

PORQUE NO SON SÓLO CUENTOS...
AVISOS PUBLICITARIOS: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN HURTADO- BELÉN DE UMBRÍA.

Deicy Milena Uchima Guevara.

Lina Marcela Delgado Arias.

Universidad Tecnológica De Pereira.

Maestría En Educación

2017

PORQUE NO SON SÓLO CUENTOS...
AVISOS PUBLICITARIOS: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN HURTADO- BELÉN DE UMBRÍA.

Deicy Milena Uchima Guevara.

Lina Marcela Delgado Arias.

Directora

Mg. Luz Stella Henao García

Trabajo Para Optar El Título De Magíster En Educación

Universidad Tecnológica De Pereira.

Maestría En Educación

2017

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

El resultado de este significativo proceso de investigación con todo los aprendizajes se los entrego a Dios como eje primordial de mi vida, a mis padres Nubiola y Libardo por su dedicación, amor y ejemplo de dedicación, a mi esposo Jairo Andrés Pérez. por su paciencia, entrega y motivación, a mi compañera de trabajo Deicy Milena Uchima Guevara por su acompañamiento y compromiso.

(Lina Marcela Delgado Arias)

Este proceso de formación lo dedico especialmente a Dios por haberme iluminado en este camino y darme las fuerzas para culminar. A mis padres y familiares por ser mi motor y mi motivación en todo momento. A mi novio, mis amigos, amigas, y mis allegados por la comprensión, paciencia y apoyo constante. A mi compañera de trabajo Lina Marcela, por su responsabilidad, apoyo y entrega en este proceso.

(Deicy Milena Uchima Guevara)

Agradecimientos.

Agradecemos a la Gobernación de Risaralda porque a través de su programa de Becas para la Excelencia, tuvimos la oportunidad de acceder a procesos de formación y cualificación superior con la firme convicción de que estas oportunidades brindadas a los docentes son una puerta que abre el camino a mejorar la calidad educativa de nuestro país.

Del mismo modo, queremos agradecer a la Universidad Tecnológica de Pereira por interesarse en crear procesos de formación a los docentes, especialmente al Macroproyecto de Lenguaje que, por medio de su línea de investigación, hizo posible la exitosa culminación de éste camino, liderado por la Doctora Martha Cecilia Arbeláez, quien, junto con los docentes que pertenecen a dicha línea, acompañaron nuestro proceso de investigación con sus valiosos aportes.

Damos fraternalmente nuestro agradecimiento a la Mg. Luz Stella Henao, quien asesoró nuestro trabajo de investigación y que, por medio de sus aportes, sugerencias y recomendaciones, logró guiarnos para adquirir aprendizajes significativos que aportaron a la transformación de nuestras prácticas de enseñanza del lenguaje.

Agradecemos también a los docentes de la Maestría en Educación, por mostrarnos que es posible generar nuevas concepciones frente a la enseñanza y al papel del docente como generador de nuevas y pertinentes prácticas educativas.

Por último queremos agradecer a las directivas de las instituciones educativas (Antiguos Centros Educativos Andica y Columbia), hoy fusionadas con la Institución Educativa Juan Hurtado de Belén de Umbría, quienes nos proporcionaron el espacio y el tiempo para la realización del proyecto de investigación, y a los estudiantes que participaron en la propuesta por brindarnos su tiempo y esfuerzo.

Resumen

La realidad educativa demanda la existencia de maestros investigadores que generen propuestas pertinentes para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes, y la capacidad de asumir posturas críticas frente a lo que leen y a su propia realidad; lo que implica partir de enfoques que reconozcan el lenguaje como instrumento para la construcción del conocimiento, la formación ciudadana y la interacción de los seres humanos.

De esta manera el presente trabajo de investigación planteó como objetivo general, determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios), en estudiantes de grado 4° y 5° de Básica Primaria, de la institución educativa Juan Hurtado del Municipio de Belén de Umbría, y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

Con el fin de alcanzar dichos objetivos, se consideraron los aportes teóricos de autores como Lev Vigotsky, Delia Lerner, Daniel Cassany, Joaquim Dolz, Flora Perelman, Donald Schön y Philippe Perrenoud, entre otros. Es importante aclarar que la investigación surge en el Macroproyecto de investigación en Didáctica del Lenguaje, el cual hace parte de las líneas de investigación que dirige la Maestría en Educación, de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Esta investigación es de tipo cuantitativo, correspondiente a un diseño cuasi-experimental, intragrupo, de tipo pre-test-pos-test con dos dos grupos de estudiantes correspondientes a los grados 4° y 5° de la institución ya mencionada, a quienes se les aplicó una prueba de comprensión lectora, previa a la implementación de la secuencia didáctica, para evaluar las tres dimensiones de lectura propuestas desde el enfoque sociocultural: Las líneas, entre líneas y detrás de líneas. El cuestionario fue validado a través de prueba piloto y juicio de expertos.

Una vez ejecutada la secuencia didáctica, se aplicó una prueba final similar a la anterior que permitiera identificar los avances de los niños en las dimensiones antes mencionadas.

Al realizar el análisis cuantitativo de la información, se utilizó la estadística inferencial, aplicando el estadígrafo *T-Student*, el cual permitió validar la hipótesis de trabajo; lo que llevó a concluir que la secuencia didáctica de enfoque sociocultural incidió satisfactoriamente en la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios), en las dimensiones abordadas, permitiendo a los niños pasar de un nivel medio a un nivel alto de desempeño.

Además de analizar los desempeños de los estudiantes, en este estudio se generaron reflexiones respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje realizadas por las maestras investigadoras; para tal efecto se utilizó un diario de campo, en el que las mismas docentes llevaban un registro de sus prácticas en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica. Dichas reflexiones permitieron a las maestras investigadoras identificar algunas de sus concepciones, como la visión instrumentalista que se tenía del lenguaje y la manera de asumir la comprensión lectora desde perspectivas lingüísticas y psicolingüísticas, las cuales presentaron transformaciones durante el desarrollo de la propuesta con los estudiantes.

Palabras claves: Lenguaje, comprensión lectora, enfoque sociocultural, lectura crítica, textos discontinuos, avisos publicitarios, secuencia didáctica, prácticas reflexivas.

Abstract

The reality on the education demands the existence of research and innovator teachers who can generate relevant proposals in order to potentiate the reading comprehension with students and they can assume critical positions with the content of readings and their own reality, which it implies to start since approaches that recognize the language as an instrument to build knowledge, the citizen education and the interaction with human being, among other. This constitutes in sufficient reason for the appropriateness of the present research work for which it was established as a general objective “to determine the incidence of a sociocultural didactical sequence in the reading comprehension on argumentative discontinuous texts (advertisements) focused on 4th and 5th grade students of primary school who belong to Juan Hurtado School located in the Belén de Umbría town, and to reflect about the language teaching practices since the application of didactic sequence”.

In order to reach these objectives, it was considered relevant to assume the theoretical contributions of authors as Lev Vigotsky, Delia Lerner, Daniel Cassany, Joaquim Dolz, Flora Perelman, Donald Shön and Philippe Perrenoud. It is important to clarify that the research arises in Research macro project, in Language Didactics which is part of the lines of research that directs the Master on Education in the Technological University of Pereira.

This research is quantitative type, corresponding to a Quasi-experimental intragroup pretest / posttest design, which two groups of 4th and 5th grade students of the school previously mentioned have participated. These students had gotten a reading comprehension test before applying didactic sequence. With the purpose of evaluate the three reading dimensions proposed since sociocultural approach: the lines, between lines and behind the lines. The questionnaire was validated through trial test and verdict of experts.

Once the didactic sequence is executed, It was applied a final test with a structure similar to the previous one, to identify the progress of children in the aforementioned dimensions.

Subsequent to it, for the quantitative analyze of the information, the statistical inference was used by applying the T-student statistician which let validate the hypothesis of the working, besides it took the conclusion that the sociocultural approach didactical sequence affected improvement positively the processes of reading comprehension on argumentative discontinuous texts (advertisements), addressed in the three dimensions by going from an middle level to high level in their performance.

Besides analyzing the student's performance, in this study some reflects were generated, respect to the practices in the language teaching made by research teachers; in order to do it successful a diary note was used to register their practices in every session of the didactical sequence, all these reflects allowed identify to the research teachers some conceptions in front of the language teaching as the instrumentalist vision and the way to take on reading comprehension from linguistic and psycholinguistic perspectives, these conceptions were changing in the development of the proposal with students.

Key words: Language, Reading comprehension, sociocultural approach, critical Reading, discontinuous texts, advertisements, didactical sequence, reflect practices.

Tabla de contenido

	Pág.
1. Presentación.....	1
2. Marco teórico.....	177
2.1 Lenguaje.....	177
2.2 Lenguaje escrito.....	199
2.3 Concepciones de Lectura.....	211
2.4 Modelos de Comprensión lectora.....	255
2.5 La Argumentación.....	288
2.6 Texto argumentativo.....	299
2.7 Texto discontinuo.....	300
2.8 Aviso publicitario.....	311
2.9 Secuencia Didáctica.....	333
2.10 Prácticas reflexivas.....	355
3. Marco metodológico.....	399
3.1 Tipo de investigación.....	399
3.2 Diseño de la investigación.....	399
3.3 Población.....	4040
3.4 Muestra.....	4040
3.5 Hipótesis.....	4040
3.5.1 Hipótesis 1.....	4040
3.5.2 Hipótesis 0.....	4141
3.6 Variables.....	4141
3.6.1 Variable independiente.....	4141
3.6.2 Variable dependiente.....	433

3.7 Técnicas e instrumentos	¡Error! Marcador no definido.8
4. Análisis de la información	5151
4.1 Desempeño en la prueba total, de los grupos 1 y 2	522
4.1.1 Resultados generales.....	522
4.1.2 Dimensión: Leer las líneas	544
4.1.3 Dimensión: Leer entre líneas	588
4.1.4 Dimensión: Leer detrás de las líneas.	655
4.1.5 Análisis general de las tres dimensiones: leer las líneas, leer entre líneas y leer detrás de las líneas, en los grupos 1 y 2.....	722
4.2 Análisis de la Práctica Pedagógica.....	755
4.2.1 Docente 1	766
4.2.1.1 Fase de preparación.	766
4.2.1.2 Fase de realización.....	777
4.2.1.3 Fase de evaluación.....	8080
4.2.2 Docente 2.....	8181
4.2.2.1 Fase de preparación.	8181
4.2.2.2 Fase de realización.....	822
4.2.2.3 Fase de Evaluación.	855
5. Conclusiones.....	899
6. Recomendaciones	944
Referencias bibliográficas.....	977

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1 Cuadro descriptivo de la muestra.....	40
Tabla 2. Operacionalización de la variable independiente	42
Tabla 3. Operacionalización de la variable dependiente	43
Tabla 4. Procedimiento	49
Tabla 5. Prueba T-Student dos muestras emparejadas en general de las 2 instituciones.....	52
Tabla 6. Prueba T-Student dos muestras emparejadas dimensión ‘Leer las líneas’ grupo 1...54	54
Tabla 7. Prueba T-Student dos muestras emparejadas dimensión ‘Leer las líneas’ grupo 2...54	54
Tabla 8. Prueba T-Student dos muestras emparejadas dimensión ‘Leer entre líneas’ g1.....	58
Tabla 9. Prueba T-Student dos muestras emparejadas dimensión ‘Leer entre líneas’ g2.....	59
Tabla 10. Prueba T-Student dos muestras emparejadas dimensión ‘Leer detrás de las líneas’ del grupo 1.	65
Tabla 11. Prueba T-Student dos muestras emparejadas en la dimensión ‘Leer detrás de las líneas’ del grupo 2.....	66
Tabla 12. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas general grupo 1.	72
Tabla 13. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en general grupo 2...73	73

Lista de Gráficas

	Pág.
Gráfica 1 Desempeño en la prueba total grupo 1 y grupo 2.	53
Gráfica 2. Dimensión leer las líneas. Grupo 1.....	54
Gráfica 3. Dimensión leer las líneas. Grupo 2.	55
Gráfica 4. Dimensión leer entre líneas. Grupo 1.....	59
Gráfica 5. Dimensión leer entre líneas. Grupo 2.	60
Gráfica 6. Dimensión leer detrás de las líneas. Grupo 1.....	66
Gráfica 7. Dimensión leer detrás de las líneas. Grupo 2.....	67
Gráfica 8. Desempeño prueba dimensiones. G1	73
Gráfica 9. Desempeño prueba dimensiones. G 2.....	74

Lista de figuras

<i>Figura 1 Leer las líneas</i>	57
<i>Figura 2. Análisis de textos</i>	64
<i>Figura 3. Observación y argumentación</i>	64
Figura 4. Aviso publicitario	71
<i>Figura 5. Creación de aviso</i>	72

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Secuencia Didáctica de Enfoque Sociocultural.....	102
Anexo 2. Pre-test: evaluación de la comprensión lectora de un texto discontinuo.....	135
Anexo 3. Pos-test: Cuestionario comprensión texto discontinuo tipo argumentativo.	139
Anexo 4. Diario de campo docente 1	144
Anexo 5. Diario de campo docente 2.....	155
Anexo 6. Sábana de interpretación Diario de campo docente 1	164
Anexo 7. Sábana de interpretación diario de campo docente 2.	211

1. Presentación

En el presente capítulo, se hará la contextualización del problema de investigación que se generó a partir de las observaciones realizadas a los niños durante las prácticas educativas y las reflexiones concebidas a partir de la confrontación de las propias prácticas educativas de las maestras, resaltando la importancia de la educación para la construcción de sociedad y enfatizando en el determinante papel que desempeña el lenguaje en dicho proceso.

A continuación, se presentan argumentos para evidenciar la prevalencia de prácticas tradicionales en el abordaje de la lectura, citándose algunas investigaciones relacionadas con el rol del docente y sus concepciones frente a la lectura y la escritura, y la manera como éstas influyen sus prácticas educativas.

Posterior a ello, se examinan algunos antecedentes de Quiceno (2013), Bedoya y Gómez (2014), , Mejía y Flórez (2012), Machado (2013), Carrillo y Nieto (2013), Castañeda y Tabares (2015), Sarramone (2012), Madero (2012) sobre la manera como han sido abordados los procesos de lectura desde los niveles iniciales de la educación en Colombia y como en cada uno de estos ciclos se evidencian dificultades persistentes en la comprensión lectora, para luego analizar de forma general los resultados de las pruebas censales internacionales (PRUEBAS PISA) y nacionales (PRUEBAS SABER), con relación a los desempeños de los estudiantes en comprensión de lectura y los resultados del Índice Sintético de Calidad de la institución educativa en la que se desarrolló la investigación, exponiendo las principales dificultades encontradas.

Más adelante se hace un acercamiento a los esfuerzos que ha hecho el Ministerio de Educación Nacional por mejorar la calidad educativa desde el Plan Decenal de Educación 2006-2016 y el Plan Nacional de lectura y escritura, y como a partir de dichas iniciativas se

han generado espacios de formación e investigación en el ámbito educativo, como la presente investigación.

Para iniciar este recorrido, es necesario reflexionar acerca de cómo en el marco de la educación, en pleno siglo XXI, pensar al maestro como investigador se constituye en un reto, un desafío que demanda la creación de nuevas y pertinentes propuestas, que surjan de las necesidades contextualizadas de los estudiantes, desde la búsqueda e implementación sistemática y consciente de estrategias que favorezcan la educación como ejercicio principal para la construcción de la sociedad; en este contexto, el lenguaje se constituye en factor determinante, una de las principales capacidades humanas, porque transversaliza, no solo la vida académica, sino también la vida social del ser humano, siendo fundamental en el desarrollo de todas sus dimensiones.

