

ENERGÍAS RENOVABLES LA FUERZA QUE MUEVE AL MUNDO: UNA
SECUENCIA DE ENFOQUE COMUNICATIVO EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
EXPOSITIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE PRIMARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BOLIVARIANO.

Shirah Suarez Gordon

Emma Arizala Quiñones

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2019

ENERGÍAS RENOVABLES LA FUERZA QUE MUEVE AL MUNDO: UNA
SECUENCIA DE ENFOQUE COMUNICATIVO EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
EXPOSITIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE PRIMARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BOLIVARIANO.

Shirah Suarez Gordon

Emma Arizala Quiñones

Asesora

Yenny Quintero Arango

Magister en Educación

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2019

Nota de aceptación

Firma del director de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

Pereira, 2018

Dedicatoria

A mi madre quien ha sido estandarte toda mi vida, quien es la luz de todos mis sueños, y quien acompañó todos mis procesos sin nunca desfallecer, a ti madre, que eres mi más grande orgullo.

Shirah Suarez Gordon

Este logro se lo dedico con todo mi amor a la gran familia que Dios me regaló, muy especialmente a mis hijos Christian y José David por ser mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día más. A mi compañero de vida Antonio y mi hermana Melisa quienes con sus palabras de aliento no me dejaban decaer para que siguiera adelante y siempre ser perseverante y cumplir con mis ideales.

Emma Arizala Quiñones

Agradecimientos

Al Ministerio de Educación Nacional por hacernos partícipe en su programa de becas para la excelencia docente porque nos permite transformar nuestras prácticas de enseñanza.

A nuestra asesora Mg. Yenny Quintero por su apoyo, tiempo, dedicación y asesoría continúa.

A la Dra. Martha Cecilia Arbeláez directora de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, por sus valiosos aportes y exigencias, al igual agradecemos a los integrantes de la línea de investigación, en especial a las docentes Mg. Luz Estella Henao, Mg. Martha Lucia Garzón; por sembrar la valiosa semilla del conocimiento.

A los directivos, docentes y estudiantes de la Institución Educativa Bolivariano por su comprensión y ayuda al momento de llevar a cabo este proyecto.

A nuestros padres e hijos por su paciencia, afecto y cariño, son los detonantes de nuestra felicidad, de nuestros esfuerzos; les agradecemos por ayudarnos a encontrar el lado dulce y no amargo de la vida, fueron nuestra motivación más grande para concluir con éxito este proyecto.

A Dios quien en su infinita misericordia y amor hacia nosotras, nos ha permitido llegar a esta formación y nos ha brindado la fortaleza y sabiduría para continuar nuestro proyecto de vida.

Resumen

En la presente investigación se plantea como principal objetivo determinar la incidencia de una Secuencia Didáctica (SD) de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos expositivos con Forma de Organización Súper estructural (FOS) causa – consecuencia, en los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Bolivariano de San Andrés Isla y reflexionar sobre las transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje, de las docentes investigadoras.

Para alcanzar el objetivo de la investigación, se propuso un estudio cuantitativo con un diseño cuasi-experimental intragrupo, tipo Pre-test / Post-test, complementado con un análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje. Para la recolección de la información se utilizó un cuestionario el cual fue validado mediante la prueba de expertos, con el que se evaluó la comprensión textual de los estudiantes. Luego se implementó la Secuencia Didáctica, esta se diseñó teniendo en cuenta los postulados teóricos de Camps (2006), el enfoque comunicativo desde la propuesta de Lomas (2014) y Álvarez (2010) en el texto expositivo.

Después de la intervención se procedió a realizar nuevamente la valoración de la comprensión de texto a través de la aplicación de un Post-test. Finalmente se realizó la contrastación de los resultados obtenidos, lo que permitió validar la hipótesis de trabajo y afirmar que una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo, mejora la comprensión de textos expositivos.

Se complementa con el análisis cualitativo, en el cual, por medio de la información obtenida de los diarios de campo de las docentes investigadoras, se observa el cambio en sus concepciones acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje, evidenciando que es posible la reflexión en y sobre la acción pedagógica en el aula.

Palabras Claves: Secuencia Didáctica, enfoque comunicativo, texto expositivo, practicas reflexivas.

Abstract

In the present investigation the main objective is to determine the incidence of a didactic sequence (DS) of communicative approach, in the comprehension of expository texts with FOS cause- consequence in fourth and fifth grade of the educational institution “Bolivariano de San Andres Island” and reflect about the transformations in the language teaching practices of the researcher teachers.

To achieve the investigation objective, a quantitative study was proposed with a Quasi-experimental intra-group design, pre-test/post-test type, complemented with a qualitative analysis of language teaching practices. For the recollection of the information was used a questionnaire which was validated by the test of the experts, with which was evaluated the textual understanding of the students. The it was implemented the didactic sequence, it was designed considering the theoretical postulates of Camps (2006) the communicative approach from the proposal of Lomas (2014) and Alvarez (2010) in expositive text.

After the intervention it was proceeded to make again the valuation of the text understanding through the application of a post-test. Finally, a comparison of the obtained results is made, which allowed to validate the work hypothesis and affirm that a didactic sequence of communicative approach, improve the understanding of expository texts.

It is complemented by the the qualitative analysis, in which, through the obtained information of the teacher’s field journals, it is noted the change in the conceptions about the language teaching practices, evidencing that the reflection on and about the pedagogical action in the class room is possible.

Keywords:

Didactic Sequence, Communicative Approach, Expository Text, Reflective Practice.

Tabla de contenido

1. Presentación.....	12
2. Marco Teórico	23
2.1. Lenguaje.....	23
2.2. Lenguaje escrito.....	25
2.3. Lectura y comprensión lectora	26
2.3.1 Modelos de comprensión lectora.....	29
2.4 Texto expositivo	32
2.5. Enfoque comunicativo	36
2.6. Secuencias didácticas	37
2.7. Practicas reflexivas	39
3. Marco Metodológico	¡Error! Marcador no definido.
3.1 Tipo de Investigación.....	¡Error! Marcador no definido.
3.2 Diseño de Investigación.	41
3.3 Población.....	42
3.4 Muestra.....	42
3.5 Hipótesis.....	42
3.5.1 Hipótesis De Trabajo.....	42
3.5.2 Hipótesis Nula.	42

3.6 Variables	42
3.6.1 Variable Independiente.	43
3.6.2 Variable Dependiente.....	44
3.7 Técnicas e instrumentos	47
3.7.1 Prueba Pre-test y Pos test.....	47
3.7.2 El diario de campo.....	48
3.7.3 Unidad de análisis.	49
3.7.4 Procedimiento.....	49
3.8 Unidad de trabajo	50
4. Análisis de la información	50
4.1. Análisis cuantitativo	51
4.1.1. Prueba de hipótesis.....	52
4.2.1 Niveles globales de desempeño entre cada grupo.	55
4.1.2 Análisis de las dimensiones	56
4.2. Análisis cualitativo	74
Docente 1	74
Docente 2.....	81
Conclusiones	90
Recomendaciones	94
Bibliografía	97

Lista de tablas

Tabla 1 Variable Independiente	43
Tabla 2 Distribución de la SD en sus fases secciones y clases	44
Tabla 3 Operacionalización de la Variable Dependiente.	44
Tabla 4 Rejilla de evaluación de la comprensión textual.....	48
Tabla 5 Categorías del Análisis Cualitativo.....	49
Tabla 6 Procedimiento o Fases del Proyecto	50
Tabla 7 Medidas de tendencia central. Grupo 1 y Grupo 2	52
Tabla 8 Puntajes obtenidos por los estudiantes en el pre test y post test con relación a la dimensión comunicativa.....	61
Tabla 9 Puntajes obtenidos por los estudiantes en el pre test y post test con relación a la dimensión comunicativa.....	67
Tabla 10 Dimensión súper estructura	67
Tabla 11 Puntajes obtenidos por los estudiantes en el pre test y post test con relación a la dimensión marcas textuales.....	71

Lista de gráfica

Gráfica 1 Comparativo global de los resultados	53
Gráfica 2 Comparativo global por niveles de desempeño.....	55
Gráfica 3 Comparativo de dimensiones	60

1. Presentación

El lenguaje es una herramienta indispensable para la vida y es necesaria para el desarrollo del individuo dentro de una sociedad. A través del lenguaje el ser humano, expresa sus ideas y construye su propio pensamiento e interpreta el mundo que lo rodea. El lenguaje es la capacidad por excelencia que lleva al hombre a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo rodea y le ofrece una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos, así lo señalan los Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana al referirse a la función del lenguaje:

Lo que el individuo hace, gracias al lenguaje, es relacionar un contenido, idea o concepto con el símbolo, por ejemplo con una forma, una palabra, un dibujo, una caracterización corporal, con el fin de representar dicho contenido y así poder evocarlo, guardarlo en la memoria, modificarlo o manifestarlo cuando lo desee y requiera. (Ministerio de Educación Nacional. 2006, p. 19).

En la escuela y en la vida, los estudiantes a diario enfrentan una variedad de circunstancias en las que requieren habilidades del lenguaje. Por esta razón, la experiencia con una serie de lecturas, actividades escritas y orales en la escuela puede ayudar a los estudiantes a adquirir las destrezas indispensables para tener éxito. “La lectura, la escritura, el habla y la escucha como procesos comunicativos facilitan en el sujeto la posibilidad de expresar lo que piensa, siente y desea, para así poder transformarse y transformar su contexto social y cultural de manera significativa” (Romaña, 2002, p. 5).

Investigación como la de Quintero & Aguirre (2013) presenta la importancia del lenguaje en el contexto educativo, además demuestra como el lenguaje favorece en el ser humano la construcción de su identidad y el desarrollo social, cultural y del pensamiento, este progreso depende en gran medida de las cuatro habilidades básicas del lenguaje: hablar, escuchar, leer

y escribir. Estas habilidades permiten comunicar, comprender, reflexionar, expresar ideas, y lograr una interacción comunicativa en diversos contextos, facilitando así los procesos de construcción del conocimiento (Izasa & Castaño, 2010).

En relación a estas propuestas, cabe señalar que la escuela ocupa un lugar importante en el desarrollo de estas habilidades comunicativas, como medios para fortalecer la competencia comunicativa. Al respecto Lerner (2001) sugiere que esta debe ser un lugar en el que la lectura y la escritura sean prácticas vivas, donde leer y escribir permitan al alumno observar el mundo con una mirada crítica al asumir su propia postura frente a él, además de aprender a defender su posición o debatir una que consideren peligrosa o injusta, también es importante que se identifiquen con otros autores y personajes o tomar distancia de ellos, utilizando el lenguaje para crear un nuevo sentido.

Sin embargo, tradicionalmente en la escuela los propósitos que orientan las prácticas de lectura y escritura privilegian la enseñanza de la codificación, decodificación y las normas gramaticales como parte de la enseñanza del lenguaje (Valencia y Rincón 2016).

Desconociendo entonces que leer es un proceso complejo que va mucho más allá de la decodificación, por qué se puede decodificar sin comprender lo que se lee, sin esforzarse para construir el sentido propio del texto. Cuando el docente centra la lectura solamente al proceso de decodificación se aleja de su responsabilidad como formador de lectores autónomos (Isaza & Castaño 2010).

Por otro lado generalmente los propósitos en torno a la lectura y escritura en la escuela, están enfocados en que los estudiantes aprendan a leer y escribir, para fines puramente académicos, y no que aprendan para adquirir los conocimientos que los alumnos necesitan obtener para utilizarlos en su vida futura, conocimientos como escribir para comunicarse con alguien distante o leer para conocer otra realidad posible (Lerner 2001).

Además, investigaciones como la de Llanos y Guerrero (2017) señalan sobre la importancia de que los maestros reflexionen acerca de cómo se deben orientar las prácticas de lectura y escritura en el aula, ya que estos procesos mejoran cuando se implementan desde actividades auténticas y funcionales con textos que tengan sentido para los estudiantes. Omitir dichos procesos trae como consecuencia que los estudiantes presenten dificultades en la comprensión lectora y la producción de textos, ya que la lectura aparece alejada de propósitos que le dan sentido real en usos sociales, esto debido a que la construcción del conocimiento a través de la lectura no es considerada como una condición necesaria para el aprendizaje (Lerner 1996). Por esta razón es importante que la escuela desarrolle la necesidad de relacionar el uso de la práctica lectora con objetivos claros en contextos comunicativos reales.

Enseñar a leer es considerada socialmente una de las principales funciones de la escuela en sus primeros niveles, generalmente se espera que en el primer grado los estudiantes aprendan a leer y escribir. Además, se ha podido observar en las escuelas que cuando los estudiantes decodifican fluidamente un texto, los docentes suelen dar por hecho que estos saben leer y no dedican tiempo de clase a enseñar estrategias de lectura. Por esta razón, es necesario que el docente comprenda que no se aprende a leer de una vez, ni en un grado específico; sino que el ser humano aprende a leer desde que nace y continúa haciéndolo a lo largo de toda la vida.

Con relación a esto, se considera que la enseñanza del lenguaje oral y escrito es necesaria para el desarrollo del pensamiento y estos se deben transversalizar a través de todo el currículo. No obstante, en la escuela los docentes tienen la concepción de que la enseñanza de la lengua es solo competencia del docente del área de lenguaje y que cada área debe manejar unos contenidos propios, unos textos propios y una forma de leer, escribir, interpretar diferentes. De este modo, despojan la lectura y escritura de su carácter social

comunicativo, ya que consideren que su desarrollo es responsabilidad exclusiva de los profesores de Lenguaje. Al respecto investigaciones como la Salazar & Sierra (2017) señala que es necesario que los docentes reflexionen sobre sus concepciones de lectura y escritura, sin importar cuál sea su área de desempeño y las incorporen dentro de sus prácticas de enseñanza.

Así mismo, investigaciones como la de Pimiento (2012) plantean que la lectura y la escritura son vistas en el aula, solo como contenidos temáticos del área de lengua Castellana y completamente ajenas al conjunto de las demás áreas del currículo. De esa manera, leer y escribir son saberes que se adquieren durante el primer ciclo de la escuela primaria, por lo que hay un desinterés por parte de los docentes en cuanto a reflexionar sobre el papel de la lectura y escritura dentro del proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, la escuela debe convertirse en un espacio donde los maestros de todas las áreas del currículo acompañen y enseñen a leer desde su disciplina (Soto, 2016). Por tal motivo, es necesario situar la lectura en la escuela en contextos que sean significativos para los estudiantes.

Sin embargo, en la escuela se siguen evidenciando algunas prácticas pedagógicas que descuidan totalmente la enseñanza de la lectura comprensiva, esperando que los estudiantes adquieran esta por sí mismos una vez han aprendido a leer. Asimismo, los docentes esperan que los estudiantes den cuenta de la comprensión lectora a través de actividades como cuestionarios o resúmenes, dejando de lado el proceso que se lleva a cabo para la construcción del sentido del texto, considerando que si pueden decodificar el texto estarán en capacidad de comprenderlo, desconociendo que hay diversidad de tipologías textuales y que por lo tanto las estrategias para comprenderlos no serán las mismas (Solé 1997).

Con relación a estas dificultades, en Colombia se realizan las de pruebas SABER 3° y 5°, que confirman las problemas que presentan los estudiantes a la hora de comprender un texto (ICFES, 2017), también demuestran la necesidad de implementar diversas estrategias que permitan favorecer en los estudiantes las habilidades para lograr la comprensión. En el caso del área de lenguaje, se evalúa la competencia comunicativa a través de dos procesos: la lectura y la escritura, en los niveles semántico, sintáctico y pragmático. Las pruebas arrojaron los siguientes resultados según los niveles de desempeño área de lenguaje (Avanzado, Satisfactorio, Mínimo e Insuficiente): en el grado de tercero el 42% de los estudiantes se ubican en el nivel de insuficiente de desempeño, en el nivel mínimo se encuentran el 69%, en el nivel satisfactorio se presentan el 6 %, por último un 2% ubica en el nivel avanzado.

Por otro lado, en el grado de quinto el 25% de los estudiantes se ubican en el nivel de insuficiente de desempeño, en el nivel mínimo se encuentran el 69%, en el nivel satisfactorio se presentan el 6 % por ultimo ninguno se ubica en el nivel avanzado.

Lo que significa que más de la mitad de estudiantes evaluados en la prueba se ubican en los niveles de desempeños mínimo e insuficiente, lo que quiere decir que en los estudiantes realizan lectura de textos cotidianos y reconocen su estructura superficialmente, logrando una comprensión solamente literal del texto, en el nivel insuficiente el estudiante no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

En relación con las competencias evaluadas, los estudiantes de 3° y 5° de la Institución Educativa Bolivariano, los resultados no están alejados del panorama a nivel nacional, ya que los estudiantes demostraron tener dificultades para comprender los aspectos organizativos y estructurales de diferentes textos. Otro de los componentes en que tuvieron dificultades fue en el de identificar los diferentes contextos y fines de la comunicación. Es decir que los

estudiantes presentan dificultades para comprender con mayor profundidad los contextos e intenciones de diferentes textos.

Al respecto Pérez (2003) señala que algunos de los problemas de los estudiantes están relacionados con la dificultad para reconocer las intenciones comunicativas de los textos y de quienes participan en los actos de comunicación, desconocimiento de los diferentes tipos de textos y sus estructuras.

Estas problemáticas se hacen evidentes porque se sigue concibiendo la lectura desde las prácticas tradicionales de enseñanza como un proceso ajeno a sus funciones comunicativas. Por tal motivo los estudiantes solo leen por cumplir con una tarea asignada, tarea que no tiene en cuenta sus intereses, ya que no les permite ver el lenguaje como una forma de expresar y compartir sus ideas con sus pares (Quintero & Salazar 2016).

En consecuencia, en la escuela se continua abordando la lectura como un fin, haciendo énfasis en su dimensión técnica y cognitiva, exigiendo que el sujeto debe aprender a leer para luego demostrar que puede comprender (Solé, 1997). Por lo tanto, se hace necesario entender la lectura como practica social y cultural, si la escuela no es consciente de esto se seguirá teniendo estudiantes que solo hacen la tarea, pero que desconocen que la lectura le permite ingresar a la cultura escrita (Izasa & Castaño, 2010).

Al respecto investigaciones como la de Morales (2017) “Lee, interpreta y cuenta” una secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos, plantea que las dificultades en cuanto a la comprensión lectora radican en que la lectura ha sido concebida como un proceso de decodificación y automatización de información, lo que ha hecho que sea vista como una práctica sin sentido para los estudiantes, lo que puede generar problemas de comprensión debido a que no hay objetivos claros en cuanto a la lectura (Solé, 1997).

En relación al texto expositivo, uno de los más frecuentes en los contextos académicos y uno de los más utilizados en las pruebas del estado para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, al respecto del texto expositivo Álvarez (2010) señala que este texto se caracteriza por su voluntad de hacer comprender determinados fenómenos y tiene diferentes formas de organización que responden a distintos propósitos como: descripción, causa efecto, problema solución, comparación y contraste, las cuales proveen al lector un esquema mental para facilitar la comprensión del texto y además le permiten entender cómo están relacionadas las ideas dentro del texto (Meyer, 2011).

El uso de estos patrones de organización le dan al lector un esquema mental para organizar y procesar lo que está leyendo, especialmente cuando su conocimiento acerca del tema no es amplio (Gil-García & Cañizales 2004). Por lo tanto, en la medida que el texto posea una estructura textual adecuada a los propósitos del autor, acompañado de señales que hacen evidente dicha estructura facilitan en gran manera la comprensión del texto por parte del lector. No obstante, los estudiantes de primaria, presentan dificultades a la hora de comprender los textos expositivos debido a que carecen principalmente de conocimientos y estrategias para reconocer las características de este tipo de textos.

Así los sustentan Vega, Báñales, Reyna & Pérez (2014) en su investigación “Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria”, quienes señalan que estas dificultades radican en los rasgos específicos que presentan los textos expositivos, ya que presentan un vocabulario o conceptos técnicos de acuerdo a la disciplina que pertenecen, con los cuales los estudiantes no están familiarizados y desconocen. Otra de las razones es que los textos expositivos, a diferencia de los narrativos, presentan estructuras más complejas en su modo de organización. Estos textos presentan la información como: conceptos, ideas y fenómenos utilizando de forma relacionada diversas estructuras de organización.

En otra de las investigaciones, como la de Mejía y Flórez (2012) se plantea que las dificultades en cuanto a la comprensión de textos académicos radica en la falta de estrategias debido a la ausencia de la intervención pedagógica pertinente que requieren estos tipos de texto. Por esta razón concluyen que es necesario incorporar en el aula el trabajo con diversos tipos de textos, ya que esto favorece la enseñanza de la comprensión lectora. Además se debe enseñar a los estudiantes como identificar los aspectos discursivos en textos descriptivos expositivos instruccionales e informativos, porque esto les permite establecer relaciones en cuanto a los elementos que componen el texto. Además se anima al docente a diseñar sus propias propuestas de intervención para favorecer la comprensión de los textos expositivos y otros tipos de texto.

Con relación a esto, en los últimos años se han realizado experiencias que prueban que el trabajo con estos textos desde el comienzo de la escolaridad es efectivamente posible y proporciona condiciones favorables para el aprendizaje de esta tipo de textos. Como lo sugieren Sánchez y Romanutti (2007) en su experiencia de trabajo con textos expositivos realizada en un aula de primer grado de una escuela pública de la ciudad de Colonia Caroya, en Córdoba (Argentina). Esta experiencia muestra que es posible promover no solo la comprensión de textos expositivos en el aula, sino también la producción desde los primeros grados. Las dificultades atribuidas a este tipo textual pueden ser superadas con el apoyo constante de la docente y con las herramientas metodológicas adecuadas (p. 32).

Otra investigación como la de Valencia & Rincón (2016) acerca de la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos expositivos, con FOS descriptiva, en los estudiantes de grado tercero de la institución Educativa Agustín Nieto Caballero del municipio de Dosquebradas señalan la eficacia de la implementación de una secuencia para mejorar significativamente los procesos de producción de textos expositivos.

A través de esta investigación se pudo observar un avance luego de la implementación de la secuencia, ya que la mayoría de los estudiantes comprendieron acerca de la función de los diferentes elementos enunciativos propios de los textos expositivos de forma de organización superestructura descriptiva; al finalizar las actividades de la secuencia los estudiantes estuvieron en la capacidad de reconocer los sujetos discursivos, las funciones enunciativas y comunicativas presentes en el texto.

Por lo anterior, es necesario que la escuela forme lectores estratégicos, que fijen propósitos claros en cuanto a la lectura, que utilicen estrategias para abordar los diferentes tipos de textos, que comprendan el contenido del texto y que sepan cuál es el propósito o intención del autor, puesto que enseñar a leer para aprender implica, enseñar a los estudiantes a buscar y seleccionar información en diversas fuentes, a registrar la información pertinente y a comunicar lo aprendido.

Por lo tanto, el objetivo del docente debe ser el de formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera competente a diferentes tipos de textos, propiciar en los estudiantes espacios de reflexión acerca de su proceso de lectura, para que el estudiante pueda ser consciente de las estrategias que lo ayudan a comprender los texto que lee. Por esta razón, es necesario diseñar propuestas didácticas desde situaciones reales de comunicación, bien estructuradas que promuevan de forma conjunta el aprendizaje del contenido y los procedimientos.

Teniendo en cuenta en lo expuesto anteriormente se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión de textos expositivos con FOS causa- consecuencia en los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la Institución Educativa Bolivariano? y ¿Qué reflexiones se generan con

respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica?

Y se plantean los siguientes objetivos para dar respuesta a la pregunta de investigación:

Objetivo General.

- Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión lectora de textos expositivos con FOS causa- consecuencia de los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria de la Institución Educativa Bolivariano.
- Objetivos Específicos
- Evaluar el nivel inicial de comprensión lectora de los estudiantes de 3° y 4° de primaria de la I.E. Bolivariano.
- Diseñar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para mejorar la comprensión lectora de textos expositivos con FOS causa- consecuencia de los estudiantes del grado 4° y 5° de la I.E. Bolivariano.
- Implementar la secuencia didáctica de enfoque comunicativa para la comprensión y reflexionar sobre la práctica docente a partir de la misma
- Evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 4° y 5° de la institución educativa Bolivariano después de implementada la secuencia didáctica.
- Contrastar los resultados del nivel inicial y el final obtenidos de la comprensión lectora de los estudiantes de 4° y 5° de primaria del I.E. Bolivariano para identificar las transformaciones a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

Este trabajo de investigación está estructurado de la siguiente manera: en el primer capítulo se muestra el problema, la pregunta de investigación y los objetivos; en el segundo capítulo se presenta el marco teórico donde los ejes principales son lenguaje, lenguaje escrito, comprensión lectora, texto expositivo, enfoque comunicativo, secuencia didáctica y prácticas reflexivas; en el tercer capítulo el marco metodológico donde se presenta el diseño de investigación, la muestra, la población, la hipótesis. En el cuarto capítulo se demuestran los resultados, el análisis de la información, el análisis de los desempeños grupales de los grados 4° y 5°, también se presenta el análisis cualitativo de las docentes investigadores en sus prácticas reflexivas y, finalmente en el quinto y sexto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

2. Marco Teórico

En el presente capítulo se abordan los referentes teóricos que se utilizaron para sustentar esta investigación, por lo que se hace necesario plantear los principales conceptos y teorías desde los autores. En este orden de ideas se presentan los siguientes conceptos: Lenguaje, lenguaje escrito, comprensión de lectura, modelos de comprensión lectora, el texto expositivo con F.O.S causa consecuencia, el enfoque comunicativo, la secuencia didáctica y la reflexión de la práctica docente.

2.1. Lenguaje

La función principal del lenguaje es la comunicación, el lenguaje es un medio de comunicación social, es una herramienta eficaz para el logro de determinados propósitos, puesto que está organizado de tal manera que permite la construcción del significado en situaciones de comunicación auténticas y concretas (Nieto, 2011).

Con relación a esto, el lenguaje es una herramienta que contribuye a la evolución de los individuos, a su vez que ejerce un papel importante en los diversos aspectos de la vida de las personas, además de otorgarle la posibilidad de tener una voz en la toma de decisiones que afecten su entorno (Izasa & Castaño, 2010). A través del lenguaje se llevan cabo procesos de acción, significación e interpretación, que permiten al ser humano situarse en el mundo con relación a si mismo y los demás (Guzmán & Varela, 2010).

Por lo tanto, el lenguaje es un medio a través del cual el ser humano puede alcanzar múltiples propósitos tales como la construcción de su identidad, y el desarrollo de su pensamiento. Al respecto autores como Vygotsky (1986) señalan que el lenguaje es el eje

central de las relaciones culturales y sociales; es así como éste ejerce un rol estructurante sobre todas las actividades del ser humano interviniendo en los procesos de aprendizaje, dándole acceso a la construcción de su propia representación del mundo, al mismo tiempo que le permite la interacción y comunicación con otros en diferentes contextos sociales. De acuerdo con esto, el lenguaje es una herramienta para aprender, que posibilita el ingreso a lo social, propicia las interacciones y faculta para recrear el mundo. Es a través del lenguaje que cada individuo entra en contacto con su cultura y la interioriza a través de las diferentes relaciones que establece con su entorno.

De esta manera, el lenguaje se convierte en una herramienta a través de la cual es posible la construcción cultural, pues es a través de este que el ser humano establece acuerdos para la convivencia con sus semejantes. Al respecto Goodman (2008), señala que a través del lenguaje el ser humano adquiere un panorama del mundo, una perspectiva cultural, además que puede compartir su cultura y sus valores. El lenguaje hace esto posible al vincular las mentes de una manera ingeniosa y compleja; es así como el ser humano utiliza el lenguaje para reflexionar sobre su propia experiencia, compartir lo aprendido, intercambiar ideas y desempeñarse en diferentes campos del saber.

Ahora bien, dada la naturaleza socializadora de la escuela, es allí donde se pueden crear situaciones de aprendizaje que conlleven a los estudiantes a participar en prácticas orales y escritas que permiten la construcción de saberes escolares, pero también a la construcción de su propia voz para participar en sociedad (Pérez & Roa, 2010).

Por otro lado, los estándares básicos de Lengua Castellana propuestos por el MEN (1998), establecen que formar en la competencia comunicativa supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es relacionarse con ellos y reconocerse como

interlocutores capaces de producir y comprender significados atendiendo a las particularidades y exigencias de la situación comunicativa.

Con relación a esto Lomas (2014), señala que uno de los objetivos de la escuela con respecto a la enseñanza del lenguaje, no es solo que el estudiante adquiera un cierto saber sobre la lengua, sino también el aprendizaje de las habilidades que contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa de las personas. Es por eso que contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa, no es sólo que los estudiantes sean eficaces con las palabras, sino que pongan esas palabras al servicio de unos objetivos claros.

Por tal razón los procesos de lectura y escritura, se deben considerar en la escuela como los principales objetivos de la enseñanza por su capacidad de permitir a los estudiantes acceder a la construcción de sus propios significados. Por tal motivo la competencia escrita y lectora requiere que en la escuela deje de ser un objeto de evaluación para constituirse en un objeto de enseñanza.

De esta manera, el lenguaje escrito, se concibe como uno de los objetos de enseñanza y aprendizaje en aula porque a través de él se tiene acceso a la información.

2.2. Lenguaje escrito

El lenguaje escrito ha sido reconocido como fuente de estructuración del conocimiento, este tiene funciones sociales básicas como conservar y transmitir el conocimiento, además de resolver problemas en situaciones reales del contexto social del ser humano (Ong, 1987). En ese sentido el lenguaje escrito permite la creación de diversos contextos de comunicación donde es posible la construcción de significados y el intercambio de ideas.

Sin embargo, tradicionalmente el lenguaje escrito ha sido visto como objeto de instrucción sistemática, cuyo aprendizaje requiere de unas habilidades específicas, en ese sentido autores

como Ferreiro & Teberosky (1991) señalan que la escritura no es un producto escolar, sino un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad, por lo tanto, como objeto cultural la escritura cumple con diversas funciones sociales, sirve para conservar o recuperar conocimiento a lo largo del tiempo, para transmitirlo y para recibir información.

Por lo tanto, a través del lenguaje escrito se accede a la cultura, razón por la cual la enseñanza de estos procesos no puede centrarse solamente en la codificación, la decodificación y las reglas gramaticales. Esto implica reconocer que la escritura y la lectura no están presentes solo en la escuela, sino también en múltiples situaciones de la vida cotidiana del ser humano, contribuyendo con esto a fortalecer los procesos de comunicación y de interacción en la sociedad (Pérez & Roa, 2010).

En este sentido, para esta investigación la comprensión lectora se asume como un proceso interactivo entre lector, texto y el contexto, para la construcción de significados (Solé, 2014). Esta orientación plantea importantes retos para la escuela en cuanto a la implementación de estrategias que lleven al desarrollo de estas habilidades en situaciones reales de comunicación. Para esto es importante revisar algunas concepciones relacionadas a la comprensión lectora.

2.3. Lectura y comprensión lectora

Leer, más que oralizar, más que decir lo que dice el texto, es construir un significado a partir de lo que se lee en el texto. Para Solé (2014), “Las nuevas perspectivas definen la competencia lectora como un proceso activo y centrado en la comprensión del mensaje en el cual el lector reconstruye el significado del texto interactuando con él” (p. 84). En relación a esto, Pérez (2010) señala que leer implica la construcción de un criterio propio, debido a que un buen lector no es sólo el que logra comprender, sino es aquel que logra extraer

información no explícita en el texto y a su vez toma su propia posición frente a la información presente en el texto.

En este sentido, Solé (2014) plantea que comprender un texto implica que el lector deba construir en la memoria una representación mental de dicho texto, no como un agregado de trozos individuales de información, sino como una estructura total y coherente. La comprensión de textos es antecedida por la lectura, en este sentido leer es un proceso cognitivo que permite obtener información a partir de un texto.

Estos planteamientos sugieren entonces que la lectura no es solamente la asimilación de la información, sino que es la construcción de significados que implican llegar a conclusiones que no están de forma explícita en el texto, además comprender conlleva a establecer relaciones a partir de los conocimientos previos del lector, de esta forma se puede establecer que un buen lector estará en condiciones de seleccionar un texto, extraer la información importante y asumir una posición frente a lo que lee. (Pérez & Roa 2010)

Sin embargo las concepciones de lo que significa comprender un texto han sufrido transformaciones a lo largo del tiempo, Dubois (1987) hace referencia a algunas de estas concepciones de lectura, en las últimas décadas:

La primera concepción es la lectura como un conjunto de habilidades, esta concepción está centrada en explicar la lectura como un proceso donde el reconocimiento de las palabras es el primer nivel de la lectura, seguidamente está la respuesta emocional y por último la asimilación o evaluación. Según Dubois (1987)

El esquema clásico dentro de esta concepción proponía el reconocimiento de la palabra como el primer nivel de lectura, seguido con la comprensión como el segundo nivel, la reacción o respuesta emocional en el tercer lugar y de la asimilación o evaluación en el cuarto nivel (p. 11).

Para esta concepción la comprensión se consideraba compuesta por distintos subniveles jerárquicos, primero estaba la comprensión literal que es comprender lo explícitamente dicho en el texto, seguidamente está la comprensión inferencial que es comprender lo implícito dentro del texto y por último la lectura crítica o habilidad para evaluar las ideas o propósitos del autor a partir del texto. Para esta concepción el lector comprende un texto cuando es capaz de extraer el significado del texto ya que el sentido del texto está en las palabras y oraciones del texto y el papel del lector es descubrirlo (Dubois, 1987).

