. Se caracterizan por la utilización del aire caliente y húmedo como combustible. Los huracanes se forman cuando el aire caliente se eleva causando un área de menor presión de aire cerca del océano.

Las tormentas que se forman al norte del ecuador giran en sentido contrario a las manecillas del reloj. Lo contrario sucede en el sur del ecuador que giran en el sentido de las manecillas del reloj. Al girar con mayor velocidad se forma un ojo en el centro.

Cuando los vientos alcanzan 39 mph la tormenta se denomina "tormenta tropical". Los ciclones tropicales por lo general se debilitan cuando tocan tierra ya que no se pueden alimentar de la energía del océano.

Los satélites GOES vigilan los huracanes con el objetivo de alertar a las personas cuando estas tormentas se acercan.

Etapa de la clase: Lectura detallada – Segunda secuencia

El arrecife de coral de Florida está desintegrándose → Título

Autor: Laura Parker Fecha: 2016-06-09

El arrecife de coral de Florida, el único arrecife tropical en el territorio continental de Estados Unidos, está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipaban los científicos, y el proceso se acelerará conforme aumente la acidez de los océanos, afirmó una nueva investigación publicada a inicios de mayo.

Científicos de la Universidad de Miami calificaron el colapso del esqueleto de caliza del arrecife, un hábitat crítico para los peces, como un fenómeno “sin precedentes” y “motivo de alarma”.

“Muchos científicos pensaban que la acidificación del mar representaría un problema hasta 2050 o 2060 –dice Chris Langdon, profesor de biología marina en la Escuela Rosenstiel de Ciencias Marinas y Atmosféricas en la Universidad de Miami. Pero está ocurriendo ahora. Acabamos de perder 35 años que creíamos tener para cambiar la situación”.

Los arrecifes de coral de todo el mundo han estado en decadencia desde hace décadas. Las causas son muchas, desde la contaminación y la destrucción provocada por el hombre hasta eventos de blanqueamiento precipitados por el aumento de la temperatura marina. Pero ahora, la acidificación –que ocurre cuando los océanos absorben dióxido de carbono de la atmósfera podría resultar una amenaza aún más mortífera, porque si bien los corales pueden recuperarse de eventos de blanqueamiento, se espera que la acidificación del mar aumente conforme el clima se caliente.

Los eventos de blanqueamiento son un problema agudo debido a periodos de calor agrega Langdon. Mas la acidificación es crónica; dura los 365 días del año. Por esa razón debemos reducir las emisiones de dióxido de carbono lo antes posible”.

Para el estudio, Langdon y un equipo de investigadores recogió muestras de agua en 2009 y 2010 a lo largo de una sección de 200 kilómetros del arrecife de Florida, desde el norte de la Bahía de Biscayne hasta el Santuario Marino Nacional de Cayo Looe. Dicho cayo recibió ese nombre por el barco HMS Looe, que encalló allí en 1744.

1. Anticipación del Fenómeno

2. Explicación del Fenómeno

3. Evidencias de la contaminación por el hombre

4. Evidencias de la acidificación por el aumento de CO2 a partir de 2010

Anticipación la idea principal

Aplicación del Fenómeno

Factor 1

Etapas de la clase: Representación de las ideas del texto – Segunda secuencia

COMPLETAR EL CUADRO CON LA INFORMACION SUMINISTRADA EN LA LECTURA DETALLADA

<p>IDENTIFICACION DEL FENOMENO De qué habla el texto</p>	<p>El arrecife de coral de Florida, está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipaban los científicos, aumete la acidez de los océanos</p>
<p>EXPLICACION De Factor Explica un factor del fenómeno Cita fuente</p>	<p>Esta situación es un fenómeno sin precedentes y es motivo de alarma</p>
<p>EXPLICACION Factor : Causas Contaminación Destrucción Acciones del hombre</p>	<p>Las causas son muchas, desde la contaminación, destrucción provocada por el hombre, el aumento de la temperatura marina. los océanos absorben dióxido de carbono de la atmósfera.</p>
<p>EXPLICACION Factores Acidificación Emisión de gases</p>	<p>Otros factores que contribuyen a la destrucción de los arrecifes son blanqueamiento, la acidificación y emisiones de dióxido de carbono</p>
<p>EXPLICACION Explicación Factor Proceso de cambio Contextualiza</p>	<p>Las muestras demuestran que la piedra caliza se degrada en otoño e invierno más rápidamente de lo que coral puede producir nueva caliza en primavera y verano.</p>
<p>El fenómeno a nivel mundial</p>	<p>La gran barrera de coral de Australia haoran muerto para mediados de la década del 2030. Un estudio de la gran barrera revelo eventos de blanqueamiento máximo durante todo el año.</p>
<p>Plantea posibles soluciones</p>	<p>Las posibles soluciones: 1) Encontrar la forma de que el hombre prevenga la acumulación de CO₂ en la atmósfera</p>

Carolina Acuña
1703

Etapa de la clase: Representación de las ideas del texto – Segunda Secuencia

Resumen

El Arrecife de Coral de Florida Esta Desintegrándose

El arrecife de coral de Florida está desintegrándose más rápidamente de lo que anticipan los científicos porque está aumentando la acidez de los Océanos. Esta situación está constituida por un fenómeno sin precedentes y con motivo de alarma. Las causas son muchas, desde la contaminación y destrucción provocada por el hombre, el aumento de la temperatura marina. El océano tiene dióxido de carbono.

Los factores que constituyen a la destrucción de los arrecifes, demuestran que la piedra caliza se degrada en otoño e invierno. En coral de Australia habrán muerto para la década del 2030. En un estudio de la gran barrera que reveló eventos de blanqueamiento durante todo el año. Las posibles soluciones son: encontrar la forma de que el hombre prevenga la acumulación de CO_2 en la atmósfera.

Anexo 12. Evidencia fotográfica de la implementación de esta propuesta pedagógica.



Evidencia fotográfica de la implementación de esta propuesta pedagógica.