El lenguaje es entonces el principal medio de comunicación, y el sistema por excelencia en los procesos de construcción del conocimiento, debido a que, mediante las interacciones que se tejen entre las personas, es el lenguaje el que permite que se produzcan actos de comunicación a través de los cuales los sujetos dan a conocer a otros sus saberes, emociones, pensamientos (Vygotsky, 1995); convirtiéndose así esta maravillosa capacidad humana en un vehículo del pensamiento y de construcción de cultura por excelencia a lo largo de la historia de la humanidad, pues es gracias al lenguaje que se generan procesos de comunicación e interacción humana, a través de los cuales los sujetos conocen el mundo, se apropian y resignifican sistemas simbólicos, los intercambian e interpretan para crear y recrear nuevos y más complejos significados.

Esta perspectiva del lenguaje, coincide con la planteada en los Lineamientos Curriculares, propuestos por el MEN (1998), en los que se propone que la escuela debería considerar en la enseñanza del lenguaje, un enfoque que privilegie la construcción de la significación, buscando superar la perspectiva gramatical en la enseñanza del mismo, en la

que se enfatiza en los aspectos estructurales, dejando de lado su función de comunicación y significación. En este sentido, se plantea que se deben considerar los contextos históricos, sociales y culturales que enmarcan a los sujetos, orientando la enseñanza a los usos sociales del lenguaje y a los discursos en situaciones reales de comunicación.

Es por esto que desde la educación, se pretende que se hagan profundas reflexiones acerca de la manera como se ha venido abordando el lenguaje con los estudiantes, teniendo claro, que aún se siguen presentando prácticas pedagógicas tradicionales, desde las que se otorga mayor importancia a la adquisición del código lingüístico y al aprendizaje de los aspectos formales, desvinculados de sus contextos de uso; se busca entonces que ahora se tengan en cuenta y se legitimen las experiencias reales de los estudiantes y de los mismos maestros para el desarrollo de las prácticas de enseñanza, en las que se acentúe su valor social correspondiendo de esta manera a las demandas actuales de formar estudiantes con mayor capacidad crítica y propositiva con orientación al desarrollo de competencias ciudadanas.

En ese sentido, es importante reconocer que aún se evidencian procesos de aprendizaje de la lectura centrados exclusivamente en la decodificación de las palabras, desconociendo la importancia de la comprensión y las relaciones de los diversos textos con la vida cotidiana del estudiante, iniciando por las letras del alfabeto, seguido por las sílabas para posteriormente concluir con las frases, hasta lograr la adquisición del código. Esta metodología corresponde al modelo que se fortaleció en el siglo XVII, en el que los aprendizajes se limitaban a la repetición de palabras, lo que no implicaba dar un lugar privilegiado a la comprensión (González, 2005). Después de eso, es innegable la manera en que la escuela sigue reproduciendo dicho modelo, repitiendo estrategias que ofrecen resultados prácticos desde el punto de vista de la decodificación; pero que a la luz de la comprensión, la argumentación y la formación de lectores críticos, no logran sus objetivos.

Es así como los modelos tradicionales de enseñanza de la lengua se han centrado en la jerarquización de habilidades, en listas secuenciales de actividades y en la recepción pasiva del lector, procesos en los cuales, no es el lector quien construye el significado en interacción con el texto, a partir de sus características socioculturales, sino que se supone que éste debe tratar de desentrañarlo (Madero, 2011).

De acuerdo a la anterior investigación, estas prácticas tradicionales que aún tienen un fuerte arraigo en la escuela, pueden deberse, entre otras, a las concepciones de los maestros acerca de lo que entienden por lectura, debido a que muchas de estas están orientadas a la decodificación y transmisión de contenidos; de este modo el papel que le asignan a la enseñanza de la lectura generalmente está circunscrita solo al área de lenguaje y en los primeros grados escolares, concepciones que se ven reflejadas en las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora que se fundamentan tomando aspectos lingüísticos, psicolingüísticos, pero escasamente desde un enfoque sociocultural; por ejemplo los textos que se utilizan, en algunas ocasiones no responden a las realidades y necesidades del contexto, es así como al abordar textos narrativos las interacciones que se promueven entre los estudiantes y entre estos se limitan a aspectos literales o gramaticales.

Desde la anterior perspectiva Pimiento (2012) desarrolló una investigación de enfoque cualitativo en la ciudad de Pereira, que buscaba comprender las concepciones de los maestros acerca de las competencias en lectura y escritura, en la formación de los estudiantes, en áreas diferentes a lenguaje. Finalmente se encontró que todos los profesores entrevistados consideran que el lenguaje cumple un papel primordial en sus asignaturas. De manera más concreta, las explicaciones pueden agruparse en dos: una que explica el lenguaje como un vehículo de comunicación y otra que lo explica como vehículo de codificación o transcripción, que posibilita la transmisión de conocimientos o contenidos propios de las asignaturas y áreas. De lo anterior se concluyó que:

La manera como la escuela, específicamente los docentes, en su práctica cotidiana asuman la lectura, determina en gran medida el nivel de cognición que se logra con los procesos lectores, la calidad de la comprensión y, por tanto, la posibilidad de aprendizaje significativo de los saberes escolares (pág. 35). Por tanto, el docente debe reflexionar sobre sus propias concepciones y establecer el enfoque desde el cual está asumiendo la lectura y la escritura, para determinar los aportes a su práctica pedagógica.

Tales resultados coinciden, con lo planteado por Caballero (2008), en el sentido que cuando se investiga sobre las dificultades que se generan en cuanto a lectura y comprensión se ha encontrado que:

Siguen presentándose dos problemáticas en relación al rol docente: por un lado, el poco acercamiento por parte de éste a otras estrategias que permitan elevar el nivel de competencia lectora en sus estudiantes y, por otro, el temor que le produce explorar estrategias que exigen un grado mayor de acompañamiento al educando y, porque no decirlo, de conocimiento por parte de quien conduce los procesos lectores (p.7)

Con relación a lo anterior, es muy importante que el maestro se asuma como lector, lo que implica que éste se piense como agente activo de la lectura; es decir, que haga de ésta un hábito, demuestre gran empatía por ella, de manera que pueda proyectar todo ello al estudiante, pues para crear hábitos lectores en los niños, es necesario que el maestro entable con ellos relaciones de lector a lector, buscando superar el hecho de que la cultura de la lectura no es propia de muchos docentes, como debería serlo.

Por lo expuesto anteriormente, se puede decir que el desarrollo de las competencias en lectura y escritura se fomentan poco desde los niveles iniciales de educación, aumentando las limitaciones que se presentan en la comprensión y la producción textual, a medida que avanza en los niveles de formación. Se han realizado diversos estudios a nivel nacional e

internacional, que evidencian por qué, a pesar de existir un buen número de investigaciones al respecto, se siguen observando dificultades en muchas de las situaciones escolares, entre lo que se pretende y lo que se logra, en cuanto a procesos de lectura y escritura.

En el marco de la Educación Inicial, se encontraron dos investigaciones llevadas a cabo por Quiceno (2013) y Bedoya y Gómez (2014), en las ciudades de Pereira y Armenia respectivamente. Las principales dificultades encontradas en dichos estudios con relación a la lectura en los niños y niñas de grado transición, están relacionadas con el bajo dominio lexical, el desconocimiento de la estructura semántica, entre otros, aspectos que se hacen complejos al re-narrar o contestar interrogantes sobre la lectura. Esta problemática se hace evidente en la comprensión literal de los textos, y mucho más en los niveles inferencial y crítico.

De manera más puntual, se encontraron limitaciones de carácter comprensivo al enfrentarse al texto, para hacer inferencias e interpretaciones, emitir juicios de valor con sentido crítico y creativo, captar el sentido a partir de las estructuras del texto e inferir ideas, además de escasas habilidades para interrogar, formular hipótesis y utilizar sus conocimientos previos, así como para relacionar y contrastar las ideas del texto con las de ellos mismos.

Respecto a investigaciones desarrolladas con estudiantes de la Básica Primaria, Mejía y Flórez (2012), Machado (2013), Carrillo y Nieto (2013), Castañeda y Tabares (2015), desarrollaron y aplicaron propuestas didácticas, que buscaban incidir en el mejoramiento de la comprensión lectora, a la vez que en la participación de los estudiantes en situaciones educativas más cercanas a su realidad, buscando establecer relaciones entre la carga cultural e histórica con la que ellos ingresan al aula y los procesos lectores; condiciones que son fundamentales para fortalecer las competencias en el lenguaje escrito.

Dichas investigaciones hacen alusión a que las dificultades en los procesos de comprensión, tienen sus orígenes en la ausencia de implementación de proyectos de aula y propuestas didácticas que den cuenta de la comprensión de lectura como un hecho vivo.

Los investigadores proponen además que, desde la primera infancia, el docente debe enfocarse en la consolidación de unos conocimientos claros que permitan al estudiante asumir una postura crítica frente a los textos que aborda; es decir, que desde la práctica pedagógica se asigne un lugar importante a la didáctica para que desde allí puedan potenciarse las competencias de los estudiantes.

Ahora bien, cuando se afirma que el estudiante debe asumir una postura crítica frente a los textos que lee, es necesario hacer alusión a la competencia argumentativa y su relación con la comprensión lectora; la cual es asumida por Cassany (2009) desde una perspectiva sociocultural, en la que se considera que aprender a leer no demanda solo de elementos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada práctica de lectura y escritura.

Respecto a este enfoque sociocultural, se pretende, a través de la argumentación, desarrollar prácticas lectoras que se vinculen más con el entorno social del aprendiz (aspecto que, como se ha tratado anteriormente, se encuentra generalmente desarticulado de las prácticas educativas), buscando desarrollar una actitud crítica, asumiendo que comprender requiere construir el contenido pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes del texto (la ideología) (Zavala, 2008) (Ortiz & Morales, 2010).

En éste sentido, Arango y Sosa (2008) plantean en su investigación, que “la escuela se ha desprovisto de textos y experiencias argumentativas adecuadamente estructuradas y se ha atiborrado de textos narrativos y, en menor medida, de textos informativos” (p.14), lo que ha dificultado el desarrollo de dicha competencia desde edades tempranas. Otras investigaciones como la de Guerra y Pinzón (2014) coinciden con los anteriores

planteamientos; es decir, se ha trabajado poco la variedad textual, y es evidente el desconocimiento acerca de la estructura de este tipo de textos; es así como el uso de textos discontinuos de tipo argumentativo en las aulas es poco o casi nulo, desconociendo que dichos textos son de alta circulación social, y a los cuáles los estudiantes se encuentran expuestos en todo momento a través de diferentes medios o circunstancias.

En este orden de ideas, Rojas (2013), argumenta que “La presencia de los textos multimodales en el mundo, plantea nuevos retos a la escuela a fin de preparar a los estudiantes para que sean capaces de procesarlos, de acceder a su comprensión” (p. 9); es decir: la aparición de los textos multimodales (como los avisos publicitarios), ha obligado a repensar los conceptos de lectura y comprensión lectora, y a estudiar los retos didácticos que tiene el profesor en el proceso de incorporación de este tipo de textos en el aula.

Otras investigaciones como las de Vega (2012) y Zapata (2013), relacionadas con el lenguaje visual publicitario y su influencia como agente de cambio cultural, concluyen que son innumerables los recursos creativos con los que la publicidad cuenta: promesas de bienestar y confort, belleza en los cuerpos y rostros de modelos, titulares originales, escenarios paradisiacos, valoración plástica de los objetos e impresionantes efectos visuales en la pauta, que al ser leídos, no son procesados y comprendidos por la mayoría de los lectores sino tomados de forma literal y aún más: aceptados e incorporados en su pensamiento, generalmente sin hacer procesos de reflexión crítica, y menos aún, generar objeciones o contra argumentaciones frente a los mismos, que les permita tomar distancia y posición frente a lo que ofrecen los textos publicitarios, interpretando los mensajes y analizando la prácticas de consumo, el uso de estrategias persuasivas y la capacidad de involucramiento de los mismos.

Así mismo, dichas investigaciones coinciden en que las imágenes de la vida diaria y los lenguajes que éstas utilizan, resultan bastantes influenciables en la consciencia

intercultural; por ejemplo, en la actual cultura del espectáculo, se utiliza la fuerza de la imagen publicitaria mediante la transmisión de ideas y sensaciones que la han convertido en un excelente dispositivo de eficacia comunicativa, aprovechando ésta competencia visual para lograr otro tipo de objetivos dentro del público. De esta manera, las estrategias estéticas del sistema publicitario realizan un recorrido por los juegos de la persuasión, en tanto los mensajes de la pauta transitan por los territorios de la sensibilidad social, con operaciones encaminadas a agitar la sensación, la emoción, el interés y el deseo de los públicos, transmitiendo de esta manera construcciones de significación cultural que, apelando a dichas sensibilidades, buscan encauzar el pensamiento social hacia el consumismo de prototipos desde diferentes perspectivas.

A partir de lo anterior, se ratifica la importancia de generar en los estudiantes, habilidades que les permitan trascender de lo meramente icónico hacia la interpretación de códigos que se encuentran dispuestos en las intenciones comunicativas de los mensajes ofertados por los avisos publicitarios; por lo que, más allá de generar la comprensión de mensajes, lo que se debe buscar es que el lector logre procesos de significación que superen lo netamente persuasivo y que se involucre en la resignificación del propósito del texto publicitario, dentro de un marco contextual y cultural que considere sus expectativas e intereses. Es necesario entonces, pensar en la vinculación de los textos publicitarios en las prácticas de aula, por cuanto se constituyen en un sistema de lectura multimodal que proporciona variadas posibilidades para el diálogo crítico reflexivo.

Las dificultades hasta aquí expuestas, han sido tema de interés y preocupación, no solo para el sistema educativo de nuestro país, sino también para el contexto Latinoamericano, como se puede evidenciar en las investigaciones realizadas por Sarramone (2012) en Argentina y Madero (2012) en México, en las que se concluyó que las concepciones que han construido los estudiantes sobre la lectura y la escritura, demuestran

que una creencia positiva de auto eficacia lectora, con el pensamiento de construir conocimiento, lleva al estudiante a leer buscando activamente la interpretación del texto; y esto se refleja en un pensamiento metacognitivo que promueve el uso de estrategias lectoras, mientras que los que no tienen este tipo de concepción, leen en automático, pasando desapercibidos aspectos relevantes para la comprensión, como: la intención del autor, el propósito del texto, la identificación de problema, sus posibles soluciones y su aplicación o relación con el contexto; es así como se hicieron evidentes falencias en los procesos de comprensión, argumentación y lectura crítica, además de limitaciones para identificar y expresar sus fortalezas y debilidades frente al acto de lectura.

Los anteriores argumentos se pueden constatar con los resultados de las Pruebas Saber de lenguaje en nuestro país, en las que se ha encontrado que los estudiantes de diferentes niveles educativos, presentan dificultades al tratar de comprender diferentes tipologías textuales. Es por esto que durante los últimos cuatro años, más del 50% de los niños y niñas de los grados 3° y 5° de Básica Primaria de Colombia, se han ubicado en los niveles Insuficiente y Mínimo, según informe del ICFES (2014); situación que es similar a los resultados obtenidos a nivel internacional, pues según esta misma entidad, se encontró que:

El 47% de los estudiantes colombianos se ubicó por debajo del nivel 2 en la prueba de lectura, el mínimo esperado según lo establecido por PISA. Esto significa que casi la mitad de los jóvenes no tiene las habilidades requeridas para usar la lectura como un medio para acceder al conocimiento y participar activamente en la sociedad. Así mismo, el puntaje promedio del país en esta prueba lo ubica por debajo de la media del conjunto de países que conforman la OCDE (p.5).

De manera más concreta, los resultados en dichas pruebas mostraron que en lectura, el 51% no alcanzó el nivel básico de competencia y el 31% se ubicó en nivel 2. Esto significa que sólo tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de

información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto.