En segundo lugar está la concepción de la lectura como un proceso psicolingüístico esta surge a partir de los aportes de Goodman (1982) y Smith (1980), la lectura es vista como un proceso global e indivisible, el sentido del mensaje escrito no está en el texto sino en la mente del autor y del lector, el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto, las experiencias previas del lector juegan un papel fundamental en la construcción. Para esta concepción la comprensión empieza con el reconocimiento de la información gráfica, el cerebro procesa la información y este procesamiento solo es posible por los conocimientos y experiencias que posee el lector Dubois (1987)

Goodman (1976) citado por Dubois (1987), afirma que no hay nada específico en el sistema de escritura que tenga significado, sino que el significado es aquello que el autor plasma en el libro y que el lector reconstruye cuando lee, en otras palabras es el lector el quien decide darle sentido al texto.

En tercer lugar está la concepción de lectura como un proceso transaccional, esta es la concepción más reciente de la lectura y surge a partir de los aportes de Rosenblatt (1978) y hace énfasis en que el texto contiene el significado y es el lector quien lo actualiza. De esta manera el lector construye el significado del texto pero este no es similar al escrito por autor.

Al respecto Goodman (1984) citado por Dubois (1987) señala que en el proceso de transacción de la lectura, el lector construye un texto similar al editado pero no idéntico al que autor tenía en su mente antes de escribirlo, de esta manera entre el lector y el texto se da un proceso en el cual ambos se transforman.

2.3.1 Modelos de comprensión lectora.

Además de las concepciones de lectura expuestas en el apartado anterior, están los distintos modelos desde los cuales se ha explicado la lectura y el proceso de comprensión del texto, desde esta investigación se abordara el modelo interactivo, este modelo supone una integración de otros modelos para explicar el proceso.

El modelo interactivo se refiere a la lectura como un proceso mediante el cual, el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los esquemas son las unidades en las cuales está almacenado todo el conocimiento y la información necesaria para saber utilizar ese conocimiento (Solé, 1994). Desde el punto de vista de la teoría de los esquemas el lector logra comprender el texto cuando es capaz de encontrar la configuración de esquemas que permite explicarlo de manera adecuada. Dubois (1987) señala que para el modelo interactivo la comprensión no está ni en el texto ni en el lector, este modelo atribuye gran importancia al uso que hace el lector de los conocimientos previos para la comprensión del texto.

Al respecto Solé (2014) señala que para el modelo interactivo intervienen; el lector, el texto, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer y comprender es importante manejar el proceso de decodificación y aportar al texto objetivos, ideas y experiencias previas, también son necesarias la implicación de procesos de predicción e inferencias, apoyarse en la información presente en el texto y experiencias previas que posee el lector, estas son necesarias para descartar o corroborar las predicciones realizadas.

Para el modelo interactivo leer es comprender y esa comprensión es un proceso de construcción del significado, la lectura como un proceso global e indivisible, el sentido del mensaje escrito no está en el texto, sino en la mente del autor y del lector, el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto, la experiencia previa del lector juega un papel fundamental en la construcción del sentido del texto.

El modelo interactivo integra otros dos modelos jerárquicos como el ascendente bottom-up y el descendente top-Down, en el modelo ascendente: el lector, ante el texto procesa sus elementos y componentes, empezando por las letras, continuando por las palabras, frases... en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto. Las propuestas de enseñanza que se basan en él atribuyen una gran importancia a las habilidades de decodificación, pues consideran que el lector puede comprender el texto y decodificarlo en su totalidad (Solé, 1992).

Este modelo centrado en el texto, también da prioridad a la capacidad interpretativa del lector hasta tal punto que leer implica el uso parcial de pistas mínimas de la lengua. La comprensión es el producto del procesamiento que el lector hace del texto en los niveles léxico, sintáctico, semántico y referencial.

Por otro lado está el modelo descendente: que plantea que el lector no procesa la letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en este para verificarlas. Así entre más información posea el lector del texto que va a leer, no dependerá de él para construir su información. Las habilidades cognitivas y estratégicas del lector están activas en la medida en que están orientando los procesos de comprensión, integración, análisis e interpretación.

De esta forma se puede concluir que la lectura es un proceso que va mucho más allá de la decodificación y comprensión del sentido superficial del texto, la comprensión de textos está

presente en todos los escenarios de los diferentes niveles educativos y se considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar; todo lo que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos (Solé, 1992). La lectura es una actividad que implica interpretación de parte del lector, esta lo lleva a construir un significado a partir de lo que lee de una amplia variedad de textos y de situaciones.

De esta manera, la lectura activa procesos mentales de comprensión, interpretación y además permite al lector establecer relaciones con su entorno al utilizar sus saberes previos. Por esta razón es importante que en aula se creen espacios que fortalezcan estas habilidades, mediante actividades como: formulación de preguntas, plantear hipótesis sobre lo textos y al leer confirmarlas y rechazarlas y además utilizar el entorno de los estudiantes para crear relaciones entre el texto y su cotidianidad.

Otra de las formas de facilitar la comprensión es tener claro el propósito de lectura del texto, estos propósitos pueden ser varios y pueden ir desde hallar el significado de una palabra hasta analizar las ideas de un autor. El modo de abordar un libro está determinado por el propósito con el que se lee.

Al respecto (Dubois1987), señala que es importante el uso de situaciones con sentido en la lectura, el estudiante al ingresar al aula debe ser estimulado a escribir y leer por diferentes razones y en diferentes situaciones, la lectura debe ser dirigida a dar respuesta a los interrogantes a responder los interrogantes personales, buscar argumentos con los cuales defender su propias creencias o para refutar una posición ajena a la suya, en sentido leer para entender el mundo y construir una posición tiene sentido. Por el contrario tener la lectura como un método para evaluar no.

En este sentido, se asume que leer es un proceso complejo, en el cual el lector construye el significado propio del texto y para lograr esto es necesario que el este vaya más allá del

proceso de decodificación, para esto es importante organizar el proceso lectura en tres momentos: antes de leer, durante lectura y después de la lectura, cada uno de ellos exigen el uso de estrategias por parte de los docentes para facilitar el proceso de lectura de los estudiantes.

Al respecto (Solé 1992) señala la importancia de estos momentos durante el proceso de lectura, el primer momento antes de la lectura, durante el primero se establecen los objetivos de la lectura, revisión del conocimiento previo y además se establecen las predicciones sobre el textos las cuales serán confirmadas o rechazadas durante la lectura, en el segundo, durante este el lector empieza verificar o rechazar las predicciones hechas en el primero, además se analizan algunas características del tipo de texto, su organización. En el tercero después de la lectura, se realiza un resumen y se amplía en el grupo el conocimiento obtenido durante el proceso de lectura.

Construir estos procesos de lectura implica además de las estrategias, traer al aula diversidad de textos, siempre buscando conectar al lector con sus intereses. Asumir la lectura de esta forma implica entonces permitir que entren a la escuela textos reales propiciando encuentros reales entre el lector y las diferentes tipologías textuales.

En el caso de la presente investigación, se trabajará desde el modelo interactivo la comprensión del texto expositivo el cual se profundiza a continuación.

2.4 Texto expositivo

El texto expositivo es un texto de uso muy común en el aula de clase, está presente en la mayoría de libros de textos escolares y trabajos escritos, su función es la de transmitir información nueva sobre un tema en particular generalmente desconocido por el lector. Al respecto Álvarez (2010), afirma que el texto expositivo se caracteriza por su voluntad de

hacer comprender determinados fenómenos, en otras, palabras buscan modificar un estado de conocimiento consecuentemente de manera más o menos explícita.

Por otro lado Solé (1992) señala que el texto expositivo está relacionado con el análisis y síntesis de representaciones conceptuales, además explica determinados fenómenos o bien proporciona información al respecto. Partiendo de esto se puede establecer que el texto expositivo se caracteriza por tener la función comunicativa de hacer comprender determinados fenómenos ya que se centran en análisis de conceptos.

Así mismo, Álvarez (2010) menciona las características del texto expositivo, un rasgo predominante en ellos es que no poseen una única forma de organización, esta varía de acuerdo a los diferentes objetivos que posee el texto.

El texto expositivo, al igual que otros géneros, presenta una estructura textual particular, dado que tiene sus propias marcas lingüísticas y textuales. La organización del contenido semántico de los textos expositivos gira en torno a los tres grandes ejes del desarrollo temático: Introducción, muestra el tema sobre el cual versa el texto, sus antecedentes y su contexto; desarrollo presenta la explicación del tema y los subtemas hasta su compleción y conclusión en donde se cierra la exposición, resaltando los principales aspectos desarrollados (Alvares, 2010, p. 43).

En cuanto a su forma de organización superestructural, el texto expositivo responde a varios tipos de organización según el propósito que se persiga en las diversas áreas del conocimiento. Las diferentes estructuras del texto proveen al lector un esquema mental para organizar y procesar lo que está leyendo, especialmente cuando su conocimiento acerca del tema no es amplio. Álvarez (2010) propone las siguientes formas de organización: descripción, seriación, organización causal, problema/solución y comparación, las cuales se amplían a continuación.

Descripción: está relacionada con conceptos tales como, estructura, morfología, procedimiento, proceso, mecanismo, sistema, comparación, funciones, fases, ciclos.

Secuencia temporal o cronológica: describe y organiza una relación secuencial entre ideas o eventos y sus consecuencias. Reflejan el paso del tiempo.

Comparación y contraste (semejanzas y diferencias): Comparar y establecer semejanzas y diferencias constituye una representación mental, o subtipo de exposición de información, que sugiere la búsqueda de elementos que se oponen, en su estructura, en su funcionamiento, en su procedencia o en su utilidad

Clasificación – tipología: Consiste en dividir el conjunto en clases, identificando las relaciones y grados de los elementos con respecto al todo.

Problema / solución: Este esquema, a diferencia de los anteriores, incluye desarrollos explicativos más complejos, pues puede incluir en ellos otros subtipos expositivos. Esto se genera debido a que entender el problema exige una mayor investigación y de una forma rigurosa y sistemática, lo cual supone buscar la particularidad y especificidad del fenómeno y sobre este conocimiento plantear alternativas de solución (p. 74-78).

La organización del texto expositivo que se abordará en el presente proyecto es el subtipo causa- consecuencia, la representación esquemática de la relación de esta FOS para exponer información admite variantes, según Meyer (1985) citado de Zerdán (2014), este sub tipo avanza hacia una mayor elaboración, por cuanto incluye vínculos causales entre los elementos, además de la agrupación y la seriación. Posee dos categorías básicas: *antecedente (causa)- consecuente (efecto)*. Entre estos existe una relación temporal y un vínculo causal, en estos textos los antecedentes facilitan la aparición de los consecuentes, los textos pueden tener diferentes pistas para reconocer su organización como los son los conectores causales: por esta razón..., la causa fundamental de..., la explicación...; las consecuencias.

En los textos expositivos con FOS causal, esta relación de causalidad puede aparecer de diferentes maneras: una causa y un efecto; una causa y varios efectos; varias causas y un efecto, como se muestra en el siguiente cuadro.

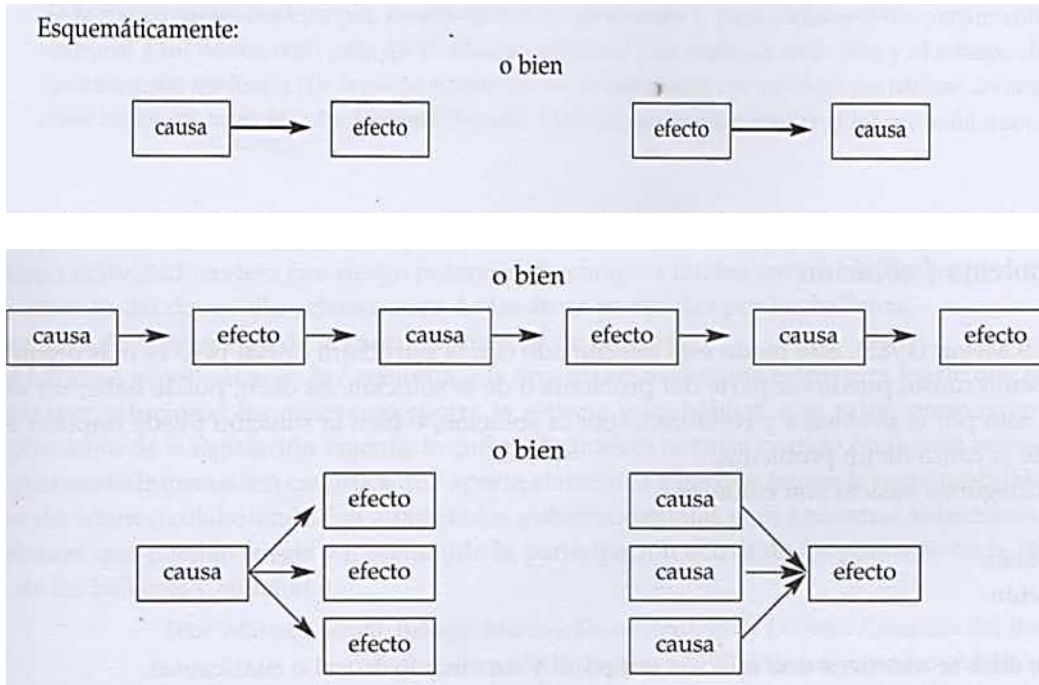


Figura. 1 FOS Causa-efecto

Fuente: Tomado de yo expongo : taller de práctica de comprensión y producción de textos expositivos

Otra de las características de los textos expositivos son las marcas lingüísticas y textuales, que aparecen regularmente en los textos expositivos como: organizadores del texto, títulos, subtítulos, reformulaciones, las ejemplificaciones y conectores lógicos, entre otros. Estas normas de textualidad ayudan a entender estructural y a cohesionar los elementos que componen el texto (Álvarez, 2010).

Incluir esta clase de estos en el aula con sus características implica asumir la lectura como practica social utilizando textos reales en auténticos espacios de comunicación con objetivos claros relacionados a la lectura, esto es contemplar la enseñanza del lenguaje a través de un enfoque comunicativo el cual se amplía en el siguiente apartado.

2.5. Enfoque comunicativo

La comunicación es un proceso a través del cual los seres humanos logran establecer relaciones con los demás, se conectan con el mundo que los rodea e interactúan con su cultura, todo esto lo realiza a través de las palabras, gestos y enunciados que utiliza en su cotidianidad. El ser humano tiene la capacidad de utilizar el lenguaje en distintos contextos de comunicación, de acuerdo con las diferentes situaciones, circunstancias e intenciones de diferentes interlocutores involucrados dentro de dicho proceso.

En este sentido se habla de competencia comunicativa, como la capacidad de utilizar el lenguaje en cualquier situación, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales de acuerdo con la situación de comunicación. Se refiere también a la capacidad de las personas de interactuar de manera adecuada en un contexto determinado (Lomas, 2014). Es decir que la competencia comunicativa es vista como la capacidad que tienen las personas para saber cuándo hablar, cuando no, de qué hablar, con quién hablar, y en qué forma hacerlo. No se trata entonces de utilizar adecuadamente las normas gramaticales sin también utilizar las palabras y construcciones textuales en contextos adecuados. La adquisición de esta competencia es alimentada por una experiencia social las necesidades y las motivaciones de las personas.

El enfoque comunicativo ha contemplado como el principal objetivo del aprendizaje “la enseñanza de saberes, de las destrezas y actitudes que hacen posible un intercambio comunicativo correcto, adecuado y coherente en diversas situaciones y contextos de la comunicación humana” (Lomas, 2014, p. 37). Al respecto Jolibert (1991) señala, estas situaciones se refieren a todos los elementos que entran en juego para que un acto comunicativo tenga lugar. De esta manera una persona competente en el campo del lenguaje es aquella que lo utiliza en diversos contextos, con el fin de relacionarse con otros y expresar sus ideas en situaciones de la vida cotidiana.

Así mismo, Hymes (2003) señala que la competencia comunicativa exige más que la habilidad para manejar la lengua requiere también saber situarse en un contexto comunicativo en relación a su entorno social, así pues la competencia comunicativa implica ir más allá de la función de la lengua para nombrar los objetos, implica también utilizar las palabras en diversos contextos comunicativos para rogar, defender, atacar y persuadir. De esta manera se puede establecer que el verdadero sentido de la lengua solo puede llegar a ser comprendido en el trato cotidiano, así dejan de ser sistemas semióticos abstractos ajenos a las necesidades de los hablantes y se convierten en herramientas que facilitan participación y la cooperación de las comunidades.

Por otra parte, Cassany (1999) señala con respecto a la competencia comunicativa, que el lenguaje y el pensamiento se desarrollan a partir de la interacción entre hablantes, el practicante alcanza un determinado manejo verbal al entrar con un hablante experto que domina el lenguaje y lo utiliza de forma real en auténticos contextos de comunicación. Para desarrollar la competencia comunicativa al interior del aula se debe entender esta como un escenario comunicativo, donde se llevan a cabo verdaderas situaciones de comunicación mediante un verdadero intercambio comunicativo entre los sujetos que hacen parte del acto comunicativo. Por esta razón es necesario implementar actividades a través de secuencias didácticas dirigidas a alcanzar estos propósitos

2.6. Secuencias didácticas

La secuencia didáctica se define como un conjunto de tareas diversas relacionadas con un objetivo global que les da sentido. Estas actividades persiguen la intención de lograr algún aprendizaje. En este proceso de enseñar y aprender lengua intervienen tres actores principales el docente, alumno y contenido que se articulan para que se produzca un aprendizaje efectivo a través de acciones intencionadas para alcanzar un propósito en el aula (Camps, 2003).

Con relación a esto, la secuencia didáctica surge como una alternativa para trabajar procesos específicos dentro del área del lenguaje. Al respecto Pérez (2010), afirma que la secuencia es una modalidad que organiza el trabajo en torno a grupo de temas para alcanzar un aprendizaje y suele estar ligado al género y la producción de un texto en particular. Dependiendo el tema o la intencionalidad del docente la secuencia didáctica puede ser prolongada o corta.

El desarrollo de una secuencia didáctica permite situaciones que facilitan la intervención del docente en los procesos de construcción del conocimiento. Para (Pérez y Roa 2010), la secuencia didáctica como un instrumento de planeación está contemplada en tres fases preparación, desarrollo y evaluación:

Planeación: es el momento en el que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, en esta etapa tiene lugar la elaboración del conocimiento necesarios para que los estudiantes puedan después realizar en formas autónoma las tareas planteadas en el aula.

Desarrollo: en esta fase los estudiantes desarrollan las actividades para alcanzar los objetivos planteados, se establecen acuerdos entre docentes y alumnos, el profesor presenta la secuencia didáctica (S.D). y orienta las actividades a realizar teniendo en cuenta el contexto cultural de los estudiantes y sus saberes previos.

Evaluación: esta fase se basa en la adquisición de los objetivos planteados, estos son los objetivos que guiaron la actividad. Esta etapa es importante porque permite reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y los resultados obtenidos por los instrumentos de evaluación.

El desarrollo de las actividades planteadas en la secuencia se debe hacer basado en el reconocimiento de los saberes previos del estudiante haciéndolo al protagonista de su propio aprendizaje, además de que permite al maestro la reflexión sobre sus propias prácticas.

Aspecto que será desarrollado a continuación.

2.7. Practicas reflexivas

Reflexionar es pensar, pero en educación la reflexión conlleva la connotación de hacer deliberaciones, elecciones, tomar decisiones sobre la acción.

Hoy en día cualquier maestro asume que la tarea educativa es muy compleja por la diversidad del grupo escolar. Al ejercer la reflexión sobre su práctica gana recursos para enfrentar mejor esta situación, pues un docente reflexivo posee una mente abierta frente a los procesos de cambio y es sincero en cuanto al desempeño de su práctica, de sus aciertos y desaciertos. Es por ello que se encuentra en permanente revisión de lo que hace, es decir, se auto evalúa sobre las acciones y actitudes que tiene dentro de la clase y a partir de allí pueda proponer innovaciones que lo lleven a mejorar de manera constante su forma de enseñanza. El profesor reflexivo puede transformar su propia práctica pedagógica y optimizar su desempeño, aprendiendo de los éxitos, de los obstáculos, alegrías y de los fracasos, siempre con una buena actitud hacia la reflexión. Frente a este aspecto Perrenoud (2011), manifiesta que un enseñante reflexivo no cesa de reflexionar a partir del momento en que consigue arreglárselas, o sentirse menos angustiado y sobrevivir en clase.

Es entonces a partir de la reflexión desde donde se producen los cambios y a raíz de la cual surge el perfeccionamiento del quehacer educativo, por tanto un maestro que quiera ser reflexivo, deberá poseer un método, una memoria organizada, manejar conceptos que le permitan una apertura cognitiva suficientemente coherente, con relación a esto Perrenoud(2007) expresa “no podrá ser practicante reflexivo quien no asuma una postura autocrítica y en cambio permanezca en una pereza intelectual” Pero además en un maestro reflexivo no debe predominar exclusivamente el conocimiento sino también se antepone los valores, la moral, en un acto de pensar responsable y consecuente con un juicio de valor previo a la acción.(p. 49)

A su vez la práctica reflexiva concierne a un ámbito de mejoramiento, auto comprensión y profesionalización del oficio de enseñar, que representa un conjunto de esquemas, que además permite engendrar infinidad de prácticas lo cual Perrenoud (2007) precisa de importancia y lo identifica como “habitus reflexivo” (p. 32). Indagar la importancia de las prácticas reflexivas en el escenario educativo permite realizar procesos meta cognitivos frente a la reflexión, es decir reflexionar sobre la reflexión, permitir analizar las prácticas educativas más allá de los modelos pedagógicos, más allá del análisis los procesos cognitivos; es por ello que el interés de las practicas reflexivas, se centra en ampliar la visión del docente frente a su quehacer, en consolidar procesos deliberativos, por parte de los educadores frente a su actuar educativo (Barcena, 1994).

Por lo tanto, una práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un hábito. Su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio. Dewey (1933) afirma que los grandes pedagogos han considerado al educador como un inventor, un investigador, un artesano, un aventurero que se atreve a alejarse de los senderos trazados y que se perdería sino fuera porque reflexiona con intensidad sobre lo que hace y aprende rápidamente de su propia experiencia.

En la actualidad se hace necesario que el docente se auto cuestione constantemente tome distancia y sea un artífice de los cambios que debe realizar en las aulas, empezando desde el currículo para que la enseñanza no se vuelva aburrida y rutinaria, sino que sus objetivos vayan encaminados de acuerdo con la realidad social y que esta genere una educación de calidad para los estudiantes.

3. Marco Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativa, cuya finalidad es utilizar la recolección de datos para probar una hipótesis. Este tipo de investigación utiliza métodos estructurados y concretos para explorar, comprender las motivaciones y comportamientos de personas determinadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

Esta investigación, pretende determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión de textos expositivos en los estudiantes de grado 4° y 5° de la I.E. Bolivariano de San Andrés Islas. En el caso de esta investigación en particular, se pretende medir y analizar los datos a través de dos pruebas, una inicial diagnóstica (Pre-test) y otro final (Pos-test) para determinar la de la incidencia de la variable independiente: secuencia didáctica (SD) sobre la variable dependiente: comprensión de textos expositivos, para comprobar de este modo la hipótesis de trabajo planteada.

Por otra parte se complementa con un análisis cualitativo de la información teniendo como instrumento de referencia el diario de campo, cuyo objetivo es reflexionar y pensar por escrito sobre las prácticas en la acción y sobre la acción.

3.2 Diseño de Investigación.

El diseño de esta investigación es cuasi experimental, lo cual quiere decir que los participantes no fueron escogidos aleatoriamente. Se trata de un grupo ya establecido de estudiantes de 4° y 5° en los cuales se implementa una secuencia didáctica, antecedida por una prueba inicial (Pre-test) y precedida por una prueba final (Pos-test). Los resultados se someten a un proceso de comparación o contraste.

3.3 Población.

La población son los estudiantes de los grados cuarto y quinto de las instituciones educativas públicas de la zona urbana de la Isla de San Andrés.

3.4 Muestra

La implementación, evaluación y análisis de la secuencia didáctica, se realizó a un grupo de estudiantes de los grados 4° y 5° de educación básica primaria, de la jornada de la tarde, pertenecientes a la Institución Educativa Bolivariano de San Andrés Islas, con edades que oscilan entre los 8 y 14 años de edad. La muestra fue de 44 estudiantes, 27 niños y 17 niñas, estos grupos se escogieron como muestra debido a que, en el desarrollo académico, presentaban diversas dificultades al enfrentarse a textos con estructuras expositivas.

3.5 Hipótesis

3.5.1 Hipótesis de Trabajo.

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejorará la comprensión de textos expositivos con FOS causa –efecto, en estudiantes de cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Bolivariano de San Andrés Islas.

3.5.2 Hipótesis Nula.

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo no mejorará la comprensión de textos expositivos con FOS causa –efecto, en estudiantes de cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Bolivariano de San Andrés Islas.

3.6 Variables

En esta investigación se trabajaron dos variables, una variable independiente, constituida por secuencia didáctica y una variable dependiente que en este caso es la comprensión de textos expositivos con FOS causa-consecuencia.

3.6.1 Variable Independiente.

La secuencia didáctica, se constituye como la variable independiente en esta investigación, para Camps (2006) una secuencia didáctica se define como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales para alcanzar un objetivo de aprendizaje.

Tabla 1 Variable Independiente

SECUENCIA DIDACTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO		
DIMENSIONES		
<u>FASE DE PREPARACIÓN</u>	<u>FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO</u>	<u>EVALUACIÓN</u>
<p>En esta fase se deciden las características del proyecto que se lleva a cabo. Este es un momento muy importante para establecer la finalidad de la tarea que se emprende y el propósito de aprendizaje. Para ello se realizan las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la secuencia didáctica • Conocimiento de la tarea integradora. ¿Qué voy a hacer? ¿Cómo lo voy a hacer <p>¿Para qué lo voy a hacer?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización del contrato didáctico Para ello se realizan los siguientes cuestionamientos: ¿Qué voy a aprender? 	<p>Es el momento donde se desarrolla la secuencia didáctica de acuerdo con la temática establecida, en desarrollo de la secuencia, la interacción entre compañeros y el profesor, es fundamental para la lectura y el análisis del texto. Camps (2004 pág. 26)</p> <p>En esta fase se realizan las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indagación de los conocimientos previos sobre las energías renovables. • Salida al jardín botánico • Charla con el experto de la empresa generadora de energía SOPESA sobre el uso de las energías • Caracterización del texto: se presenta el tipo de texto en este caso el expositivo de tipo causa-efecto. 	<p>Se realiza al finalizar la secuencia, es el proceso de reflexión de lo que se ha hecho durante todo el proceso evaluación de los objetivos adquiridos. Camps (2004 pág. 26)</p> <p>En esta fase de evaluación se desarrollaron las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión y análisis colectivo. ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Cómo nos sentimos? ¿Para qué me sirve lo aprendido? • Exposición final de los estudiantes a sus compañeros de otros grados. • cierre de las actividades grupales, realizando el análisis, conclusiones y

<p>¿Para qué lo quiero aprender? ¿Qué debo hacer para aprenderlo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las características del texto expositivo mediante un ejercicio de comparación y contraste. • Experimento el horno solar • Exposición acerca del tema ante otros grupos de estudiantes de la institución educativa. 	<p>recomendaciones acerca de la SD.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de los resultados alcanzados relacionados con los aprendizajes de los estudiantes.
---	--	--

Tabla 2 Distribución de la SD en sus fases sesiones y clases

Momentos	Sesiones	Clases
Planeación	2	4
Ejecución /desarrollo	10	20
Evaluación	2	4
Total	14	28

3.6.2 Variable Dependiente.

La variable dependiente, para esta investigación, es la comprensión de textos expositivos con forma de organización súper estructural causa consecuencia. Los desempeños de los estudiantes en la comprensión, son vistos desde las dimensiones propuestas en la variable dependiente. En este caso, las dimensiones son:

- Situación comunicativa
- Superestructura del texto expositivo
- Marcas lingüística.

Tabla 3 Operacionalización de la Variable Dependiente.

Comprensión lectora:

Desde Álvarez (2001) entendemos la comprensión de textos expositivos con FOS causa-efecto como la comprensión de determinados fenómenos que buscan modificar un estado de conocimiento consecuentemente de manera explícita.

Dimensión	Indicador	Índice
Situación comunicativa : Todo texto oral o escrito, se produce dentro de lo que llamamos una situación de comunicación. Esta situación se refiere a todos los elementos que entran en juego para que un acto comunicativo tenga lugar. Jolibert (1991)	Autor: Es la persona que escribe el texto en posición de experto en un tema y envía el mensaje al destinatario.	1. Reconoce la posición del autor en el texto. <hr/> 0. No reconoce la posición del autor en el texto.
	Destinatario: El destinatario en el texto expositivo es el grupo de personas a quien va dirigido el texto. Puede ser un experto en la materia o alguien que carece de conocimiento del tema.	1. Identifica el destinatario a quien va dirigido el texto. <hr/> 0. No identifica el destinatario a quien va dirigido el texto.
	Propósito del texto: El texto expositivo con FOS causa efecto busca exponer y analizar las causas de una situación, acontecimiento y fenómeno y mostrar las consecuencias de esta.	1. Reconoce que el texto expone las causas de una situación, acontecimiento y fenómeno y las consecuencias de esta. <hr/> 0. No reconoce que el texto expone las causas de una situación, acontecimiento y fenómeno y las consecuencias de esta.
Superestructura: La organización del contenido semántico de los textos expositivos, gira en torno a los tres grandes ejes del desarrollo temático: introducción, desarrollo y	Introducción: La Introducción muestra el tema sobre el cual versa el texto, sus antecedentes y su contexto. Se trata de contestar a las preguntas: ¿qué?, ¿por qué?, ¿cómo?	1. Identifica la introducción como parte de la estructura del texto. <hr/> 0. No identifica la introducción como parte de la estructura del texto

<p>conclusión. (Álvarez, 2010, pág. 79).</p>	<p>Causas consecuencias o efectos:</p>	<p>1. Identifica las causas y los efectos de un determinado fenómeno.</p>
<p>El texto expositivo presenta variadas estructuras que corresponden a la forma de presentar los contenidos. Una de estas estructuras es la de causa efecto.</p>	<p>Consisten en la exposición de los motivos que explican un determinado fenómeno y explican las consecuencias que provocan un hecho o una situación concreta.</p>	<p>0. No reconoce las causas y los efectos de un determinado fenómeno.</p>
<p>Subtipo causa efecto: organiza la información en una serie de pasos que llevan a un producto o consecuencias, se puede partir de la consecuencia para buscar las causas o viceversa. (Álvarez, 2010, pág. 79).</p>	<p>Conclusiones: Su finalidad es resumir los aspectos fundamentales del tema expuesto. También es posible que contenga sugerencias y protecciones.</p>	<p>1. Reconoce la conclusión en el texto</p> <p>0. No reconoce la conclusión en el texto.</p>
<p>Marcas textuales: Estas marcas son importantes para poder entender los textos ya que revelan la disposición estructural del texto y la organización semántica. (Álvarez, 2010, pág. 37).</p>	<p>Presente y futuro indicativo: El presente indica que la acción expresada por el verbo se da en el momento en el que se habla y el futuro indicativo señala acciones que se van a realizar.</p>	<p>1. Reconoce los tiempos gramaticales en el texto</p> <p>0. No reconoce los tiempos gramaticales en el texto.</p>
<p></p>	<p>Conectores lógicos y organizadores textuales :</p> <p>Son unidades lingüísticas que se utilizan en los textos expositivos con el propósito de establecer el desarrollo lógico de un tema.</p>	<p>1. Identifica algunos conectores de causalidad en el texto.</p> <p>0. No identifica los conectores de causalidad en el texto.</p>
<p></p>	<p>Formas supra lingüísticas: Su función es importante ya que generalmente indican relevancia o contribuyen a estructurar el contenido.</p>	<p>1. Reconoce la función de los títulos y subtítulos dentro del texto.</p> <p>0. No reconoce la función de los títulos y</p>

Estas formas supra lingüísticas son los títulos y subtítulos.	subtítulos dentro del texto.
---	---------------------------------

3.7 Técnicas e instrumentos

3.7.1 Cuestionario

Como técnica empleada para obtener la información acerca de la comprensión lectora, se utilizó una prueba de selección múltiple, a partir de la tarea integradora: El gerente de SOPESA está preocupado por el alto consumo de energía en los hogares de la isla y las consecuencias de esto sobre el medio ambiente. Es por esta razón que solicita a los niños de 4 y 5 de la escuela el Esfuerzo de la Institución Educativa Bolivariano, realizar una exposición a sus compañeros de la institución, sobre las energías renovables y no, renovables, el uso correcto de la energía y las consecuencias del mal uso de estas sobre el medio ambiente. Para evaluar la comprensión de los estudiantes, se aplicó una prueba de lectura la cual fue validada mediante prueba de expertos, por docentes del área del lenguaje, quienes realizaron sugerencias que permitieron mejorar la calidad del instrumento. El instrumento de análisis de la información empleado en la investigación fue una lectura de un texto expositivo con un cuestionario de selección múltiple para evaluar el nivel de comprensión de los estudiantes.

La prueba de comprensión del texto expositivo fue validada por juicio de expertos, Magísteres; Alejandro Marín Peláez y Martha Lucia Garzón de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes aportaron ideas y sugerencias para la consolidación de dicho instrumento. El pilotaje se hizo con 20 niños de la Institución Educativa Bolivariano; quienes cursaron los grados cuarto y quinto en el primer semestre del año 2017 con características similares a los niños de la muestra.