Estos resultados coinciden en ciertos aspectos con los del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) en las pruebas SABER 2014, de los Centros Educativos Andica y Columbia, del municipio de Belén de Umbría (Risaralda), donde se encontró que, de forma general, las principales dificultades presentadas, en cuanto a los desempeños en comprensión lectora por parte de los estudiantes, fueron las siguientes:

En grado Tercero el 36% de los estudiantes no identifica la silueta textual, el 27% de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de comunicación, y entre el 40 y 50% de los estudiantes se les dificulta elegir un enunciado haciendo una lectura inferencial del texto leído.

En grado Quinto el 52% de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto, el 50% de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido del texto, el 48% de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto, y el 46 % de los estudiantes no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

Es de anotar que a partir del análisis de los resultados anteriormente expuestos, la institución educativa ha elaborado planes de acción y de mejoramiento, buscando fortalecer los desempeños de los estudiantes en lenguaje; sin embargo, dichas propuestas no se encuentran consolidadas como procesos investigativos que posibilite a los docentes realizar procesos reflexivos acerca de sus prácticas pedagógicas, para generar una verdadera transformación.

Por lo expuesto hasta aquí, y con el convencimiento de que el fortalecimiento en las competencias en lectura y escritura de los estudiantes puede incidir en la calidad educativa, el

Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación Nacional, ha desarrollado diferentes programas y propuestas como las planteadas en el Plan Decenal de Educación 2006-2016 denominado “Pacto Social por la Educación”, en el que se proponen 10 retos generales, siendo uno de ellos el de “Fortalecer los procesos lectores y escritores como condición para el desarrollo humano”.

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional junto con el Ministerio de Cultura, en el año 2012, presentaron al país el Plan Nacional de Lectura y Escritura, el cual tiene como objetivo que los niños y jóvenes de las escuelas de Colombia tengan la oportunidad de acceder a materiales de lectura de calidad; que cuenten con bibliotecas escolares como verdaderos lugares de aprendizaje y disfrute, y que mejoren sus competencias en lectura y escritura.; buscando de ésta manera que todas las instituciones educativas incorporen la lectura y la escritura de manera permanente en la vida escolar (MEN, 2013).

A pesar de dichas iniciativas, en las prácticas de enseñanza del lenguaje se siguen evidenciando falencias que se reflejan en el desarrollo de las competencias lectoras, pues se ha desconocido el carácter transversal del lenguaje en el aprendizaje de las diversas disciplinas y en el desarrollo integral de los estudiantes; es decir, en algunas prácticas de enseñanza no se considera la importancia de la interacción sociocultural, necesaria para que el lenguaje pueda convertirse tanto en un sistema de comunicación, como en una capacidad para el desarrollo de pensamiento; por lo que la enseñanza del lenguaje se ha convertido en una práctica sólo de alfabetización. En este orden de ideas, el estudiante debe aprender a hablar, escuchar, leer y escribir a través de una relación continua, con todo aquello que lo rodea, sin ser coartado con una enseñanza del lenguaje fragmentada y sin relación alguna con los contextos en los que él mismo los usa.

Es necesario señalar que la enseñanza del lenguaje debe abordarse desde las diferentes áreas del saber, sin dejar la responsabilidad solo al profesor de lenguaje, por lo que los

maestros, desde la reflexión y actualización pedagógica, deberían llegar a generar experiencias innovadoras que aporten al desarrollo de competencias en la comprensión lectora, aceptando que es posible enseñar a leer en la escuela.

En conclusión: las prácticas de enseñanza deben en lo posible, vincularse a la cultura en la que la escuela está inmersa; lo que implica superar paradigmas y supuestos desde los que se piensa ésta como un lugar apartado de la sociedad, en la que los saberes que allí se comparten no tienen relación con la vida de los estudiantes ni con sus propias concepciones sobre lo que es leer y escribir; situación que debería llevar a los maestros a reflexionar acerca de la necesidad de enseñar el lenguaje escrito a partir de situaciones comunicativas reales, considerando que “el desafío es formar practicantes de lectura y escritura y ya no solo sujetos que pueden “descifrar” el sistema de escritura”. (Lerner, 2001, p. 39).

En función de todo lo anterior, para la presente propuesta de investigación se abordará la comprensión de textos discontinuos de tipo argumentativo (Avisos Publicitarios), no sólo por ser una exigencia desde las pruebas nacionales, sino por ser uno de los textos que más circulan en la cotidianidad, lo que implica desarrollar propuestas que ayuden a los estudiantes a formarse como lectores críticos, llevándolos a asumir posturas reflexivas frente a lo que leen; competencia fundamental hoy más que nunca, en la que permanentemente, y por todos los medios, los niños, niñas y jóvenes están expuestos a mensajes que los incitan a actuar de determinadas maneras. De allí que éste tipo de textos, permitan abordar la comprensión desde la realidad de sus propios contextos, pues los estudiantes se encuentran todo el tiempo en contacto con avisos publicitarios que llegan a sus casas en medio físico, que pueden observar en la televisión, en internet, en las calles, entre otros, y que buscan incidir en su forma de pensar y actuar.

En concordancia con todo lo anteriormente planteado, la presente investigación educativa se desarrolla en el marco del Macroproyecto de investigación en Didáctica del

Lenguaje, que orienta y dirige la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, ubicándose en una concepción socio constructivista de la enseñanza, y un enfoque que privilegia la función de significación y comunicación del lenguaje.

En este contexto, se plantean las siguientes preguntas de investigación: *¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (Avisos publicitarios), en niños y niñas de grados 4° y 5° de primaria de la institución educativa Juan Hurtado del Municipio de Belén de Umbría? y ¿Qué reflexiones genera, respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje, la implementación de dicha SD?*

En este orden de ideas, se planteó como objetivo general: *determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios), en estudiantes de grado 4° y 5° de Básica Primaria, de la institución educativa Juan Hurtado del Municipio de Belén de Umbría, y reflexionar sobre las transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la secuencia didáctica.*

Como objetivos específicos, se plantearon los siguientes: (a) identificar el nivel de Comprensión Lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios) en los estudiantes de grado 4° y 5° mediante la aplicación de un pre-test (b) diseñar una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios), (c) implementar la secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión lectora de textos argumentativos, y (d) reflexionar sobre las prácticas de enseñanza de los maestros, (d) identificar el nivel de comprensión lectora de textos discontinuos alcanzado por los niños mediante la aplicación de un post-test (e) contrastar los resultados del pre-test y el post-test, identificando las

transformaciones en la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios) .

El impacto que se espera generar con el desarrollo del presente proyecto de investigación, se orienta a demostrar que el abordaje de textos sociales en las prácticas de enseñanza del lenguaje, se constituye en una estrategia pedagógica que permite articular saberes escolares, sociales y culturales, aportando de esta manera al desarrollo de competencias comunicativas, discursivas y argumentativas, entre otras, en los estudiantes. Del mismo modo se busca propiciar espacios de reflexión educativa en donde las docentes tengan la posibilidad de analizar y transformar aspectos de su propia práctica. En este sentido, se pretende proyectar esta experiencia como una propuesta significativa y con posibilidades de ser replicada y adaptada a diferentes contextos de la enseñanza del lenguaje por parte de los docentes.

Después de haber contextualizado el problema y el estado del arte del mismo, argumentando las razones que conllevaron al desarrollo de esta propuesta, es preciso decir que en este documento se expone el informe final de la investigación; por consiguiente, en el próximo capítulo se fundamentan las concepciones teóricas que aportaron al desarrollo del proyecto investigativo, retomando teorías de autores como: Lev Vigotsky (1995), Delia Lerner(2001), Daniel Cassany(2006), Joaquim Dolz(1996) , Flora Perelman (1999), Philippe Perrenoud(2000), entre otros, cuyos aportes sobre el lenguaje, lenguaje escrito, lectura crítica, argumentación, comprensión lectora y prácticas reflexivas, fueron primordiales para el diseño de los instrumentos y la estructuración de la secuencia didáctica, contribuyendo igualmente en el análisis de los resultados.

Seguidamente, en el capítulo del marco metodológico, se presenta el tipo y diseño de investigación, definiendo el enfoque cuantitativo y el diseño Cuasi-experimental intragrupo, tipo pre-test, pos-test. Del mismo modo se describe la población y muestra, las hipótesis, la

operacionalización de las variables, y por último se especifican las técnicas e instrumentos de recolección de información y el procedimiento del proyecto.

Posteriormente, se continúa con el análisis de la información, a partir de dos ejes: por un lado, se presentan los desempeños de los estudiantes (análisis inferencial y descriptivo), respecto a la comprensión de textos discontinuos (avisos publicitarios), antes y después de la implementación de la SD, y por otro lado, se da cuenta de la reflexión de las prácticas de las docentes, mediante un análisis cualitativo de la información.

Como cierre del informe se exponen las conclusiones y recomendaciones que emergieron de todo el proceso investigativo. En las conclusiones se da respuesta a la pregunta y se hace un balance del alcance de los objetivos del estudio, correlacionando los resultados con antecedentes investigativos. Respecto a las recomendaciones, se hacen las sugerencias con el fin de aportar a futuras investigaciones relacionadas con la enseñanza del lenguaje desde un enfoque sociocultural, que surjan en el marco de situaciones y usos reales de comunicación.

2. Marco teórico

En este capítulo se presentarán los principales referentes teóricos que fundamentaron el desarrollo de esta investigación, tomando como punto de partida la concepción de lenguaje y su importancia en el contexto social. Luego se analizará el lenguaje escrito y su papel en el acceso y construcción del conocimiento para describir luego algunas de las concepciones de lectura, haciendo especial énfasis en la lectura crítica por ser uno de los ejes fundamentales de esta investigación. Más adelante se abordará la comprensión lectora, haciendo un breve recorrido por los diferentes modelos de comprensión, pero ahondando en el modelo sociocultural por ser el de mayor interés para el presente trabajo de investigación. Posteriormente se abordará la argumentación, el texto argumentativo, el texto discontinuo y el aviso publicitario, por ser este último el tipo de texto abordado en la propuesta. Finalmente se conceptualizará acerca de la Secuencia didáctica como una alternativa para la enseñanza del lenguaje y se tratará el concepto de prácticas reflexivas.

2.1 Lenguaje

No hay duda alguna sobre el papel decisivo que juega el lenguaje en la construcción de la cultura y la sociedad humana, y cómo a través de éste, se tejen tantas versiones del mundo como opciones de significar y expresar. De ésta manera, se puede decir que “el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas y la experiencia sociocultural del niño” (Vigotsky, 1995 p.80), así, el desarrollo del lenguaje está relacionado de manera directa con los factores externos o socioculturales, que a su vez lo convierten en vehículo social del pensamiento y que han permitido a través de la historia, establecer interacciones, comunicaciones y construcciones cognitivas para comprender el mundo, lo que hace posible afirmar que el lenguaje, como proceso histórico, está sujeto a las transformaciones sociales y culturales del desarrollo humano (Vigotsky, 1995).

Los planteamientos de Tobón de Castro (1997), coinciden con lo anteriormente expuesto, al considerar al lenguaje como una facultad, que permite a los seres humanos construir un universo de significados y configurar signos para representar ideas. En suma, éste emerge como una condición propia del hombre que permite la elaboración de significados adscritos a un universo simbólico, al cual se vinculan todas las formas de interacción comunicativa o expresiva como la música, la pintura, la matemática, la lengua, entre otros elementos, que configuran los conceptos de cultura, sociedad y hombre.

Ahora bien, ubicando al lenguaje en un contexto educativo, se hace necesario retomar algunos de los planteamientos propuestos por el MEN (2006), para quien el lenguaje permite la interacción del sujeto con su entorno a partir de representaciones conceptuales o signos de uso colectivo e individual que componen, de igual manera, su cognición. La doble perspectiva del lenguaje, como mediador en el campo social y constituyente del pensamiento, lo emparenta con actividades propias de la naturaleza humana tales como decir, crear o expresar aquello que se motiva en su interior, al igual que asimilar aquello que surge en el exterior a partir de la percepción, la atención y el aprendizaje; lo que explica la importancia de esta capacidad tanto en la esfera personal o subjetiva del individuo, como en el ámbito social. Como tal, el lenguaje permite al ser humano estar en permanente relación con su entorno de manera interactiva, con la mediación de códigos que determinan el acto comunicativo, suscitando sentidos particulares en correspondencia con los contextos de acción, y revistiendo de manera permanente los signos de valores interpretativos.

Anterior a esta perspectiva, el MEN (1998) ya había realizado un acercamiento a la concepción de lenguaje, desde la perspectiva de la significación, buscando superar el énfasis en los aspectos meramente gramaticales y el carácter instrumental adjudicado al mismo,

El enfoque de la significación, se fundamenta en el enfoque semántico- comunicativo propuesto por Baena y Bustamante (citados por el MEN, 1998), sin embargo los lineamientos curriculares en Lengua castellana hacen referencia a pensar el lenguaje más allá de la comunicación, teniendo en cuenta las diferentes perspectivas a través de las cuales los seres humanos llenamos de significado y de sentido a los signos. Es necesario entonces hablar de procesos de construcción de sentidos y significados en situaciones reales de comunicación, referidos a la manera en que se establecen interacciones entre los seres humanos y los procesos que permiten su vinculación a la cultura y los saberes.

Habiendo tenido un acercamiento a algunas de las concepciones del Lenguaje como vehículo del pensamiento, artífice en la construcción de la cultura y la sociedad humana, y como el principal medio en las relaciones humanas, es necesario ahora abordar el lenguaje escrito, como una de sus principales expresiones.

2.2 Lenguaje escrito

Carlino & Santana (1996), conciben el lenguaje escrito, como un objeto socio-cultural, una «tecnología» colectiva de la humanidad que ha permitido desde hace muchos años resolver diversos problemas que las sociedades se han planteado. De allí que se constituya en uno de los sistemas imprescindibles en la concepción de una sociedad y se configure a su vez como un sistema que tiene per se, la función de representar enunciados lingüísticos con significado. Si bien la escritura guarda grandes relaciones con lo oral, posee propiedades que le son muy específicas y que, por su carácter social, van más allá de las correspondencias con los sonidos. Dichas propiedades poseen dos aspectos que deben dilucidarse: de un lado, el sistema de escritura por su carácter materializador en papel; y de otro lado, el lenguaje escrito desde la variedad que permea una lengua específica desde los usos escritos.

Este lenguaje alcanza un nivel más elaborado con relación a lo que se habla, debido a que son los conocimientos sobre éste, los que permiten elaborar escrituras con un lenguaje adecuado y con un objetivo determinado en situaciones de comunicación reales, como solicitar un préstamo, opinar en un chat, comunicarnos por medio de un correo electrónico, dejar una nota en casa, entre otras.

En este sentido, la escritura cumple dos funciones sociales básicas: una en función de la conservación y la recuperación del conocimiento a lo largo de la historia; y otra con relación a la transmisión del mismo a partir de usos variados que permiten, entre muchos aspectos, la interacción y comunicación entre los seres humanos.

Es por todo esto que se hace necesario que en la escuela se propongan nuevas prácticas de enseñanza en las que se planteen situaciones de lectura y escritura con una funcionalidad real, de manera que dichas prácticas adquieran un verdadero sentido para los estudiantes; porque aprender a leer y a escribir supone mucho más que la adquisición de habilidades acabadas, lo que requiere un proceso ordenado y juicioso de aproximación a las propiedades y los usos de la lengua escrita, por cuanto a través del lenguaje escrito, se expresan las constituciones que regulan la convivencia en las naciones, permanece lo vivido, se introduce la historia en la humanidad, se representan las emociones, se hacen comprensibles los enigmas, los misterios, se construye y permite el intercambio de saberes, conocimientos, opiniones, emociones, aventurarse en lo desconocido...en fin, un sin número de posibilidades a partir de los sistemas de escritura. (Negret, J & Jaramillo, A. 1993)

Es importante resaltar aquí que El aprendizaje de la lengua escrita, no se inicia solo al llegar a la escuela, pues como quedó demostrado en las investigaciones realizadas por Ferreiro y Teberosky (citadas por Ferreiro, 2000), las actividades de interpretación y producción de escrituras empiezan mucho antes de la escolarización. La escritura por tanto no

debe tomarse como un producto escolar, si no como un objeto cultural, resultado de un esfuerzo colectivo de la humanidad.