Para esta primera aplicación, se solicitó a los estudiantes dentro de una dinámica normal de clase leer el texto “los océanos se calientan” y después responder el cuestionario de 18 de

preguntas para evaluar las siguientes dimensiones: Situación de comunicación, Súper estructura, Marcas lingüísticas. Teniendo en cuenta esta primera revisión de la prueba y después de realizar los ajustes que se consideraron irrelevantes se aplicó la prueba a ambos grupos de muestra.

Para los indicadores se asignan dos niveles de medición: 0 y 1 que determinan si cumplen o no el indicador. El puntaje para cada desempeño es de 6-5 alto, 3- 4 medio, 0-1-2 bajo.

El instrumento al que se hace referencia en esta investigación se encuentra en los anexos.

Tabla 4 Rejilla de evaluación de la comprensión textual

Dimensiones	Indicadores	Rango de puntaje		Total	Puntuación
Situación de comunicación	Autor	0	1	3	6-5 alto
	Destinatario	0	1		
	Propósito del texto	0	1		
Superestructura	Inicio	0	1	3	3-4 medio
	Causa-efecto	0	1		
	Conclusión				
Marcas lingüísticas y textuales	Presente indicativo	0	1	3	2-0 bajo
	Conectores lógicos y organizadores textuales	0	1		
	Formas supra lingüísticas	0	1		

3.7.2 El diario de campo.

Respecto al instrumento utilizado para el análisis de la información cualitativa de las prácticas de enseñanza es el diario de campo, este permite sistematizar día a día las prácticas

investigativas; además permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez (1997) el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación.

3.7.3 Unidad de análisis.

Esta unidad corresponde a las prácticas de enseñanza del lenguaje, donde se tuvo en cuenta los diarios de campo de las docentes investigadoras, con base en siete categorías, estas han servido como el centro de reflexión en la práctica de la enseñanza del lenguaje, las cuales son: descripción, autoevaluación, percepción, adaptación, asertividad, continuidad, autopercepción,

Tabla 5 Categorías del Análisis Cualitativo

DESCRIPCION	Contar de manera detallada las actividades que se desarrollaron durante la clase.
AUTOEVALUACION	Valoración que realiza el docente sobre su propio que hacer
PERCEPCION	Percepción de lo que el profesor cree que piensan sus estudiantes.
ADAPTACION	Modificaciones que el profesor hace a sus actividades didácticas de acuerdo con las necesidades que percibe en el grupo.
ASERTIVIDAD	Manejo adecuado a las situaciones conflictivas que se presentan en el aula
CONTINUIDAD	Continuar con las actividades didácticas tradicionales sin tener en cuenta las necesidades del grupo
AUTOPERCEPCION	Sentimientos, pensamientos y emociones que le genera al profesor su propia actuación.

3.7.4 Procedimiento.

En esta siguiente tabla se muestran las distintas fases del proyecto de investigación.

Tabla 6 Procedimiento o Fases del Proyecto

FASES DEL PROYECTO	
FASE	DESCRIPCION
PREPARACION Y EVALUACION INICIAL	Se diseña y aplica el pre-test para diagnosticar el estado inicial en la comprensión de textos expositivos con FOS causa- consecuencia en los estudiantes.
EJECUCION Y DESARROLLO	Se diseña e implementa una Secuencia didáctica basada en los criterios del enfoque comunicativo para la comprensión de textos expositivos con FOS causa consecuencia.
EVALUACION FINAL	Se elabora y aplica un post-test para valorar el estado final de la comprensión de textos expositivos con FOS causa- consecuencia.
CONTRASTE	Se prueban los resultados del pre-test y el pos-test para hacer un análisis de datos y determinar la incidencia de la secuencia didáctica basada en el enfoque comunicativo en la comprensión de textos expositivos con FOS causa consecuencia.
REFLEXION	Mediante la categorización de los diarios trabajados por las docentes investigadoras durante el desarrollo de la SD se realiza el análisis de las transformaciones en las prácticas de la enseñanza del lenguaje.

3.8 Unidad de trabajo

Docente 1: licenciada en educación pre-escolar con 8 años de experiencia como docente de aula, 3 en el sector privado y 5 como docente oficial

Docente 2: licenciada en educación básica, con 14 años de experiencia como docente en el sector oficial en la IEB.

4. Análisis de la información

Este apartado presenta los resultados y el análisis cuantitativo y cualitativo de la investigación, cuyo objetivo general es determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos expositivos causa efecto, en los estudiantes de los grados cuarto (grupo 1) y quinto (grupo 2) de la Institución Educativa Bolivariano, Sede el Esfuerzo de la ciudad de San Andrés Islas y reflexionar sobre las transformaciones en las prácticas de enseñanza de lenguaje.

Desde el punto de vista cuantitativo, se muestran el análisis e interpretación de la información, derivada de los resultados de la aplicación del Pre-test y Pos-test a partir de la estadística descriptiva, para lo cual inicialmente se presentan los resultados de la prueba de hipótesis, el comparativo global del Pre- test y Pos- test comparativo por niveles de desempeño, luego se exponen los resultados generales de las tres dimensiones que conforman la Variable Dependiente y por último el análisis específico de las dimensiones y sus respectivos indicadores. Se analizarán todos estos datos a la luz de la teoría, teniendo en cuenta las actividades desarrolladas a lo largo de la secuencia didáctica, para la comprensión de textos expositivos con FOS causa – consecuencia de los estudiantes.

Así mismo se presenta el análisis cualitativo, relacionado con las prácticas de enseñanza del lenguaje de las docentes, para lo cual se tomó como base de información los registros plasmados en los diarios de campo de entre ambas docentes. Este análisis se realizó a partir de las actividades desarrolladas durante la aplicación de la SD. Durante las tres fases de la aplicación de la secuencia didáctica: planeación, desarrollo y evaluación.

4.1. Análisis cuantitativo

En este apartado se realiza el análisis global de cada dimensión explicando los cambios en los estudiantes de ambos grupos al contrastar los resultados del Pre-test y Pos-test.

4.1.1. Prueba de hipótesis.

Para este análisis se utiliza la estadística descriptiva y se compara las tablas de medida tendencia central de ambos grupos antes y después de la implementación de la SD.

Tabla 7 Medidas de tendencia central. Grupo 1 y Grupo 2

Criterio	Grupo 1		Grupo 2	
	Pre test	Pos-test	Pre test	Pos-test
Media	7,411764706	10,05882353	9	11,75
Error típico	0,737936429	0,60312049	0,474341649	0,896753403
Mediana	7	11	9	12
Moda	11	12	9	13
Desviación estándar	3,042589841	2,486729485	1,897366596	3,587013614
Varianza de la muestra	9,257352941	6,183823529	3,6	12,86666667
Curtosis	-0,85078576	1,083342951	-1,07956858	0,329776535
Coefficiente de asimetría	-0,29462589	-0,656230135	0,26770605	-0,163431892
Rango	9	10	6	13
Mínimo	2	4	6	5
Máximo	11	14	12	18
Suma	126	171	144	188
Cuenta	17	17	16	16

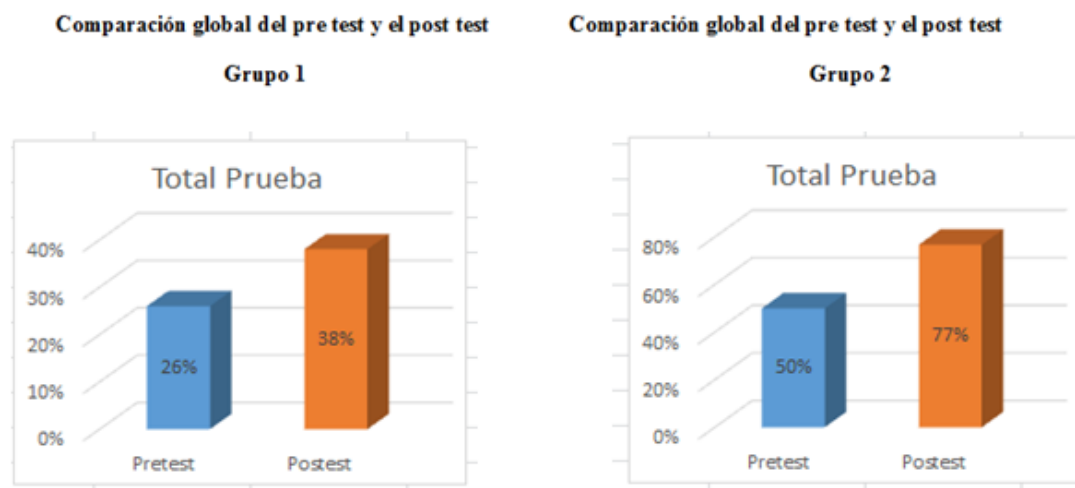
Para el grupo 1 se puede observar que en cuanto a la media pasaron de 7,41 en el Pre - test a 10,05 en el Pos-test con una diferencia de 4,8 en la mediana pasaron de 7 a 11 con un aumento de 4 y en la moda 11. En cuanto a la desviación estándar en el post- test fue de 2,48 mientras que el Pos-test fue de un 3,57 lo que demuestra que en el grupo no hay una homogenización sino una dispersión en relación a los datos.

Por otro lado, en el grupo 2 se puede observar que en cuanto a la media pasaron de 9 en el Pre -test a 11,75, con una diferencia de 2,75 en la mediana de 9 a 12 un aumento de 3 y en la moda 9 a 13 con una diferencia de 4 puntos. En cuanto a la desviación estándar en el pos- test fue de 2,48 mientras que el pos test fue de un 3,57 lo que demuestra que en el grupo no hay una homogenización sino una dispersión en relación a los datos.

Por consiguiente, se puede decir que para ambos grupos se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis de trabajo, es decir, la implementación de una secuencia didáctica basada en un enfoque comunicativo mejora la comprensión de textos expositivos con FOS causa-consecuencia en los estudiantes de cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Bolivariano de San Andrés Islas.

4.1.2 Resultados Generales Pre-test y Pos-test.

En la siguiente gráfica, se muestran los resultados globales obtenidos a partir de la comparación de las dos pruebas; la primera es el análisis de la prueba de comprensión inicial que hicieron los estudiantes, (Pre-test) y la segunda son los resultados de la prueba de comprensión final, es decir, después de la implementación de la secuencia didáctica, (Pos-test).



Gráfica 1 Comparativo global de los resultados

Los resultados de los estudiantes de ambos grupos evidencian avances. El grupo N°1 pasó de un 26 de los estudiantes que comprendían el texto expositivo en el Pre-test a un 38 de los estudiantes en el Pos-test con un avance de 12 puntos porcentuales; por su parte el

grupo N°2 paso de un 50 de los estudiantes que comprendían el texto expositivo en el Pre-test a un 77 en el Pos-test con avance de 27 puntos porcentuales.

En relación con los resultados obtenidos en el Pre- test se puede observar que aunque el texto expositivo es una de las principales fuentes de aprendizaje en los contextos educativos (Álvarez, 2010), los estudiantes presentan problemas para realizar una comprensión profunda sobre estos y como consecuencia tienen dificultad de aprender los contenidos escolares. Al respecto Vega (2014) señala que los alumnos tienen dificultades para realizar procesos de integración, reflexión y evaluación que les permitan construir significados a partir de la lectura del texto.

Otra de las razones que explican los bajos desempeños en el Pre test se debe a que los docentes de primaria dedican poca atención a la enseñanza de las estrategias para la comprensión de textos expositivos. Por lo tanto, es necesario que se enseñe a los estudiantes a tomar conciencia de las diferentes estructuras textuales, a utilizar organizadores gráficos para extraer y representar la información que leen, facilitando que estos identifiquen las ideas presentes en el texto y así obtener una mejor comprensión. Al respecto Camps (2003) señala que es primordial que la escuela organice actividades de aprendizaje para potenciar el desarrollo de competencias textuales en los estudiantes.

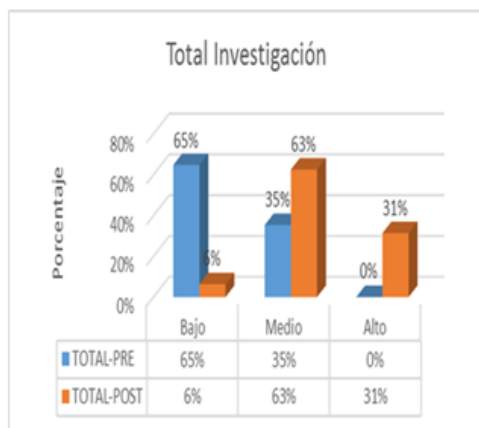
Es por esta razón que la implementación de la secuencia didáctica, de enfoque comunicativo con el objetivo de comprender los textos expositivos con FOS causa-consecuencia, en ambos grupos de estudio, permitió demostrar avances en los resultados que reflejan el Pos test. Esto pudo deberse a que en la secuencia didáctica se hicieron actividades que contribuyeron al mejoramiento de los estudiantes de ambos grupos en todos los indicadores de la dimensión de situación comunicativa, dimensión de súper estructura y marcas textuales.

4.2.1 Niveles globales de desempeño entre cada grupo.

A continuación se muestran el resultado donde se ubican los estudiantes en los niveles de desempeños: bajo, medio y alto, antes y después de la implementación de la SD

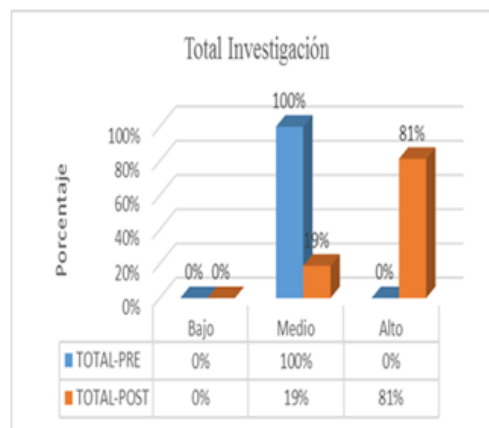
Grafica 3. Comparativo global por niveles de desempeño.

Grupo 1



Grafica 4. Comparativo global por niveles de desempeño.

Grupo 2



Gráfica 2 Comparativo global por niveles de desempeño

Al observar las gráficas 3 y 4, se evidencia como en los dos grupos se produjeron cambios positivos. En el grupo uno, en el Pre -test el 65 de estudiantes se ubicaron en el nivel bajo y en el medio un 35%; mientras que en el Post-test, el 63% se ubicaron en los niveles medio y el 31 % en el nivel alto. En el grupo dos, los estudiantes en el Pre-test se ubicaron el 100 % en el nivel medio; mientras que en el Post-test los estudiantes el 81 % se ubicaron en el nivel alto, el 19 en nivel medio y el 0 en nivel bajo, siendo este grupo el que presentó mejores desempeños.

Los resultados anteriores pueden deberse a que, en el Pre-test los estudiantes parecen tener dificultades relacionados con la comprensión de los diferentes elementos que componen el texto, de acuerdo con Perez (2010) alguno de estos son: la situación de comunicación, la estructura y sus marcas textuales. Mientras que en el Pos-test, después de la enseñanza de estrategias incorporadas en la secuencia didáctica para tal fin, los estudiantes

lograron reconocer las intenciones comunicativas presentes en este, también lograron establecer relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos presentes en los textos además de identificar las relaciones, funciones y nexos entre las partes del texto.

Estos logros se deben a la enseñanza de estrategias para la comprensión lectora realizadas durante la secuencia didáctica, algunas actividades fueron: activación de los conocimientos previos, formulación de hipótesis sobre el contenido de los textos, establecimiento de un objetivo para la lectura, identificación de las palabras desconocidas en el texto, inferencias, realizar relaciones entre lo que se conoce y la nueva información, identificar las ideas principales, reconocimiento de la estructuras de diversos textos, uso de organizadores gráficos, reconocimiento de la intenciones comunicativas del texto.

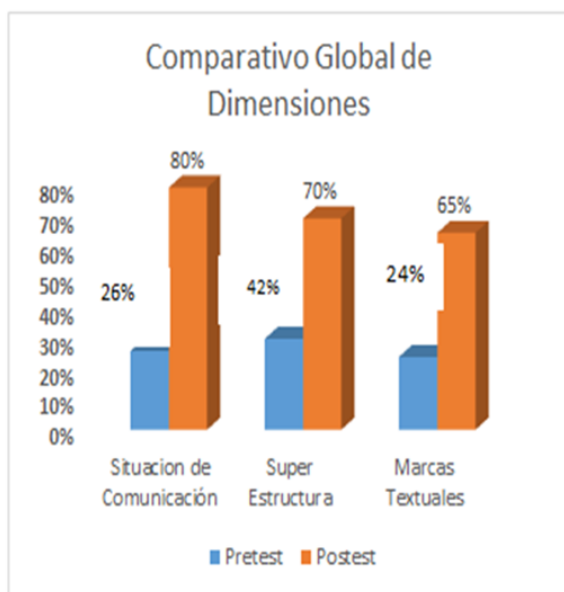
Estos datos demuestran que la ejecución de estas actividades a través de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo contribuyen al mejoramiento en la comprensión de textos expositivo causa – consecuencia, ya que brindaran herramientas para que los estudiantes mejoraran su comprensión. Además se evidencia que estas actividades trabajadas en torno a objetivos claros de enseñanza del lenguaje favorecen el desempeño de los estudiantes en relación con la lectura. Al respecto Solé (1996) señala la importancia de enseñar estrategias para la comprensión lectora, entendiendo que dicha enseñanza debe estar enmarcada en situaciones didácticas significativas para los niños.

4.1.2 Análisis de las dimensiones

A continuación se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes en las dimensiones que conforman la Variable Dependiente: situación de comunicación, super estructura y marcas lingüísticas.

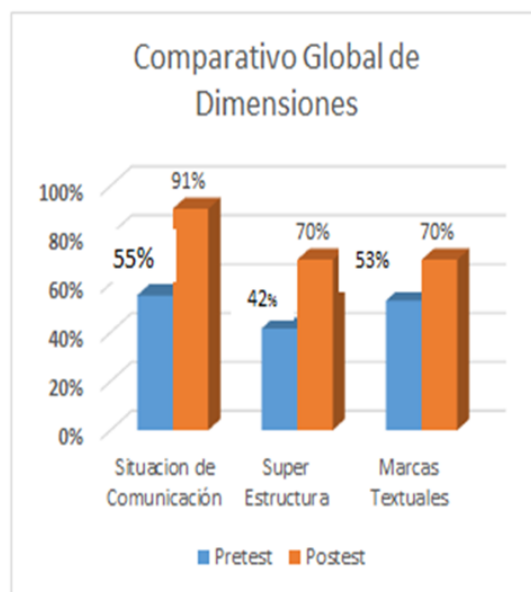
Grafica 5 Comparativo global por niveles de desempeño.

Grupo 1



Grafica 6 Comparativo global por niveles de desempeño.

Grupo 2



Los gráficos anteriores presentan diferencias en los puntajes del Pre-test y Pos-test, frente a las dimensiones: situación de comunicación, superestructura, marcas textuales, establecidas para la comprensión lectora, evidenciándose cambios positivos obtenidos por los estudiantes de ambos grupos en la comprensión de textos expositivos después de la implementación de la secuencia didáctica.

Se puede observar que en ambos grupos la dimensión en la que se lograron mayores avances fue la de situación de comunicación, que pasa en el grupo 1 de un 25% en la prueba inicial a un 80% en la prueba final y el grupo 2 de un 55% en el pre-test a un 91% en el post-test, lográndose en ambos grupos una diferencia entre la valoración inicial y la valoración final de 55 y 36 puntos porcentuales respectivamente. Respecto a las dimensiones con menores cambios en el grupo uno fue la superestructura, que pasó de un 30% en el pre-test a un 52% en el post-test con un avance de 22 puntos porcentuales; y en caso del grupo 2, fue la dimensión 3 que corresponde a las marcas textuales, pasando el grupo 2 de un 42% en el Pre-

test a un 70 % en el Pos-test, lo cual muestra un avance entre el Pos-test y el Pre-test de 17 puntos porcentuales.

Los resultados anteriores pueden deberse a que en el Pre-test los estudiantes parecen tener ciertos conocimientos sobre algunos aspectos de la situación de comunicación, como por ejemplo, identificar al autor como alguien quien escribe un texto debido a que estos son contenidos usuales en la enseñanza del lenguaje, pero a pesar de esto los estudiantes tienen dificultades para identificar algunos de los aspectos claves de la situación de comunicación. Después de la implementación de estrategias a través de la secuencia didáctica, los estudiantes pudieron reconocer los diversos elementos de la comunicación que hacen parte del texto. Con relación a esto Pérez y Roa (2010) señala que los estudiantes requieren aprender a reconocer y analizar esos elementos que hacen parte de las prácticas sociales del lenguaje, es por ello que la escuela debe favorecer su aprendizaje porque de lo contrario se estarían formando solo decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto.

En ese sentido, Lomas (2005), sugiere que “la enseñanza de la lectura, al igual que la enseñanza de la escritura, debe tener en cuenta los usos y funciones de la lengua escrita en nuestra sociedad además, debe orientarse a favorecer el dominio expresivo y comprensivo de los diversos tipos de textos escritos y adecuarse a las diferentes situaciones de comunicación” (pág. 7). Por eso la enseñanza de la lectura y escritura en diversos contextos, con diferentes tipos de textos, con distintas intenciones y con diferentes destinatarios, es una forma de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Después de la aplicación de estrategias propuestas en la secuencia didáctica para tal fin, tales como partir de contextos reales, identificar los diferentes propósitos del texto, acercar a los estudiantes a los autores haciendo que comprendan la función de estos en el texto y partir de una tarea

integradora los estudiantes lograron conectarse con una situación de comunicación real ya que esta partía desde su cotidianidad.

Por otro lado, en el grupo 1 la dimensión de la super estructura fue la que menores avances tuvo pasando el grupo 1 de un 30% en el Pre-test a un 55% en el Pos-test, lo cual demuestra un avance entre el post test y el pre test de 25 puntos porcentuales, los resultados anteriores pueden deberse a que antes del pre-test, en las aulas la enseñanza de las diferentes estructuras presentes en el texto expositivo no eran una tarea frecuente debido al desconocimiento de estrategias para la enseñanza de estas por parte de los docentes, además se privilegiaban en el aula otros tipos como el narrativo, específicamente el cuento y su estructura. Esta abordaje dentro del aula puede atribuirse a que se lo considera más complejo y al hecho de que los niños están menos habituados a interactuar con él, lo que lo convierte en un texto más difícil de comprender y de producir.

Ante estas dificultades, investigaciones como la de Irazabal y Saux (2005), Romanutti, Borzone y Sanchez (2007) y Vega (2011) han demostrado que la enseñanza explícita para el aprendizaje y el uso combinado de diversas estrategias de lectura pueden ayudar a que los estudiantes de educación primaria mejoren significativamente su comprensión de los textos expositivos; razón por la cual es importante trabajar esta tipología textual desde los primeros ciclos. Por otro lado, resaltan que es importante enseñar estrategias de comprensión de la estructura de los textos expositivos dada la diversa formas de estructurarse, pues tal como lo señala Álvarez (2010) el texto expositivo provee al lector un esquema mental para organizar y procesar lo que está leyendo, especialmente cuando su conocimiento acerca del tema no es amplio. A través de la exposición frecuente a textos de diferentes áreas, el lector, eventualmente, reconocerá o formará imágenes de esos patrones.

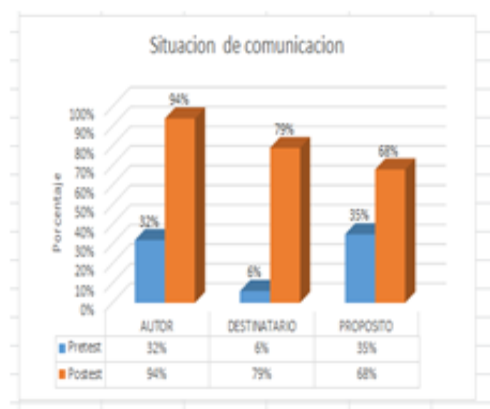
Debido a esto se realizaron en la secuencia didáctica diferentes actividades enfocadas a trabajar el texto como por ejemplo: la representación esquemática del contenido mediante organizadores gráficos, identificación de la estructura presente en el texto, clasificación de ideas principales, el análisis de relaciones de causa consecuencia, observación de documentales para analizar las relaciones de causa y consecuencia y exposiciones relacionadas con el tema.

A continuación se hace un análisis detallado de cada una de las tres dimensiones con sus indicadores..

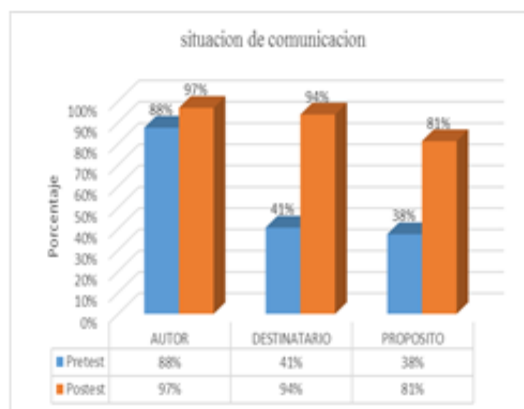
4.1.2.1. Situación de Comunicación.

En esta dimensión se establecen tres indicadores para estudio, los cuales son: autor, destinatario y propósito. A continuación se muestran las gráficas de los desempeños del rendimiento de ambos grupos en cuanto a esta dimensión en cada uno de los indicadores que la conforman.

Grafica 7 Comparación de los indicadores en la dimensión situación de comunicación. Grupo 1 .



Grafica 8 Comparación de los indicadores en la dimensión situación de comunicación. Grupo 2



Gráfica 3 Comparativo de dimensiones

Tabla 8 Número de estudiantes por nivel de desempeño en el pre test y post test con relación a la dimensión situación de comunicación

Grupo 1 : Dimensión de comunicación			Grupo 2 : Dimensión de comunicación	
Niveles de desempeño	Pre –test	Post-test	Pre –test	Post-test
Alto	0	10	1	6
Medio	15	7	15	10
Bajo	2	0	0	0
Total	17	17	16	16

En las gráficas anteriores se puede observar que en la dimensión situación de comunicación, en ambos grupos el indicador con mayor avance fue el autor, el grupo 1 con un porcentaje de 32% en el Pre-test y 94% en el pos-test, notándose un incremento entre ambas pruebas de 62 puntos porcentuales en este indicador. Por otra parte, en el grupo 2, el indicador con mayor avance fue el destinatario con un porcentaje del 41% en el pre test y 94% en la prueba Pos-test, notándose un incremento en este indicador entre ambas pruebas de un 53 Puntos porcentuales.

En relación esto los avances obtenidos en el Post -test demuestran la importancia de la aplicación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de ambos grupos, ya en ella se tuvo en cuenta una tarea integradora que le daba sentido al trabajo en aula, el tema estaba relacionado con el área de ciencias naturales como lo es el de las energías renovables. Este tema era de gran interés para los estudiantes por lo tanto, les permitió no solo acceder al conocimiento, sino también ubicarse en un contexto donde se proponía una situación auténtica de comunicación a través de actividades. Esta intervención educativa pudo favorecer la consolidación del lenguaje como una práctica social significativa a través de las necesidades de su contexto a su vez que le brinda una amplia variedad de estrategias de comprensión lectora.

De esta manera, este tipo de actividades señalan la importancia de que los maestros entendían que el lenguaje debe abordarse en la escuela como un objeto de análisis y reflexión, no solo se trata de usar el lenguaje en el marco de auténticas situaciones comunicativas, sino de aprovechar estas situaciones como oportunidades para tomar conciencia acerca de cómo hablamos, leemos y escribimos. Al respecto Lerner (2001) también sostiene que la escuela tiene la responsabilidad de formar usuarios de la lengua en situaciones reales de comunicación, donde la lectura y la escritura sean vistas como prácticas vivas y vitales indispensables para la construcción de su propio pensamiento.

Asimismo, investigaciones como las realizadas por Salazar y Sierra (2017), resaltan que la escuela debe propiciar situaciones reales de comunicación, donde se evidencien objetivos claros en relación a las prácticas de escritura y lectura para que estas tengan sentido para los estudiantes. A pesar de esto estos planteamientos se siguen privilegiando las prácticas tradicionales en relación con la enseñanza del lenguaje. Esta situación se hace evidente al analizar los resultados del pre-test antes de realizar la secuencia didáctica se puede observar que la mayoría de estudiantes no reconocen los diferentes elementos de la comunicación.

Las actividades propuestas que pudieron incidir en las transformaciones fueron, la lectura de textos relacionados con las energías renovables con un patrón organizacional de causa efecto, salidas pedagógicas, experimentos y exposiciones. De esta manera se pudo lograr que los estudiantes tuvieran contacto real con su entorno a través de los textos expositivos. Es por esta razón que la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo de textos expositivos, en ambos grupos de estudio, permitió demostrar en el pos-test que se dieron transformaciones al momento de comprender un texto expositivo con FOS causa – consecuencia.

Con respecto al indicador destinatario, que evalúa si lo estudiantes comprenden a quien va dirigido el texto, el cual tuvo transformaciones positivas, se podría decir que los bajos

desempeños en el Pre test, antes de la implementación de la secuencia didáctica, están relacionados con que los estudiantes no reconocen los destinatarios de los textos expositivos como la persona o grupo de personas a quien va dirigido el texto, que puede ser un experto en la materia o alguien que carece de conocimiento acerca del tema. Al respecto Pérez y Roa (2010) señala que existen ciertas dificultades en los estudiantes para reconocer quienes participan en los actos de comunicación, esto se debe en parte a la falta de trabajo con relación a las intenciones comunicativas de los textos pareciera que no se trabaja asuntos como ¿quién habla? y ¿para qué habla? El léxico del texto expositivo debe estar adaptado al nivel del conocimiento del receptor a los que se dirige (Álvarez, 2010).

Es por esta razón que durante el trabajo de la secuencia didáctica se realizaron diferentes actividades para identificar quien es el destinatario en el texto expositivo; durante cada lectura los estudiantes debían identificar el tipo de público a quien iba dirigido el texto, si era para lectores que desconocían el texto o por el contrario expertos en el tema. Además se hizo énfasis en que estos debían prepararse como expertos en el tema para enseñarles a sus compañeros que en papel de destinatarios desconocían completamente el tema. Otras actividades que se realizaron durante la Secuencia Didáctica para abordar los indicadores, autor y destinatario, surge a partir de la tarea integradora con actividades como por ejemplo: la lectura de una carta por parte del gerente de SOPESA invitándolos a aprender sobre las energías renovables para disminuir el consumo de energía en los hogares de los estudiantes de la escuela, luego la escritura de una carta al encargado del jardín botánico para realizar una visita y por último la visita al jardín botánico para observar como la encargada de este lugar realizaba la exposición sobre las fuentes de energías y apreciar el uso que se les da a estas para su optimización. Otra actividad consistía diferenciar cuando las lecturas eran sacadas de fuentes de internet o página y cuando las escribía un autor visible.

En el caso del indicador el propósito, se evidencia Pre-test que los estudiantes tienen dificultades para reconocer en el texto expositivo con FOS causa - consecuencia, el propósito del autor, que busca exponer y analizar las causas de una situación, acontecimiento o fenómeno y mostrar las consecuencias de esta. Al respecto Pérez y Roa (2010) señalan que para los estudiantes identificar si a través de un escrito o de un dialogo se pretende informar o explicar... parece ser una actividad que presenta cierta dificultad, esto se puede deberse a la falta de trabajo en relacion a la lectura de diferentes tipos de textos, sus funciones, los contextos para los que son escritos y las diferentes intenciones comunicativas de cada una de ellas. Razón por la cual durante la secuencia didáctica se les enseñó a los estudiantes a reconocer el propósito que tenían los textos mediante ejercicios encaminados a que reconocieran diferentes tipos de textos sus características, su intención, función y estructura.

Con relación a esto durante la SD se realizaron actividades como por ejemplo: identificar a que tipología textual pertenecía la lectura que se iba a abordar, ya que a partir de allí se podía identificar el propósito del autor; otra de las actividades fue enfrentarse a distintos textos y analizar la función de cada uno de ellos, para esto se utilizó un texto narrativo y un texto expositivo con el mismo tema, también se realizó un mural con forma de pizza donde se escribió los diferentes propósitos que tiene un autor para escribir un texto, se observaron videos donde se le explicaba a los niños la razones por las que se escribe, también se realizaron rompecabezas donde debían recortar y pegar los diferentes textos de acuerdo a la tipología textual.

Estas actividades están sustentadas en lo que dice Jolibert (1995) acerca de las prácticas de lectura y escritura deben ser basados en textos auténticos, con autores y destinatarios reales, en situaciones auténticas de comunicación. Por lo tanto se hicieron actividades como: formulación de hipótesis acerca de lo que se iba a leer a partir del título y subtítulos del tema propuesto, conocer la biografía de la autora de los textos para identificar información

importante en el texto, identificación a través de la lectura a quiénes va dirigido el texto, determinar el propósito del texto a través de la lectura.

En este sentido, Solé (1996) señala que quien lee debe ser capaz de aprender a partir del texto, a interrogarse acerca de su propia comprensión, a establecer relaciones entre su lectura y sus conocimientos previos, a cuestionar su conocimiento y modificarlo para utilizarlo en diferentes contextos. Por esta razón, las lecturas que se proporcionan a los estudiantes en aula deben tener sentido para ellos, ser llamativos que esos textos aporten información sobre datos curiosos, explicación sobre diferentes fenómenos y los introduzcan también a diversas culturas. Por lo anterior es necesario acudir temáticas que tengan que ver con su cotidianidad, con su necesidad de explorar diversos caminos de establecer contacto con sus pares.