Lo escrito representa entonces-para el niño el soporte de acciones e intercambios sociales con propiedades específicas, constituyéndose en un mundo que se encuentra lleno de sistemas simbólicos socialmente contruidos, en el que interactúa con las diferentes representaciones e intenta comprenderlas y descubrir las propiedades de éstos sistemas simbólicos a través de un proceso de construcción. Por tal razón, autores como Lerner (2001) plantean algunos desafíos en educación, siendo uno de ellos lograr que la escritura deje de ser en la escuela un objeto de evaluación y se constituya en un verdadero objeto de enseñanza. Así mismo señala que “participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura” (p. 25), generándose a partir de lo anterior algunos cuestionamientos como: ¿Qué se entiende por leer? ¿Cuáles han sido las principales concepciones de lectura y cuales se reconocen hoy día como más relevantes? estos aspectos se abordarán en el siguiente apartado, enfatizando finalmente en la perspectiva sociocultural de la lectura.

2.3 Concepciones de Lectura

Considerando que la lectura es indispensable para insertarse de manera crítica y propositiva en diferentes contextos, ésta ha sido objeto de interés por parte de diversos teóricos, quienes han conceptualizado sobre lo que es leer, enfatizando en diferentes aspectos; aunque actualmente hayan coincidencias en que leer no es decodificar, si no comprender en contexto y con un uso social, esto no fue siempre así.

Cassany & Aliagas (2009), por su parte, hacen un recorrido por algunas concepciones de lectura, argumentando que el pensamiento que se ha tenido de forma general sobre lo que es la lectura, las implicaciones de su enseñanza y aprendizaje, se han centrado en

considerarla de manera descontextualizada; lo que ha llevado a postular conceptos como descodificación, proceso interno o destrezas cognitivas.

Desde la perspectiva del código escrito (concepción lingüística), comprender amerita decodificar las palabras del texto, aplicando procesos relacionados con identificación de palabras, aplicación de reglas sintácticas, búsqueda de significados a las palabras. Supone entonces que la acción de leer consiste en procesar técnicamente las letras, asociada con la ampliación del vocabulario y la familiarización de reglas sintácticas y gramaticales del lenguaje. Se admite como una tarea individual, con igual técnica para todos, en donde los textos deben transferir los mismos contenidos, por lo que no es importante comentar lo que se ha comprendido. Se enseña la lectura por medio del conocimiento lingüístico, con explicación teórica, ejemplos y ejercicios de respuesta única (Cassany & Aliagas, 2009).

Por su parte, para la perspectiva psicolingüística, el significado se construye, tiene en cuenta el componente lingüístico, pero sólo como el primer paso del proceso. Desde esta concepción, La lectura, implica algo más profundo, como es reconstruir la base del texto. Es decir: recuperar, inferir, interpretar y construir el modelo de situación referencial que representa el contexto comunicativo. Es así que esta concepción asume la comprensión de la lectura como un proceso más complejo y activo que demanda la capacidad de hacer inferencias y aportar conocimiento previo. Por lo tanto, hace énfasis en el desarrollo de herramientas cognitivas para construir el significado. Para su enseñanza, se leen textos más variados y acordes con los intereses y las necesidades de los estudiantes en relación a su contexto; el docente gestiona la práctica y prepara situaciones para el desarrollo de los procesos cognitivos (Cassany & Aliagas, 2009).

De manera más reciente, Cassany (2006) ha propuesto la perspectiva sociocultural desde la que se tiene una mirada más etnográfica y global de la lectura, traspasando los

límites del código y los procesos cognitivos y considerándola como un acontecimiento comunicativo escrito que pone en juego unos roles, unas identidades y unos valores propios de las comunidades. Sus principales características se asocian a que es un evento letrado, reproduce unos roles vinculados a unas instituciones, desarrolla unas prácticas letradas, y asume la particularidad como elemento clave, pues cada comunidad desarrolla unas propias formas de lectura y escritura social e históricamente. De ésta manera, leer y comprender es participar en una actividad preestablecida socialmente.

Para la enseñanza de la lectura bajo esta concepción, se utiliza material auténtico-real, se integra la escritura con el resto de códigos, se adopta una actitud crítica, se discuten las prácticas letradas. En ésta propuesta, la lectura deja de ser una técnica individual y se considera una práctica social.

Del mismo modo, Lerner (2001) plantea que leer es entrar en contacto directo con otros mundos y otros saberes, un puente que facilita la comprensión del mundo circundante; en otras palabras, un acto social. Al respecto Solé (1992) con relación al acto de leer afirma que este no debe estar separado del contexto social puesto que es allí donde los estudiantes comienzan sus primeros acercamientos con el mundo y a conocerlo de una manera distinta, leer es un acto social y como tal debe manejarse en la escuela; dicho acto social comienza a darse de forma innata pues el niño tiene la necesidad de explorar y leer todo lo que su contexto le ofrece, fluyendo esto como un acto de lectura natural y placentero, el cual cambia cuando la enseñanza de la lectura se centra en la decodificación y en los aspectos formales de la misma.

La anterior concepción de lectura, coinciden con la planteada por el proyecto PISA desde el que se promueve una visión funcional de la misma, con un enfoque social, que permite entender la lectura como: “la capacidad de comprender, emplear y elaborar una

amplia variedad de tipos de texto, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad” (PISA, 2005, p. 2).

De este modo, puede decirse que la lectura es una competencia que está presta a ser potenciada en diferentes situaciones educativas y que posibilita en el lector la adquisición de habilidades para actuar en diferentes contextos de comunicación.

Respecto a lo anterior Cassany (2006), hace referencia a la necesidad de fortalecer la lectura crítica. Este estilo de lectura es más complejo en cuanto exige niveles más altos de comprensión, y requiere además, abordar el texto desde lo literal, lo inferencial, y lo crítico reflexivo e intertextual, exigiendo una respuesta personal del lector frente al texto. La lectura crítica denota entonces el desarrollo de competencias ciudadanas y democráticas en pro de la autonomía de pensamiento, lo que conlleva a generar la comprensión de los propósitos lingüísticos, las intenciones pragmáticas, puntos de vistas particulares, toma de conciencia del contexto y construcción de discursos alternativos por parte del lector en los cuales defienda sus posiciones y que evidencien vínculos de carácter polifónico e intertextual. Finalmente supone el uso de recursos lingüísticos para representar sus opiniones mediante un discurso.

De esta manera la lectura crítica se convierte en una disposición, un deseo de la persona por tratar de obtener el sentido profundo del texto, las ideas que lo fundamentan, las razones y las ideologías implícitas en el mismo, teniendo en cuenta otras explicaciones y la duda al interrogar la fiabilidad y certeza de las razones del escrito. Supone no aceptar de entrada las ideas que se encuentran en el texto y los razonamientos del autor, sin tomar primero una actitud reflexiva frente a su contenido, prestando gran atención a la intención de cada expresión, de cada palabra, distinguiendo posiciones y contrastándolas con otras alternativas. De éste modo se estará en la capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas frente a alguna situación, hacer elecciones conscientes, que ayuden al lector a

comprender y controlar la dirección de sus opiniones y acciones; en conclusión, de su propia vida.

Habiendo realizado el anterior recorrido por las principales concepciones de lectura, se presenta a continuación algunos modelos de comprensión lectora, relacionados con las mismas.

2.4 Modelos de Comprensión lectora

La enseñanza de la comprensión ha sido abordada de diferentes maneras, dependiendo del modelo que se asuma. Es así como se pueden reconocer diferentes Modelos de Comprensión Lectora. Para efectos de la presente investigación, se partirá de los fundamentos del Modelo Socio-cultural, sustentado desde los postulados teóricos de Cassany & Aliagas (2009). Este modelo, propende por dar mayor protagonismo a los aprendizajes que el contexto otorga al sujeto, y que a su vez condicionan al mismo al momento de acercarse a determinados tipos de texto.

Desde esta perspectiva, se encuentran coincidencias con el Modelo Interactivo en aspectos claves como el origen social del lenguaje y de los conocimientos previos del aprendiz; pero en el modelo sociocultural, la comprensión de los discursos de los textos implica interpretar las diferentes visiones del mundo. Por lo tanto, desde la perspectiva sociocultural se plantea que la comprensión de textos está relacionada con:

Situar el texto en el contexto sociocultural de partida, significa reconstruir el contexto de producción del discurso, el universo cultural que pretende actualizar el autor a través de sus palabras.

Reconocer y participar en la práctica discursiva concreta que propone el texto: significa identificar el género discursivo particular en el que se inscribe el texto en cuestión y explorar la apropiación que hace el autor de los parámetros y de la tradición del género.

Reconocer la pluralidad de interpretaciones que tiene el discurso: negociar la interpretación personal del texto a partir del reconocimiento de las interpretaciones de otros lectores.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, dicho autor (Cassany, 2006), plantea tres niveles de comprensión que él denomina como lectura de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas.

Literal (leer las líneas), es el proceso de reconocimiento del significado explícito en la secuencia de palabras y frases y de relaciones sintácticas que se dan entre párrafos y capítulos. Es decir, el lector consigue una interpretación literal del texto cuando está en condiciones de identificar: sonidos, letras, frases, párrafos, ideas principales, secuencias, situaciones, sujetos, objetos, relaciones espacio-temporales, etc.

En este nivel se realiza entonces una lectura elemental: se sigue paso a paso el texto, situándolo en determinada época, lugar; se identifican (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios. Comprender un texto en este nivel implica distinguir la información relevante de la secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, para luego expresarlo con sus propias palabras.

Inferencial (entre líneas), en este nivel, el lector va más allá del sentido literal. Utiliza operaciones inferenciales tales como: deducir, reconocer los propósitos del autor, hacer

comparaciones y evaluaciones relacionadas con el contexto, observar relaciones causa-efecto, sintetizar. Busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con sus saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones; es preciso señalar que para Martínez (1991), el eje central de los diferentes procesos de comprensión así como de aprendizaje son las inferencias, las cuales están íntimamente relacionadas con los diversos usos del lenguaje, aspecto que es poco tenido en cuenta al momento de abordar diferentes procesos de estudio de la comprensión.

Proposicional (detrás de las líneas), involucra procesos de valoración por parte del lector, tales como: generalizaciones, deducciones, juicios críticos, distinciones entre hechos y opiniones. En este nivel el lector está en capacidad de emitir juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que lee.

Por lo expuesto se puede afirmar que el enfoque sociocultural posibilita generar prácticas lectoras mejoradas y con propósitos claros para el logro de procesos de comprensión, en donde los conocimientos previos del lector y del autor se reconozcan, tomen su lugar, y a partir de este marco referencial, como menciona Cassany & Aliagas (2009), a través de los textos de uso social la información del texto quede enmarcada en una realidad común, aspecto fundamental para que el lector asuma una posición crítica, porque además

de construir el contenido del texto, logra el desarrollo de competencias para identificar los valores subyacentes, poniendo en diálogo sus propias ideas con las del autor.

2.5 La Argumentación

Para Martínez (2002), la argumentación, como las otras formas de organización (narrativa, descriptiva, expositiva y dialogal), se fundamenta en una situación de enunciación específica, cuya principal característica es la intersubjetividad, enfatizando en el convencimiento del otro. Todo uso de estrategias argumentativas debe estar relacionado a lo conveniente y lo adecuado en relación con la situación de comunicación establecida y convocada en un discurso razonado.

Por su parte Dolz & Pasquier (1996), asumen la argumentación como un diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones, en éste sentido hay algunos elementos que la caracterizan: en primer lugar, que surge de una controversia acerca de un tema; en segundo lugar, el argumentador adopta una postura sobre el tema en cuestión; en tercer lugar, el argumentador intenta convencer al otro racionalmente o persuadirle apelando a sus sentimientos, es decir, busca modificar las opiniones o las actitudes de una persona o de un grupo. Finalmente, si el argumentador quiere verdaderamente alcanzar su objetivo, debe estudiar, anticipar y tomar en consideración la postura del destinatario.

Es así como aprender a argumentar supone realizar actividades de lectura, de observación, de comparación, y de análisis de textos auténticos publicados por la prensa, fragmentos de obras literarias clásicas y contemporáneas, anuncios difundidos en las campañas publicitarias o textos escritos por los propios estudiantes. Saber argumentar constituye un medio fundamental para defender las ideas, para examinar de forma crítica las ideas de los otros, para rebatir argumentos y para resolver conflictos de intereses (Camps & Dolz, 1995). Dentro de las tipologías textuales, en las que se puede organizar este tipo de

discurso se encuentra el texto Argumentativo, el cuál fue objeto de trabajo en la presente investigación.

2.6 Texto argumentativo.

Para Perelman (1999), saber argumentar es lo que permite tanto defender nuestras opiniones frente a otros, como descifrar los mensajes provenientes de diferentes contextos. En este sentido es necesario que la escuela, establezca el puente entre el lenguaje coloquial, familiar y cotidiano de los niños y situaciones de mayor formalidad, que exigen niveles de argumentación y registros diferentes. La autora plantea para el caso del texto argumentativo, la siguiente superestructura:

Introducción: se inicia con la identificación del tema o problema y una toma de posición o formulación de la tesis.

Desarrollo: se presentan los diferentes argumentos para justificar dicha tesis (puntos de encuentro y desencuentro con el contenido del texto)

Conclusión: Se cierra con una reafirmación o refutación de la posición crítica adoptada.

Por su parte Rivera (2005), asume el texto argumentativo como el escrito que pretende definir una tesis, siendo su principal objetivo convencer a los demás de la veracidad y validez de la misma, a través de argumentos objetivos y subjetivos razonables. Se caracteriza por presentar un tema para ser discutido; un protagonista, quien presenta los argumentos; un antagonista, real o imaginario que debe ser convencido; un razonamiento para convencer que está sustentado por argumentos, opiniones, datos o hechos y una conclusión que englobe el tema y los argumentos expuestos.

El texto argumentativo se constituye en un tipo de texto que busca articularse, en el campo de la enseñanza, con los cambios actuales y la inclusión de valores sociales y

democráticos a los que se ven cada vez más expuestas las personas en el ámbito escolar, es así como los procesos de argumentación han dejado de ser exclusivos de los campos filosófico y/o político, pasando a espacios más cercanos y sociales como la publicidad por su carácter persuasivo, que se ejerce mediante diferentes connotaciones que van generando cambios de pensamiento o acción. (Lonnaz y Ferraz, citados por Álvarez, 1997).

Siendo el texto publicitario un tipo de texto argumentativo, se presentará a continuación, enmarcándolo inicialmente en la clasificación de los textos discontinuos.

2.7 Texto discontinuo.

De acuerdo a PISA (2012), el texto discontinuo se presenta como una manera de organizar la información determinada como no secuencial, esto es, su estructura no parte de oraciones que forman después párrafos y luego bloques, más bien suele presentarse como un texto compuesto por una serie de listas, de mayor o menor complejidad, o por combinación de varias listas. Pueden encontrarse diferentes tipos de textos discontinuos como los siguientes:

Formularios o formatos: requieren respuestas específicas. Ejemplos: declaraciones de impuestos, solicitudes, cuestionarios.

Anuncios y notificaciones: son documentos para invitar, convocar, advertir.

Gráficos y esquemas: son representaciones iconográficas en las que se plasman datos, se argumenta científicamente, se da información, etc.

Diagramas: acompañan a descripciones técnicas y textos instructivos para enseñar cómo se hace o funciona algo.

Cuadros y matrices: son registros formados por renglones y columnas en los que los títulos de ambos forman parte de la estructura.

Mapas: indican las relaciones geográficas entre ubicaciones.

Los textos discontinuos resultan fundamentales para desarrollar prácticas sociales del lenguaje en los diversos ámbitos de la vida contemporánea, regida por un uso cada vez más especializado de todos los tipos y formatos textuales. La lectura de textos con este formato supone el empleo de los procesos cognitivos de identificación, interpretación y reflexión de información, siendo textos que pueden resultar poco familiares para los estudiantes, por ejemplo, las gráficas con resultados de estadísticas, lo cual implica el conocimiento de convenciones tipológicas que no siempre resultan claras ni fáciles de manejar para los estudiantes o lectores en general (PISA, 2005).

Este formato se trabaja tradicionalmente poco en la escuela, pero en el presente ha ido adquiriendo una importancia e interés progresivos, vinculados con el flujo constante y creciente de información fragmentada que caracteriza a nuestra sociedad actual. Dentro de éste tipo de texto, se puede ubicar por sus características al aviso publicitario.

2.8 Aviso publicitario.

Moreno (1998) plantea que el aviso publicitario debe ser concebido como texto, debido a que a la luz de la teoría del texto de Van Dijk, pueden distinguirse en el mismo tres condiciones principales: en primer lugar, porque se circunscribe en un contexto de comunicación, en este caso masiva, en segundo lugar, porque permite estructurar y comunicar mensajes desde una organización coherente entre lo verbal y lo no verbal, en tercer lugar, porque puede ser analizado desde una estructura doble, de un lado desde lo gramatical y de otro porque responde a reglas pragmáticas, es decir puede ser ubicado en una situación de comunicación determinada.

Así mismo, Moreno (1998) expone una estructura del aviso publicitario enmarcada en dos niveles: Un nivel local referido al conjunto de oraciones y su relación semántica, que para el caso de este tipo de texto puede asociarse con los siguientes elementos: Un titular, una

ilustración, un cuerpo de texto, elementos de la firma, los cuales aparecen de manera flexible según el propósito del mismo. Un nivel global en el que la información es más abstracta y se constituye en la esencia del mensaje que está sujeta a la interpretación del lector y se relaciona directamente con la macro estructura del mismo; dicha interpretación está estrechamente relacionado con la coherencia y la cohesión que le dan el sentido global al texto.

Barthes (citado por Moreno, 1998), define la publicidad como un lenguaje que desde la organización de sus enunciados utiliza la metáfora de una forma asociada. Además, busca a través de sus recursos lingüísticos generar respuestas de tipo emocional por parte de los receptores. Por su carácter global los avisos publicitarios generan mayor influencia sobre el público, porque a través del producto que se oferta, se busca superar las expectativas del receptor. Es así como se constituyen en un sistema de signos con amplio espectro de la Comunicación de Masas, lo que permite, desde su particularidad, delimitar sus componentes morfológicos y sintácticos al contexto en que se produce.

Así mismo Van Dijk (1992), afirma que este tipo de texto trabaja sobre todo con omisiones pragmáticas y semánticas, quedando implícitas las presuposiciones y las consecuencias-conclusiones. Es decir, en el texto publicitario se ejecutan actos de habla indirectos o cuasi-actos de habla, en donde uno de los principales fines es la persuasión, aludiendo que no es el único texto que utiliza la retórica como su principal característica. Lo anterior se relaciona con lo expuesto por Corrales (2000), quien concibe el aviso publicitario como un tipo de texto que sigue una forma más o menos convencional de organización de información para transmitir, cuyo origen es cultural y social.

Los elementos que generalmente son utilizados en los avisos publicitarios como las imágenes, sirven para caracterizar un género, así mismo, éstos elementos enmarcan la intención comunicativa del emisor caracterizando un estilo comunicativo. En la mayoría de

los casos la función comunicativa de éste tipo de textos es transmitir información con el fin de vender, promocionar, reforzar o cambiar la imagen de los productos. Sin embargo en la actualidad, diferentes entidades utilizan éste recurso desbordando los fines comerciales, por sus posibilidades de masificación, permeando en los diferentes espacios sociales y respondiendo a intenciones de comunicación particulares, además, en cuanto texto (que no es necesariamente de componentes verbales), se constituye en un texto de transmisión de información, masiva y contingente (Corrales 2000).

En estas situaciones de comunicación el emisor atrae la atención haciendo uso de los diferentes elementos de persuasión, para atraer la atención sobre el contenido, sin embargo es el receptor quien debe poner en dicha situación todas las estrategias de inferencia de que disponga, para que haya comprensión o interpretación, de esta manera en el texto publicitario convergen tanto las premisas presentadas por el emisor como las inferencias de tipo personal o social que el receptor aporte, generando a su vez nuevas informaciones, dándose así el proceso de implicatura contextual en el que el receptor pasa a formar parte de la construcción del texto (Garrido, citado por Corrales, 2000).

Habiendo tomado como referencia los postulados de Barthes, Van Dijk y Corrales, con relación al Aviso o Texto Publicitario, se hace necesario exponer a continuación lo que se entiende por secuencia didáctica, pues fue a través de dicha estrategia que se realizó la intervención, con la que se pretendió mejorar la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (Aviso publicitario).

2.9 Secuencia Didáctica

Para Pérez & Rincón (2015) la secuencia didáctica se constituye como un tipo de planeación configurada, como una forma de enseñanza que presenta propósitos claros y acciones sistemáticas ocupándose de algunos procesos de conocimientos específicos, que

permite desarrollar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, mediados por la interacción entre pares y docentes. Lo que se pretende con la SD es precisar los propósitos particulares de enseñanza y aprendizaje que son establecidos por los docentes y estudiantes, partiendo de los saberes y procedimientos particulares, predeterminados por una situación discursiva.

Para abordar la secuencia didáctica (SD) más ampliamente es indispensable tener en cuenta lo que plantea Camps (2003), quien la define como una unidad de enseñanza para la creación de un texto, sea oral o escrito y que se desarrolla en un periodo de tiempo determinado; sus características más influyentes tienen que ver con el diseño de un proyecto de trabajo, desarrollado durante un determinado lapso de tiempo, teniendo como punto de partida una situación discursiva la cual le da sentido, teniendo en cuenta que texto y contexto son inseparables, además los objetivos de enseñanza y aprendizaje son planteados de manera delimitada y estos deben hacerse explícitos para los estudiantes. Los criterios de evaluación son determinados por los objetivos. En cuanto a los estudiantes, estos desarrollan su proceso de aprendizaje a partir de los conocimientos que tienen preconcebidos.

De acuerdo al interés de la presente investigación y tomando como referencia los fundamentos de Camps, respecto a la estructura de la secuencia didáctica en producción textual, las fases para la secuencia didáctica de comprensión lectora se adecuaron de la siguiente manera:

Fase de preparación: Es el momento en el que presenta el proyecto de lectura a los estudiantes y se llegan a acuerdos frente a los objetivos de enseñanza y de aprendizaje, desarrollo de las tareas y actividades que se llevarán a cabo. Se establece el objetivo de la secuencia didáctica y el contrato didáctico.

Fase de realización: Constituyen las sesiones donde se hacen explícitos los nuevos conocimientos, se llevan a cabo las tareas planeadas para alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje y se hace valoración continua del proceso.

Fase de Evaluación: En esta se realiza un seguimiento al logro de los objetivos planteados frente al desarrollo de la SD, por lo que la evaluación se da a lo largo de las tareas y actividades trabajadas en las sesiones, con el fin de adecuar situaciones que potencien o favorezcan aspectos de la comprensión que requieran ser intensificados.

La implementación de la Secuencia Didáctica, permite a los docentes reflexionar acerca de sus propias prácticas, y las transformaciones que se van generando, en aspectos esenciales como: las concepciones de enseñanza del lenguaje, los procesos de aprendizaje, las formas de evaluación, entre otras, razón por la que se presentará a continuación algunos fundamentos teóricos sobre las prácticas reflexivas.

2.10 Prácticas reflexivas

Hablar de “Prácticas reflexivas”, según Perrenoud (2001), implica pensar en lograr una verdadera profesionalización docente, que esté más allá del sistema, de los programas y de los textos, la cual no puede ser entendida sin la capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Al respecto Shön (1987) propone tres fases dentro del pensamiento práctico para el análisis y el planteamiento de propuestas reflexivas definidas. La primera está relacionada con el “Conocimiento en la acción”, vinculándose a la percepción, la acción y al juicio en las acciones espontáneas del individuo en el saber hacer. La segunda referida a la reflexión en y durante la acción, que implica un momento de conversación reflexiva con la situación problemática concreta y que está determinado por las diversas variables que pueden presentarse en la situación. La fase final, reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la

acción, implica una reflexión a posteriori sobre los procesos de su propia acción, y se constituye en un componente esencial para flexibilizar y mejorar de manera progresiva.

Dicho autor considera que la práctica reflexiva implica superar conflictos, obstáculos, problemas y situaciones de frustración, dando la posibilidad de poner en relación lo que el maestro hace con sus propias concepciones. Debe surgir, principalmente, en los momentos en los que los objetivos no se han cumplido, o lo previsto no se corresponde con lo que sucede en la realidad. De este modo, la práctica reflexiva, se constituye en una posibilidad para la superación del trabajo mecánico y carente de sentido.

Tales prácticas, conllevan, según Perrenoud (2001) una postura, una forma de identidad, un hábito; es decir, deben convertirse en una característica innata en el docente. Implican una serie de decisiones que pueden ser tomadas antes, durante o después de la acción pedagógica de una forma permanente.

Un docente reflexivo se asocia con aquel que es capaz de autoanalizarse, autorregularse y aprender, a partir de sus propias experiencias. Es un docente que evalúa su práctica desde los objetivos de enseñanza y aprendizaje planteados, las situaciones vividas y sus acciones planificadas y ejecutadas a la luz de la teoría.

Para desarrollar una “Práctica reflexiva”, Perrenoud (2001) propone nueve acciones a tener en cuenta:

1. Una transposición didáctica fundada en el análisis de la práctica y de sus transformaciones.
2. Un conjunto de competencias claves.
3. Un plan de formación organizado alrededor de las competencias.
4. Un aprendizaje mediante el enfrentamiento de los problemas.
5. Una verdadera articulación entre teoría y práctica.
6. Una organización modular y diferenciada.

7. Una evaluación formativa de las competencias.
8. Calendarios y herramientas de integración de los conocimientos adquiridos.
9. Una cooperación negociada con los profesionales.

Así mismo, plantea algunos desafíos, relacionados con: discutir sobre el sentido y las finalidades de la escuela y las limitaciones que enfrentan los educadores; promover una reflexión sobre las contradicciones del oficio de enseñar, trabajar con los estudiantes (comparando, explicando y teorizando sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje). Así mismo Perrenoud plantea otros retos, orientados a: organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes; concebir y promover la evolución de dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; informar e implicar a los padres; utilizar nuevas tecnologías; afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; gestionar la propia formación continua. Todas estas recomendaciones, iluminan el curso de verdaderas prácticas reflexivas.

En concordancia con lo planteado, González (2005) establece que es pertinente realizar un registro escrito de las vivencias en el aula, pues es allí donde se concreta la opción de verse a sí mismo, aparte de los demás, permitiendo establecer un “yo” observador, para que, a partir de dicho registro, se puedan aportar, entre otras cosas: perspectivas teóricas, creencias y comportamientos propios sobre la práctica de la enseñanza, por tanto es posible decir que al realizar complemento de registro autobiográfico desde las prácticas, se generarían reflexiones sobre lo que se hace, se vive y se entiende por parte de los educadores.

De este modo, el paradigma reflexivo está estrechamente relacionado con la profesionalización docente y la investigación educativa, por lo que debe seguir avanzando

con fundamentos didácticos y pedagógicos, en función de la construcción negociada de los nuevos sistemas educativos y por ende de la sociedad.

Hasta aquí, se ha fundamentado teóricamente el interés investigativo de la presente propuesta, concluyendo que además del manejo teórico y pedagógico, es necesario potenciar en los docentes competencias propositivas que se orienten hacia la reflexión y construcción de prácticas innovadoras con miras al mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el campo del lenguaje, respondiendo a las realidades socioculturales.

3. Marco metodológico

En el presente capítulo se presenta el marco metodológico y los componentes que lo sustentan, esto es: tipo de investigación, diseño, población y muestra, hipótesis, variables, instrumentos y procedimiento.

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro de la lógica de la investigación cuantitativa, que en palabras de Hernández, Fernández y Baptista (1997) “se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas” (pág. 74); en este caso el propósito es explicar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos Argumentativos, en estudiantes de grado 4° y 5° de Básica Primaria de una escuela Rural.

A pesar de que el estudio es cuantitativo, se complementará con un análisis cualitativo de las prácticas docentes, tomando como base la información registrada en los diarios de campo, de los que emergieron algunas categorías. Es de aclarar, que finalmente se analizarán las posibles relaciones entre los desempeños de los estudiantes y las prácticas docentes.

3.2 Diseño de la investigación

Esta investigación corresponde a un diseño cuasi experimental, dado que la muestra fue seleccionada de manera intencional, es decir, son grupos constituidos previamente, con los cuales se implementó la secuencia didáctica de enfoque sociocultural. Específicamente es un diseño intragrupo, de tipo pre-test y pos-test, pues se mide y comparan las mediciones del grupo en dos momentos: antes de iniciar la secuencia didáctica (pre-test), y al finalizar el desarrollo de dicha secuencia (pos-test). Para contrastar ambas mediciones se usa el estadígrafo *T de Student*, el cual permite dar cuenta si hay o no cambios significativos, y por tanto aprobar o rechazar la hipótesis nula.

3.3 Población

El trabajo de investigación acoge como población a estudiantes de los grados 4° y 5° de instituciones educativas del sector oficial de la zona rural, del municipio de Belén de Umbría, Risaralda.

3.4 Muestra

La muestra estuvo constituida por los estudiantes de los grados 4° y 5° de las Sedes Educativas: El Porvenir y Antonio Uribe Aristizábal, con modalidad escuela nueva, de la Institución Educativa Juan Hurtado, del sector oficial, de la zona rural del municipio de Belén de Umbría, Risaralda.

Tabla 1 Cuadro descriptivo de la muestra

Estudiantes	Edad	Género	Características particulares
10 estudiantes de grado 4°	Entre los 8 y 12 años.	Mixto	Población rural y flotante, familias no nucleares y bajo nivel de alfabetización.
10 estudiantes de grado 5°	Entre los 8 y 12 años.	Mixto	Población rural y flotante, familias no nucleares y bajo nivel de alfabetización

3.5 Hipótesis

3.5.1 Hipótesis 1.

La implementación de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, mejorará al nivel de 0,05%, la comprensión de textos discontinuos de tipo argumentativo (Avisos publicitarios), en los estudiantes de grado 4° y 5° de las sedes educativas: El Porvenir y Antonio Uribe Aristizábal, con modalidad escuela nueva, de la Institución Educativa Juan Hurtado, del municipio de Belén de Umbría.

3.5.2 Hipótesis 0.

La implementación de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, no mejorará la comprensión de textos discontinuos de tipo argumentativo (Avisos publicitarios), en los estudiantes de grado 4° y 5° de las sedes educativas: El Porvenir y Antonio Uribe Aristizábal, con modalidad escuela nueva, de la Institución Educativa Juan Hurtado, del municipio de Belén de Umbría.

3.6 Variables

3.6.1 Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque sociocultural

“Una secuencia didáctica es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar un aprendizaje” (Camps, 2003, p.11). Refiriéndose a las fases de la Secuencia Didáctica, Pérez & Rincón (2009, p.20) enfatizan que la primera fase, consiste en definir y negociar la tarea que se llevará a cabo; la segunda fase, constituye el núcleo de la SD, una vez definida la tarea, hay que tomar decisiones acerca del objeto sobre el que se trabajará y la tercera fase, debería ser siempre la elaboración de un informe.