Ahora bien, en cuanto a los indicadores con menores cambios en el grupo uno fue el propósito, con un porcentaje de 35% en el pre-test y en el post test un porcentaje 68%, notándose un incremento del 33%. Por otra parte en el grupo 2 el indicador con menores cambios fue el autor, el porcentaje para este indicador fue en el Pre-test de un 88% y en el post test un 97% notándose un incremento del 9%.

Estos resultados tienen que ver con que la mayoría de estudiantes reconoce la figura del autor dentro del texto, esto pudo deberse a que desde las prácticas tradicionales se asume el reconocimiento del autor como parte del proceso de comprensión del texto. A pesar de esto antes de la aplicación de la secuencia didáctica los estudiantes no reconocían la figura de del autor como la persona que escribe el texto en posición de experto en un tema y envía el mensaje al destinatario (Álvarez, 2010). Por lo que, el proceso de la lectura implica entonces, que los alumnos reflexionen y sean conscientes sobre la existencia de un autor, de un editor o de las entidades que promueven los libros y al igual reflexionar sobre los procesos de elaboración de un libro (Isaza, 2010).

Por consiguiente, fue necesario trabajar actividades como, la lectura de textos expertos sobre las energías renovables en búsqueda de información apropiada, diálogo sobre los textos leídos, identificación de palabras desconocidas en el texto para encontrar su significado en el diccionario, comparar y contrastar diferentes tipologías textuales analizando los diversos propósitos que tienen cada uno (texto narrativo y texto expositivo). Este tipo de ejercicio presenta las similitudes y diferencias entre ambos textos, basados en unos criterios (intención, función, a quien van dirigidos y vocabulario) de comparación previamente establecidos por el docente. La finalidad de este ejercicio es que el estudiante identifique las características propias de este tipo de texto.

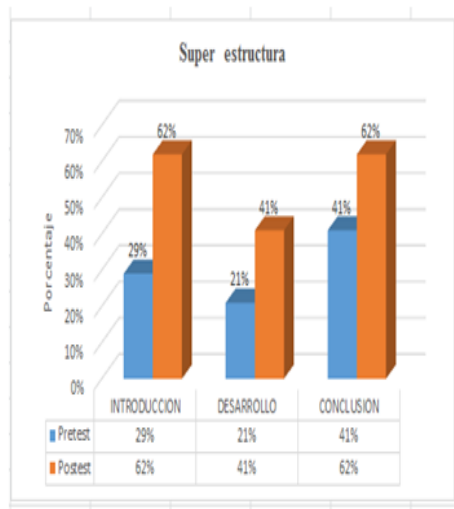
De esta forma, actividades desarrolladas con los estudiantes durante la implementación de la secuencia didáctica en n ambos grupos dejan evidenciar en el Pos-test que los estudiantes de ambos grupos lograron establecer en qué situaciones de comunicación se utilizaban los textos expositivos, identificar también elementos como el autor, el destinatario a quien este dirige sus textos y el propósito comunicativo para el cual escribe

4.1.2.2. Superestructura.

En esta dimensión se establecen tres indicadores para su valoración, las cuales son: introducción, causa-consecuencia y conclusión. A continuación se muestran las gráficas de los desempeños del rendimiento de ambos grupos en cuanto a esta dimensión en cada uno de los indicadores que la conforman:

Grafica 9 .Comparación de los indicadores en la dimensión de la super estructura

Grupo 1



Grafica 10 .Comparación de los indicadores en la dimensión de la super estructura

Grupo 2

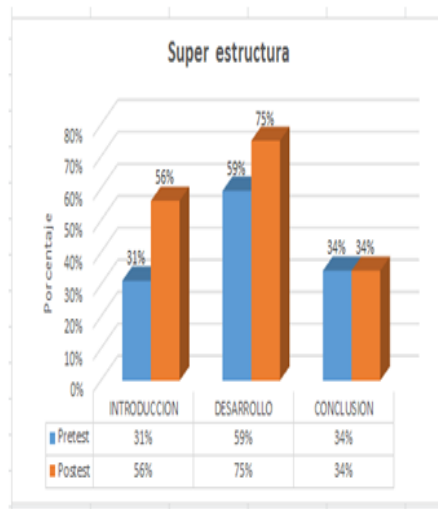


Tabla 9 Número de estudiantes por nivel de desempeño en el Pre test y Post test con relación a la dimensión de superestructura.

Tabla 10 Dimensión superestructura

niveles de desempeño	GRUPO 1 : Dimensión de súper estructura		GRUPO 2 : Dimensión de súper estructura	
	Pre –test	Post-test	Pre –test	Post-test
Bajo		5	1	2
Medio		12	13	14
Alto		0	3	0
Total		17	17	16

En las gráficas anteriores se puede observar que en la dimensión superestructura en el grupo uno, los indicadores con mayor transformaciones fueron los indicadores de la introducción y la conclusión, ya que en el Pre-test de 29% de los estudiantes presentó dificultades para comprender la introducción y el 41 % para comprender la conclusión, pasando a un 62% de los estudiantes que logron comprender estos dos indicadores, notándose un incremento entre ambas pruebas de 33 y de 21 puntos porcentuales. El

indicador con menor cambio en el grupo uno fue el del índice de desarrollo, siendo solo el 21% de los estudiantes que lograron comprenderlo en el pre test, mientras que en el Pos-test se pasó a un 41% , logrando una diferencia de 20 puntos porcentuales entre ambas pruebas.

Del mismo modo, en el grupo 2, el indicador con mayor transformación fue la introducción con un porcentaje de 31% en el Pre-test y un porcentaje de 56% en el postest con una diferencia de 25 puntos porcentuales; el que le sigue es el indicador de desarrollo con un 59% en el pre test pasando a un 79% en el Pos test con una diferencia de 20 puntos porcentuales, mientras que el indicador que no obtuvo ninguna transformación fue el de la conclusión con un porcentaje de 34% en ambas pruebas.

Estos resultados pueden deberse a que en el aula poco se aborda los textos expositivos desde sus Formas de Organización superestructura, tal como afirman investigaciones como las de Vega et al. (2014) quienes señalan que a pesar de uso cotidiano en aula los textos expositivos, con respecto a su comprensión representan un problema para la gran mayoría de estudiantes, debido a la falta de conocimiento de las características de los textos y las estrategias que deben utilizar para comprenderlas. Otra de las razones por la cual se presenta esta dificultad específicamente se debe a que los textos expositivos presentan estructuras complejas acerca de la forma como se organiza el discurso, a menudo estos también presentan conceptos, fenómenos o distintos patrones de organización. Esto se hizo evidente en el Pre-test, donde los estudiantes desconocían la relación causa –consecuencia y por ende no podían identificar la FOS causa- consecuencia dentro del texto, luego de la aplicación del Pos-test se hizo evidente que a pesar de las actividades trabajadas, identificar esta clase de estructura sigue siendo un aspecto complejo que requiere de mayor profundización.

Por su parte, otras investigaciones como la de Irazabal y Saux (2005) señalan que a pesar de que los textos expositivos son frecuentes en el aula su comprensión sigue siendo una actividad compleja para los estudiantes debido a que no están familiarizados con las

diferentes estructuras presentes en estos textos, además en la escuela se da poca importancia a la enseñanza de estrategias para la comprensión de estos textos, lo que puede deberse según Pérez y Roa (2010) a que cada tipo de texto exige al lector desarrollar habilidades de pensamiento y por esta razón se hace necesario que circule en el aula diversidad textual y que el maestro enseñe estrategias para fortalecer estas habilidades.

Ahora bien, las transformaciones positivas que se evidencian en el Pos-test, pueden deberse a que en la secuencia didáctica se realizaron actividades como: lectura de textos relacionados con la energías renovables y el cambio climático con FOS causa - consecuencia, se trabajó la selección de ideas centrales, identificación del vocabulario desconocido, hallar la introducción y la conclusión en cada una de las lecturas realizadas, distinguir los párrafos en el texto, reconocimiento de características propias del texto, establecer relaciones entre la causa y la consecuencia de diferentes fenómenos identificando posibles problemas y soluciones, representando esquemáticamente el texto expositivo y narrativo para hacer comparaciones entre una estructura y otra, para lo cual se usaron organizadores gráficos.

Al respecto Padilla, (2007) señala que en los textos que se organizan de forma causal destacan las distintas causas o factores y las consecuencias de estas, también señala que una de las formas más fáciles de expresar la organización causal es a través de mapas conceptuales, organizadores gráficos y esquemas de contenido. Investigaciones como Gil y Cañizales (2010) indican que el sub tipo causa- efecto se puede representar a través de un patrón de organización como lo son: categorías y subcategorías, matrices, árbol de conocimiento o pirámide; esto organizadores facilitan la comprensión de este sub tipo de texto. Por esta razón, durante la secuencia didáctica elaboraron organizadores gráficos que permitieron a los estudiantes organizar la información e identificar las causas y consecuencias

de los diferentes fenómenos que se estudiaron a partir de la tarea integradora desarrollada en la secuencia didáctica.

Otras investigaciones como la de Vega (2016) ha reconocido que enseñar a los estudiantes a tomar conciencia de la forma en la que se organiza la información les permite identificar las ideas presentes en el texto y así obtener una mayor comprensión de este. Todo lo antes mencionado debe llevar a la reflexión acerca de la necesidad de seguir abriendo espacios en el aula para la intervención educativa donde se favorezca la consolidación del lenguaje como algo significativo, ofreciéndoles a los estudiantes estrategias de comprensión lectora que les permitan un mayor desempeño en relación con su aprendizaje.

4.1.2.3. Dimensión Marcas Textuales.

En esta dimensión se establecen tres indicadores para su valoración, las cuales son: Formas supra lingüísticas, conectores lógicos y formas supra lingüísticas. A continuación se muestran las gráficas de los desempeños del rendimiento de ambos grupos en cuanto a esta dimensión en cada uno de los indicadores que la conforman.

Grafica 11 .Comparación de los indicadores en la dimensión marcas textuales. Grafica 12 .Comparación de los indicadores en la dimensión marcas textuales

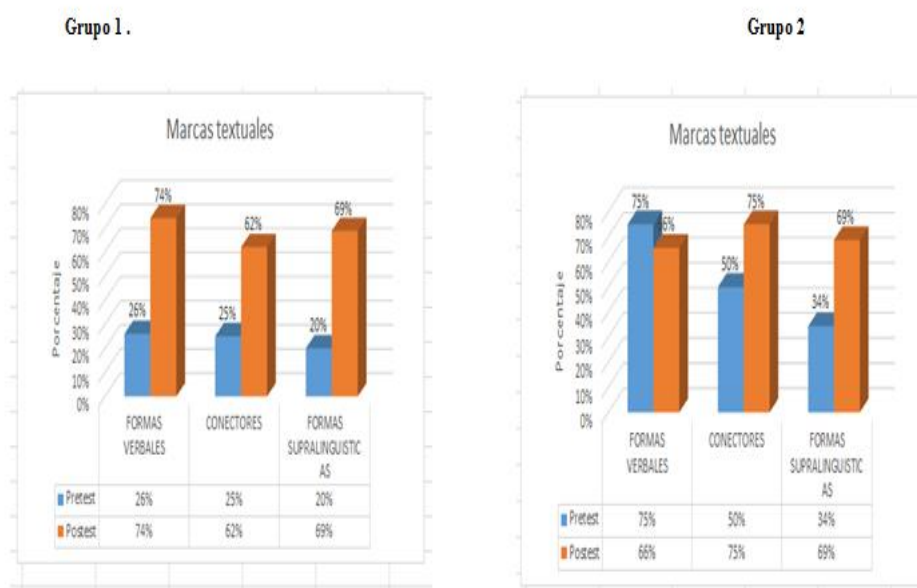


Tabla 11 Número de estudiantes por nivel de desempeño en el pre test y post test con relación a la dimensión marcas textuales

Niveles de desempeño	GRUPO 1 : Dimensión 3 marcas textuales		GRUPO 2 : Dimensión 3 marcas textuales	
	Pre –test	Post-test	Pre –test	Post-test
Bajo	9	2	0	0
Medio	8	12	13	11
Alto	0	2	3	5
Total	17	17	16	16

En las gráficas anteriores se puede observar que la dimensión correspondiente a las marcas textuales, los indicadores con mayor transformaciones en el grupo uno fueron las formas verbales, pasando de un 24 % de los estudiantes que comprendían este aspecto en el Pre-test a un 74 % en el Post test, obteniendo así una diferencia de 50 puntos porcentuales entre ambas pruebas; el otro indicador que obtuvo avances fue el de formas supralingüísticas, donde el 21 % de los estudiantes en el Pre-test identificaban la función de esta dentro del texto, pasando 65 % de los estudiantes en el Pos-test, obteniendo una diferencia de 44 puntos porcentuales. El indicador con menor transformación en el grupo uno fue el de conectores lógicos, donde el 20 % de los estudiantes en el Pre-test identificaron los conectores y sus funciones a un 65% en el Post- test, obteniendo una diferencia entre ambas pruebas de 45 puntos porcentuales. De esta manera se puede decir que si hubo movilización en los indicadores.

Por otra parte en el grupo dos, el indicador con mayores cambios fue el de formas supralingüísticas, donde en el Pre-test el 34 % de los estudiantes reconocían estas formas, pasando a 69 % en el Pos-test, obteniendo una diferencia de 35 % puntos porcentuales entre ambas pruebas; el otro indicador que obtuvo avances de parte de los estudiantes fue el de conectores lógicos, pasando del 50 % de los estudiantes en el Pre-test a un 75 % en el Pos-test, obteniendo una diferencia de 21 % puntos porcentuales entre ambas pruebas.

El indicador que no presentó cambios en el grupo dos fue el de presente indicativo, con un puntaje de 75 % en el Pre test a un 66 % en el Post test, obteniendo una disminución entre ambas pruebas de 9 % puntos porcentuales. Se cree que este indicador no tuvo cambios debido a que los estudiantes durante la aplicación del post test no entendieron las preguntas relacionadas con este indicador.

Estos resultados pueden deberse a que una de las principales preocupaciones de la escuela con relación al lenguaje ha sido la enseñanza del conocimiento gramatical, creyendo que este debe proporcionarles a los estudiantes las herramientas para entender el funcionamiento real de la lengua, para interpretar los textos que leen, para hablar y escribir mejor (Zayas 2003). Haciendo inferencias se puede decir que esta práctica tradicional de la gramática aún persiste en este grupo de estudiantes. Este modelo tradicional de enseñanza en la escuela, se basa en la explicación del profesor enfocado en que los estudiantes adquieran los diferentes conceptos con relación al uso de la gramática y no como utilizar esos saberes para comprender el texto, estas actividades se concentran en ser un medio de evaluación, dejando de lado el verdadero sentido de la enseñanza de la lengua (Zayas, 1997).

En ese sentido, en la secuencia didáctica se propusieron actividades para esta dimensión de las marcas textuales propias de los textos expositivos, estas actividades pudieron incidir en el avance de los estudiantes de ambos grupos, en los tres indicadores que se trabajaron en esta dimensión, las actividades realizadas para trabajar las formas de organización supra lingüísticas fueron, plantear hipótesis, anticipar y predecir acerca de lo que se iba a leer en el texto a través de los títulos y subtítulos, estas hipótesis eran rechazadas o confirmadas una vez se abordaba la lectura del texto. Además, se dio una mirada global al texto para identificar elementos como el título, los subtítulos, ya que la mayoría de estudiantes de primaria identifican los títulos y los subtítulos, pero desconocen su función y como estos facilitan la comprensión de los textos expositivos. Al respecto Solé (1996) plantea la

importancia que tienen los títulos y los subtítulos en la comprensión, pues en los textos expositivos los títulos dan una pista clara de lo que se va a tratar el texto.

Otro aspecto trabajado en la secuencia didáctica es la función de los conectores dentro del texto expositivo, mediante actividades como, identificarlos, subrayarlos dentro, completar el texto con los conectores que faltan, esto con el fin de facilitarles el reconocimiento de las causas dentro del texto. Es importante que los estudiantes identifiquen este aspecto, ya que la función de los conectores dentro de un texto expositivo es establecer el desarrollo lógico de un tema, además constituyen una gran ayuda en la comprensión de los textos expositivos, ya que establecen una serie de relaciones en el texto (Álvarez, 2010).

Por otro lado, en relación con el indicador con menos cambios en el grupo dos, que presentó una disminución entre el Pre-test y el Pos-test, sacando un menor porcentaje en el Pos-test, resultado que pudo deberse a que, si bien los estudiantes conocen los verbos, desconocen la función de estos dentro del texto. Por esta razón la enseñanza no solo se puede reducir a que los estudiantes reciten la conjunción verbal y reconozcan las formas verbales sino en que estos amplíen su competencia lingüística y comunicativa comprendiendo la función que las formas verbales cumplen dentro del texto (Zayas, 1997). Es así como en la secuencia didáctica se abordaron estos aspectos, realizando actividades que les permitieron a los estudiantes identificar los verbos en las diferentes lecturas, resaltando su función dentro el texto y enseñándoles que en los textos expositivos estos están conjugados en tiempo presente; sin embargo, es necesario profundizar este aspecto, ya que los avances no fueron significativos. Esto pudo deberse a inconvenientes relacionados con el tiempo de la implementación de la secuencia, pues en temporadas de lluvia la asistencia a clases disminuyó, por lo tanto este fue el indicador que menos se trabajó.

Mediante la implementación de la secuencia didáctica se buscó fortalecer en los estudiantes de 4° y 5° grado de básica primaria la comprensión de textos expositivos con FOS

causa – consecuencia, brindandoles estrategias que facilitaron su comprensión. Por esta razón, durante toda la secuencia los estudiantes tuvieron acceso a diferentes textos expertos para llegar a conocer sobre energías renovables, en este caso el texto expositivo con FOS causa-efecto.

4.2. Análisis cualitativo

En este apartado se presenta el análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje de las docentes¹ que participaron en esta investigación. Para este análisis se tomó como referencia la información registrada en el diario de campo que está basada en los 3 momentos de la SD: fase de planeación (sesión N°1,2), fase de desarrollo (sesiones N° 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10, 11, 12, 13,14,15,16,17) y fase de evaluación (sesión N°18), a partir de los cuales surgen las siguientes categorías: descripción, autoevaluación, percepción, adaptación, asertividad, autopercepción y continuidad, las cuales se concretan a partir de los acuerdos pactados con el grupo de Maestría de Educación de San Andrés Islas. Así mismo se acuerdan las convenciones para referirse a las clases y sesiones las cuales quedan establecidas de la siguiente manera: se designa la letra **C** para referirse al número de clases y la letra **S** hace referencia a las sesiones, tal como se muestra en este ejemplo (S, C).

Docente 1

Fase de preparación.

Durante la fase de preparación las categorías presentes en mi diario de campo fueron la descripción, la autoevaluación, percepción y auto percepción.

La categoría de descripción aparece de manera frecuente en mi diario porque de manera constante hago una descripción de cada una de mis actividades con el fin de poder hacer un

¹ Este apartado estará redactado en primera persona.

seguimiento relacionado con mi práctica. *“Al iniciar la presentación de la SD los estudiantes y yo elaboramos un contrato didáctico con los acuerdos que establecimos para que trabajásemos las actividades de manera adecuada, lo redactamos y lo colgamos en un lugar visible del salón de clase” (S1,C2)*” Al respecto Perrenoud (2007) indica que para hacer progresar las prácticas es importante describir las condiciones y las dificultades del trabajo real que se realiza en las clases, el proceso de descripción permite al docente reconocer las fortalezas y debilidades de su labor diaria y así mejorar sus competencias por medio de la reflexión de sus prácticas.

La segunda categoría que emergió en mi diario de campo fue la autopercepción, esta se evidenció porque constantemente manifesté como me sentía frente a la actividad que se estaba realizando. Lo anterior se refleja cuando en mi diario expresé lo siguiente: *“Al principio sentía gran expectativa y algo de temor por que íbamos a abordar la clase de una manera diferente, esto fue un desafío constante para mí y para mis estudiantes, me sentía asustada porque estaba saliendo de mi zona de confort y no sabía cómo iban a reaccionar mis estudiantes al respecto, debido a que están muy acostumbrados a copiar del tablero y para ellos así son las clases así que para mí era un desafío lograr engancharlos a esta nueva propuesta, por esta razón estaba tan nerviosa” (C2,S1)* es así como en varias oportunidades relate cuales eran mis sentimientos respecto a las diferentes situaciones presentadas en el aula. Las emociones forman parte esencial de mi actividad cotidiana docente.

En este sentido Muñoz (2005) expone que la práctica docente es de carácter social, objetiva e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo. Es decir, la práctica docente supone una diversa gama de relaciones entre personas. La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental, alrededor del cual se establecen nexos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares y la comunidad en general.

Otra de las categorías presentes en mi diario de campo fue la adaptación con relación al manejo de situaciones conflictivas en el aula, ya que mi grupo tenía dificultades relacionadas a la auto regulación, así que constantemente debí sortearlas, sumado a las dificultades académicas que se presentaban a lo largo de la clase. Una evidencia de esto es cuando en mi diario de campo hago referencia a *“Estábamos hablando de las energías no renovables y los estudiantes no entendían bien la diferencia entre las energías renovables y no renovables así que para ayudar a los estudiantes decidí utilizar un video, aunque esta actividad no estaba contemplada dentro de la secuencia, el video también lo utilice como una estrategia también para llamar la atención de un niño diagnosticado con TDH que usualmente está medicado y precisamente en ese momento no había tomado su medicación, así que no me estaba permitiendo dar la clase otra razón por la cual tuve que utilizar el video al hacerlo inmediatamente se calmó y logre volver a captar la atención de todos nuevamente ”*(C4,S3) con relación a esto, Perrenoud (2004) menciona que una de las principales inquietudes de los docentes en el aula debe ser la articulación de saberes por parte de sus estudiantes, ya que si los estudiantes no utilizan los saberes adquiridos, es debido a que no logran conectarlos con situaciones reales y por lo tanto no los emplean. El docente debe dotarlos de métodos y otros saberes procedimentales para ayudarlos a establecer conexiones entre lo que saben y desean aprender.

Al final de cada clase de esta fase registré en mi diario de campo lo que se podía considerar como la categoría de autoevaluación, porque allí hago una reflexión de la clase, de lo que pude haber hecho mal, de las cosas que hay mejorar y modificar en mi practica pedagógica. Esto se puede evidenciar en el siguiente fragmento de mi diario de campo: *“...hoy fue un día agotador pero la jornada fue satisfactoria, se lograron cumplir los objetivos de la clase, los estudiantes estuvieron atentos participaron activamente porque era un tema de su interés, hay cosas que mejorar como uno que otro problema relacionado con*

la disciplina y esto debe hacer recordándoles siempre el cumplimiento de los acuerdos pactados” (C6, S4)

Los profesores reflexivos, tienen la habilidad de pensar acerca de sus comportamientos docentes y el contexto en que ocurren; vinculan teoría y práctica, pero usando variadas fuentes de información; examinan su propia práctica, y las políticas educacionales, para lograr una educación mejor; analizan problemas desde múltiples perspectivas y utilizan nuevas evidencias que surgen de sus decisiones. Para ello se requiere de una actitud de apertura intelectual, sinceridad y responsabilidad frente a su acción educativa.

De igual manera, hubo algunas categorías que no emergieron en esta fase catalogadas como ausencias en mi diario de campo las cuales fueron: continuidad y adaptación.

Fase desarrollo

Durante la fase de desarrollo las categorías que prevalecieron en mi diario de campo fueron la descripción, adaptación y autopercepción.

La primera de las categorías en surgir fue la descripción, pues realicé un análisis muy detallado de cada una de las actividades, esto es con el fin de mostrar hasta lo más mínimo y tener la capacidad de analizar luego cada de una de las situaciones que se dieron dentro del salón de clase y de las cosas que funcionan y las que no dentro del salón de clase.

Un ejemplo de esto fue durante la sesión número 10, donde trabajamos con los estudiantes la superestructura del texto, más específicamente la FOS causa consecuencia, esta era la primera vez que se trabajaba este tema con los estudiantes y era necesario realizar una descripción de esa actividad porque esta dimensión era la parte central de la secuencia didáctica así que era necesario escribir en forma detallada todo lo que pasaba durante esa sección “*una de las cosas más complejas para ellos en la actividad de hoy fue entender la*

relación causa – efecto, al momento de hacer las primeras explicaciones los estudiantes aun no comprendían, entonces se hizo necesario realizar un cambio de estrategias y utilizar un recurso tic, utilizando un video interactivo en el tablero digital para facilitar su comprensión del tema diferente, este video era diferente al tema pero enseñaba el concepto de causa consecuencia de forma sencilla y clara, esto permitió seguir con las actividades una vez los estudiantes comprendieron el tema ” (S10:C11).

En este ejemplo además de hacer una descripción también se hace evidente la categoría de la adaptación, pues en el aula las cosas no suceden como se espera y son planeadas, algunas veces los estudiantes no comprenden el tema de la forma en la que el docente espera y es allí cuando se hace necesario cambiar las actividades que estaban diseñadas originalmente por otras que alcancen los objetivos planeados para la clase a la vez que se adaptan a las necesidades de los estudiantes. Como docente reflexiva debo conocer que las actividades que hago, por bien elaboradas y preparadas que estén, muchas veces no dan siempre los resultados esperados, ya que no siempre responden a las verdaderas necesidades de los estudiantes.

Al respecto Sánchez (2003) señala que la planificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje facilita alcanzar los objetivos preparados para la clase, pero algunas veces estas actividades no dan los resultados esperados debido a múltiples factores como: desinterés en el tema, falta de conocimiento. Estas actividades tienen que ser planificadas teniendo en cuenta la realidad y las óptimas posibilidades de las ofrecidas a los alumnos. Por lo tanto debo tener la capacidad de analizar todas las alternativas para que los estudiantes adquieran nuevos aprendizajes y tener claro cómo aprenden mis alumnos.

Otra de las categorías que surgieron en mi diario de campo es la autopercepción esta se hizo evidente durante toda la aplicación de la secuencia didáctica, un ejemplo de esta fue

cuando expresé *“Durante esta sesión me sentí muy satisfecha con el trabajo logrado con mis estudiantes verlos avanzar en la comprensión del texto expositivo, ver que hacen organizadores gráficos a partir de un texto, que ellos solos identifican la estructura presente del texto, reconocen las ideas principales y lo mejor de todo es que disfrutan haciéndolo”*(C8,S6)

Esta sin duda fue una de las mejores sesiones durante la secuencia, primero porque pocas veces logro que los estudiantes estén todos atentos al tema, participen y trabajen todos a la vez, ya que este grupo es muy indisciplinado, la gran mayoría de ellos son niños y están constantemente peleando y agredándose, eso me frustra porque debo suspender la clase para resolver los conflictos que se presentan entre ellos. La mayoría de veces salgo cansada y un poco decepcionada pensando cómo puedo abordar las clases con ellos de otra manera, sin embargo cuando revisaba los trabajos de mis estudiantes sentía mucha felicidad porque veía que estaban asimilando el tema.

Otras de las actividades realizadas con mi grupo y por la cual sentí una gran satisfacción fue cuando los estudiantes lograron identificar las diferencias de la diversidad textual, traigo a mostrar lo escrito en mi diario de campo.” *La muestra proyecta en el tablero digital dos tipos de textos: uno narrativo y otro expositivo pero los dos contenían el mismo tema; Las energías renovables, primero se los leí de tal manera que todos lograron centrar su atención, sin duda esta acción me pareció fantástica ya que pocas veces ellos logran mostrarse tan motivados. Luego todos sentados en grupo lo leyeron y en plenaria logramos sacar las semejanzas y diferencias de los textos, y además identificaron sus estructuras, los tiempos en que sucedieron los hechos. En esta sesión todos participaron activamente. Y para finalizar les pregunte ¿Que aprendieron? ¿Qué texto les parecía más interesante? ¿Cuál de los textos les llamaba más su atención? Finalmente reflexionamos sobre lo aprendido durante la clase. (S12 C11).*

Al respecto Perrenoud (2007) señala que el instrumento principal de las prácticas pedagógicas es el docente mediante su capacidad de comunicar, dar sentido a las clases, hacer trabajar a los estudiantes, de relacionar el conocimiento de los estudiantes con sus vivencias y de regular su aprendizaje. El docente debe contemplarse y analizarse desde la perspectiva de una persona que tiene saberes, competencias, voluntad, estados de ánimo, una influencia cultural y múltiples factores más en los que es necesario trabajar hasta alcanzar un dominio de su influencia en sus relaciones y actividades profesionales.

Este análisis proporciona al docente las herramientas para cambiar las dinámicas de aprendizaje de los estudiantes a la vez que le brindan una luz en forma como debe encaminarse para lograr los objetivos planteados para su clase.

Fase de evaluación o cierre

En esta última fase de la SD, la categoría que emergió fue la descripción y la autoevaluación, aunque la autoevaluación fue muy poco evidente. Esto plantea un importante reto para mí como docente que tanto reflexiono yo sobre lo que hago en aula y como puede esta reflexión sobre mi quehacer pedagógico impactar mi desempeño en aula.

Al respecto Perrenoud (2007) Señala que un practicante reflexivo no es solamente el que analiza y reflexiona utilizando sus competencias sino es aquel que es capaz de establecer una relación con el mundo, la acción, el pensamiento y el saber. Esto sugiere que el practicante al incluir estos elementos en sus prácticas obtiene recursos para enfrentar mejor las situaciones que se le presentan en aula. Respecto a la dimensión de la auto evaluación este se evidencio de forma muy superficial en mi diario de campo, Un breve ejemplo de esto fue en la última sesión cuando hago referencia a la última clase de la secuencia *“hoy fue la última clase los estudiantes realizaron una exposición ante un grupo de compañeros que no era el suyo. Fue muy emocionante ver los cambios logrados por esto, pero fue enormemente gratificante ver*

como no solo ellos sufrieron sino como mi percepción cambio en relación a mi forma de hacer las cosas verlos exponer y hablar con propiedad de las energías renovables son indicadores de que se hicieron cosas importantes y que aunque no se alcanzó un avance del 100 % los estudiantes asimilaron el tema y disfrutaron haciéndolo”.(C12 S10)

Esto enfatiza la importancia que el docente continúe revisando constantemente lo que hace, es decir debe autoevaluarse, tener en cuenta en su análisis de acciones y actitudes y así mismo realice innovaciones que le permitan mejorar sus prácticas.

Docente 2

En el análisis de esta fase de preparación, las categorías que prevalecieron son: la descripción, la percepción, la adaptación, la asertividad y la de auto percepción.

Fase de preparación

La primera categoría que emerge y que más prevalece durante esta fase es la descripción, puesto que al iniciar la sesión N°1 de la secuencia didáctica me limito a describir situaciones presentadas en el salón de clases, como si fuese una espectadora más. Para ilustrar lo anterior presento un ejemplo textual tomado de mi diario de campo *“La maestra explica a sus estudiantes que las clases se harán a través de una nueva metodología muy potente llamada secuencia didáctica, pero para que esta pueda llevarse a cabo satisfactoriamente se debe firmar un contrato didáctico, esta palabra les causa curiosidad a los niños y hacen las preguntas al respecto, queriendo todos hablar al mismo tiempo y no se lograba entender lo que decían, ante esto la maestra hace las aclaraciones respectivas.”(S1-C1)*

Finalmente fluyeron las ideas, se puntualizaron los compromisos por las dos partes y llegamos a unos acuerdos que a su vez fueron firmados por los estudiantes y por mí. El contrato fue hecho en una cartelera que además se colgó en un lugar visible del salón de clase

con el fin de verlo y recordarlo cada vez que se intentase violar. Aquí se deja entrever el manejo de la categoría de adaptación, ya que estas son modificaciones que yo como docente hago a mis actividades didácticas de acuerdo con las necesidades que percibo del grupo.

Es muy cierto que tomaba distancia en la realización de mis descripciones, de lo que desarrollaba en cada sesión, pero al mismo tiempo me involucraba con los estudiantes cuando hablaba de lo que percibía del grupo y de mí como docente.

Otra categoría que surge es la de autopercepción, la cual gira en apreciaciones, sentimientos, emociones que me generan sobre mi propia actuación.

Estaba un poco ansiosa y expectante al enfrentarme a una metodología y una dinámica que para mí y para mis estudiantes era nueva, pero que luego reflexioné y dije – *“No es bueno sentirme así, debo demostrar tranquilidad y seguridad en lo que debo decir y hacer durante las clases.”* (S1-C2). También dejo vislumbrar mi interés en que los niños avancen y pongan todo el esfuerzo en las actividades propias de la secuencia didáctica, poco a poco esos sentimientos fueron mejorando con el paso de cada sesión.

Teniendo en cuenta que reflexionar es pensar, pero que en educación conlleva a hacer elecciones, toma de decisiones sobre la acción, tal como lo indica Perrenoud (2007) la práctica reflexiva concierne a un ámbito de mejoramiento, auto comprensión y profesionalización del oficio de enseñar, que representa un conjunto de esquemas, que además permite engendrar infinidad de prácticas lo cual precisa de importancia y lo identifica como hábito reflexivo.