Con base en lo anterior, se diseñó una S.D (ver anexo No 1) para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios), teniendo en cuenta las fases propuestas por Camps (2003): preparación, realización y evaluación.

Tabla 2. Operacionalización de la variable independiente

SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL:	
<p>Unidad de enseñanza para la creación de un texto sea oral o escrito que se desarrolla en un periodo de tiempo determinado (Camps, 2003). Pérez & Rincón (2009) plantean que la secuencia didáctica se constituye como un tipo de planeación configurada, como una forma de enseñanza que presenta propósitos claros y acciones sistemáticas, ocupándose de procesos de conocimientos específicos.</p> <p>Se toma el enfoque el sociocultural desde los planteamientos de Cassany (2009).</p>	
DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Fase de preparación:</p> <p>Es el momento en el que se presenta la secuencia didáctica a los estudiantes, se llega a acuerdos frente a los objetivos de enseñanza y de aprendizaje, desarrollo de las tareas y actividades que se llevarán a cabo y las formas de evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitación de la situación comunicativa. - Indagación de saberes e intereses de los estudiantes. - Planteamiento de acuerdos frente a los objetivos de aprendizaje, metodología, actividades, formas de evaluación y responsabilidades (contrato didáctico).
<p>Fase de realización:</p> <p>Constituyen las sesiones donde se hacen explícitos los nuevos conocimientos, se llevan a cabo las tareas planeadas para alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje y se hace valoración continua del proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de las distintas actividades propuestas para el desarrollo de la comprensión lectora. - Realización de actividades de retroalimentación grupal y con el docente. - Evaluación metacognitiva del proceso
<p>Fase de evaluación:</p> <p>En esta se realiza un seguimiento al logro de los objetivos planteados frente al</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento evaluativo frente a los procesos de comprensión lectora de los estudiantes.

<p>desarrollo de la comprensión, se desarrolla a lo largo de las tareas y actividades trabajadas en las sesiones con el fin de adecuar situaciones que potencien o favorezcan aspectos de la comprensión que requieran ser intensificados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión metacognitiva continua - Evaluación metalingüística. - Planteamiento final del cierre de las sesiones con conclusiones y retroalimentación grupal y con el docente.
--	---

3.6.2 Variable dependiente: Comprensión lectora

Tabla 3. Operacionalización de la variable dependiente

<p>COMPRESIÓN LECTORA: Para Cassany (2003) aprender a leer requiere no solo desarrollar procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada práctica concreta de lectura y escritura (Perspectiva sociocultural de la lectura y la escritura). Entendiendo así, que la lectura crítica denota el desarrollo de competencias ciudadanas y democráticas en pro de la autonomía de pensamiento, además conlleva a generar la comprensión de los propósitos lingüísticos, las intenciones pragmáticas, puntos de vistas particulares, toma de conciencia del contexto y construcción de discursos alternativos que defiendan sus posiciones y que se vinculen de manera polifónica o intertextual. La comprensión lectora de textos argumentativos-discontinuos (Avisos publicitarios) implica utilizar estrategias desde la identificación, la interpretación y la reflexión a partir de información no secuencial, generando procesos de relación con el texto lo que requiere acceder y recuperar, integrar e interpretar, demostrar y entender, reflexionar y evaluar la información aportada por el texto (PISA, 2005 & 2012).</p>		
DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES
<p>1. LEER LAS LÍNEAS: se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico.</p>	<p><i>Marca que ofrece el producto:</i> nombres de las empresas oferentes o patrocinadoras de los avisos publicitarios.</p>	<p>5. Identifica la marca que ofrece el producto.</p>
		<p>3. Identifica con dificultad la marca que ofrece el producto.</p>
		<p>1. No identifica la marca que ofrece el producto.</p>

Es decir, es la capacidad de descifrar o identificar literalmente la información que ofrece el texto y los elementos de tipo estructural del mismo.	<i>Idea principal del aviso:</i> idea general que recoge el sentido del texto.	5. Reconoce la idea principal del aviso.
		3. Reconoce con dificultad la idea principal del aviso.
		1. No reconoce la idea principal del aviso.
	<i>Marcas textuales dentro del aviso:</i> se refiere a las palabras, expresiones y estilos propios de los avisos publicitarios.	5. Identifica marcas textuales dentro del aviso.
		3. Identifica con dificultad marcas textuales dentro del aviso.
		1. No identifica marcas textuales dentro del aviso.
	<i>Elementos visuales presentes en el anuncio:</i> ayudas visuales que utiliza el autor según su propósito.	5. Identifica los principales elementos visuales presentes en el anuncio.
		3. Identifica algunos de los principales elementos visuales presentes en el anuncio.
		1. No identifica los elementos visuales presentes en el anuncio.
2. Leer entre líneas: se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito. Dicha dimensión	<i>Tipo de publicidad utilizado por el autor:</i> se refiere a las características que permiten reconocer el tipo de publicidad con la que se busca ofrecer un producto y con la que se pretende un cambio de pensamiento o actitud.	5. Identifica el tipo de publicidad utilizado por el autor.
		3. Identifica con dificultad el tipo de publicidad utilizado por el autor.
		1. No identifica el tipo de publicidad utilizado por el autor.
	<i>Superestructura del</i>	5. Reconoce la

corresponde a un nivel inferencial o interpretativo.	<i>mensaje publicitario</i> : se relaciona con los componentes estructurales del aviso publicitario.	superestructura del mensaje publicitario.
		3. Reconoce algunas partes de la superestructura del mensaje publicitario.
		1. No reconoce la superestructura del mensaje publicitario.
	<i>Intención del slogan presentado en el aviso</i> : se refiere al propósito del mensaje, expresado por medio del slogan.	5. Interpreta acertadamente la intención del slogan presentado en el aviso.
		3. Interpreta con dificultad la intención del slogan presentado en el aviso.
		1. No interpreta la intención del slogan presentado en el aviso.
	<i>Relación entre palabras, imágenes y gráficos en el texto publicitario</i> : tiene que ver con la relación que existe entre los diferentes elementos del texto.	5. Establece correctamente la relación entre palabras, imágenes y gráficos en el texto publicitario.
		3. Establece con dificultad la relación entre palabras, imágenes y gráficos en el texto publicitario.
		1. No establece la relación entre palabras, imágenes y gráficos en el texto publicitario.
3. Leer detrás de las líneas : se refiere a la capacidad de comprender qué pretende el autor, por	<i>Intención del autor del texto</i> : propósito con el que fue creado el texto.	5. Da cuenta de la intención del autor del texto.
		3. Da cuenta con dificultad la intención del autor del

<p>qué lo escribió, con qué otros discursos se relaciona (contexto, comunidad, etc.); y a poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no.</p> <p>Es una posición crítica que asume el lector, luego de establecer una negociación de significados entre sus conocimientos, la situación contextual y la información del texto (Nivel Crítico-reflexivo).</p>		texto.
		1. No da cuenta de la intención del autor del texto.
	<i>Tipo de público al que se dirige el mensaje:</i> se refiere a los posibles destinatarios del aviso publicitario.	5. Reconoce el tipo de público al que se dirige el mensaje.
		3. Reconoce con dificultad el tipo de público al que se dirige el mensaje.
		1. No reconoce el tipo de público al que se dirige el mensaje.
	<i>Posición propositiva con relación a la información del aviso publicitario:</i> tiene que ver con los argumentos que plantea el lector, para defender su posición frente al contenido del texto.	5. Asume una posición propositiva con relación a la información del aviso publicitario.
		3. Asume con dificultad una posición propositiva con relación a la información del aviso publicitario.
		1. No asume una posición propositiva con relación a la información del aviso publicitario.
	<i>Influencia del mensaje publicitario en su contexto:</i> se refiere al proceso de comparar la información del texto con las problemáticas de su entorno.	5. Reconoce la influencia del mensaje publicitario en su contexto.
		3. Reconoce parcialmente la influencia del mensaje publicitario en su contexto.

		1. No reconoce la influencia del mensaje publicitario en su contexto.
--	--	---

Unidad de análisis:

Las prácticas de enseñanza del lenguaje de las docentes investigadoras que implementaron la secuencia didáctica.

El análisis de las prácticas fue realizado a través de la ejecución de un Diario de Campo, diligenciado de manera personal por parte de las mismas docentes, al finalizar cada sesión, el cual consistió en hacer un registro de las observaciones (descripción) y establecer conclusiones frente a las mismas (interpretación). A partir de este proceso, emergieron las siguientes categorías que fundamentaron la reflexión sobre la práctica:

Tabla 4. Categorías.

Fases y Sesiones	Categorías de Análisis
<p>Fase de Preparación: Sesiones 1 y 2</p> <p>Fase de Desarrollo: Sesiones 3, 4, 5, 6 y 7</p> <p>Fase de Cierre: Sesiones 8 y 9</p>	<p>Autopercepción: ¿Cómo me siento con lo que hago? (miedos, frustraciones, satisfacciones, entre otras).</p> <p>Autocuestionamientos: Lo que me pregunto a partir de lo que hago.</p> <p>Expectativas: Lo que espero que suceda con lo que hago.</p> <p>Rupturas: Ensayar nuevas actividades</p> <p>Continuidades: Rutinas que permanecen en la práctica</p> <p>Adaptaciones: Transformaciones en escena</p>

Unidad de Trabajo:

- Docente 1: Licenciada en Educación Preescolar con 10 años de experiencia como docente de aula en el área de Básica Primaria en escuela rural.

- Docente 2: Licenciada en Pedagogía Infantil con 6 años de experiencia como docente de aula en el área de Básica Primaria en escuela rural.

3.7 Técnicas e Instrumentos:

Para evaluar la comprensión lectora de los dos grupos de estudiantes de grado 4° y 5° de la institución educativa, Juan Hurtado del municipio de Belén de Umbría, se diseñó un cuestionario de selección múltiple, uno para el pre-test (Ver anexo N° 2), y otro para el post-test, (Ver anexo N° 3). El cuestionario fue construido bajo el enfoque socio-cultural, en el cual se abordaron tres dimensiones de la comprensión lectora: leer las líneas, leer entre líneas y leer detrás de las líneas (Cassany, 2006).

Para evaluar cada dimensión se elaboraron cuatro preguntas, teniendo en cuenta cada uno de los elementos que la conforman. Para lograrlo se operacionalizó la variable con la intención de determinar no sólo las dimensiones, sino también los indicadores e índices. A partir de este proceso se formularon preguntas a los textos discontinuos utilizados por parte de las investigadoras, con el fin de comprender qué pregunta sería más pertinente en relación con cada indicador. Finalmente se plantearon una a una las preguntas según las dimensiones a evaluar: leer las líneas (de la 1 a la 4), leer entre líneas (de la 5 a la 8), leer detrás de las líneas. (de la 9 a la 12).

Después de responder el cuestionario, se sumaban las puntuaciones en cada dimensión, y de acuerdo al total se ubicaban las puntuaciones en un nivel que va desde “bajo” hasta “superior”, como se presenta a continuación:

Tabla 5. Niveles de Desempeño.

NÚMERO DE RESPUESTAS ESPERADAS EN CONTRASTE CON EL VALOR DE DESEMPEÑO DE CADA UNO DE LOS COMPONENTES DE LA COMPRENSIÓN				
Desempeño	BAJO	BÁSICO	ALTO	SUPERIOR
Respuestas esperadas	3 o menos	Entre 4 y 6	Entre 7 y 9	Entre 10 y 12

Porcentaje equivalente	40%	60%	80%	100%
Puntaje	5	10	15	20

Este instrumento fue validado mediante dos procedimientos: Primero se llevó a cabo una prueba piloto que consistió en la aplicación del cuestionario a un grupo del mismo nivel educativo de los grupos intervenidos. Con base a este ejercicio, se realizaron los ajustes al instrumento y posteriormente fue enviado para validación de expertos, previo a su respectiva aplicación.

Respecto al instrumento utilizado para llevar a cabo la reflexión de las prácticas de enseñanza del lenguaje, de las dos docentes que implementaron la SD, se utilizó un diario de campo (Ver Anexo N°.4 y 5). Este diario de campo fue propuesto desde la línea de investigación, en la que se encuentra inscrito este proyecto de investigación.

Procedimiento:

A continuación, se presentan las fases, mediante las cuales se llevó a cabo el proyecto de investigación:

Tabla 6. Procedimiento

FASES DEL PROYECTO		
FASE	DESCRIPCIÓN	INSTRUMENTOS
DIAGNÓSTICO	Valoración de la comprensión lectora de Textos discontinuos de tipo argumentativo, antes de implementar la SD: -Elaboración del instrumento. a) Prueba piloto. b) Juicio de expertos. -Evaluación de la	-Cuestionario de Comprensión Lectora -Aviso publicitario

	comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (Aviso publicitario), previa a la implementación.	
DISEÑO	-Diseño de la Secuencia Didáctica.	-Secuencia Didáctica. -Textos discontinuos de tipo argumentativo (Aviso publicitario).
IMPLEMENTACIÓN Y REFLEXIÓN	-Implementación de la Secuencia Didáctica. -Reflexión de las prácticas de enseñanza.	-Secuencia Didáctica -Textos discontinuos de tipo argumentativo (Aviso publicitario). -Diario de Campo.
EVALUACIÓN	-Evaluación de la Comprensión de textos discontinuos de tipo argumentativo (Aviso publicitario), después de implementar la SD	-Cuestionario de Comprensión Lectora -Aviso publicitario
CONTRASTACIÓN	-Contrastación y análisis de los resultados obtenidos en la evaluación inicial (Pre-test) y la evaluación final (Pos-test).	-Estadística inferencial (<i>T-Student</i>). -Estadística descriptiva.

4. Análisis de la información

A continuación se presentarán los resultados del proyecto de investigación con el cual se pretendía analizar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos discontinuos- avisos publicitarios, en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Juan Hurtado del municipio de Belén de Umbría, sedes Antonio Uribe Aristizábal y El Porvenir.

Para efectos del presente análisis el grupo de estudiantes con el que se realizó la intervención de la Sede Educativa Antonio Uribe Aristizábal, será designado con el N°1 y el grupo de estudiantes de la Sede Educativa El Porvenir, con el N° 2.

El análisis de los datos se realizará a partir de dos ejes: por un lado se analizarán los desempeños de los estudiantes (análisis inferencial y descriptivo), respecto a la comprensión de textos discontinuos (avisos publicitarios), antes y después de la implementación de la SD, y por otro lado se realizará una reflexión de las prácticas de enseñanza de las docentes, mediante un análisis cualitativo de la información.

Respecto al análisis cuantitativo, en primer lugar se presentarán los resultados generales obtenidos por ambos grupos en el pre-test y post-test, para lo cual se utilizó el estadígrafo '*T-Student*', con el fin de validar o rechazar la hipótesis nula. En segundo lugar, se presentará el desempeño de los estudiantes en cada dimensión abordada en la Secuencia Didáctica (las líneas, entre líneas y detrás de líneas), en el grupo 1 y en el grupo 2 respectivamente, comparando luego los resultados de ambos grupos en cada dimensión y contrastando los desempeños en la prueba total del grupo 1 y del grupo 2. Posteriormente se presentarán los desempeños en cada dimensión de cada uno de los grupos, comparando los resultados de ambos grupos. Es necesario aclarar que los análisis se realizaron a partir de los porcentajes que arrojaron los resultados del pre-test y el pos-test, aplicados a los estudiantes.

Con relación al análisis de las prácticas docentes, se tomó como base las informaciones registradas en los diarios de campo de cada una de las docentes, realizándose la interpretación a partir de las categorías que emergieron: autopercepción, expectativas, autocuestionamientos, rupturas, continuidades y adaptaciones. Para finalizar este apartado, se analizarán las posibles relaciones entre los desempeños de los estudiantes y las prácticas de enseñanza de las docentes.

4.1 Desempeño en la prueba total, de los grupos 1 y 2.

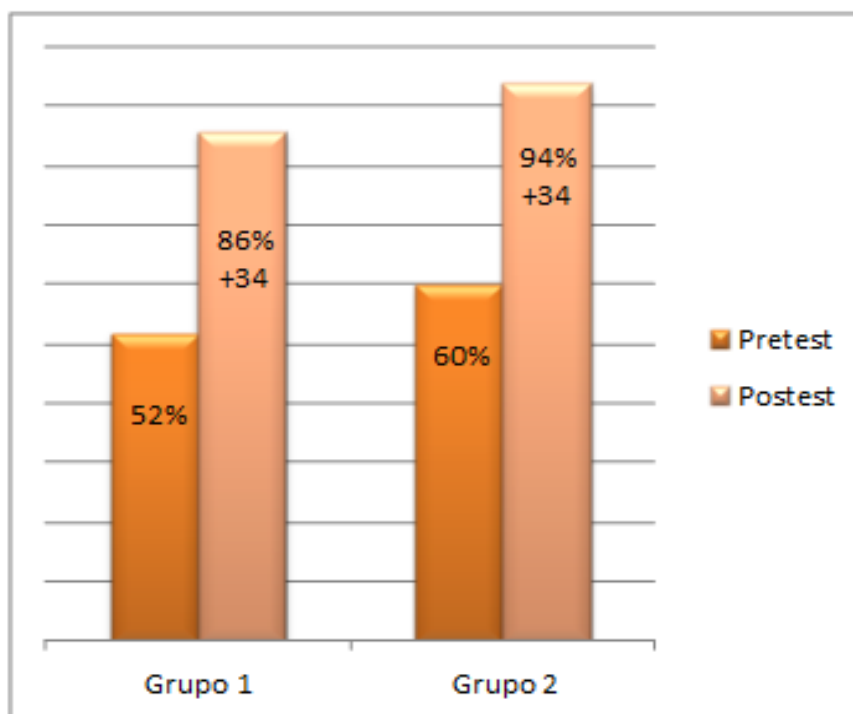
4.1.1 Resultados generales.

Tabla 7. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en general de las 2 instituciones.

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	112,1666667	179,3333333
Varianza	371,2424242	101,3333333
Observaciones	12	12
Coeficiente de correlación de Pearson	-0,115614636	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	11	
Estadístico t	-10,22871393	
P(T<=t) una cola	2,94749E-07	
Valor crítico de t (una cola)	1,795884819	
P(T<=t) dos colas	0,0000005894	
Valor crítico de t (dos colas)	2,20098516	

Después de aplicar la prueba T-Student, por cada dimensión, por cada uno de los grupos y finalmente por ambos grupos, se puede ver que el P (T<=t) dos colas o significancia bilateral es de 0,0000005894. Dicho valor es menor al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual estadísticamente indica que se acepta la Hipótesis de trabajo.

Gráfica 1 Desempeño en la prueba total grupo 1 y grupo 2.



Como se evidencia en la gráfica N° 1, en la que se comparan los resultados en la prueba total de cada uno de los grupos, se puede observar que el grupo 1 pasó de un 52% en el pre-test a un 86% en el pos-test, y el grupo 2 pasó de un 60% en el pre-test a un del 94% en el pos-test, avanzando ambos grupos de un nivel medio a un nivel superior en comprensión lectora, lo que demuestra que se dieron cambios positivos, los cuales pueden deberse a la implementación de la secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la que se asumió el trabajo con un tipo de texto de uso social, que permitió el abordaje de situaciones reales de comunicación, específicamente relacionadas con problemáticas del entorno escolar y de la comunidad.

4.1.2 Dimensión: Leer las líneas.

Tabla 8. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en la dimensión 'Leer las líneas' del grupo 1.

	Variable 1	Variable 2
Media	11,8	16,8
Varianza	11,06666667	9,955555556
Observaciones	10	10
Coeficiente de correlación de Pearson	0,525046784	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-5	
P(T<=t) una cola	0,000369484	
Valor crítico de t (una cola)	1,833112933	
P(T<=t) dos colas	0,000738968	
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163	

Al aplicar prueba T- student, para analizar los resultados en la dimensión “Leer las líneas”, se puede observar que el P(T<=t) dos colas o significancia bilateral es de 0,000738968, dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dicha dimensión.

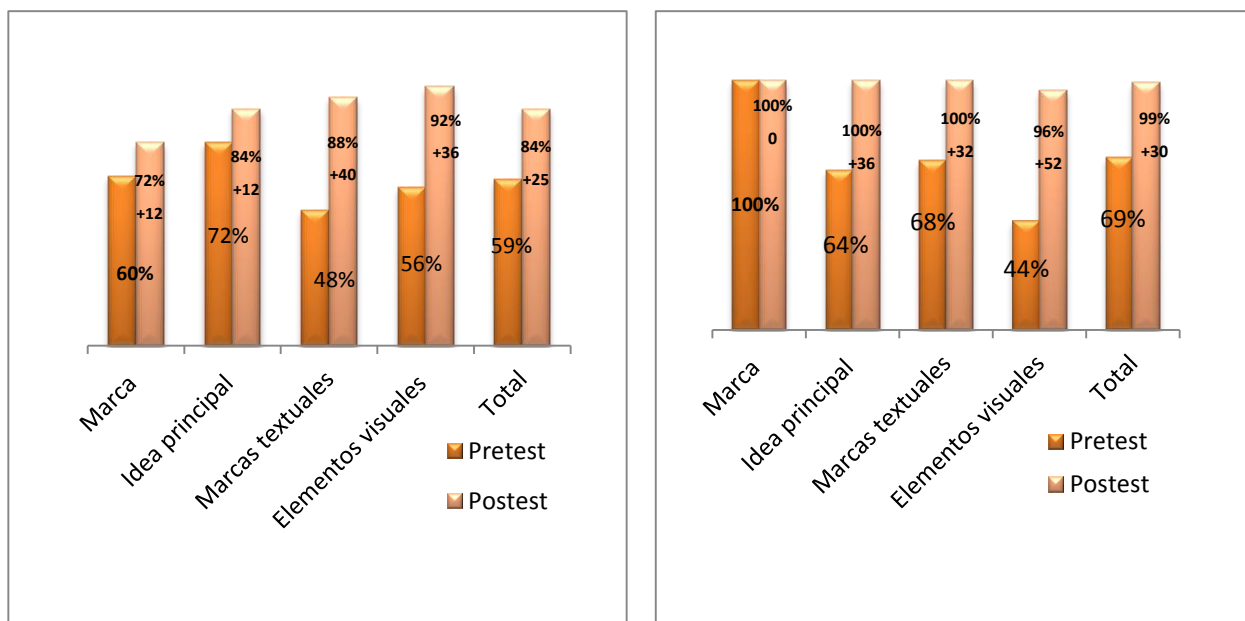
Tabla 9. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en la dimensión 'Leer las líneas' del grupo 2.

	Variable 1	Variable 2
Media	13,6	19,8
Varianza	4,266666667	0,4
Observaciones	10	10
Coeficiente de correlación de Pearson	0,612372436	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-11,19588434	
P(T<=t) una cola	6,93525E-07	
Valor crítico de t (una cola)	1,833112933	
P(T<=t) dos colas	0,0000013870	
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163	

Al aplicar prueba T- student, para analizar los resultados en la dimensión “Leer las líneas”, se puede observar que el $P(T \leq t)$ dos colas o significancia bilateral es de 0,0000013870, dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dicha dimensión.

A continuación se llevará a cabo el análisis descriptivo por cada componente de la Dimensión “Leer las líneas”.

Gráfica 2. Dimensión leer las líneas. Grupo 1. Gráfica 3. Dimensión leer las líneas. Grupo 2.



Las gráficas evidencian los resultados de los dos grupos, en relación a la dimensión “LAS LÍNEAS”, con sus indicadores: marca que ofrece el producto, idea principal del aviso, marcas textuales y principales elementos visuales. Se observa que el indicador que obtuvo mayor transformación en el grupo 1 fue: Marcas textuales, que pasó de un 48% en el pre-test a un 88% en el pos-test. Esto evidencia que los estudiantes pasaron de un nivel medio a un nivel alto en este indicador. Del mismo modo, se observa que el indicador que obtuvo mayor transformación en el grupo 2 fue: Principales elementos visuales, que pasó de un 44% en el

pre-test a un 96% en el pos-test, evidenciando que los estudiantes pasaron de un nivel medio a un nivel alto en este indicador.

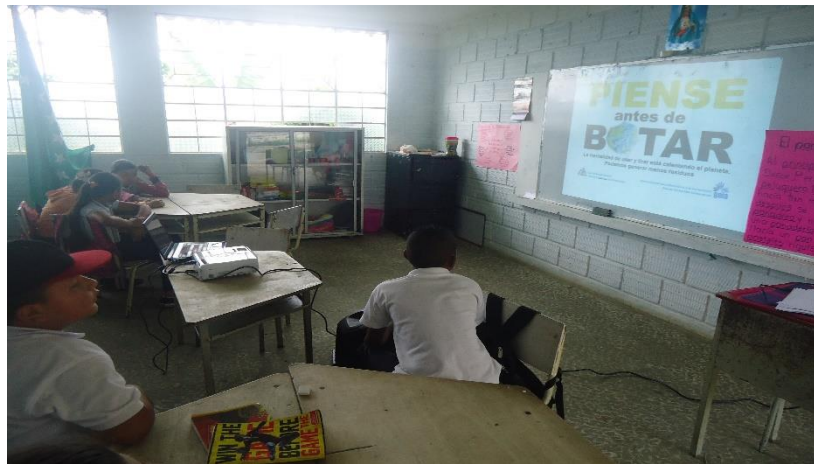
Por otro lado, para el caso del grupo 1, las menores transformaciones, se dieron en el indicador: Marca que ofrece el producto, el cual obtuvo un 60% en el pre-test y un 72% en el pos-test, permaneciendo en el nivel medio. Con relación al grupo 2 se observa que el mismo indicador no presentó transformaciones, debido a que obtuvo un 100% en el pre-test y en el pos-test, manteniéndose en un nivel alto.

Observando las gráficas, es posible decir que para la totalidad de la dimensión el grupo 1 pasó de un 59% en el pre-test a un 84% en el pos-test, y el grupo 2 pasó de un 69% en el pre-test a un 99% en el pos-test, avanzando ambos grupos de un desempeño medio a un desempeño alto. En general se presentaron transformaciones significativas en esta dimensión, pues la mayoría de los indicadores avanzaron de un nivel medio a un nivel alto.

Con relación al indicador que presentó menor transformación: Marca que ofrece el producto, que coincide en ambos grupos, es probable que para el caso del grupo 1, los estudiantes en la prueba final presentaran algunas confusiones al momento de identificar las marcas en el aviso publicitario, pues a pesar de haberse trabajado en la S.D, a partir de la estructura del texto, aspectos como los elementos de la firma, persistió la dificultad en algunos estudiantes debido a que no lograban establecer la diferencia entre el logotipo (nombre del producto) y la marca que ofrece el producto; esto pudo deberse a que dichos aspectos, que pertenecen al nivel local planteado por Moreno (2005), pueden generar algunas confusiones, pese a encontrarse de forma literal. En relación al grupo 2, se encontró que los estudiantes tanto en el pre.-test como en el pos-test, lograron identificar los elementos de la firma con un buen desempeño, por lo tanto no se evidenciaron cambios en dicho indicador.

En cuanto a las mayores transformaciones se encontró que en el grupo 1 se generaron con respecto al indicador: “Marcas textuales”, esto posiblemente se deba a que en la mayoría de las sesiones se hizo especial énfasis en el eslogan y el sentido de las marcas textuales dentro de los mismos, haciendo uso de material tanto físico como audiovisual (textos reales que circulan en su medio), realizando observaciones, reflexiones y plenarias de sus apreciaciones. Para ejemplificar dichas actividades, se presenta la siguiente imagen:

Figura 1 Leer las líneas



Si se analiza este aspecto a la luz de lo que Cassany (2006) denomina “Leer las líneas”, se espera que el estudiante pueda estar en capacidad de distinguir la información relevante de la secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras; lo que está claramente relacionado con la identificación de marcas textuales como elementos lingüísticos que se utilizan para dar claridad y apoyar o reafirmar una idea. En el caso de los avisos publicitarios es común encontrar algunas marcas textuales que utilizan el sentido metafórico, haciendo énfasis de su carácter persuasivo. Para Barthes (citado por Moreno, 1998), la publicidad es un lenguaje que desde la organización de sus enunciados utiliza la metáfora de una forma asociada, configurándose en una marca textual dentro del aviso publicitario.

Respecto al grupo 2 el indicador que presentó la mayor transformación es el referido a “Principales elementos visuales”; esto puede deberse a que durante la fase de desarrollo se hizo especial énfasis en los aspectos semióticos del texto trabajado, posibilitando de manera constante los procesos de observación, interpretación y análisis reflexivos de los mismos, en los que los estudiantes ponían en juego sus apreciaciones a través de plenarias; la importancia de posibilitar espacios para el acercamiento a la reflexión semiótica de los avisos se fundamenta en los planteamientos de Barthes (citado por Moreno, 1998), quien expone que la semiótica del aviso publicitario lleva a comprender que toda imagen es polisémica e implica significados subyacentes de las que el lector selecciona unas informaciones e ignora otras, lo anterior se relaciona con los procesos de reflexión a partir de las diferentes sesiones con las que se pretendía que se tejieran interpretaciones y construcciones conjuntas, frente a la información abstraída, para este caso desde el aviso publicitario, identificando el significado de las imágenes y los símbolos, la función de los colores, el sentido de la posición de las imágenes y la relación de todos los elementos visuales dentro del texto.

4.1.3 Dimensión: Leer entre líneas.

Tabla 10. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en la dimensión ‘Leer entre líneas’ del grupo 1.

	Variable 1	Variable 2
Media	9,6	16,8
Varianza	12,26666667	1,066666667
Observaciones	10	10
Coeficiente de correlación de Pearson	0,712636121	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-7,961865632	
P(T<=t) una cola	1,14978E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,833112933	
P(T<=t) dos colas	0,0000229957	
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163	

Al aplicar prueba T- student, para analizar los resultados en la dimensión “Leer entre

líneas”, se puede observar que el $P (T \leq t)$ dos colas o significancia bilateral es de 0,0000229957, dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dicha dimensión.

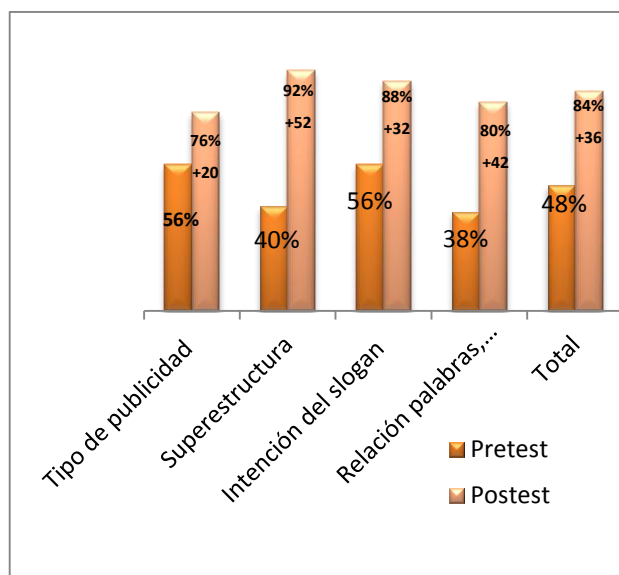
Tabla 11. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en la dimensión ‘Leer entre líneas’ del grupo 2.