Ahora bien otra categoría que aparece es la de asertividad, puesto que en algunas ocasiones me tocó sortear situaciones conflictivas en las clases generadas por parte de algunos de los estudiantes que están en extra edad, debido a que han ido quedando rezagados

por muchos factores entre los cuales puedo mencionar: problemas de disciplina, faltas de asistencias y algunos de índole cognitivo. Traigo en ejemplo la situación: *“Después de que cada estudiante anotase sus ideas de manera individual, sobre lo que les había relatado la invitada acerca de cómo era la vida en San Andrés antes de la llegada de la planta de energía, la maestra pide a ellos que se agrupen con otros compañeros, platiquen lo que aprendieron, lo que les gustó, y lo que quisieran aprender; hagan sus contribuciones al respecto y lo expongan en plenaria. Algunos estudiantes no querían agruparse y si lo hacían solo querían hablar, molestar y no aportaban ideas al grupo. Todo lo anterior generó molestias y conflictos entre los niños que si querían trabajar”*. (S1-C3)

Debido a esto me involucré y les recordé lo pactado en el contrato didáctico, sobre el comportamiento que debían demostrar en cada clase. Les pedí que tomaran un momento y reflexionaran sobre lo que estaban haciendo, si aquel comportamiento que estaban teniendo en esos momentos era el más adecuado para su aprendizaje, luego les miré fijamente y pedí que hablaran con sinceridad al respecto: *“Hubo un momento de silencio y algunos de ellos me dijeron que cambiarían su actitud frente a la clase”*. Muy contenta los motivé a que participaran activamente de las actividades y así lo hicieron. Es muy importante que el estudiante reflexione sobre su comportamiento en el aula y, además recuerde que el objetivo de ir a la escuela es el de alcanzar su aprendizaje.

Las anteriores situaciones dejan en evidencias que el maestro además de poner en práctica sus saberes, también deja de manifiesto su estilo que particulariza su clase en general. *“Frente a un alumno que charla constantemente, el maestro no puede dudar en decidir si va a llamarle al orden o si infringirá que no ha notado nada. En cambio pondrá un esquema de acción creado en función de la experiencia que se ajusta de forma marginal a la situación”* (Perrenoud, 2007, pág. 79).

Es muy importante reflexionar en la acción, pues esta nos permite tomar decisiones sobre cómo actuar en el momento que se requiera sin llegar a circunstancias extremas. Tal como lo señala Perrenoud (1996) una parte importante de la reflexión en la acción permite simplemente decidir si tenemos que actuar inmediatamente o si tenemos algo de tiempo para la reflexión más tranquila. Tanto si es para estimar la urgencia de una decisión como para tomarla sobre la marcha si no puede aplazarse, es importante que los practicantes desarrollen una capacidad reflexiva movilizable en el apremio y en la incertidumbre.

Otra categoría que emerge en esta fase es la de autopercepción y es el hecho que giraba en torno a la tristeza que me aquejaba en esos momentos, debido a la inasistencia de varios estudiantes por motivos de lluvia, porque cuando llueve nuestra escuela sufre grandes inundaciones y los salones se tornan muy húmedos, por lo cual esta situación repercute en la salud de los niños. *“Para ese día les tenía preparado su primer video acerca del tema de nuestra secuencia, pero no llegó la gran mayoría de ellos me dije -presentarles el video a un grupo minoritario no veía el sentido que se requería porque se perdería el objetivo trazado, además la SD no se trata de realizar actividades por realizar, con asistencia de estudiantes o sin ellos. Los estudiantes son muy importantes para mí y por ende son los verdaderos partícipes y protagonistas de esta experiencia de aprendizaje. (S2 C4).* Pero aparte de la tristeza e impotencia que me ocasionaba la situación de inasistencia de mis estudiantes había en mí sentimiento de alegría, por la aceptación y acogida de las actividades por parte de los estudiantes.

Debido a lo antes mencionado reflexioné y decidí buscar otras actividades alternas que no estaban planeadas en la secuencia didáctica, como por ejemplo: sentarnos en el piso del salón de clase y regalarles una lectura de un texto científico teniendo en cuenta que esta es una de las actividades que más les gusta a ellos (que su maestra les lea en clase).

Es evidente de que yo como maestra debo pensar bastante en lo que hago, antes de hacerlo, haciéndolo y después de haberlo hecho, porque reflexionar sobre la acción consiste en preguntarse lo que pasa, lo que va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer es decir, buscar la mejor táctica en el momento que se requiera.

Fase ejecución o desarrollo

En la segunda fase que es la de desarrollo podemos evidenciar que las categorías que prima en mí son la descripción, percepción, adaptación, autoevaluación.

En la categoría de “Descripción” permanentemente hablo del trabajo que los estudiantes realizan, por el cual pude evidenciar que en un primer acercamiento que tuvieron los estudiantes con un texto expositivo experto para ser leído en el aula, se vislumbra en sus caras que no lograban entender la terminología que estaba inmersa en aquel texto a pesar de que se trataba del tema de nuestra secuencia didáctica. *“La maestra hace entrega a cada estudiante una hoja con el texto: “la energía hace que las cosas sucedan”, como docente hago la primera lectura en voz alta mientras los estudiantes siguen la lectura en su texto, luego los estudiantes lo hacen de manera individual. La maestra pide que subrayen cada palabra que no entiendan y estas sean buscadas en el diccionario, esta acción deben realizarla cada vez que sea necesario, teniendo en cuenta que el uso de palabras clave ayuda a identificar la estructura retórica del texto”.* (S4-C4)

Luego se discutió sobre lo leído, entre todos realizamos un organizador gráfico tipo causa consecuencia para extraer y representar visualmente dicha información, finalmente en grupo se realizó la socialización de lo aprendido.

Prosigo describiendo situaciones que se presentaron en el desarrollo de la secuencia didáctica y fue cuando trabajamos las marcas lingüísticas del texto títulos y subtítulos, “La

maestra conversa con los estudiantes sobre el texto que se va a leer, les indica el propósito del texto, les propone hacer suposiciones sobre lo que explica el texto, también indica que para formular hipótesis sobre el texto que se va a leer conviene tener en cuenta diferentes indicios como las imágenes, los títulos y subtítulos, pues estos deben dar una idea definida de lo que está escrito, destacando el papel central del texto (S4 C6)

Lo anterior pone en evidencia que aunque los textos expositivos circulan en nuestras aulas, son los menos investigados aun siendo los que de una u otra forma ofrecen más contenidos de enseñanza y se ven representados en los textos escolares. Al respecto Adam (1990) concibe el texto expositivo como una estructura jerárquica compleja formada por n secuencias. Pero a pesar de ser compleja es muy acertado que los estudiantes interactúen en las aulas con diversidad textual.

Sigo describiendo momentos y percibiendo situaciones y lugares que me son importantes mencionar en el desarrollo de la secuencia didáctica, un ejemplo claro ocurre cuando los niños supieron de la visita que haríamos al jardín Botánico, al recibir la carta de respuesta por parte de dicha entidad, ya que antes los niños habían escrito una carta pidiendo el debido permiso para que el experto nos recibiera. *“Fue tan maravilloso ver las caras de los niños cuando una compañera de su grupo les leía el mensaje que el experto del jardín Botánico les enviaba, pues todos saltaron de alegría. En esos momentos comprendí lo importante que es leer y escribir con un propósito, cuando los niños redactan una carta para que alguien real se las lea y le dé la importancia requerida con su contestación” (S8 C2)*, tal como lo afirma Lerner, (2001, Pág. 26) Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento”.

Con lo anterior se les pudo mostrar a los niños que existen diversos tipos de textos, que todos tienen una estructura formal distinta y un propósito distinto.

Con la implementación de la secuencia didáctica y luego de hablar y ver videos acerca de las energías renovables mis estudiantes proponen la salida a conocer los paneles solares que hay en diferentes lugares de la isla, *“yo acepte y dije que iríamos a la Biblioteca del Banco de la republica con el propósito de saber más acerca de este dispositivo que capta la energía de la radiación solar y de los beneficios que trae para el medio ambiente, pero para ello pediríamos los respectivos permisos a coordinación y a los padres de familia”*. Además de conocer los paneles solares los estudiantes elaboraron molinos de vientos (S17 C2). Es aquí donde emerge la categoría de adaptación, pues son las modificaciones que el profesor hace a sus actividades didácticas ya que esta salida surge de la necesidad que manifiestan los estudiantes.

Una primera autoevaluación sucede en mi pensamiento cuando me concientizo que un verdadero aprendizaje solo se puede llevar a cabo tras explorar nuevas estrategias metodológicas en este caso la aplicación de la secuencia didáctica, en donde el estudiante lea, explore, comprenda e interrogue un texto, como lo señala (Solé 1987) que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. Por mi parte como docente debo alejarme del afán y de la ansiedad por ver temas días tras días, tratando de cumplir con una planeación sin tener en cuenta el aprendizaje del estudiante y al respecto reflexioné y me dije: *A un verdadero aprendizaje no se llega en una sola clase como lo pretendía antes de la aplicación de la SD, sino que se deben planear, estructurar actividades muy creativas para lograr un solo objetivo.* (S10 C9)

Fase de evaluación o cierre

En esta última fase de la SD, las categorías que surgieron fueron las de adaptabilidad, percepción y autoevaluación.

En cuanto a la primera categoría apareció en esta última fase solo una vez, pudo deberse a que en esta fase habría una actividad que terminaría con la rutina y a la cual habría que adaptarse y fue la exposición final ante un curso distinto, acompañado de la presentación de un video referente a las energías renovables, ya que ellos nunca antes habían realizado una exposición de tanta responsabilidad ante un público diferente, en este caso lo harían con el grado tercero.

Un ejemplo claro de este momento fue *“El día de hoy nos encontramos en la escuela el Esfuerzo, para presentarles una gran exposición ante los compañeros de tercero sobre las energías renovables o verdes y el medio ambiente” (S18 C3)*. Los estudiantes expusieron ante sus compañeros y pude percibir que lo hicieron con mucha propiedad, pues se les notaba que habían aprendido mucho sobre el tema, ya no lo hacían con esa timidez. Eso da cuenta de que al implementar la secuencia didáctica además de ayudarles a conocer la función social del texto expositivo, el propósito comunicativo, la idea global de los textos, la estructura de diversos tipos de textos, también adquirieron habilidad de oralidad para hablar ante un público determinado.

Finalmente la última categoría en ser analizada es la de autoevaluación, esta hace referencia a la forma como reflexiono y me evalúo sobre mi quehacer en el aula y la manera como percibo el proceso que he vivido con mis estudiantes a lo largo de la aplicación de la secuencia didáctica, *“Me sentí muy agradecida con el proceso realizado con los estudiantes, pero soy consciente de algunos aspectos a mejorar en mi practica como docente” (S13 C4)*

De ahora en adelante, deberé tener en cuenta el momento de planear, que lo propuesto sea de interés para todos y que además cumpla las expectativas de los estudiantes para que de este modo haya un verdadero aprendizaje.

Conclusiones

El presente trabajo investigativo acerca de la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos expositivos con FOS causa – consecuencia en los estudiantes de los grados 4° y 5° de la Institución Educativa Bolivariano de la Isla de San Andrés, permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Según los resultados estadísticos obtenidos en el Pre-test en contrastación con el Pos-test se puede afirmar que se validó la hipótesis de trabajo, es decir, que una secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejoró la comprensión lectora de textos expositivos con FOS causa-consecuencia de los estudiantes de los grados 4° y 5° de la Institución Educativa Bolivariano.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Pre-test se puede identificar a nivel general que la dimensión que presenta menor desempeño en esta primera prueba fue la superestructura, ya que posiblemente la enseñanza de las diferentes estructuras de los textos expositivos no es una tarea frecuente en el aula debido a su complejidad por ende, se privilegian otros tipos de textos como el narrativo, por cuanto los estudiantes están menos habituados a interactuar con el texto expositivo, lo que lo convierte en un texto más difícil de comprender. Se evidencia en el Pre-test que los estudiantes presentaron un bajo desempeño, debido a que tienen dificultades para comprender la introducción y la conclusión de un texto.

En relación con el indicador que evalúa si los estudiantes comprenden el destinatario que pertenece a la situación de comunicación de un texto expositivo, se evidencia un bajo desempeño en el Pre-test, esto debido a que los estudiantes no reconocen los destinatarios de los textos expositivos como la persona o grupo de personas a quien va dirigido el texto, que puede ser un experto en la materia o alguien que carece de conocimiento acerca del tema. Al respecto Pérez y Roa (2010) señalan que existen ciertas dificultades en los estudiantes para

reconocer quienes participan en los actos de comunicación, esto se debe en parte al trabajo con relación a las intenciones comunicativas de los textos.

Con respecto a la dimensión Marcas textuales, específicamente el indicador que no presentó cambios positivos, obteniendo una disminución entre ambas pruebas (Pre-test y Pos-test) fue el de presente indicativo. Estos resultados puede deberse a que en el modelo tradicional los maestros se enfocan en que los estudiantes adquieran los diferentes conceptos en relación a la gramática y, no como utilizar esos saberes para comprender el texto.

Por otra parte, la implementación de una secuencia didáctica evidencia en los resultados del Post-test que la dinámica de trabajo incidió considerablemente en la comprensión de textos expositivos causa- consecuencia, esto pudo deberse a que en ella se realizaron actividades que contribuyeron al mejoramiento de los estudiantes de ambos grupos, lo cual contrasta con autores como Álvarez (2010) quien manifiesta que las secuencias didácticas permiten desarrollar practicas académicas que atiendan al proceso individual de aprendizaje y a los intereses de los estudiantes mediante una metodología activa y participativa que favorece la construcción del conocimiento y fomenta la competencia comunicativa.

Con respecto a los resultados del Pos-test se puede evidenciar que la dimensión que mayor avances tuvo fue la de situación de comunicación, donde se puede evidenciar que los estudiantes lograron identificar el autor como alguien que escribe un texto, porque estos son contenidos usuales en la enseñanza del lenguaje.

A sí mismo el enfoque comunicativo utilizado en la secuencia didáctica logró fortalecer el reconocimiento de que la lectura y escritura deben emerger de un contexto real de comunicación. En este sentido Lomas (2005) sugiere que la enseñanza de la lectura y la escritura debe tener en cuenta los usos y funciones de la lengua escrita en la sociedad y

además, debe orientarse a favorecer el dominio expresivo y comprensivos de los diversos tipos de textos escritos y adecuarse a diferentes situaciones de comunicación.

Otra dimensión que sufrió transformaciones es la de la superestructura, pues en el Pos-test se deja ver que los estudiantes logran reconocer e interactuar con los elementos de la superestructura que contienen los textos expositivos como los son, introducción, desarrollo y conclusión, lo que permitió que los estudiantes mejorarán sus competencias y desempeños lectores de este tipo de textos.

Con respecto a las transformaciones de las docentes investigadoras, inicialmente se evidenciaron sus dificultades, sus temores en la implementación de la Secuencia Didáctica, puesto que se enfrentaban a una nueva metodología de la cual ellas no estaban acostumbradas, sin embargo poco a poco esos sentimientos fueron mejorando a medida que avanza la SD; lo que demuestra los procesos reflexivos por parte de las docentes respecto a la incorporación de esta nueva metodología a través de propuestas que de manera intencional, responden a unos objetivos, contenidos y estrategias que conjuntamente pueden transformar sus prácticas de enseñanzas.

De igual manera otras de las transformaciones que tuvieron las investigadoras durante el proceso de la implementación de la Secuencia didáctica, fue el rol que asumieron dentro del aula de clases, ya no eran docentes autoritarias, se convirtieron en facilitadoras de aprendizajes, preocupándose por darles mayor participación a los estudiantes, escuchándoles sus intereses, necesidades y expectativas además, aprendiendo de ellos durante todo el desarrollo de la SD.

De acuerdo a lo anterior Perrenoud (2007) señala “el reto no solo consiste en estar preparado para actuar de forma distinta (...) sino de convertirse en algunos aspectos en otro distinto” (Pag.39).

Por otro lado en lo que respecta a los estudiantes, el análisis de los resultados muestra que las dificultades que estos presentan para la comprensión de textos expositivos, no se superan con una sola aplicación de la Secuencia Didáctica y se corre el riesgo de continuar con esta dificultad si se sigue centrado en prácticas pedagógicas aisladas que descuidan totalmente la enseñanza de la lectura comprensiva. Al respecto investigaciones como la de (Quintero & Salazar 2016) plantean que los resultados (...) no se superan con un único trabajo de enseñanza, y que estas pueden persistir si el énfasis sigue centrado en prácticas aisladas que limitan los procesos de lectura y escritura que no respondan a intervenciones pedagógicas planeadas por el docente a partir de los intereses comunicativos de los estudiantes, por lo tanto es necesario situar la lectura en la escuela en contextos que le sean significativos para los estudiantes.

Recomendaciones

De acuerdo con los resultados que se obtuvieron en este proyecto de investigación, se presentan las recomendaciones que pueden servir como orientación para futuras investigaciones en la implementación de secuencias didácticas de enfoque comunicativo para la comprensión de textos expositivos.

Se sugiere seguir desarrollando propuestas que profundicen en conocer más sobre las diversas tipologías textuales sobre todo el texto expositivo, ya que según Álvarez (2010) este se caracteriza por su voluntad de hacer comprender determinados fenómenos, en otras palabras buscan modificar un estado de conocimiento. Además es importante trabajar los textos expositivos porque circulan en el aula, pero como no se les enseña a los estudiantes comprenderlos, estos no logran entenderlo.

En lo que respecta a esta investigación y a futuras investigaciones sería muy interesante trabajar la secuencia didáctica de textos expositivos, profundizando en el aprendizaje de las marcas textuales, específicamente las formas verbales a través de Secuencias Didácticas, debido a que fue ahí donde los estudiantes presentaron sus mayores dificultades.

Se recomienda la implementación de Secuencias Didácticas de textos expositivos donde la lectura se desarrolle a través de situaciones que tengan sentido para quienes recurran en ella. Según Dubois (1991) el estudiante que ingrese a las aulas debe ser estimulado a leer y escribir por diferentes motivos y en diferentes situaciones.

Por lo tanto se invita a los docentes a implementar nuevas estrategias metodológicas que tengan en cuenta las necesidades, los intereses y expectativas de los estudiantes, como las

Secuencias Didácticas, las cuales facilitan la intervención del docente en procesos de construcción del conocimiento. Además la Secuencia Didáctica constituye una concepción desde la que se puede reflexionar, evaluar y reestructurar la forma en que se adelantan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo que Camps (2003) la define como una propuesta de enseñanza, aprendizaje con actividades intencionales orientadas hacia la realización de una tarea con el propósito de lograr unos objetivos específicos en un tiempo determinado.

Se considera importante llevar a la práctica didáctica las características textuales particularizando las marcas lingüísticas y la superestructura de los textos expositivos, teniendo en cuenta que la estructura narrativa es de fácil comprensión entre los estudiantes porque ha sido la más abordada en las aulas de clase, en cambio los textos expositivos no han sido objetos de tantos estudios quizás por su grado de complejidad, a pesar de ser los textos con los cuales el estudiante se enfrenta diariamente en la escuela y en las pruebas externas. Se recomienda incluir actividades contextualizadas en la comprensión de textos expositivos debido a que estos abundan en los libros escolares y son de ayuda en distintas temáticas y en las diferentes asignaturas.

Se propone que las prácticas de comprensión de texto en la escuela se enmarquen en el uso del enfoque comunicativo, ya que este ha contemplado como el principal objetivo del aprendizaje comunicativo “la enseñanzas de saberes, de las destrezas y actitudes que hacen posible un intercambio comunicativo correcto, adecuado y coherente en diversas situaciones y contextos de la comunicación humana” (Lomas, 2014 p.3).

Es importante que los estudiantes exploren distintos contextos de comunicación lo que implica involucrarse en una cultura de lectura y escritura, que les permita encontrar respuestas a los diferentes interrogantes que se formulen, al respecto Lerner (2001, p. 26)

plantea que “Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuestas para los problemas que necesitan resolver”.

Por otra parte se hace necesario involucrar al cuerpo de docentes de los diferentes niveles a realizar acciones que le permitan auto cuestionarse, reflexionar y tomar distancia de su praxis, para que de esta manera puedan generar cambios en sus concepciones y prácticas de enseñanzas especialmente en los procesos de lectura.

Por último se sugiere a los docentes que reflexionen sobre su quehacer en el aula, donde las prácticas tradicionales queden atrás y estas sean transformadas en prácticas vivas y que además pueda utilizar el lenguaje como herramienta de aprendizaje, con propósitos claros y coherentes, donde los conocimientos escolares tengan sentido para los estudiantes. Esto coincide con el planteamiento de Isaza y Mejía (2010) quienes sostienen que los desafíos de la escuela está en alejarse de las prácticas de enseñanzas tradicionales con relación al lenguaje y hacer que los saberes escolares adquieran sentido para los estudiantes, de manera que les sirva para formarse como ciudadanos capaces de participar en la sociedad, construir su propia postura frente al mundo y que además pueda utilizar el lenguaje como herramienta de aprendizaje.

Bibliografía

Abchi, V. S., Romanutti, G., & Borzone, A. M. (2007): Leer y escribir textos expositivos en primer grado. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura; Buenos Aires*, 28(1), 24.

Aguirre P, & Quintero, Y (2014): Incidencia de una Secuencia didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la producción de textos narrativos de estudiantes de grado 1 de EBP de la Institución educativa la Inmaculada de la ciudad de Pereira (Tesis Maestría) Universidad Tecnológica De Pereira *Colombia*.

Altet, M., Paquay, L., & Perrenoud, P. (2007): *La formación de profesionales de la enseñanza*. Díada.

Álvarez, T, & Ramírez Bravo, R. (2010): El texto expositivo y su escritura. *Revista Folios*, (32).

Angulo, T. Á. (1996): El texto expositivo-explicativo su superestructura y características textuales. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 8, 29.

Angulo, T. Á. (2001): El diálogo y la conversación en la enseñanza de la lengua. *Didáctica (Lengua y literatura)*, 13, 17-42.

Arango, E. Q., & Marín, T. S. de héroes y villanos: Una propuesta didáctica mediada por tic para la producción de textos narrativos (tesis maestría) Universidad Tecnológica de Pereira Colombia.

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999): *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*.

Ariel.

Camps, A. (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

Cassany, D. (1999): *Construir la escritura*.

Correa, M. Y. M., & Salazar, E. F. incidencia de una secuencia didáctica desde un enfoque discursivo interactivo en la comprensión global de textos expositivos forma de organización superestructural descriptiva, en niños y niñas del grado quinto de la institución educativa el Pital de Colombia.

De Morales Ibáñez, M. M. (2005): Prevención del estrés psicosocial del profesorado mediante el desarrollo de competencias emocionales: el programa PECERA. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (54), 115-136.

De Zerdán, P., Douglas, S., & López, E. (2010). *Yo expongo: Taller de prácticas de comprensión y producción de textos expositivos* (No. 001.818). Comunicarte

Dubois, M. E. (1991) La lectura: diferentes concepciones teóricas *El proceso de la lectura; de la teoría a la práctica*.

Dewey, J. (1933). How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educational process. *Lexington, MA: Heath*, 35(64), 690-698.

Eche Sandoval, N. (2016). Efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de Educación primaria del colegio Salesiano Don Bosco de Piura.

Echeverry, C. L. V., & Navia, Y. R. naturaleza, conservación y vida: Secuencia didáctica para la producción de textos expositivos en EBP.

Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación nacional (2006, p. 19).

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo xxi.

Giraldo, P. A, & Arango, Y. Q. (2014): Incidencia de una Secuencia Didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la producción de textos narrativos de estudiantes de grado 1° de EBP, de la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Pereira Colombia. (Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en Educación).

Goodman, K. (2008). El lenguaje integral: Un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Borrero, M.(Comp.). Lecturas complementarias para maestros: leer y escribir con niños y niñas*, Lomas, C., Aliagas, C., Bombini, G., Calsamiglia, H., Cassany, D., Colomer, T & Moreno, V. (2015). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. FLACSO México.ñas, 107-126.

Guzmán, R., Varela, S., & Arce, J. (2010): Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo. *Bogotá DC: Secretaría de Educación Distrital*

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010): Metodología de la investigación

Hernando, F. Z. (1997): La reflexión gramatical en el aprendizaje del uso de la lengua. In *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 211-240). Oikos-Tau.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000400003

- Hymes, D. (2003): *Ethnography, linguistics, narrative inequality: Toward an understanding of voice*. Taylor & Francis.
- Irrazábal, N., & Saux, G. (2005): Comprensión de textos expositivos. Memoria y estrategias lectoras. *Educación, lenguaje y sociedad*, (3), 33-55.
- Izasa, B., & Castaño, A. (2010): Referentes para la didáctica del lenguaje. *SED. Bogotá*
- Jolibert, J. (1991): Formar niños lectores y productores de textos. *Chile, Hachette*.
- Jolibert, J. (1995): Formar niños lectores/productores de textos: Propuesta de una problemática didáctica integrada. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (5), 81-91.
- Lerner, D. (1996): ¿Es posible leer en la escuela. *Lectura y vida*, 17(1), 5-24.
- Lerner, D. (2001): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C., Aliagas, C., Bombini, G., Calsamiglia, H., Cassany, D., Colomer, T & Moreno, V. (2014): La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. *Barcelona Octaedro*.
- Morales, A. V: "Lee, Interpreta y cuenta" Secuencia Didáctica Para la comprensión de textos narrativos.
- Mejía, M., & Flórez, E. (2012). Incidencia de una secuencia didáctica desde un enfoque discursivo interactivo en la comprensión global de textos expositivos forma de organización superestructural descriptiva, en niños y niñas del grado quinto de la institución educativa el Pital de Colombia.
- Nieto R, L. F. (2011): El papel del lenguaje en las estrategias discursivas para fomentar la enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (18).

- Ocampo, J. S. Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de grado 4 y 5 EPB.
- Ong, W. (1987): La escritura reestructura la conciencia. *Oralidad y escritura*, 81-114.
- Orbe, F. B. (1994). *La práctica reflexiva en educación*. Editorial Complutense.
- Palomino, A. S., & González, J. A. T. (2003): Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 228-232.
- Pérez, M. A. (2003). *Leer y escribir en la escuela, algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Grupo de procesos editoriales de la secretaria general del ICFES.
- Pérez, M. y Roa, C. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. *Educación inicial*.
- Perrenoud, P. (1996): *La construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Ediciones Morata.
- Perrenoud, P. (2001): La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología educativa*, 14(3), 503-523.
- Perrenoud, P. (2004): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica* (Vol. 1). Grao.

- Pimiento, M. (2012): Las concepciones de los docentes sobre competencias en lectura y escritura en la formación de los estudiantes en áreas diferentes a lengua castellana. *Recuperado de [http://repositorio. Utp. Edu. Co/dspace/handle/11059/2822](http://repositorio.Utp.Edu.Co/dspace/handle/11059/2822)*.
- Rojas, F. L. L., & Montoya, L. J. G: Incidencia de una Secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes de transición y primero de la Institución Educativa Santa Sofía de Dos quebradas Risaralda Colombia. (Tesis Maestría) Universidad Tecnológica de Pereira.
- Salazar. & Sierra (2017) El rey del ocaso, una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la producción de textos expositivo descriptivos en inglés, en estudiantes de grado cuarto y quinto de la “institución educativa ciudadela del sur”
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y aprendizaje*, 10(39-40), 1-13.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura editorial Graó. *Barcelona. Primera edición: febrero*.
- Solé, I. (2006). El reto de la lectura. *Estrategias de Lectura*.
- UNESCO. (2013): Tercer estudio regional comparativo y explicativo TERCE. Análisis curricular.
- UNESCO. (2013): Tercer estudio regional comparativo y explicativo TERCE. Análisis curricular
- Vega López, N. A., Bañales Faz, G., Reyna Valladares, A., & Pérez Amaro, E. (2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(63), 1047-1068.
- Vygotsky, L. S. (1986). Thought and language-Revised edition.

Anexos

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA:

- **Nombre de la asignatura:** Lenguaje
- **Nombre del docente:** Shirah Suarez Gordon – Emma Arizala Quiñones
- **Grupo o grupos:** 4 y 5 de primaria

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN

TAREA INTEGRADORA: ENERGÍAS RENOVABLES Y CAMBIO CLIMÁTICO.

El gerente de SOPESA está preocupado por el alto consumo de energía en los hogares de la isla y las consecuencias de esto sobre el medio ambiente. Es por esta razón que solicita a los niños de 4 y 5 de la escuela el esfuerzo de la Institución Educativa Bolivariana, realizar una exposición a sus compañeros de la institución, sobre las energías renovables y no renovables, el uso correcto de la energía y las consecuencias del mal uso de estas sobre el medio ambiente.

Esta secuencia didáctica, tiene como principal finalidad abordar temas como las energías renovables no renovables, como un pretexto para la comprensión de textos expositivos, permitiendo al estudiante el acceso al conocimiento de este tema, a la vez que desarrolla la capacidad de comprensión mediante el uso de textos expositivos, permitiendo que al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes realicen una exposición para sus compañeros de clase sobre las energías renovables y el cambio climático y las consecuencias de este sobre el medio ambiente.

ESTANDARES PARA LENGUAJE :

-
- ✓ **Comprensión e interpretación textual:** Comprendo diversos tipos de textos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
 - ✓ Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
 - ✓ Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
 - ✓ Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.
 - ✓ Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.
 - **Producción oral:** Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.
 - ✓ Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.
 - ✓ Elaboro un plan para la exposición de mis ideas.
 - ✓ Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición así como al contexto comunicativo.
 - ✓ • Adecuo la entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participo. • Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa
 - ✓ **Ética de la comunicación:** conozco y analizo los elementos, roles relaciones y reglas básicas de la comunicación para inferir las intenciones expectativas de mis interlocutores hacer más eficaces mis procesos comunicativos.
 - ✓ Identifico los elementos constitutivos de la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos.
 - ✓ Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo.
 - ✓ Identifico en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.
-

ESTÁNDARES DE CIENCIAS :

- ✓ Observo el mundo en el que vivo.
- ✓ Formulo preguntas sobre objetos, organismos y fenómenos de mi entorno y exploro posibles respuestas.
- ✓ Propongo explicaciones provisionales para responder mis preguntas.
- ✓ Identifico condiciones que influyen en los resultados de una experiencia y que pueden permanecer constantes o cambiar (variables).

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- **Contenidos conceptuales:**

1. Qué es la energía y sus clases?
2. Energías renovables
3. Efecto invernadero
4. La contaminación.
5. fuentes de energía de energía renovable

Energía eólica.

Energía hidráulica.

Biomasa.

Energía solar.

6. El texto expositivo.
7. El texto expositivo sub tipo causa – efecto.
8. Estructura del texto expositivo sub tipo causa efecto.
9. Conectores del texto expositivo sub tipo causa efecto.

- **Contenidos procedimentales**

1. Dialogo grupal para identificar los conocimientos previos de los estudiantes.
 2. Lectura de diferentes textos acerca del tema en busca de la información adecuada.
 3. Identificación de las características del texto expositivo mediante un ejercicio de comparación y contraste.
 4. Exposición acerca del tema ante otros grupos de la institución educativa.
-

-
5. Diálogos y observaciones individuales y grupales.
 6. Elaboración de las actividades planteadas en clase.

- **Contenidos actitudinales**

1. Asume con responsabilidad las actividades propuestas.
2. Realiza trabajos en equipo.
3. Desarrolla una actitud positiva frente a las actividades.
4. Redacta y presenta los trabajos por escrito con limpieza, claridad y orden.
5. Demuestra interés por comunicar sus ideas.
6. Respeta las ideas y diferencias de los demás

selección y análisis de los dispositivos didácticos:

Los recursos utilizados para la secuencia didáctica son los siguientes :

- Textos expositivos
- Video beam
- Computadores
- Tablero digital
- Cartulinas
- Papel periódico
- Pinceles temperas
- Fotocopias
- marcadores

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

Presentación y contextualización de la propuesta de trabajo.

Objetivo: Establecer finalidades y propósitos de aprendizaje.

El tema abordado en esta secuencia didáctica además de ser un tema principal en el área de las ciencias, es un tema de gran interés en nuestro mundo actual. Es por eso para dar inicio a la presentación de la secuencia lo haremos realizando con los niños una jornada del día verde como una iniciativa donde se compartirán saberes ancestrales y se buscare generar conciencia sobre el cuidado del medio ambiente y el uso de las energías renovables en nuestro territorio.

Durante esta jornada realizaremos una presentación de cómo se manejaba el tema de la energía en la isla, como era el diario vivir de los habitantes de la isla con respecto a cómo realizaban sus actividades utilizando energías que tenían a su disposición en esos momentos.

En este día verde también hablaremos con un experto acerca del impacto de la contaminación en los ecosistemas de la isla a través del tiempo y los efectos de esta en la vida de la comunidad.

-Saludo.

-Oración.

-Ambientación.

-aborda temas a tratar

DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Presentación de la secuencia: se abordan los acuerdos y compromisos a adquirir mediante el desarrollo de esta secuencia.

Contrato didáctico: Se concertara con los estudiantes un conjunto de normas claras donde se asumen responsabilidades, se planifican acciones y los aprendizajes que se esperan que logren los estudiantes durante la implementación de la SD

Rol del docente :

Los docentes tienen la meta de formar lectores que aprendan a reflexionar sobre el significado de los textos y sepan valorar, criticar y disfrutar su contenido.

Rol del estudiante:

Como sujetos activos, comprometidos, responsables, sujetos de conocimiento.

Esta secuencia busca que los alumnos aprendan a buscar información en los textos para usarla dentro y fuera de la escuela.

Acuerdos y compromisos : Se establecerán los compromisos de ambas partes dejando claro que docente y estudiantes se comprometen a seguir un plan de trabajo y se acordarán tiempos, intereses y responsabilidades para dar sentido a los aprendizajes y lograr los objetivos propuestos ese compromiso será firmado por el docente y los estudiantes.

Cronograma de actividades: se realizara un cronograma donde se fijaran fechas en las que se realizarán las diferentes actividades, estas estarán visibles en el salón para que los chicos las observen cada vez que quieren.

FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO SITUACION COMUNICATIVA.

SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES

Tema : Energías renovables

Pregunta orientadora: ¿Que es la energía y que tipos de energía hay?

Objetivos: Identificar los intereses, las expectativas y las ideas previas que tienen los estudiantes acerca del tema a abordar.

- ❖ **Indicador de desempeño:** Identificar las fuentes de energía renovable y no renovable.

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Actividad # 1. Energías Renovables.

Se dialogara con los estudiantes acerca de lo que conocen o quisieran conocer del tema propuesto, todo esto con el fin de conocer sus interés y de esta manera orientar las clases a hacia las necesidades de los estudiantes.

Consigna :

- Los niños observaran un video relacionado con el tema a tratar. El video lleva por título ¿Qué son las energías renovables?

<https://www.youtube.com/watch?v=dLNCev0RMcQ>.

Retroalimentación :

Los estudiantes realizaran un ejercicio con la estrategia didáctica SQA, para indagar inicialmente los conocimientos previos del estudiante, seguidamente se cuestionará al estudiante acerca de lo que desea aprender del tema.

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

Se le pedirá a los estudiantes que compartan sus respuestas estas serán anotadas en un cartel que estará disponible en una parte visible del salón a fin de que puedan confrontar sus saberes durante y después del video.

SESIÓN No 3 : COMO IDENTIFICAR LA ENERGÍA

Objetivo: Reconocer las formas de energía y sus fuentes.

Indicador de desempeño: Identificar las fuentes de energía renovable y no renovable.

Consigna: La maestra y los estudiantes se ubicaran en diferentes espacios del colegio para que los estudiantes observen la energía en la naturaleza, las actividades humanas, la preparación de alimentos, el uso de electrodomésticos, etc.

Durante esta recorrido la maestra les explicara a los estudiantes que todas las acciones que realizamos necesitan energía: desde mover un objeto, hasta el viento que hace ondear una bandera. La vida no es posible sin energía; nosotros la utilizamos para caminar, hablar y jugar, la usamos en vehículos, electrodomésticos y bombillos. Donde hay calor, movimiento, luz, sonido o vida, hay energía.

Luego de la caminata al regresar al salón, se les pide a los estudiantes que completen las siguientes frases en su cuaderno:

-
- En mi escuela, puedo sentir la energía a través de _____
 - En mi escuela, puedo oler la energía a través de _____
 - En mi escuela, puedo ver la energía a través de _____
 - En mi escuela, puedo escuchar la energía a través de _____
 - En mi escuela, puedo saborear la energía a través de _____

Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca del tema :

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta

SESIÓN No 4: SITUACIÓN COMUNICATIVA DEL TEXTO

Tema : Situación comunicativa del texto expositivo

Objetivo: Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.

Indicador de desempeño: Analizan las características estructurales del texto expositivo y factores como: interlocutores, intención, propósitos, situación del texto.

Consigna: Se les indicara a los estudiantes el propósito de sesión el cual es la presentación del texto que nos ayudara a saber acerca de las energías renovables.

Con la lectura de este texto expositivo pretendemos ampliar el conocimiento de los alumnos sobre el tema de energías renovables además de generar el interés de los estudiantes acerca de temas científicos.

Se realizaran las siguientes preguntas antes de comenzar la lectura y se volverán a socializar al final.

- ¿Qué es un texto?
 - ¿Para qué existen los textos en la escuela?
-

-
- ¿Dónde más podemos encontrar textos?
 - ¿Para qué encontramos textos en otros lugares?
 - ¿Cómo se puede comprender mejor un texto?
 - ¿Quién escribe un texto?
 - ¿Para qué se escribe un texto?
 - ¿Quién lee un texto?

Presentación del texto

Consigna: Los estudiantes leerán el texto completo” la energía” (adaptado de energía sin fin de Colciencias), para que identifiquemos algunos aspectos importantes del texto” (se le entrega a cada chico una fotocopia de la lectura).

- Se hará la primera lectura completa del texto (lectura en voz alta). Por parte de la docente, mientras los estudiantes siguen la lectura en su texto. Luego los estudiantes lo harán de forma individual.

Antes de la lectura :

La maestra ayudara a los estudiantes a determinar el propósito de la lectura.

- Se les preguntara a los estudiantes: ¿para qué leeremos el texto?, ¿Cuál es nuestro propósito? ¿qué te dice el título?

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

- Se les entrega a los estudiantes una copia del texto “**LA ENERGIA**”
-

Ficha N° 1

TEXTO EXPOSITIVO

LA ENERGIA

Todos los seres vivos necesitan energía para mantenerse con vida, desde la bacteria más pequeña hasta la más grande de las ballenas; sin embargo, no pueden crear solos dicha energía, por lo que deben obtenerla de una fuente externa.

Todo en nuestro planeta toma la energía de la fuente primaria de la Tierra: el Sol. No obstante, los seres vivos (y cuando se trata de utilizar energía, todo en la Tierra es un “ser vivo”) tienen muchas formas de obtener energía y de usarla. Independientemente de la forma en que se tome y emplee, todos los seres vivos –y todo en la Tierra– transforman y transfieren energía de modo constante.

El ejemplo simple de un árbol de naranjas ayuda a ver cómo funciona esto. Al igual que todos los seres vivos, el árbol absorbe la energía solar y la convierte en energía química (potencial) almacenada. Usa esa energía para crecer, crear hojas, ramas, flores y frutos. Cuando el árbol está “lleno” de energía química potencial (las naranjas), sus frutos caen del árbol al suelo, y a medida que caen, la energía potencial (la gravedad) que mantenía las naranjas en el árbol se transforma en energía cinética (movimiento). Cuando las naranjas golpean el suelo, su energía cinética se transforma en calor (energía calórica) por la fuerza del impacto (fricción).

Cuando la gente se come las naranjas, el cuerpo convierte la energía química de las naranjas en energía cinética que se puede emplear para muchas cosas, como poner los músculos en movimiento.

Todas las cosas son el resultado de utilizar y transformar la energía. El motor de un automóvil, por ejemplo. Como todo lo demás, está hecho de energía, contiene átomos y funciona quemando gasolina (que contiene energía química y proviene del petróleo producido por la Tierra, producto de la descomposición de los restos de organismos vivos, como plantas y animales, que habitaron el planeta hace millones de años).

Cuando la gasolina se quema, su energía almacenada se libera en el motor y crea suficiente. El hecho de que todas las cosas están en constante transformación (de una especie a otra) y transfiriendo (de un objeto a otro). La energía llevó a los científicos a desarrollar la ley de conservación con base en la rapidez con que se puede remplazar después de su uso.

Los combustibles fósiles, como el carbón y el petróleo, no son renovables porque se tardan millones de años en su fabricación. En razón de que los humanos los están

empleando mucho más rápido de lo que la Tierra los puede producir, hay un peligro real de que se agoten en un futuro no muy lejano.

Energías renovables

Las fuentes de energía renovables se pueden regenerar con rapidez, son prácticamente inagotables y de fácil utilización, y emiten menos cantidad de gases de efecto invernadero en comparación con los combustibles fósiles.

A diferencia de los combustibles fósiles, se pueden producir en el lugar donde se van a consumir. Hay muchas clases de fuentes de energías renovables, entre éstas la energía solar, eólica, hidráulica, geotérmica, las mareas, las olas y la biomasa; sin embargo, comparten una fuente común, ya que todas vienen directa o indirectamente de la energía del sol, formado hace 5.000 millones de años –y se espera que exista durante aproximadamente otros 5.000 millones de años–, el sol se considera una fuente de energía inagotable, a diferencia de los combustibles fósiles. Cada día, la Tierra recibe más energía del Sol de lo que los seres humanos consumen en un año; por desgracia, todavía no se ha encontrado una manera económica de captarla y almacenarla en grandes cantidades. No obstante, los arquitectos e ingenieros de la antigüedad utilizaron el Sol a su acomodo por miles de años. En Grecia, hace 2.500 años, Sócrates diseñó su casa utilizando los beneficios del sol en cada temporada, así podría mantenerse caliente en el invierno y fresco en el verano.

Hoy se utiliza este tipo de energía solar pasiva en los diseños de arquitectura bioclimática. Estos diseños funcionan con el Sol para proporcionar calor en invierno y aire acondicionado durante el verano. Sin embargo, la energía solar pasiva es solamente una forma en que usamos la energía renovable. Los humanos también han desarrollado formas para transformar activamente la energía solar y otras energías renovables en electricidad, calor o combustible.

Adaptado del libro energías sin fin de Colciencias

Durante la lectura

-
- Después de este primer acercamiento al texto, pide a los niños y a las niñas que individualmente lean de manera general el texto.
 - Se les indica que cuando lean, subrayen algunas partes del texto en las que consideren que hay ideas relevantes.
 - También se les indica que resalten con marcador las palabras que no conocen.

Al terminar la lectura

Preguntas :

Al finalizar la lectura se conforman grupos de 4 estudiantes para el análisis del contenido del texto expositivo. Cada grupo deberá responder estas preguntas en una hoja que entregaran a la maestra al finalizar la actividad.

1. se trabajan con los conocimientos previos acerca del género y del tipo de texto realizando preguntas como:
 - ¿Han leído este tipo de textos antes?
 - ¿Dónde creen que apareció?
 - ¿Por qué? ¿Qué rasgos del texto reconocen?
 - Como te ayudan los subtítulos a entender el tema?
2. Reconocer la situación comunicativa que originó este texto:
 - ¿Cuál es el propósito del emisor?
 - ¿Quién o quiénes son los destinatarios a los que está dirigido el texto?
 - ¿Es una información de interés general para los lectores? ¿Por qué?
3. se solicita que mencionen y subrayen las palabras que han ido identificando en el texto y las busquen en el diccionario.

Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca de lo que tema:

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta
------------------	-------------------------	-----------------------	------------------------

SESIÓN No 5: EXPERIMENTO ENERGÍAS RENOVABLES Y NO RENOVABLES.

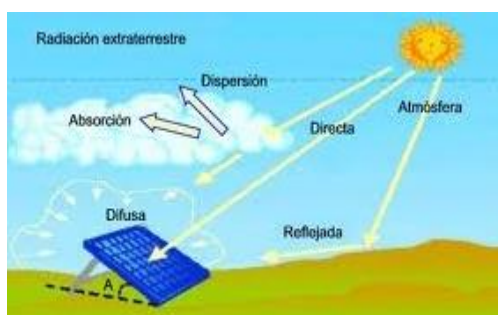
Tema: Experimento Energías renovables y no renovables.

OBJETIVO: Identificar fuentes de energías renovables y no renovables.

Indicador de desempeño: Identificar algunas fuentes y tipos de energía usados en la vida cotidiana.

Al iniciar la actividad la docente les preguntara a los estudiantes que significa la palabra renovable para ellos. Se le explicara que renovable viene del verbo “renovar”, que es volver algo a su estado original o hacerlo como nuevo. Por ejemplo, nuestros abuelos le volteaban el cuello a la camisa cuando un lado se deterioraba.

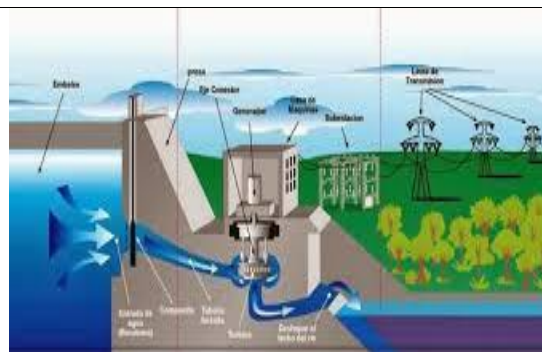
- Se les pide a los estudiantes que den ejemplos de cosas que ellos o sus padres han renovado (es decir, un juguete, ropa, etc.) y han utilizado de nuevo. Luego pregunta qué cosas no se pueden renovar.
- Se les explica que la energía, de acuerdo con su origen, se puede clasificar en renovable y no renovable. Y observaran el video “¿Preparado para energizarte?” www.iadb.org/subete.
- Muéstrales a tus estudiantes las cartas de energía, una por una. Conversa sobre las diferentes fuentes de energía. ¿Son renovables o no renovables? Es clave discutir por qué diversos tipos de energía son renovables o no.



Energía solar



Energía eólica

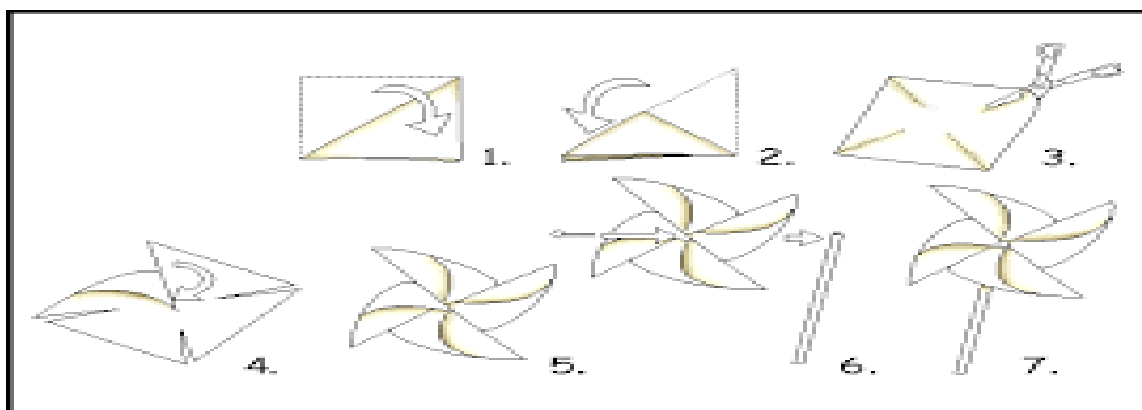


Energía hidráulica

- Se les mostrara a los estudiantes una foto de un ringlete y pregunta si saben qué tipo de energía utiliza este juguete.
- Una vez que los estudiantes tengan su ringlete, pídeles que salgan y busquen viento para hacerlos girar.

Se Formulan las siguientes preguntas:

- ¿Qué hace girar el molino?
 - ¿Cuántas veces se utiliza el viento para hacer girar un molino?
- ¿Qué cosas cambiaron en el ambiente por el movimiento de los ringletes?
 ¿Los ringletes usan energía renovable o no renovable?



Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca del tema:

Lo que se

Que quiero saber

Lo que aprendí

Lo que me falta

SESIÓN No 6 : DIFERENCIA EL TEXTO EXPOSITIVO DE OTROS TIPOS DE TEXTO

Tema : Diferencia el texto expositivo de otros tipos de texto

OBJETIVO: Establece relaciones entre el texto expositivo y otros tipos de textos.

Indicador de desempeño

- El estudiante establece diferencias y semejanzas entre los textos leídos.

Consigna: los estudiantes leerán el texto completo” **la energía hace que las cosas sucedan**”, para que identifiquemos algunos aspectos muy importantes del texto” (se le entrega a cada estudiante una fotocopia de la lectura).

- Se hará la primera lectura completa del texto (lectura en voz alta). Por parte de la docente, mientras los estudiantes siguen la lectura en su texto. Luego los estudiantes lo harán de forma individual.

Antes de la lectura :

La maestra ayudara a los estudiantes a determinar el propósito de la lectura.

- Se les preguntara a los estudiantes: ¿para qué leeremos el texto?, ¿cuál es nuestro propósito?

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

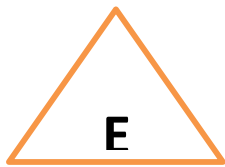
Se les entrega a los estudiantes una copia del texto “**La energía hace que las cosas sucedan**”

Propósito del autor

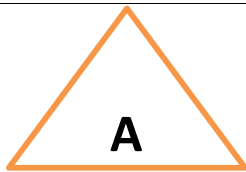
(en papel periódico la docente realizara con ayuda de los estudiantes el siguiente mural)

El propósito del autor es tan fácil de entender cómo hacer una pizza.

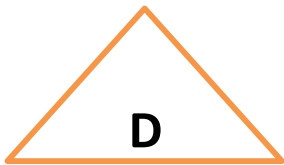
Los autores escriben por diferentes razones. El propósito al momento de escribir tendrá un impacto en su escrito mientras lo realizan.



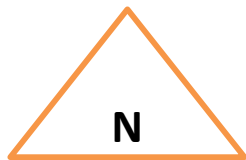
Explicar: Busca hacer comprender o conocer una cosa de una manera muy clara a alguien.



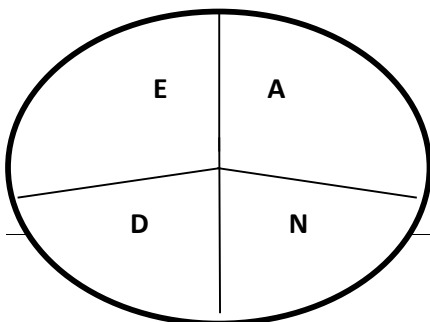
Argumentar: demostrar o justificar una cosa mediante argumentos.



Describir: Explica cómo es una cosa, una persona o un lugar para ofrecer una imagen o una idea de ella.



Narrar: Contar algo que ha sucedido realmente, un hecho o una historia ficticia.



FICHA # 2 LA ENERGÍA HACE QUE LAS COSAS SUCEDAN

Todos los seres vivos necesitan energía para mantenerse con vida, desde la bacteria más pequeña hasta la más grande de las ballenas; sin embargo, no pueden crear solos dicha energía, por lo que deben obtenerla de una fuente externa.

Todo en nuestro planeta toma la energía de la fuente primaria de la Tierra: el Sol. No obstante, los seres vivos (y cuando se trata de utilizar energía, todo en la Tierra es un “ser vivo”) tienen muchas formas de obtener energía y de usarla.

Independientemente de la forma en que se tome y emplee, todos los seres vivos –y todo en la Tierra– transforman y transfieren energía de modo constante. Veamos el ejemplo simple de un árbol de naranjas para ver cómo funciona esto. Al igual que todos los seres vivos, el árbol absorbe la energía solar y la convierte en energía química (potencial) almacenada.

Usa esa energía para crecer, crear hojas, ramas, flores y frutos. Cuando el árbol está “lleno” de energía química potencial (las naranjas), sus frutos caen del árbol al suelo, y a medida que caen, la energía potencial (la gravedad) que mantenía las naranjas en el árbol se transforma en energía cinética (movimiento). Cuando las naranjas golpean el suelo, su energía cinética se transforma en calor (energía calórica) por la fuerza del impacto (fricción). Cuando la gente se come las naranjas, el cuerpo convierte la energía química de las naranjas en energía cinética que se puede emplear para muchas cosas, como poner los músculos en movimiento.

Todas las cosas son el resultado de utilizar y transformar la energía. Piensa en el motor de un automóvil, por ejemplo. Como todo lo demás, está hecho de energía, contiene átomos y funciona quemando gasolina (que contiene energía química y proviene del petróleo producido por la Tierra, producto de la descomposición de los restos de organismos vivos, como plantas y animales, que habitaron el planeta hace millones de años). Cuando la gasolina se quema, su energía almacenada se libera en el motor y crea suficiente presión para causar una explosión y, por tanto movimiento.

El hecho de que todas las cosas están en constante transformación (de una especie a otra) y transfiriendo (de un objeto a otro). La energía llevó a los científicos a desarrollar la ley de conservación de la energía, que básicamente dice que la energía ni se crea ni se destruye, sino que tan sólo se transforma.

Durante la lectura

-
- Después de este primer acercamiento al texto, pide a los niños y a las niñas que individualmente lean de manera general el texto.
 - Se les Indica que cuando lean, subrayen algunas partes del texto en las que consideren que hay ideas relevantes.
 - También se les indica que resalten con marcador las palabras que no conocen.

Al terminar la lectura

preguntas :

Al finalizar la lectura le dará a cada estudiante una hoja con la actividad para el análisis del contenido del texto expositivo. Cada grupo deberá responder estas preguntas en una hoja que entregaran a la maestra al finalizar la actividad.

1. Escoge una opción y responde a las siguientes preguntas:

Pregunta	si	no
1. El autor te hizo reír.		
2. El autor te narro una historia.		
3. El autor te explico acerca de un tema que desconocías.		
4. El autor describió algo.		
5. El autor te está persuadiendo a cambiar tu opinión		
6. El autor está haciendo un anuncio		

2. Responde :

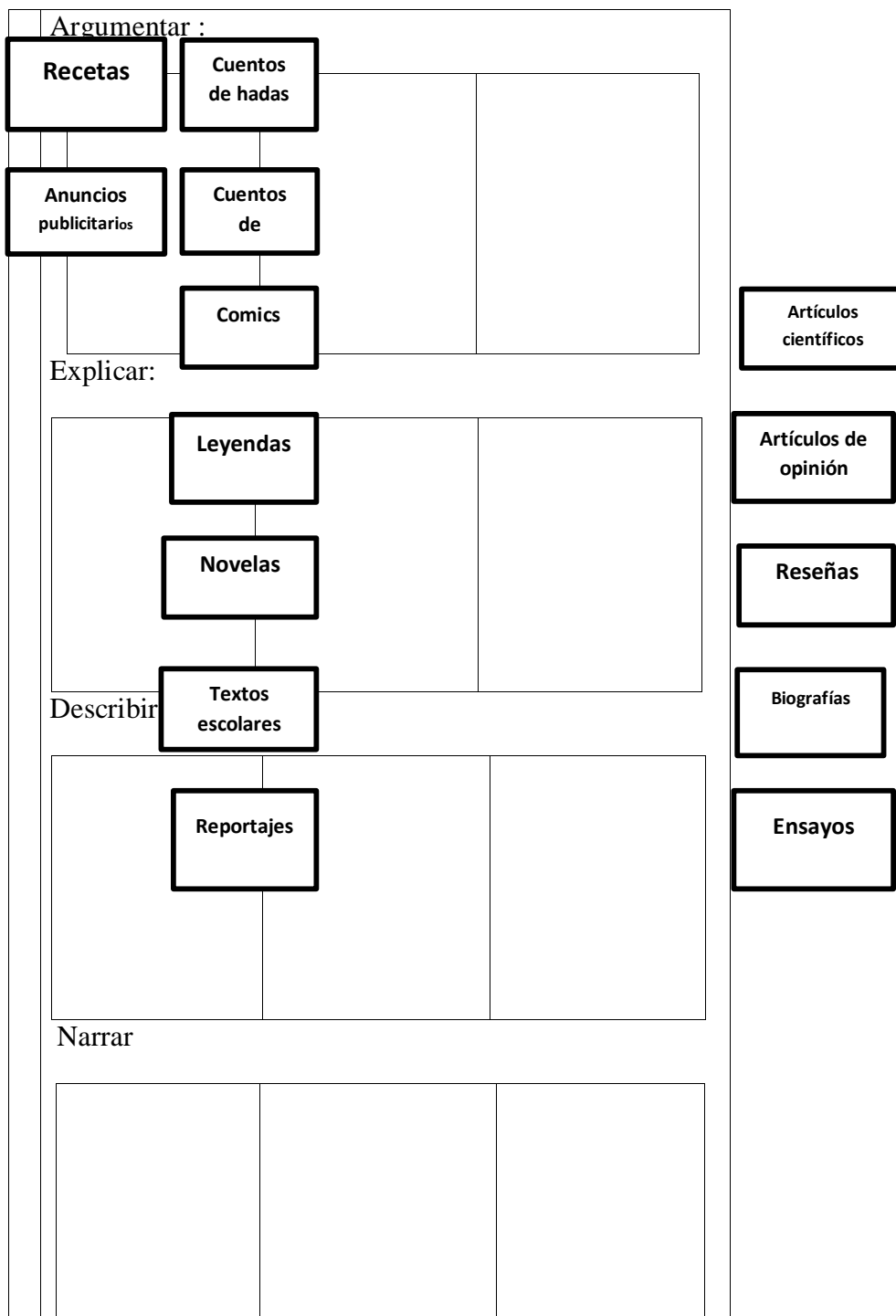
Título del texto: _____

- **¿Por qué el autor escribió este texto?:**

- **¿Cómo lo sabes?**

3. Completa el cuadro :

- Recorta los diferentes cuadros y pégalos donde corresponden:
-



4. Lee los diferentes tipos de textos que se presentan en los módulos de comprensión lectora y ubica el número que corresponde a la secuencia textual.

- | | |
|----------|----------------------------|
| 1 | Texto narrativo |
| 2 | Texto descriptivo |
| 3 | Texto argumentativo |

4 Texto expositivo

Afiche publicitario

Artículo de opinión

Biografía

Carta

Crónica

Cuento

Ensayo

Historieta

Leyenda

Mito

Artículo científico

Receta culinaria

Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca de lo que tema a partir del siguiente cuadro:

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta

SESIÓN No 7 : DIFERENCIA EL TEXTO EXPOSITIVO DE OTROS TIPOS DE TEXTO

Objetivo: Diferencia el texto expositivo de otros tipos.

Indicador de desempeño:

- Desarrolla proceso cognitivos de caracterización, selección y clasificación.
- Socializar el cuadro comparativo con sus compañeros.

Consigna

Los estudiantes ampliaran sus conocimientos referentes a las energías renovables y realizara comparaciones de cada uno de los textos.

Antes de la lectura :

- Los alumnos determinan con qué fin se va a realizar la lectura.

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

- Antes de la lectura con la ayuda de la maestra los niños darán una mirada global al texto donde se observaran la organización de los dos textos: como el título y su contenido

Durante la lectura :

- Los estudiantes realizaran una lectura individual.
 - Investigaran sobre las palabras o expresiones que no se entiendan con la ayuda de un diccionario.
-

Ficha N° 3

Clases de energía

Clases de energías

Cambios en la ciudad

El día por fin llego Juan y Sofía invitaron a su hija y a Matías a pasear por la ciudad. Mientras caminaban, Sofía dijo: Ahora si hablemos de energías renovables. Es posible producir energía sin contaminar. Con distintos tipos de textos de energías renovables podemos producir electricidad por ejemplo sin aumentar los gases de efecto invernadero .existen varios tipos de energías renovables: la energía **solar**, la energía **eólica**, la **biomasa**, la energía **hidroeléctrica** y la energía de los **océanos**.se llaman renovables por que se

Las energías

Muchoas de las fuentes de energía alternativas ya las usamos; algunas de ellas con mayor énfasis:

Energía hidráulica: se obtiene aprovechando las corrientes y caídas de agua (como en el caso de las centrales hidroeléctricas). Su principal uso se da en la generación de electricidad.

Energía eólica: se genera a partir de la circulación del aire (viento). La forma más antigua de uso de la energía eólica es la empleada en los molinos, ya que el movimiento de las aspas por efecto del aire permitía accionar un mecanismo para

obtienen a partir de procesos en la naturaleza que se repiten continuamente.

- ¿y ustedes van a hablar de todo eso hoy?
- Dijo Matías con cara de cansancio al escuchar esa lista tan larga.

Juan respondió que tendrían el fin de semana y que les iba a contar con mucha calma para que todos pudieran entenderlo.

- No te preocupes. hablaremos primero de sol.

Sofía, que ya no quería parar de hablar pues se había emocionado con el tema y el interés de los niños comenzó:

El sol no es solo el centro de nuestro sistema planetario, sino también es el origen de la vida en la tierra a través de su energía. A pesar de la gran distancia que existe entre la tierra y el sol, cada día nos llega una cantidad de energía que es aproximadamente 40 veces la que consumirá la humanidad en todo el año.

Tomado de: energías sin fin .Colciencias Colombia. (2010)
(Fragmento)

moler granos al interior del molino. La misma idea se usa hoy para generar electricidad en los aerogeneradores, en los cuales el movimiento de las aspas permite que un generador eléctrico transforme la energía del movimiento en electricidad.

Energía solar: es la que proviene (irradia) del sol. Existen diversas formas de recolectarla, por ejemplo, mediante el uso de paneles solares y de paneles fotovoltaicos. La energía solar puede utilizarse directamente (como energía térmica) o puede ser transformada en otras formas de energía, como la electricidad, de modo que tiene la ventaja de que a pequeña escala puede ser implementada directamente en el mismo lugar de consumo (razón por la cual es muy usada en zonas alejadas y de difícil acceso).

d. **Energía mareomotriz:** proviene del movimiento del océano (por efecto de la marea o del movimiento de las olas). Este tipo de energía puede aprovecharse en ciertos lugares, como golfos y bahías, siguiendo los mismos principios de las centrales hidroeléctricas ubicadas en los cauces de los ríos.

f. Biomasa: permite generar energía (térmica o eléctrica) a partir de residuos orgánicos. La descomposición de aquellos restos permite que se absorba el carbono del ambiente y se transformen en productos con valor energético. No obstante, el defecto de la biomasa es que cuando se usa, libera nuevamente el carbono al ambiente en forma de dióxido de carbono, por lo que genera uno de los principales gases de efecto invernadero.

Adaptado de:

<http://www.snmpe.org.pe/informes-y-publicaciones-snmpe/informes-quincenales>

Después de la lectura :

Los estudiantes realizaran un ejercicio de comparación de ambos textos la maestra volverá a hacer una caracterización reconociendo cada uno de los textos, pero hará mayor énfasis en el texto expositivo.

Los estudiantes contestaran las siguientes preguntas :

- ¿Qué más les gustaría conocer acerca del tema?
- ¿Cuál texto relata acciones y cual da explicaciones?
- ¿Cuál es la intención de los textos?

Ficha N° 3

Texto narrativo

--

Texto expositivo

--

PROPOSITO DEL
TEXTO**Texto narrativo**

--

ESTRUCTURA

--

--

--

CUAL TEXTO RELATA
ACCIONES, cual da
una explicación

	INDICA LAS PALABRAS DESCONOCIDAS DE	
--	---	--

Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca de lo que tema:

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta
-----------	------------------	----------------	-----------------

SESIÓN 8: ENERGÍA EN CASA

Objetivo: Identificar las formas de energía usadas en casa.

Indicador de desempeño : Identificar algunas fuentes y tipos de energía usados en la Vida cotidiana.

Conversa sobre cómo usamos la energía en la casa. ¿Qué tipo de energía se emplea para cocinar, para calentar agua o para los calentadores de agua o electrodomésticos? En nuestros hogares, la electricidad puede provenir de muchas fuentes diferentes.

- Invita a tus estudiantes a pensar sobre la energía de la casa, en este sentido.
- Pídeles que dibujen una tabla como la siguiente en su cuaderno. Dibujar la tabla en el tablero con sólo los títulos de las columnas: lugar, objetos que usan energía y la fuente de alimentación.

Lugar	Objetos que usan energía	Fuente de energía
Ejemplo Cocina	Estufa	Gas natural

Reflexión final

Como actividad final para todas las secciones de trabajo los estudiantes junto con la docente socializaran de manera grupal el siguiente cuadro:

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta

ESTRUCTURA DEL TEXO EXPOSITIVO CAUSA – EFECTO

Sesión 9: superestructura del texto expositivo.

Objetivo: Reconoce la súper estructura del texto expositivo.

- **Indicador de desempeño:** Utiliza la organización del texto para comprenderlo.

DESARROLLO DE LA SESIÓN:

La finalidad de estas actividades es identificar la estructura específica del texto expositivo causa –efecto.

Consigna: leer el texto energía biomasa.

Antes de la lectura:

- Se les preguntara a los estudiantes: ¿para qué leeremos el texto?, ¿cuál es nuestro propósito?

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

Durante la lectura :

- La maestra realizara una lectura global del texto con el fin de que los estudiantes tengan una mejor comprensión del tema.

Al terminar la lectura:

De forma grupal se analizara y el texto haciendo una pequeña retroalimentación acerca de la lectura. Al finalizar se le entrega a cada estudiante una ficha que deberá ser realizada de forma individual.

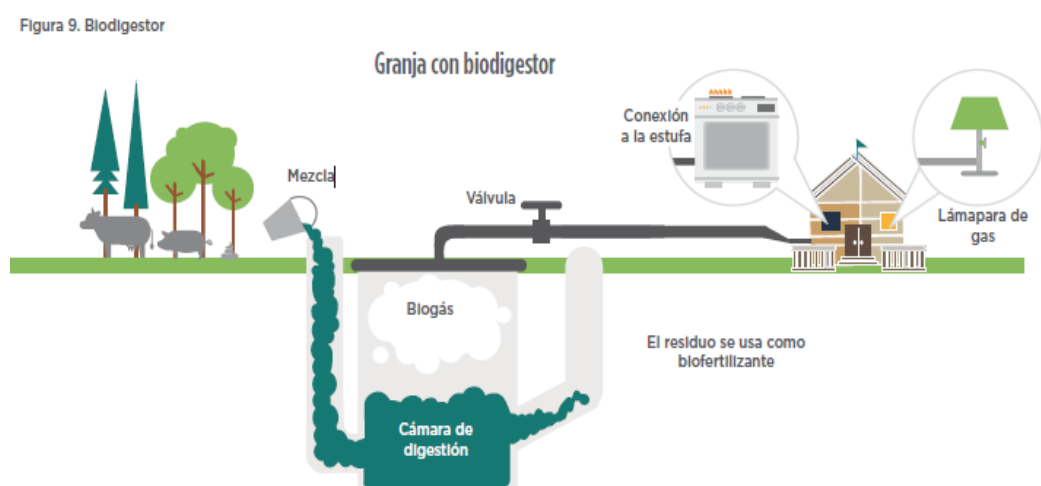
FICHA # 4 ENERGÍA BIOMASA

Los desperdicios de alimentos, ramas, cortezas, troncos de árboles, residuos agrícolas, el estiércol y las plantas muertas se pueden emplear para generar energía. Aunque las personas llevan mucho tiempo quemando madera para calentar agua o preparar comida, el uso del combustible de biomasa afecta nuestro medio ambiente, puesto que emite gases de efecto invernadero, promueve la deforestación y contamina los hogares, poniendo en peligro la salud humana. No obstante, los nuevos inventos, como cocinas eficientes, ofrecen opciones realistas e interesantes para la gente de las zonas rurales.

Con todo, se puede producir energía renovable a partir de la biomasa; por ejemplo, los microorganismos producen biogases tales como el metano y el hidrógeno cuando se descompone la materia orgánica en ausencia de oxígeno, un proceso llamado digestión anaeróbica. Esto se efectúa en un tanque oscuro, húmedo y sin aire (llamado biodigestor), hecho de metal, ladrillos o plástico. Se pueden utilizar los gases de las bacterias para encender estufas eléctricas, lámparas de gas e incluso hacer girar las turbinas para producir electricidad.

Los biodigestores son comunes en las granjas que producen mucho estiércol, al igual que residuos de la agricultura y de los alimentos. Otra forma renovable de obtener energía a partir de la biomasa es mediante la conversión biológica, que consiste en la fermentación de los azúcares y el almidón de las hojas de palma, de la caña de azúcar, el maíz y el trigo, para hacer etanol, metanol o biodiesel para vehículos de motor.

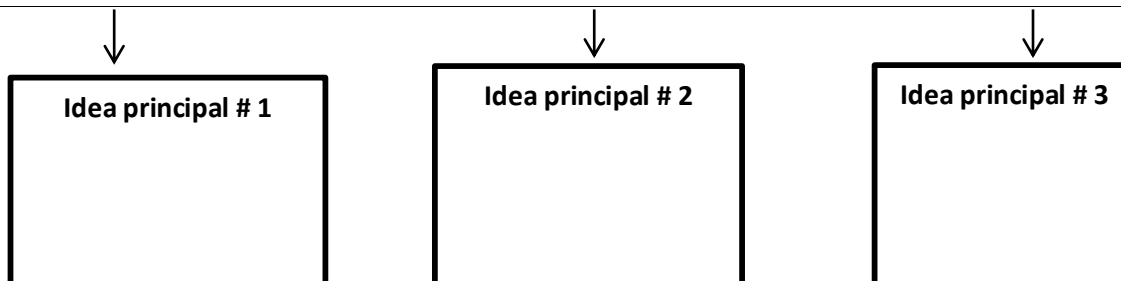
Los biocombustibles emiten menos gases de efecto invernadero que los combustibles fósiles cuando se queman, pues sólo liberan el dióxido de carbono que se requirió en su proceso de crecimiento como materia orgánica. Así que si se hace de un modo eficiente, puede ser un proceso denominado “carbono neutral”, con una emisión de carbono cercana a cero.



Texto expositivo.

1. completa con la información solicitada utilizando el texto que acabas de leer.

Introducción : (en esta sección va la información acerca del tema sobre el cual va a tratar el texto)



Conclusión ; aquí se resumen las ideas principales para concluir el texto

SESIÓN 10: VISITA DE UN EXPERTO.

Objetivo: identifica las diferentes formas de utilizar los desechos biodegradables.

Indicador de desempeño: identifica las formas de obtener energía biomasa.

Consigna :

Aprovechando la huerta escolar las docentes invitaran a la profesora Carmen para que les enseñe a los niños a utilizar los desechos biodegradables. Durante esta visita se espera que los estudiantes realicen una visita guiada por la graja de la escuela.

Experimento :

Después de la visita realizaremos un experimento. para este experimento aremos lo siguiente .

Preparación:

Se Pondrán las arvejas o los fríjoles en remojo desde la noche anterior.

Paso a paso

- Se pregunta a los estudiantes qué hacen con los desechos orgánicos en la casa y si saben cómo la materia orgánica produce gases.
- Se divide a los estudiantes en seis grupos. Luego se les pide que coloquen diez arvejas o fríjoles remojados en cada bolsa y que la compriman para extraer todo el aire, antes de cerrarla herméticamente.
- Se coloca dos bolsas en un lugar soleado, dos en un lugar con sombra y dos en un lugar oscuro, y después etiqueta las bolsas de acuerdo con su posición: sol, sombra u oscuro.
- Se dejaran que reposen durante un par de horas.
- Los estudiantes observaran las bolsas y anota las observaciones sobre cada grupo de éstas. Hay que tener en cuenta el aspecto de las bolsas y de los granos y oler las bolsas, para después comparar los resultados obtenidos en cada una de las posiciones.
- La docente realizara las siguientes Preguntas: ¿Las arvejas o los fríjoles producen gas? ¿Qué ambiente hizo la mayor cantidad de gas? ¿Se podría utilizar este gas para producir energía? ¿Por qué y cómo?
- Al finalizar la actividad se socializara en grupo: Así como las arvejas o los fríjoles producen gas, en varias granjas del mundo muchas familias obtienen la energía para cocinar sus alimentos e incluso para producir electricidad a partir del biogás. Consiguen biogás gracias a fuentes de energía renovables, como el estiércol de la vaca y el cerdo, sobras de comida y los residuos agrícolas y de los cultivos, entre otros.

SESIÓN 11: LAS PLANTAS NUCLEARES.

Objetivos: Comprende los pros y los contras de utilizar la energía nuclear.

Indicadores de desempeño: identifica las consecuencias del uso de la energía nuclear.

Se dialogara con los estudiantes acerca de lo que conocen o quisieran conocer del tema propuesto, todo esto con el fin de conocer sus interés y de esta manera en base a eso orientar las clases a hacia las necesidades de los estudiantes.

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

Consigna: Documental Chernóbil.

- los niños observaran un video relacionado con el tema a tratar.

<https://www.youtube.com/watch?v=A6ctEW9mOgw>

Al terminar el video los estudiantes investigaran en casa sobre los accidentes nucleares de Fukushima y Chernóbil e identificaran sus causas y consecuencias sobre el medio ambiente y las personas. Los estudiantes en clase socializaran acerca de lo aprendido acerca del tema e investigaran acerca la política nuclear de su país, y si requieren o no una planta nuclear.

SESIÓN 12 : CAUSA – EFECTO

Objetivo: reconoce el impacto del mal uso de las energías no renovables en el medio ambiente.

- **Indicador de desempeño:** identifica las causas y las consecuencias de un fenómeno.

Consigna: leer el texto energía no renovable y realizar un esquema de causalidad que se establece entre la energía y el avance de las nuevas tecnologías.

Antes de la lectura:

- Se les preguntara a los estudiantes: ¿para qué leeremos el texto?, ¿cuál es nuestro propósito? ¿qué te dice el título?

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

Durante la lectura :

- La maestra realizara una lectura global del texto con el fin de que los estudiantes tengan una mejor comprensión del tema y aprendan sobre la estructura del texto expositivo causa efecto.

Ficha N° 4

LOS OCÉANOS SE CALIENTAN

Los científicos han descubierto que los océanos han extraído tanto dióxido de carbono de la atmosfera en tan poco tiempo, que la composición de mar está cambiando, como consecuencia de ello los océanos aumentan su temperatura. El agua se calienta en la superficie y se mezcla gradualmente con las aguas más profundas, de modo que el calentamiento es de menor a mayor profundidad. El calentamiento promedio del mar ha sido de $0,037 \text{ }^\circ\text{C}$ durante los últimos cincuenta años.

Aunque no parece, este dato se refiere a una profundidad de 3.000 metros. Haría falta una enorme cantidad de energía calórica para calentar un volumen de agua tan grande.

La subida de las temperaturas marinas afecta en primer lugar a las plantas y animales que viven en el agua. En general hay más peces en aguas templadas porque allí crecen más rápido. Pero muchas de las criaturas marinas son extremadamente sensibles a la temperatura, de modo que el calentamiento de los océanos puede alterar rápidamente la ubicación de las industrias pesqueras del mundo. El bacalao, por ejemplo, migrará hacia aguas más cálidas mientras que el salmón prefiere aguas frías.

El calentamiento de los océanos significa una amenaza para los arrecifes de coral, hogar de nueve millones de diferentes tipos de plantas y animales marinos. Los arrecifes de coral se encuentran entre los ecosistemas más antiguos y ricos del planeta, pero son extremadamente frágiles. Aunque parecen jardines están formados por animales primitivos llamados pólipos. Los pólipos contienen algas, que son necesarias para su supervivencia.

Existen numerosas causas por las que los corales expulsan a sus algas, entre las cuales se encuentran las enfermedades, la sombra, el daño causado por la radiación ultravioleta, los cambios de la salinidad y la temperatura del agua. Por lo que solo con que la temperatura del agua suba uno o dos grados, los pólipos ya expulsan sus algas, dejando únicamente su esqueleto blanco. De manera que, si no reemplazan a las algas en cuestión de semanas, la decoloración se hace permanente y los corales mueren.

Océanos más calientes contribuyen también a la subida del nivel del mar porque el agua se expande con el calor y ocupa más espacio.

Por su parte, la subida del nivel del mar afecta a las costas del mundo de muchas maneras, porque las costas y playas se erosionan. El agua salada se filtra hacia las partes bajas de los deltas, muchos de los cuales están densamente poblados y se usan para intensas actividades agrícolas. Durante las tormentas, las olas alcanzan zonas que antes estaban suficientemente lejos, tierra adentro, como para no verse afectadas.

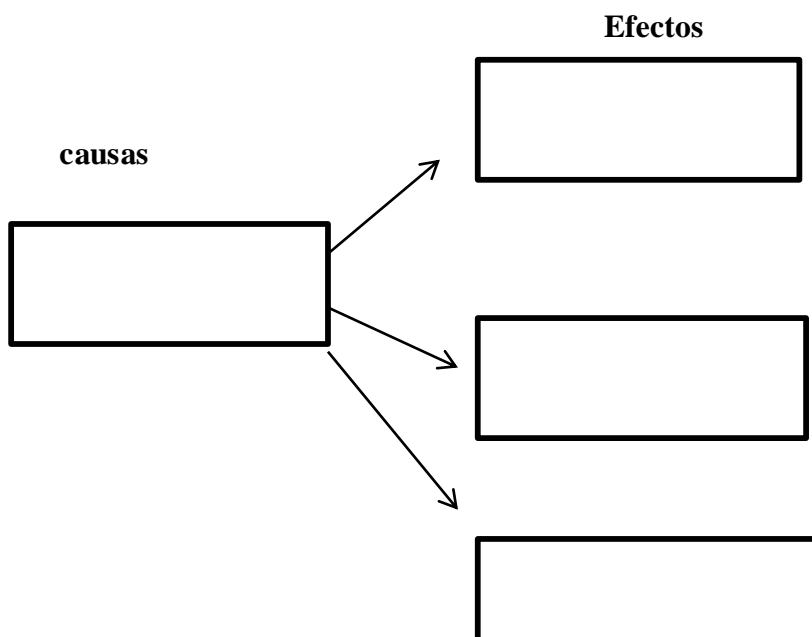
¿Cómo evolucionará en el futuro?

La mayoría de las predicciones afirman que el calentamiento del planeta continuará y probablemente se acelerará. Es probable que el nivel de los océanos siga aumentando, pero es imposible predecir a qué velocidad con exactitud. Un estudio llevado a cabo recientemente estima que el nivel de los océanos aumentará entre 0,8 y 2 metros para el año 2020, lo suficiente como para inundar muchas de las ciudades de la costa este de Estados Unidos. Las estimaciones más alarmantes, incluida la que afirma que la placa de hielo que cubre Groenlandia podría derretirse por completo, estiman el aumento del nivel del mar en 7 metros, lo suficiente como para sumergir Londres y Los Ángeles. Además, cientos de millones de personas viven en zonas que cada vez serán más vulnerables al riesgo de inundaciones. La subida del nivel del mar les obligaría a abandonar sus hogares y a mudarse a otra zona. Las islas de poca altitud quedarían completamente sumergidas.

Shelly Tanaka 2014, ediciones Ekare.

Después de la lectura: se realizará de forma grupal la siguiente actividad donde de forma grupal contestaremos las siguientes preguntas en una hoja grande de papel bond que luego pegaremos en el tablero.

1. ¿Cuál es el tema del texto?
 2. ¿Cuáles son las energías no renovables?
 3. ¿Por qué utilizar combustibles fósiles para generar energía es tan malo para el clima?
 4. ¿Qué palabras desconocidas encontraste en el texto?
 5. ¿El texto que acabaste de leer tiene una introducción?
 6. Como crees que te ayudan los subtítulos a entender el tema?
 7. El texto presenta la causa y el efecto de un fenómeno?
 8. El texto que acabaste de leer presenta una conculcación cuál es?
 9. Completa el siguiente organizado gráfico.
-



Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca de lo que tema a partir del siguiente cuadro :

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta
-----------	------------------	----------------	-----------------

Sesión 13 : estructura interna del sub tipo de texto causa - efecto

Objetivo: Reconoce la presencia de la estructura (introducción, causa – efecto y conclusión)

Indicador de desempeño

- **Reconoce la organización interna del texto expositivo causa - efecto.**

Consigna: para esta actividad los estudiantes realizaran la caracterización de la estructura del texto expositivo causa efecto en base a la siguiente lectura. La lectura se realizara de forma individual.

Antes de la lectura :

- Se les preguntara a los estudiantes: ¿para qué leeremos el texto?, ¿cuál es nuestro propósito?

 ¿Que se acerca del tema?

 ¿Qué quiero saber acerca el tema?

Durante la lectura : la maestra indicara a los estudiantes que subrayen las cosa que les parecen importantes en el texto ya que al momento de realizar el mapa semántico lo necesitaran

LOS OCÉANOS SE CALIENTAN

Los científicos han descubierto que los océanos han extraído tanto dióxido de carbono de la atmosfera en tan poco tiempo, que la composición de mar está cambiando, como consecuencia de ello los océanos aumentan su temperatura. El agua se calienta en la superficie y se mezcla gradualmente con las aguas más profundas, de modo que el calentamiento es de menor a mayor profundidad. El calentamiento promedio del mar ha sido de 0,037 °C durante los últimos cincuenta años.

Aunque no parece, este dato se refiere a una profundidad de 3.000 metros. Haría falta una enorme cantidad de energía calórica para calentar un volumen de agua tan grande.

La subida de las temperaturas marinas afecta en primer lugar a las plantas y animales que viven en el agua. En general hay más peces en aguas templadas porque allí crecen más rápido. Pero muchas de las criaturas marinas son extremadamente sensibles a la temperatura, de modo que el calentamiento de los océanos puede alterar rápidamente la ubicación de las industrias pesqueras del mundo. El bacalao, por ejemplo, migrará hacia aguas más cálidas mientras que el salmón prefiere aguas frías.

El calentamiento de los océanos significa una amenaza para los arrecifes de coral, hogar de nueve millones de diferentes tipos de plantas y animales marinos. Los arrecifes de coral se encuentran entre los ecosistemas más antiguos y ricos del planeta, pero son extremadamente frágiles. Aunque parecen jardines están formados por animales primitivos llamados pólipos. Los pólipos contienen algas, que son necesarias para su supervivencia.

Existen numerosas causas por las que los corales expulsan a sus algas, entre las cuales se encuentran las enfermedades, la sombra, el daño causado por la radiación ultravioleta, los cambios de la salinidad y la temperatura del agua. Por lo que solo con que la temperatura del agua suba uno o dos grados, los pólipos ya expulsan sus algas, dejando únicamente su esqueleto blanco. De manera que, si no remplazan a las algas en cuestión de semanas, la decoloración se hace permanente y los corales mueren.

Océanos más calientes contribuyen también a la subida del nivel del mar porque el agua se expande con el calor y ocupa más espacio.

Por su parte, la subida del nivel del mar afecta a las costas del mundo de muchas maneras, porque las costas y playas se erosionan. El agua salada se filtra hacia las partes bajas de los deltas, muchos de los cuales están densamente poblados y se usan para intensas actividades agrícolas. Durante las tormentas, las olas alcanzan zonas que antes estaban suficientemente lejos, tierra adentro, como para no verse afectadas.

¿Cómo evolucionará en el futuro?

La mayoría de las predicciones afirman que el calentamiento del planeta continuará y probablemente se acelerará. Es probable que el nivel de los océanos siga aumentando, pero es imposible predecir a qué velocidad con exactitud. Un estudio llevado a cabo recientemente estima que el nivel de los océanos aumentará entre 0,8 y 2 metros para el año 2020, lo suficiente como para inundar muchas de las ciudades de la costa este de Estados Unidos. Las estimaciones más alarmantes, incluida la que afirma que la placa de hielo que cubre Groenlandia podría derretirse por completo, estiman el aumento del nivel del mar en 7 metros, lo suficiente como para sumergir Londres y Los Ángeles. Además, cientos de millones de personas viven en zonas que cada vez serán más vulnerables al riesgo de inundaciones. La subida del nivel del mar les obligaría a abandonar sus hogares y a mudarse a otra zona. Las islas de poca altitud quedarían completamente sumergidas.

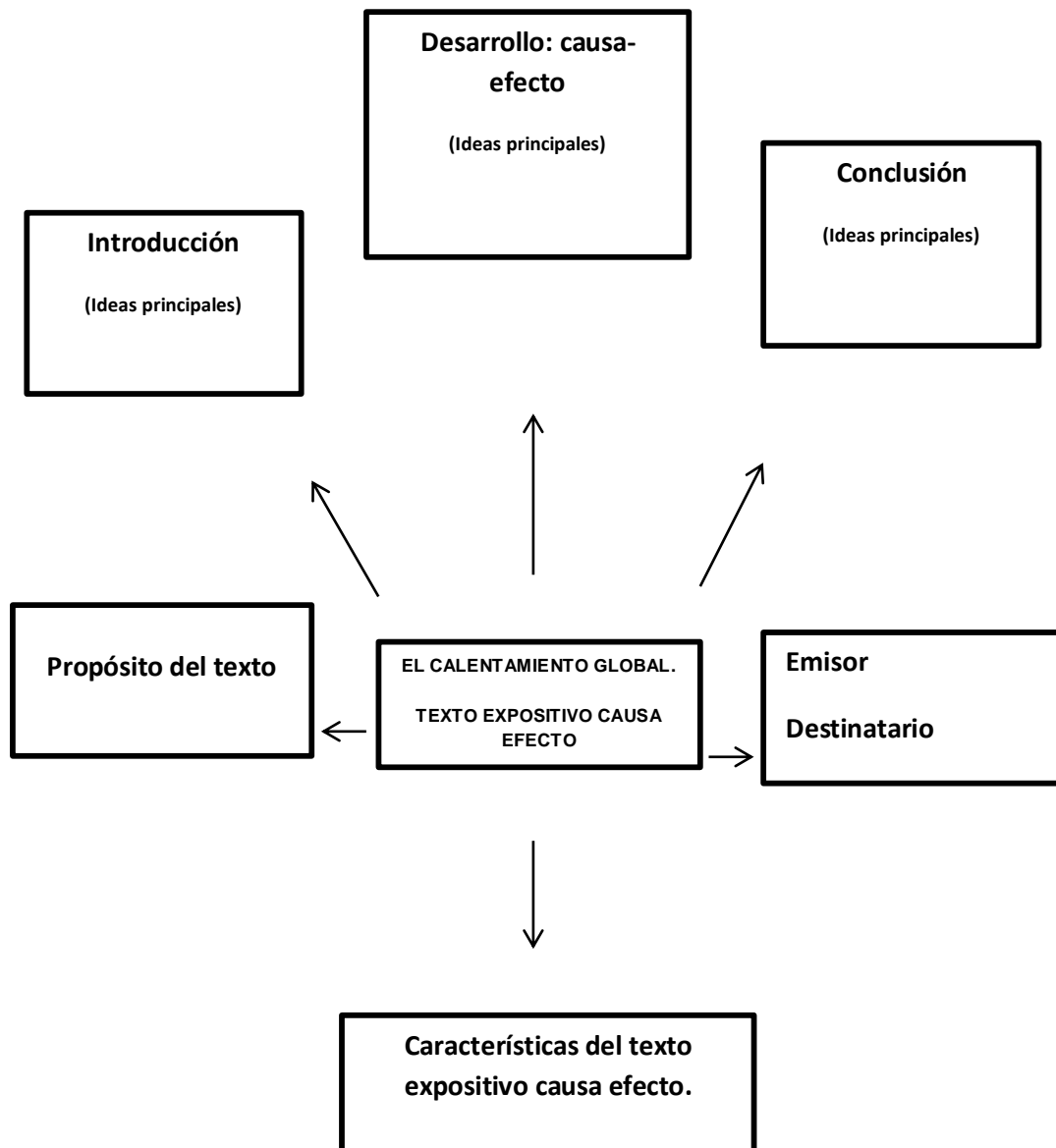
Shelly Tanaka 2014, ediciones Ekare.

Al terminar la lectura:

De forma grupal se analizara y el texto haciendo una pequeña retroalimentación acerca de la lectura. Al finalizar se le entrega a cada estudiante una ficha que deberá ser realizada de forma individual.

ficha 5

Nombre



Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca de lo que tema a partir del siguiente cuadro :

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta
-----------	------------------	----------------	-----------------

SESIÓN 14: CONEXIONES ENTRE EL TEXTO Y EL MUNDO.

Indicador de desempeño :

- establece relaciones entre el texto expositivo y otros tipos de textos.
- Identifica la introducción y la conclusión como parte de la estructura del texto expositivo.

Consigna: los estudiantes leerán el texto completo” la energía solar”, para que identifiquemos algunos aspectos muy importantes del texto” (se le entrega a cada estudiante una fotocopia de la lectura).

- Se hará la primera lectura completa del texto (lectura en voz alta). Por parte de la docente, mientras los estudiantes siguen la lectura en su texto. Luego los estudiantes lo harán de forma individual.

Antes de la lectura :

La maestra ayudara a los estudiantes a determinar el propósito de la lectura.

- Se les preguntara a los estudiantes: ¿para qué leeremos el texto?, ¿cuál es nuestro propósito?

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

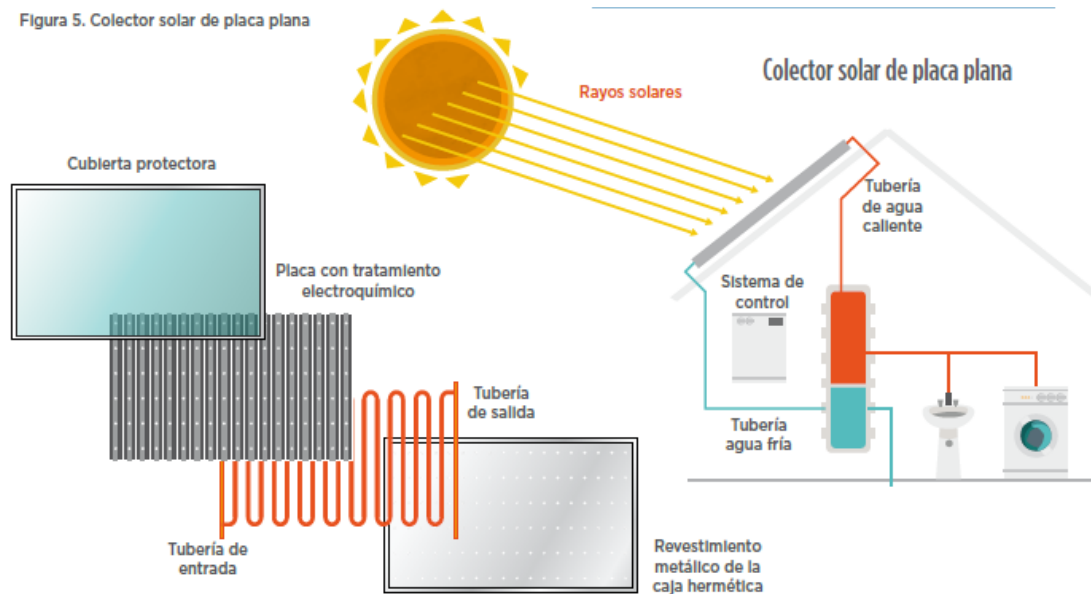
Se les entrega a los estudiantes una copia del texto “**La energía hace que las cosas sucedan**”

FICHA # 6 ¿QUÉ ES ENERGÍA SOLAR TÉRMICA?

Térmico significa calor. Se utiliza la energía solar térmica para calentar el agua de las duchas, lavadoras y lavaplatos; para atrapar la energía del Sol, se usa un colector de superficie plana. Esta caja de metal negro mate, con tapa transparente –por lo general de vidrio–, contiene tubos de metal unidos entre sí por una placa de metal negro. El Sol

calienta el agua fría que circula en el interior a medida que pasa a través de los tubos. Estos colectores pueden, incluso, calentar el agua hasta su punto de ebullición (100 °C).

Figura 5. Colector solar de placa plana



Energía solar fotovoltaica

Los sistemas solares fotovoltaicos convierten la energía solar en electricidad mediante un dispositivo llamado fotocélula (conocido también como célula solar, célula fotovoltaica o célula fotoeléctrica). El prefijo “foto-” significa que la célula es sensible a la luz, o “fotosensible”, al igual que el papel en el que se imprimen las fotografías.

Cuando las partículas del Sol (o radiación solar), llamadas fotones, colisionan con los átomos de silicio en la fotocélula, los electrones dentro de estos átomos se rompen y comienzan a moverse libremente, generando electricidad. Para captar esta electricidad, cientos de células fotovoltaicas se agrupan y se conectan con cables, formando un panel fotovoltaico o panel solar. Conectado de esta manera, las células suministran electricidad suficiente para recargar una batería que puede almacenar energía para los momentos en que no haya luz del Sol.

Cuando se conecta a la red de distribución convencional en una casa o edificio, la electricidad de estos sistemas complementa el suministro de electricidad a partir de otras fuentes, buscando reducir las emisiones de CO₂. Aunque los paneles solares pueden producir suficiente electricidad para alimentar los aparatos domésticos, no se pueden utilizar para calentar el agua, ya que esto sería muy costoso. Es mejor usar la energía solar térmica para ese propósito.

Conexiones entre el texto y el mundo.

El texto dice :

1. Cuál es el propósito del autor?

2. Cuáles son las ideas principales del texto?

3. Que conclusiones presenta el texto:

4. Esta lectura me recuerda :

ENTRE TEXTO Y TEXTO

1. La información de te este texto me recuerda a :

2. En que otro texto he visto esta información :

Texto y el mundo

1. Yo vi esto en las noticias?
2. Ya conocía esta información por qué?

Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca de lo que tema a partir del siguiente cuadro :

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta
------------------	-------------------------	-----------------------	------------------------

SESIÓN NO 15: MARCAS TEXTUALES

Tiempo: 2 horas

Objetivo: reconoce la estructura del texto expositivo con sus peculiaridades lingüísticas y textuales.

Indicadores de desempeño :

- Identifica en torno a las peculiaridades lingüísticas y textuales del género expositivo.
- Identifica los conectores propios del sub tipo de texto causa efecto.
- Reconoce el significado propio de las palabras.
- Identifican la función de las marcas textuales del texto expositivo escrito.

Competencia: Consideran las normas de textualidad: intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, interdisciplinariedad, situacionalidad, cohesión y coherencia del texto.

Iniciación: Tiempo: 60 min.

-Saludo.

-Oración.

-Ambientación.

-abordar temas a tratar

SESIÓN 15 : LOS CONECTORES

Indicador de desempeño :

- Identifica los conectores propios del sub tipo de texto causa efecto.

Consigna: los alumnos leerán sobre los algunos conectores y aprenderán en qué situaciones se utilizan. Luego Completaran los ejemplos con los conectores de cada casilla.

Ficha

Nombre:

Curso

Fecha

Conectores	Función	Ejemplos
<ul style="list-style-type: none"> • Porque • Ya que • Debido 	<p>Señalan a la causa de una situación determinada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El medio ambiente está en peligro _____ que los seres humanos no lo cuidan. • La contaminación es algo _____ que todos debemos prevenir _____ el medio ambiente está en problemas. • El calentamiento es un fenómeno que se produce _____ aH aumento de la temperatura de la tierra
<ul style="list-style-type: none"> • Por eso • Así que • Por lo tanto 	<p>Señala la consecuencia derivada de una situación determinada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El petróleo, el gas natural y el carbón son recursos no renovables (ya que toman miles de años para su formación) se entiende que en algún futuro se <u>acabarán</u> o que disminuirán considerablemente, es necesario encontrar fuentes alternativas para cambiar paulatinamente su uso. • La emisión de gases de efecto invernadero a la atmósfera _____ Es importante utilizar energías alternativas. • la gente y los países tienden a exigir más energía y no menos, ya que las

economías se desarrollan y los estilos de vida mejoran

El desafío en el planeta, especialmente en América Latina y el Caribe, es seguir mejorando la calidad de vida, mientras simultáneamente se previene, o incluso se revierte, el cambio Climático.

1. ¿Qué función tienen los conectores dentro del texto?

Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizarán una socialización grupal acerca de lo que aprendieron a partir del siguiente cuadro :

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta
-----------	------------------	----------------	-----------------

SESIÓN 17: FORMAS VERBALES.

Indicador de desempeño :

- **Reconoce los tiempos verbales dentro del texto del texto expositivo.**

Fuentes de energías debatibles

Antes de la lectura :

La maestra ayudara a los estudiantes a determinar el propósito de la lectura.

- Se les preguntara a los estudiantes: ¿para qué leeremos el texto?, ¿cuál es nuestro propósito?

¿Que se acerca del tema?

¿Qué quiero saber acerca el tema?

Durante la lectura :

1. Se les pedirá a los estudiantes que subrayen dentro del texto.
 - Los verbos.
 - Los conectores que encuentres en el texto.
 - Las palabras desconocidas.
2. **Responde en tu cuaderno las siguientes preguntas**
 - ¿qué te dice el título?
 - Como crees que te ayudan os subtítulos a entender el tema?
 - Cuáles son las consecuencias del uso de la energía hidráulica en los ecosistemas ?

LOS OCÉANOS SE CALIENTAN

Los científicos han descubierto que los océanos han extraído tanto dióxido de carbono de la atmosfera en tan poco tiempo, que la composición de mar está cambiando, como consecuencia de ello los océanos aumentan su temperatura. El agua se calienta en la superficie y se mezcla gradualmente con las aguas más profundas, de modo que el calentamiento es de menor a mayor profundidad. El calentamiento promedio del mar ha sido de 0,037 °C durante los últimos cincuenta años.

Aunque no parece, este dato se refiere a una profundidad de 3.000 metros. Haría falta una enorme cantidad de energía calórica para calentar un volumen de agua tan grande.

La subida de las temperaturas marinas afecta en primer lugar a las plantas y animales que viven en el agua. En general hay más peces en aguas templadas porque allí crecen más rápido. Pero muchas de las criaturas marinas son extremadamente sensibles a la temperatura, de modo que el calentamiento de los océanos puede alterar rápidamente la ubicación de las industrias pesqueras del mundo. El bacalao, por ejemplo, migrará hacia aguas más cálidas mientras que el salmón prefiere aguas frías.

El calentamiento de los océanos significa una amenaza para los arrecifes de coral, hogar de nueve millones de diferentes tipos de plantas y animales marinos. Los arrecifes de coral se encuentran entre los ecosistemas más antiguos y ricos del planeta, pero son

extremadamente frágiles. Aunque parecen jardines están formados por animales primitivos llamados pólipos. Los pólipos contienen algas, que son necesarias para su supervivencia.

Existen numerosas causas por las que los corales expulsan a sus algas, entre las cuales se encuentran las enfermedades, la sombra, el daño causado por la radiación ultravioleta, los cambios de la salinidad y la temperatura del agua. Por lo que solo con que la temperatura del agua suba uno o dos grados, los pólipos ya expulsan sus algas, dejando únicamente su esqueleto blanco. De manera que, si no remplazan a las algas en cuestión de semanas, la decoloración se hace permanente y los corales mueren.

Océanos más calientes contribuyen también a la subida del nivel del mar porque el agua se expande con el calor y ocupa más espacio.

Por su parte, la subida del nivel del mar afecta a las costas del mundo de muchas maneras, porque las costas y playas se erosionan. El agua salada se filtra hacia las partes bajas de los deltas, muchos de los cuales están densamente poblados y se usan para intensas actividades agrícolas. Durante las tormentas, las olas alcanzan zonas que antes estaban suficientemente lejos, tierra adentro, como para no verse afectadas.

¿Cómo evolucionará en el futuro?

La mayoría de las predicciones afirman que el calentamiento del planeta continuará y probablemente se acelerará. Es probable que el nivel de los océanos siga aumentando, pero es imposible predecir a qué velocidad con exactitud. Un estudio llevado a cabo recientemente estima que el nivel de los océanos aumentará entre 0,8 y 2 metros para el año 2020, lo suficiente como para inundar muchas de las ciudades de la costa este de Estados Unidos. Las estimaciones más alarmantes, incluida la que afirma que la placa de hielo que cubre Groenlandia podría derretirse por completo, estiman el aumento del nivel del mar en 7 metros, lo suficiente como para sumergir Londres y Los Ángeles. Además, cientos de millones de personas viven en zonas que cada vez serán más vulnerables al riesgo de inundaciones. La subida del nivel del mar les obligaría a abandonar sus hogares y a mudarse a otra zona. Las islas de poca altitud quedarían completamente sumergidas.

Shelly Tanaka 2014, ediciones Ekare.

Al finalizar la lectura: los estudiantes deberán buscar en el diccionario todas las palabras que subrayaron las cuales deben escribirse después en un cuaderno.

Al terminar la actividad los estudiantes y la docente realizaran una socialización grupal acerca de lo que tema a partir del siguiente cuadro :

Lo que se	Que quiero saber	Lo que aprendí	Lo que me falta
-----------	------------------	----------------	-----------------

SESIÓN NO 18: CIERRE DE LA SECUENCIA – DÍA DE LAS ENERGÍAS RENOVABLES.

EXPOSICIÓN: VIAJE A TRAVÉS DE LAS ENERGÍAS.

Tiempo de duración: 4 horas.

Objetivo:

- Realizar la exposición final sobre las energías renovables.

Actividad

Talleres de experimentos : para que los niños exploren energías renovables

Taller de energías eólicas: Elaboración del molino de viento.

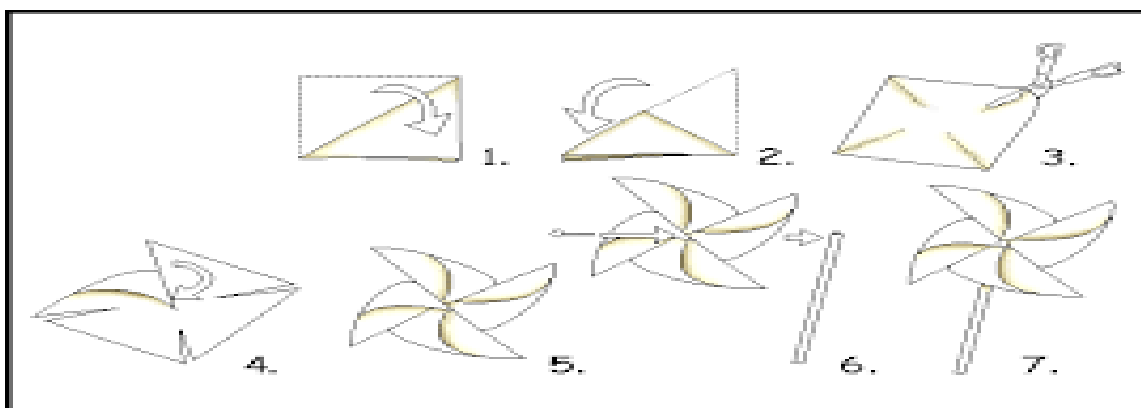
En esta estación los niños encargados realizan una pequeña explicación acerca de cómo la energía eólica aprovecha el viento para transformarlo en otro tipo de energía.

Utilizar el ejemplo del molino para explicar sobre las energía eólica:

El molino aprovecha la energía del viento que llega a él y la transforma en energía mecánica de rotación alrededor de un eje por eso esta energía de rotación se puede aprovechar para transferir energía a otro cuerpo.

Elaboración del molino.

Al terminar los niños que visitan este taller realizaran una manualidad con el material debidamente preparado con anterioridad .



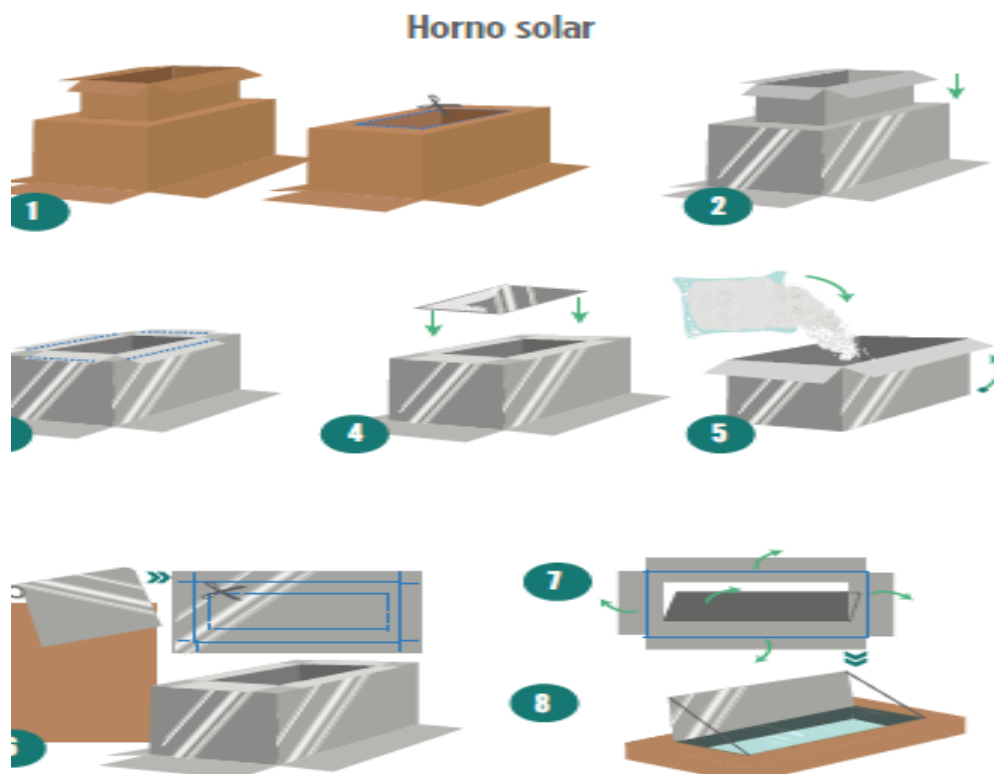
Taller de energía solar: cocina con energía solar

Presentación de un horno solar.

En esta estación los niños encargados realizan una pequeña explicación acerca de cómo se utiliza la energía solar para cocinar. Se explica a los estudiantes que utilizamos la

energía térmica (calor) para cocinar y calentar agua para la ducha, lavadora y lavavajilla. En un día soleado, el Sol genera suficiente calor para hervir agua.

La comida no se quema o se cocina demasiado en un horno solar. Se necesita el doble de tiempo para cocinar que en un horno convencional, pero no se requiere combustible y se generan cero emisiones.



Taller de energía hidrológica: En esta estación los niños encargados realizan una pequeña explicación acerca de cómo se utiliza la energía hidráulica.

Las plantas hidroeléctricas se consideran fuentes de energía renovables, pero tienen grandes impactos ambientales y sociales.

En esta estación los niños verán el video *Mega estructuras: las represas más poderosas del mundo*. Hidroeléctrica de Itaipú, de National Geographic.

“Mega estructuras: la represa de Itaipú”.

En este video observará el funcionamiento de las grandes centrales hidroeléctricas en diferentes partes del mundo, así como sus ventajas y desventajas. Algunos ejemplos de plantas de energía hidroeléctrica son El Quimbo en Colombia, la represa de las Tres Gargantas y la central hidroeléctrica de Yangtsé en China, Itaipú en Brasil, Guri en Venezuela y Belmonte en Brasil.

Taller de energía biomasa: En esta estación los niños encargados realizan una pequeña explicación acerca de cómo se utiliza la energía biomasa.

Se denomina biomasa a la materia orgánica generada por los seres vivos como consecuencia de su actividad vital. Gracias a la acción del agua, el sol y los nutrientes del suelo las plantas crecen y desarrollan grandes cantidades de material orgánico.

Los niños mostrarán un video para complementar su explicación y seguido visitarán la granja del colegio para observar el uso de los residuos orgánicos.

Taller del calentamiento global

En esta exposición los niños hablarán sobre las causas del calentamiento global, como nos afecta, cual es papel y el uso de la energía en este cambio climático y como se puede colaborar en la protección del tema.

CONSIGNA: Para que los estudiantes puedan entender las características de este género discursivo se propone la lectura de un resumen.

Antes de leer : los estudiantes con ayuda de la docente darán una mirada al texto para observar los aspectos generales :

- Quien lo escribe.
- Como está organizado (sus partes) títulos, subtítulos.

FICHA # 9 PERSPECTIVA MUNDIAL

LOS OCÉANOS SE CALIENTAN

Los científicos han descubierto que los océanos han extraído tanto dióxido de carbono de la atmósfera en tan poco tiempo, que la composición de mar está cambiando, como consecuencia de ello los océanos aumentan su temperatura. El agua se calienta en la superficie y se mezcla gradualmente con las aguas más profundas, de modo que el calentamiento es de menor a mayor profundidad. El calentamiento promedio del mar ha sido de 0,037 °C durante los últimos cincuenta años.

Aunque no parece, este dato se refiere a una profundidad de 3.000 metros. Haría falta una enorme cantidad de energía calórica para calentar un volumen de agua tan grande.

La subida de las temperaturas marinas afecta en primer lugar a las plantas y animales que viven en el agua. En general hay más peces en aguas templadas porque allí crecen más

rápido. Pero muchas de las criaturas marinas son extremadamente sensibles a la temperatura, de modo que el calentamiento de los océanos puede alterar rápidamente la ubicación de las industrias pesqueras del mundo. El bacalao, por ejemplo, migrará hacia aguas más cálidas mientras que el salmón prefiere aguas frías.

El calentamiento de los océanos significa una amenaza para los arrecifes de coral, hogar de nueve millones de diferentes tipos de plantas y animales marinos. Los arrecifes de coral se encuentran entre los ecosistemas más antiguos y ricos del planeta, pero son extremadamente frágiles. Aunque parecen jardines están formados por animales primitivos llamados pólipos. Los pólipos contienen algas, que son necesarias para su supervivencia.

Existen numerosas causas por las que los corales expulsan a sus algas, entre las cuales se encuentran las enfermedades, la sombra, el daño causado por la radiación ultravioleta, los cambios de la salinidad y la temperatura del agua. Por lo que solo con que la temperatura del agua suba uno o dos grados, los pólipos ya expulsan sus algas, dejando únicamente su esqueleto blanco. De manera que, si no reemplazan a las algas en cuestión de semanas, la decoloración se hace permanente y los corales mueren.

Océanos más calientes contribuyen también a la subida del nivel del mar porque el agua se expande con el calor y ocupa más espacio.

Por su parte, la subida del nivel del mar afecta a las costas del mundo de muchas maneras, porque las costas y playas se erosionan. El agua salada se filtra hacia las partes bajas de los deltas, muchos de los cuales están densamente poblados y se usan para intensas actividades agrícolas. Durante las tormentas, las olas alcanzan zonas que antes estaban suficientemente lejos, tierra adentro, como para no verse afectadas.

¿Cómo evolucionará en el futuro?

La mayoría de las predicciones afirman que el calentamiento del planeta continuará y probablemente se acelerará. Es probable que el nivel de los océanos siga aumentando, pero es imposible predecir a qué velocidad con exactitud. Un estudio llevado a cabo recientemente estima que el nivel de los océanos aumentará entre 0,8 y 2 metros para el año 2020, lo suficiente como para inundar muchas de las ciudades de la costa este de Estados Unidos. Las estimaciones más alarmantes, incluida la que afirma que la placa de hielo que cubre Groenlandia podría derretirse por completo, estiman el aumento del nivel del mar en 7 metros, lo suficiente como para sumergir Londres y Los Ángeles. Además, cientos de millones de personas viven en zonas que cada vez serán más vulnerables al riesgo de inundaciones. La subida del nivel del mar les obligaría a abandonar sus hogares y a mudarse a otra zona. Las islas de poca altitud quedarían completamente sumergidas.

Shelly Tanaka 2014, ediciones Ekare.

Durante y después de la lectura :

Tener en cuenta que se plantea en cada uno de los partes (inicio, desarrollo y cierre), mirar cuando se habla en forma personal y cuando no que verbos se utilizan, también el empleo de vocabulario teórico.

Sesión 18 : evaluación - reflexiones finales

Objetivos:

- Reconocer las dificultades, fortalezas, aprendizajes y logros del proceso de producción final.
- Evaluar si se cumplió con el propósito de comprender la estructura del texto expositivo sub tipo causa- efecto.

Actividades finales :

1. Se realizará la socialización sobre las conclusiones de la SD, para ello los estudiantes expondrán sus informes al grupo, para escuchar las apreciaciones finales.
2. En mesa redonda los estudiantes y la docente podrán reflexionar acerca de: ¿Qué fortalezas tuvieron a lo largo del proceso de la secuencia ¿Cuáles fueron las dificultades presentadas? ¿Qué aprendieron durante la secuencia didáctica?

FASE DE EVALUACIÓN

Esta secuencia está basada en la evaluación formativa :

Instrumentos :

Pre-test y post –test.

- ✓ Autoevaluación: mediante la autorreflexión y el análisis documental.
-

-
- ✓ Evaluación entre pares: mediante el análisis documental y la observación.
 - ✓ Evaluación compartida o colaborativa: mediante la entrevista individual o grupal entre el docente y el alumno.
-

LOS OCÉANOS SE CALIENTAN

Los científicos han descubierto que los océanos han extraído tanto dióxido de carbono de la atmosfera en tan poco tiempo, que la composición de mar está cambiando, como consecuencia de ello los océanos aumentan su temperatura. El agua se calienta en la superficie y se mezcla gradualmente con las aguas más profundas, de modo que el calentamiento es de menor a mayor profundidad. El calentamiento promedio del mar ha sido de 0,037 °C durante los últimos cincuenta años.

Aunque no parece, este dato se refiere a una profundidad de 3.000 metros. Haría falta una enorme cantidad de energía calórica para calentar un volumen de agua tan grande.

La subida de las temperaturas marinas afecta en primer lugar a las plantas y animales que viven en el agua. En general hay más peces en aguas templadas porque allí crecen más rápido. Pero muchas de las criaturas marinas son extremadamente sensibles a la temperatura, de modo que el calentamiento de los océanos puede alterar rápidamente la ubicación de las industrias pesqueras del mundo. El bacalao, por ejemplo, migrará hacia aguas más cálidas mientras que el salmón prefiere aguas frías.

El calentamiento de los océanos significa una amenaza para los arrecifes de coral, hogar de nueve millones de diferentes tipos de plantas y animales marinos. Los arrecifes de coral se encuentran entre los ecosistemas más antiguos y ricos del planeta, pero son extremadamente frágiles. Aunque parecen jardines están formados por animales primitivos llamados pólipos. Los pólipos contienen algas, que son necesarias para su supervivencia.

Existen numerosas causas por las que los corales expulsan a sus algas, entre las cuales se encuentran las enfermedades, la sombra, el daño causado por la radiación ultravioleta, los cambios de la salinidad y la temperatura del agua. Por lo que solo con que la temperatura del agua suba uno o dos grados, los pólipos ya expulsan sus algas, dejando únicamente su esqueleto blanco. De manera que, si no remplazan a las algas en cuestión de semanas, la decoloración se hace permanente y los corales mueren.

Océanos más calientes contribuyen también a la subida del nivel del mar porque el agua se expande con el calor y ocupa más espacio.

Por su parte, la subida del nivel del mar afecta a las costas del mundo de muchas maneras, porque las costas y playas se erosionan. El agua salada se filtra hacia las partes bajas de los deltas, muchos de los cuales están densamente poblados y se usan para intensas actividades agrícolas. Durante las tormentas, las olas alcanzan zonas que antes estaban suficientemente lejos, tierra adentro, como para no verse afectadas.

¿Cómo evolucionará en el futuro?

La mayoría de las predicciones afirman que el calentamiento del planeta continuará y probablemente se acelerará. Es probable que el nivel de los océanos siga aumentando, pero es imposible predecir a qué velocidad con exactitud. Un estudio llevado a cabo recientemente estima que el nivel de los océanos aumentará entre 0,8 y 2 metros para el año 2020, lo suficiente como para inundar muchas de las ciudades de la costa este de Estados Unidos. Las estimaciones más alarmantes, incluida la que afirma que la placa de hielo que cubre Groenlandia podría derretirse por completo, estiman el aumento del nivel del mar en 7 metros, lo suficiente como para sumergir Londres y Los Ángeles. Además, cientos de millones de personas viven en zonas que cada vez serán más vulnerables al riesgo de inundaciones. La subida del nivel del mar les obligaría a abandonar sus hogares y a mudarse a otra zona. Las islas de poca altitud quedarían completamente sumergidas.

Shelly Tanaka 2014, ediciones Ekare.

GLOSARIO:

Delta: Un delta es un accidente geográfico formado en la desembocadura de un río, por los sedimentos fluviales que ahí se deposita.

Dióxido de carbono: Es un gas incoloro. Inodoro y vital para la vida en la tierra.

Erosión: Es un proceso de desgaste de la roca madre.

Pólipo: Un pólipo es una de las formas de animales invertebrados.

Prueba Pretest

CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Institución Educativa: _____

Nombre y Apellido: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha: _____

Este cuestionario es parte de una investigación que pretende observar el nivel de comprensión de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Bolivariano.

A partir de la lectura del texto «Los océanos se calientan». Responde a las siguientes preguntas marcando con una x la respuesta que consideres correcta

1. El propósito principal del texto “los océanos se calientan” que acabaste de leer es :

- a. Narrar una historia acerca de las consecuencias del aumento de la temperatura marina.
 - b. Explicar acerca de las causas y consecuencias del aumento de la temperatura marina.
 - c. Realizar una comparación el calentamiento global y el aumento de la temperatura marina.
2. La introducción del texto “los océanos se calientan” pretende explicar el por qué :
- a) El Calentamientos de los océanos afecta los ecosistemas marinos.
 - b) El aumento de la temperatura de los océanos.
 - c) La subida de las temperaturas marinas afecta a las especies
3. El autor del texto es:
- a. Una ingeniera
 - b. Una profesora
 - c. Una escritora
4. “La subida de las temperaturas marinas afecta en primer lugar a las plantas y animales que viven en el agua. En general hay más peces en aguas templadas allí crecen más rápido. Pero muchas de las criaturas marinas son extremadamente sensibles a la temperatura”. De acuerdo con lo expresado en el fragmento anterior, se puede concluir que el propósito para el cual fue escrito el texto es:
- a. Dar a conocer cómo afecta la contaminación ambiental a los océanos y los ecosistemas marinos.
 - b. Argumentar acerca de cómo la contaminación ambiental afecta los ecosistemas marinos.
 - c. Explicar las consecuencias del aumento de la temperatura marina sobre los ecosistemas marinos.
5. En el cuarto párrafo del texto, palabras como: *expulsan, remplazan* y *mueren* indican:
- a. Una acción que ya paso.
 - b. Una acción que está sucediendo.
 - c. Una acción que no va a suceder.
6. Quien escribió el texto es:
- a. Rafael Pombo
 - b. Shelly Tanaka
 - c. Gabriel García Márquez.

7. En el párrafo 8 que acabaste de leer , palabras como, “continuará “y “acelerará” y” indican que los hechos:

- A. ya ocurrieron.
- B. Están ocurriendo.
- C. Pronto ocurrirán

8. El subtítulo del texto “ ¿Cómo evolucionará en el futuro?” hace referencia a :

- a. predecir como el aumento del nivel del mar afectara a la población.
- b. El Calentamiento de los océanos que afecta el ecosistema marino.
- c. El deshielo de los glaciares y reducción del agua potable.

9. Del texto anterior lee detenidamente el siguiente párrafo:

“Por su parte, la subida del nivel del mar afecta a las costas del mundo de muchas maneras, porque las costas y playas se erosionan. El agua salada se filtra hacia las partes bajas de los deltas, muchos de los cuales están densamente poblados y se usan para intensas actividades agrícolas. Durante las tormentas, las olas alcanzan zonas que antes estaban suficientemente lejos, tierra adentro, como para no verse afectadas”.

A partir del párrafo que acabaste de leer, se puede decir que una de las consecuencias del aumento en el nivel del mar es:

- a. Extinción de animales y vegetales.
- b. Cambios en las actividades agrícolas.
- c. Erosión de las playas y costas

10.Cuál de los siguientes enunciados hacen referencia a la introducción del texto.

- a) El calentamiento de los océanos significa una amenaza para los arrecifes de coral.
- b) La composición de mar está cambiando, como consecuencia de ello los océanos aumentan su temperatura.
- c) La subida del nivel del mar tiene un efecto dramático sobre todas las especies que viven cerca de él.

11. Este texto está escrito preferiblemente para :

- a. Padres de familia.
- b. biólogos expertos en el tema.
- c. lectores con interés en el tema.

12. Según el texto “los océanos se calientan “ que acabaste de leer cuál de los siguientes enunciados dan cuenta de las causas del aumento de la temperatura marina:
- El aumento del calor hace que los casquetes de hielo se funden totalmente causando inundaciones.
 - Los océanos extraen el dióxido de carbono de la atmósfera en poco tiempo, aumentando con esto su temperatura.
 - La subida del nivel del mar tiene un efecto dramático sobre todas las especies que viven cerca de él.
13. ¿Cuál de las siguientes ideas reflejan la conclusión del texto?
- El aumento del nivel del mar causará inundaciones y desplazamientos en diferentes ciudades.
 - La extinción de todas las especies marinas y terrestres del planeta a causa del aumento de la temperatura.
 - Incremento en la población de enfermedades respiratorias en las poblaciones costeras.
14. Por el contenido de la lectura se puede afirmar que este texto va dirigido a:
- Científicos expertos en el tema.
 - Profesores de la institución.
 - Un público general.
15. El último párrafo del texto “los océanos se calientan” que acabas de leer permite :
- Proponer una solución.
 - Concluir el tema.
 - Resumir lo anotado.
16. Las palabras subrayadas en el siguiente párrafo cumplen la función de :

“Existen numerosas causas por las que los corales expulsan a sus algas, entre las cuales se encuentran las enfermedades, la sombra, el daño causado por la radiación ultravioleta, los cambios de la salinidad y la temperatura del agua. Por lo que solo con que la temperatura del agua suba uno o dos grados, los pólipos ya expulsan sus algas, dejando únicamente su esqueleto blanco. De manera que, si no reemplazan a las algas en cuestión de semanas, la decoloración se hace permanente y los corales mueren.”

- a. Describir una palabra dentro del texto.
- b. Indicar el tiempo dentro del texto.
- c. Indicar las causas de un fenómeno.

17. El texto anterior se titula “los océanos se calientan “ porque:

- a. Describe las causas del calentamiento global y sus causas.
- b. Argumenta acerca del aumento de la temperatura de los océanos .
- c. Explica la razón del por qué los océanos aumentan su temperatura.

18. La función del conector “por qué ” del párrafo que se presenta a continuación es:

Océanos más calientes contribuyen también a la subida del nivel del mar <u>porque</u> el agua se expande con el calor y ocupa más espacio.
--

- a. Introducir un nuevo tema de reflexión.
- b. Negar información suministrada previamente.
- c. Indicar una causa de lo que sucede.

SEQUIA

La sequía es una anomalía climatológica transitoria, en la que la disponibilidad del agua se sitúa por debajo de lo habitual de un área geográfica.

La sequía se da como consecuencia de la falta de lluvias o precipitaciones, este fenómeno se denomina sequía meteorológica y si perdura, deriva una sequía hidrológica caracterizada por desigualdad entre la disponibilidad del agua.

Cuando persiste la sequía, las condiciones climáticas empeoran de forma gradual y su impacto en la población local se incrementa. De este modo los periodos de sequía pueden tener importantes consecuencias sobre el medio ambiente; la agricultura, la economía, la salud y la sociedad. Los efectos de la sequía varían dependiendo de la vulnerabilidad, por ejemplo los agricultores de subsistencia son más propensos a migrar durante una sequía ya que no tienen fuentes alternas de alimentos.

Así mismo la actividad humana puede desencadenar factores agravantes tales como la sobre explotación de la tierra, el riego excesivo y, la deforestación que fomentan la erosión y afectan negativamente la capacidad de la tierra, de capturar y retener el agua.

La sequía y las plantas

Las plantas comestibles, que generalmente se cosechan durante una sola temporada de cultivo son muy vulnerables a la sequía porque no obtienen el agua necesaria para su crecimiento. La sequía mata a las plantas de otras maneras por ejemplo, aunque los árboles tengan raíces profundas y una resistente corteza, la sequía puede dañar hasta las especies más fuertes al hacerlas vulnerables a insectos y enfermedades. Además la sequía convierte los árboles en leñeros, vulnerables a incendios que afectan a todas las especies que viven en ellos o que dependen de ellos para su modo de vida. La quema de grandes áreas de bosques afecta también al nivel de dióxido de carbono en la atmosfera, ya que a medida que la madera arde, se libera carbono en el aire.

La sequía y el medio ambiente

Cuando la falta de precipitaciones se repite durante varios años seguidos como ocurrió en Norte América, el resultado es la deshidratación, el suelo se seca, incluso los arboles pueden llegar a morir y la vegetación tarda años en volver a reponerse, los lagos se convierten en estanques y los ríos en arroyos. El agua se evapora pero muchos de los agentes contaminantes permanecen concentrados en cantidades pequeñas en el agua. Si los peces y las plantas acuáticas mueren, también lo hacen las aves y los animales terrestres que se alimentan de ellos. El viento levanta nubes de polvo que oscurecen el cielo y contaminan el aire hasta llegar a asfixiar el ganado e incluso levantar la pintura de edificios y vehículos.

Con sequias prolongadas, los granjeros no pueden ganarse la vida. La gente se muda para buscar otro empleo, los pueblos rurales desaparecen cuando no haya suficientes niños para mantener abierta una escuela, ni clientes en las tiendas o negocios locales.

Adaptado del libro Cambio Climático de
Shelly Tanaka

Glosario

Deshidratación: pérdida del agua que contiene una sustancia, un organismo o un tejido orgánico

Deforestación: extinción de las plantas forestales de un terreno.

Dióxido de carbono: Es un gas incoloro. Inodoro y vital para la vida en la tierra.

Erosión: Es un proceso de desgaste de la roca madre

POST TEST**CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA****Institución Educativa:** _____**Nombre y Apellido:** _____**Edad:** _____**Grado:** _____**Fecha:** _____

Este cuestionario es parte de una investigación que pretende observar el nivel comprensión de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución Educativa Bolivariano.

A partir de la lectura del texto “La sequía” responde las siguientes preguntas, marcando con una (X) la respuesta que consideres correcta.

1. La introducción del texto “ La sequía “pretende explicar :
 - a. Qué es la sequía y por qué se da este fenómeno
 - b. Las clases de sequía y sus consecuencias
 - c. Como se sitúa el agua en una área geográfica

2. El subtítulo “La sequía y el medio ambiente” del texto hace referencia **a:**
 - a. Predecir como la falta de precipitación de agua afectará el medio ambiente.
 - b. Los árboles y vegetación tardarían muchos años en reponerse.
 - c. Las plantas y los animales acuáticos morirán al igual que los terrestres.

3. En el párrafo siguiente encontraras palabras como: **consideraran, repercutirá,**

Agravara

En el mundo 168 países se consideraran afectados por la desertificación, por el proceso y deterioro de sus suelos en las regiones áridas que repercutirá negativamente en la producción alimenticia y que se agravará por la sequía”

Indican que los hechos:

- a. ya ocurrieron
- b. Están ocurriendo
- c. Pronto ocurrirán

4. Lee detenidamente el siguiente párrafo:

“Cuando la falta de precipitaciones se repite durante varios años seguidos como ocurrió en Norte América, el resultado es la deshidratación, el suelo se seca, incluso los arboles pueden llegar a morir y la vegetación tarda años en volver a reponerse, los lagos se convierten en estanques y los ríos en arroyos. El agua se evapora pero muchos de los agentes contaminantes permanecen concentrados en cantidades pequeñas en el agua. Si los peces y las plantas acuáticas mueren, también lo hacen las aves y los animales terrestres que se alimentan de ellos.”
A partir del párrafo que acabaste de leer, señala el enunciado que no pertenece a las consecuencias de la sequía:

- a. El suelo se seca, el agua se evapora.
- b. Los árboles se mueren.
- c. Los agentes contaminantes desaparecen del agua.

5. Lee el siguiente párrafo:

“Cuando persiste la sequía, las condiciones climáticas empeoran de forma gradual y su impacto en la población local se incrementa. De este modo los periodos de sequia pueden tener importantes consecuencias sobre el medio ambiente”.

La palabra señalada cumple la función de:

- a. Describir una palabra dentro del texto.
- b. Indicar el tiempo dentro del texto.
- c. Indicar las consecuencias de un fenómeno.

6. El último párrafo del texto “La sequía” que acabas de leer permite:

- a. Proponer una solución.
- b. Concluir el tema.

c. Resumir lo anotado.

7.Cuál de los siguientes enunciados hacen referencia a la introducción del texto:

- a. Los periodos de sequía pueden tener importantes consecuencias sobre el medio ambiente
- b. La sequía se da como consecuencia de la falta de lluvias o precipitaciones.
- c. La sequía convierte los arboles vulnerables a incendios.

8. El propósito principal del texto “Las sequias” que acabaste de leer es:

- a. Narrar una historia acerca de las consecuencias de la sequía
- b. Explicar acerca de las causas y consecuencias de la sequía.
- c. Realizar una comparación entre la sequía y la erosión del suelo.

9. El autor del texto es:

- a. Una ingeniera
- b. Una profesora
- c. Una escritora.

10. La sequía se da como consecuencia de la falta de lluvias o precipitaciones, este fenómeno:

“Se denomina sequía meteorológica y si perdura, deriva una sequía hidrológica caracterizada por la desigualdad entre la disponibilidad del agua”. De acuerdo con lo expresado en el fragmento anterior, se puede concluir que el propósito para el cual fue escrito el texto es:

- a. Dar a conocer las clases de sequias y sus características
- b. Argumentar sobre el fenómeno de la sequia
- c. Explicar cómo se produce la sequía y las características de esta.

11. En el quinto párrafo palabras como: **cosechan, obtienen, viven** indican:

- a. Una acción que ya paso.
- b. Una acción que está sucediendo.
- c. Una acción que no va a suceder.

12. El texto anterior se titula “La sequía” porque:

- a. Describe la sequía y sus causas

- b. Argumenta acerca de la sequía y como afecta el medio ambiente
- c. Explica las razones de la sequía y sus consecuencias en la vida del ser vivo

13. Según el texto “La sequía” que acabaste de leer, cuál de los siguientes enunciados dan Cuenta de las causas de la sequía:

- a. Suelo seco, los árboles se mueren, quema de grandes áreas de bosques.
- b. La sobre explotación de la tierra, el riego excesivo, la deforestación que fomenta la erosión.
- c. Afectación del nivel de dióxido de carbono en la atmosfera, porque se libera carbono en el aire.

14. Este texto está escrito preferiblemente para:

- a. Padres de familia
- b. Biólogos expertos en el tema
- c. Lectores con interés en el tema.

15. El autor del texto es:

- a. Una ingeniera
- b. Una profesora
- c. Una escritora

16.Cuál de las siguientes ideas reflejan la conclusión del texto?

- a. Los peces, los animales acuáticos y terrestres morirán.
- b. Los niños, los pueblos rurales desaparecerán.
- c. Todos debemos cuidar el medio ambiente.


17. Quién escribió el texto es:

- a. Rafael Pombo
- b. Shelly Tanaka
- c. Gabriel García Márquez.

18. Este texto está escrito preferiblemente para:

- d. Padres de familia
- e. Biólogos expertos en el tema
- f. Lectores con interés en el tema

FORMATO DEL DIARIO DE CAMPO
“Las energías renovables la fuerza que mueve el mundo”

Fecha	
Sesión	
Objetivo	
Curso	
Desarrollo de clase	
Conclusiones y reflexiones	



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar o permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “Incidencia de una secuencia didáctica con FOS causa-consecuencia, en la comprensión de textos expositivos, en estudiantes de 4° y 5° de la institución educativa Bolivariano” adelantada por la Línea de Investigación de Didáctica del lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión lectora de textos expositivos con FOS causa- consecuencia de los estudiantes del grado 4° y 5° de primaria de la Institución Educativa Bolivariano.

Justificación de la Investigación: En vista de las diferentes problemáticas que afectan las concepciones y los procesos de comprensión lectora de los estudiantes como por ejemplo la frecuente oralización de textos, así como el enfoque exclusivo en la decodificación de letras. La presente investigación ha sido diseñada con el objetivo de ofrecer a través de la lectura de textos expositivos la posibilidad de modificar los esquemas bajo los cuales los educandos desarrollan sus procesos de lectura, por lo tanto se requiere que los maestros transformen sus prácticas educativas que tenga en cuenta las diferencias de los estudiantes que se encuentran en las aulas. Por lo anterior se hace necesario comprender los rasgos y características de la práctica para llevar a la reflexión constante de la misma.

En términos más concretos lo que fundamenta gran parte de esta investigación es el hecho de que a través de la misma se les brinda a los estudiantes la posibilidad que, desde la lectura de textos expositivos logren mejorar sus niveles de comprensión lectora.

Procedimientos: Para el desarrollo de la presente investigación las investigadoras utilizaran un diseño cuasi- experimental intra-grupo Pre-test/ Pos-test. Lo anterior significa que para proponer estrategias de mejoramiento de la comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes frente al tema, para luego pasar a la aplicación de las respectivas estrategias de mejoramiento. Finalmente se aplicara un Pos-test a partir del cual se analizaran los cambios o progresos observados en los estudiantes, después de implementada la Secuencia Didáctica.

Beneficios: Uno de los beneficios que ofrece la investigación aquí presentada, consiste en que a partir de la misma no solo se planea desarrollar una Secuencia Didáctica que genere una transformación en los modos en los que tradicionalmente se ha entendido la lectura en la escuela y que en consecuencia mejore los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, sino que al mismo tiempo se pretende que tal mejoría incremente significativamente los niveles de interpretación y de capacidad crítica que los estudiantes tienen sobre distintos aspectos. En consecuencia este es un proyecto enfocado en el mejoramiento de una competencia lingüística como lo es la lectura pero partiendo desde los textos expositivos, ofrece una doble vía de desarrollo, es decir en lo que se refiere a enfoque comunicativo por una parte y un enfoque crítico por otra.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán toda información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Shirah Suarez Gordon al celular 3042453937 y Emma Arizala Quiñones Celular 3182299268. Investigadoras

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de San Andrés a los _____ días, del mes _____ del año 2017.

Nombre del informante
Cédula:

Firma del informante

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