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	12,4	17,8
Varianza	10,48888889	0,4
Observaciones	10	10
Coefficiente de correlación de Pearson	0,694340859	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-6,020682585	
$P(T \leq t)$ una cola	9,87165E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,833112933	
$P(T \leq t)$ dos colas	0,000197433	
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163	

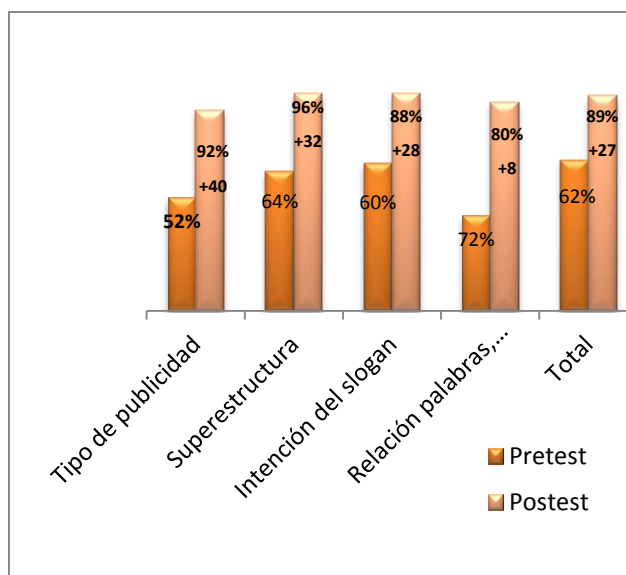
Al aplicar prueba T- student, para analizar los resultados en la dimensión “Leer entre líneas”, se puede observar que el $P(T \leq t)$ dos colas o significancia bilateral es de 0,000197433, dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dicha dimensión.

A continuación se llevará a cabo el análisis descriptivo por cada componente de la Dimensión “Leer entre líneas”.

Gráfica 4. Dimensión leer entre líneas. Grupo 1.



Gráfica 5. Dimensión leer entre líneas. Grupo 2.



Las gráficas 4 y 5 evidencian los resultados de los dos grupos, en relación a la dimensión “ENTRE LÍNEAS”, con sus indicadores: tipo de publicidad, superestructura, intención del slogan y relación entre texto e imagen. Se observa que el indicador que obtuvo mayor transformación en el grupo 1 fue: superestructura, que pasó de un 40% en el pre-test a un 92% en el pos-test. Esto evidencia que los estudiantes pasaron de un nivel bajo a un nivel alto en este indicador. Del mismo modo, se observa que el indicador que obtuvo mayor transformación en el grupo 2 fue: tipo de publicidad, que pasó de un 62% en el pre-test a un 92% en el pos-test, evidenciando que los estudiantes pasaron de un nivel medio a un nivel alto en este indicador.

Por otro lado, para el caso del grupo 1, las menores transformaciones, se dieron en el indicador: tipo de publicidad, el cual obtuvo un 56% en el pre-test y un 76% en el pos-test, pasando de un nivel medio a un nivel alto. Con relación al grupo 2 se observa que el indicador que presentó menor transformación fue: relación entre texto e imagen, el cual obtuvo en el pre-test un 72% y en el pos-test un 80%, permaneciendo en el nivel alto.

Observando las gráficas es posible identificar que para la totalidad de la dimensión el grupo 1 pasó de un 48% en el pre-test a un 84% en el pos-test, y el grupo 2 pasó de un 62% en el pre-test a un 89% en el pos-test, avanzando ambos grupos de un desempeño medio a un desempeño alto.

En cuanto a las mayores transformaciones se encuentra que en el grupo 1 se generaron con respecto al indicador: “Superestructura”; esto posiblemente se deba a que en varias sesiones se profundizó en la identificación y análisis de la misma por medio de organizadores gráficos y tablas en las que los estudiantes debían identificar los elementos característicos en la composición de un aviso publicitario; además se buscó relacionarlos con el eslogan y el propósito del autor, haciendo uso de material tanto concreto como audiovisual, realizando observaciones, análisis y puestas en común de las apreciaciones de los estudiantes. Otro aspecto que fue relevante durante las sesiones relacionadas con el reconocimiento de la superestructura, tiene que ver con el hecho de haberse abordado textos discontinuos de uso cotidiano, pues en las sesiones se realizaron comparaciones entre estos: mapas, recibos, avisos publicitarios, volantes, periódicos y publicidad audiovisual, que fueron llevados a clase por los estudiantes.

Los anteriores textos se retomaron en la *Sesión 3 “acercémonos a los textos discontinuos”*, en la que los estudiantes haciendo uso de los mismos, lograron establecer a través del diligenciamiento de rejillas y cuadros comparativos, elementos característicos de cada texto perteneciente a dicha tipología. El acercamiento a las prácticas de comprensión realizadas desde textos sociales, pudo ser otro factor que permitió desarrollar habilidades en los estudiantes para identificar tipologías textuales y generar hipótesis sobre los propósitos de los mismos.

Lo anterior, basado en aspectos como la superestructura y la relación con diversos temas, haciendo inferencias y argumentando a partir de éstas, su relación con problemáticas

del entorno; en este sentido es importante resaltar como el enfoque sociocultural, de acuerdo con Cassany & Aliagas (2009), plantea la lectura como un proceso que se da en un contexto social particular, que implica desarrollar prácticas para abordar un texto según las necesidades e intereses del lector, de ahí la pertinencia de plantear actividades pensadas y orientadas a trabajar desde dicho enfoque y con textos que circulan en su entorno inmediato.

Del mismo modo, otro aspecto que pudo aportar a dichos resultados, tiene que ver con que en la *sesión 5 “vamos a leer diferentes tipos de textos”* se abordó la comprensión e identificación de la superestructura de los mismos, a través de la comparación con textos de otro formato (argumentativo y narrativo), tratando además de fortalecer procesos inferenciales guiados por el diálogo y el constante uso de interrogantes; a partir de esto, los estudiantes evidenciaron mayor apropiación de los elementos principales de los textos discontinuos, tipo aviso publicitario, además se observó especial interés en ellos por estos textos, en los que los elementos visuales (figuras literarias, eslogan, imagen, marca) generaron mayor atención.

De acuerdo con lo anterior, se encuentra que los aspectos micro, macro y superestructurales de estos textos se constituyeron en aspectos muy importantes para realizar un acercamiento al aviso, como texto en el cual el receptor pone en una situación de lectura todas las estrategias de inferencia de que disponga, para que haya comprensión o interpretación, haciendo que se genere una convergencia de inferencias tanto de tipo personal como social, estableciendo a su vez nuevas informaciones, dándose así el proceso de implicatura contextual en el que el receptor pasa a formar parte de la construcción del texto (Garrido, citado por Corrales, 2000); de allí que en esta S.D se haya buscado profundizar en la comprensión del mismo, constituyéndose en un aspecto novedoso, actual y pertinente, dada la circulación y uso de este tipo de textos, en la cotidianidad de los estudiantes.

Así mismo, en la sesión 7 “*analizando la estructura y la intención de los avisos publicitarios*” se plantearon actividades como: participar en debates dando a conocer su posición frente al análisis de diferentes avisos publicitarios, haciendo énfasis en aspectos de nivel global, que de acuerdo a Moreno (1998), es un nivel de la estructura en el que la información es más abstracta y se constituye en la esencia del mensaje que está sujeta a la interpretación del lector; orientándose el trabajo al reconocimiento de dicho nivel, guiando a los estudiantes a generar argumentos que dieran cuenta de sus procesos de comprensión desde un nivel más abstracto, orientándolos a realizar interpretaciones relacionadas con la coherencia y cohesión de los elementos de los mensajes y sus propósitos comunicativos, como se planteó en una de las actividades en las que a modo de plenaria debían dar cuenta de sus ideas, a partir de lo presentado en diversos avisos, haciendo explícitos los elementos que fundamentaban sus argumentos.

En dichas plenarias se generó intercambio de ideas, que posiblemente pudo fortalecer en los estudiantes, su capacidad para argumentar y ejemplificar sus aprendizajes por medio de temáticas cercanas a su contexto y poner en diálogo sus saberes con los de sus compañeros y docente. Lo anterior coincide con algunos de los planteamientos de la teoría socioconstructivista de Vigotsky (1995), en la que se plantea el lenguaje como principal herramienta para construir conocimiento, dado que permite establecer interacciones por medio de actos comunicativos en los que se hace saber al otro lo que se piensa.

Respecto al indicador que evidenció mayores transformaciones para el grupo 2 fue: “tipo de publicidad presentada”, dichos resultados posiblemente se deban al abordaje que se realizó en la sesión No 10 “*publicidad audivisual e impresa*”, en la que se priorizó en su desarrollo, el reconocimiento de sus principales características, mediante la observación, análisis e interpretación de las diferentes relaciones que se tejen en la disposición de elementos utilizados por el autor y los mensajes de la publicidad audiovisual, en la que

los mensajes son variados, buscando generar en los estudiantes la posibilidad de una toma de posición frente a los elementos abordados y los planteamientos realizados de manera individual y grupal, fundamentado en el lenguaje visual aportado por la publicidad.

Lo anterior coincide con las investigaciones de Vega (2012) y Zapata (2013), relacionadas con el lenguaje visual publicitario y su influencia como agente de cambio cultural, en las que se concluye que son innumerables los recursos creativos con los que la publicidad cuenta, que al ser leídos, no son procesados y comprendidos por la mayoría de los lectores, sino tomados de forma literal; en este sentido, y como se muestra en las siguientes figuras, los estudiantes tuvieron la posibilidad de diligenciar rejillas, observar, comparar y compartir saberes, referidos a los textos discontinuos abordados, así como la consulta y diálogo a partir de publicidad audiovisual.

Figura 2. Análisis de textos



Figura 3. Observación y argumentación



Otro aspecto que pudo contribuir en los resultados, fue el hecho de haber retomado el texto que se abordó en el pre-test, con el objetivo de analizar los aspectos implicados en la presentación impresa del mismo, como su superestructura, el propósito comunicativo de la publicidad impresa, las reacciones frente a los mensajes, el uso de las figuras literarias, el constante análisis de las relaciones entre lo verbal y lo no verbal en la secuencia del aviso; del mismo modo se priorizaron problemáticas del contexto que surgieron como motivadores de una situación comunicativa real, teniendo en cuenta que el aviso publicitario, sea

audiovisual o impreso, circula de manera constante entre las diferentes comunidades, buscando influir en el pensamiento de sus lectores; lo anterior coincide con lo expuesto por Van Dijk (1992), quien concibe el aviso como una entidad textual que apela a la capacidad para influir en el lector haciendo uso de la persuasión, la argumentación y las tendencias ideológicas que consituyen la cultura masiva actual.

Es importante decir que este nivel de lectura, que corresponde a “Entre líneas”, reviste una mayor complejidad para el lector, si se tiene en cuenta que el lector debe ir más allá del sentido literal del texto, lo que exige desarrollar procesos inferenciales como deducir, reconocer el propósito del autor, hacer comparaciones y evaluaciones relacionadas con el contexto, observar relaciones de causa-efecto y tener la capacidad de sintetizar (Cassany, 2006).

4.1.4 Dimensión: Leer detrás de las líneas.

Tabla 12. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en la dimensión ‘Leer detrás de las líneas’ del grupo 1.

	Variable 1	Variable 2
Media	9,8	17,8
Varianza	6,622222222	6,622222222
Observaciones	10	10
Coefficiente de correlación de Pearson	-0,208053691	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-6,32455532	
P(T<=t) una cola	6,84683E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,833112933	
P(T<=t) dos colas	0,000136937	
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163	

Al aplicar la prueba T- student, para analizar los resultados en la dimensión “Leer detrás de líneas”, se puede observar que el P(T<=t) dos colas o significancia bilateral es de 0,000136937 , dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las

ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dicha dimensión.

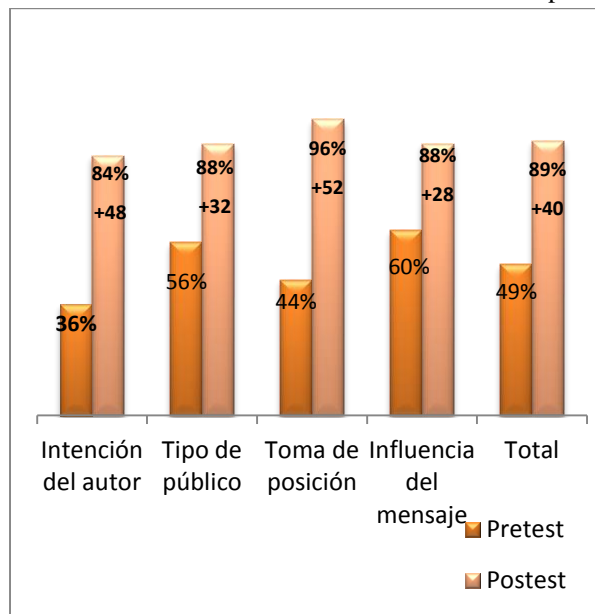
Tabla 13. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en la dimensión ‘Leer detrás de las líneas’ del grupo 2.

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	10	18,6
Varianza	6,222222222	2,711111111
Observaciones	10	10
Coefficiente de correlación de Pearson	0	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-9,098958445	
P(T<=t) una cola	3,90337E-06	
Valor crítico de t (una cola)	1,833112933	
P(T<=t) dos colas	0,0000078067	
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163	

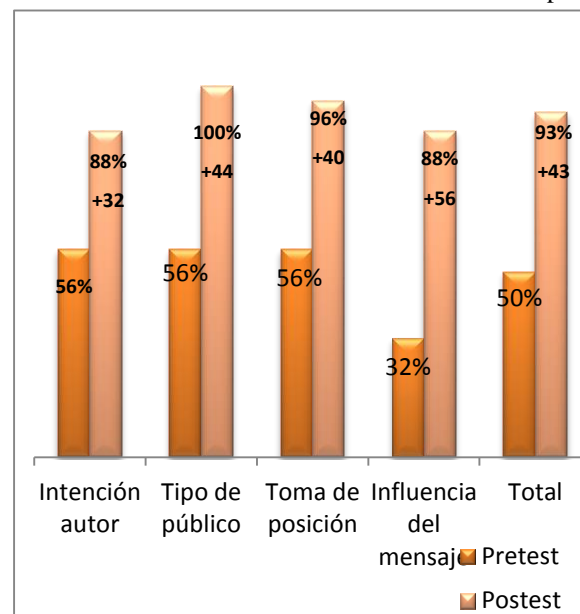
Al aplicar prueba T- student, para analizar los resultados en la dimensión “Leer detrás de líneas”, se puede observar que el P (T<=t) dos colas o significancia bilateral es de 0,0000078067, dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dicha dimensión.

A continuación se llevará a cabo el análisis descriptivo de la Dimensión “Leer detrás de las líneas”.

Gráfica 6. Dimensión leer detrás de las líneas. Grupo 1



Gráfica 7. Dimensión leer detrás de las líneas. Grupo 2.



Las gráficas evidencian los resultados de los dos grupos, en relación a la dimensión “DETRÁS DE LAS LÍNEAS”, con sus indicadores: intención del autor, tipo de público, toma de posición e influencia del mensaje. Se observa que el indicador que obtuvo mayor transformación en el grupo 1 fue: Toma de posición, que pasó de un 44% en el pre-test a un 96% en el pos-test. Esto evidencia que los estudiantes pasaron de un nivel bajo a un nivel alto en este indicador. Del mismo modo, se observa que el indicador que obtuvo mayor transformación en el grupo 2 fue: Influencia del mensaje, que pasó de un 32% en el pre-test a un 88% en el pos-test, evidenciando que los estudiantes pasaron de un nivel bajo a un nivel alto en este indicador.

Por otro lado, para el caso del grupo 1, frente a las menores transformaciones, se evidencia que el indicador: Influencia del mensaje obtuvo un 60% en el Pre-test y un 88% en el Pos-test, pasando de un nivel medio a un nivel alto. Con relación al grupo 2 se observa que el indicador: Intención del autor, presentó la menor transformación, obteniendo un 56% en el Pre-test y un 88% en el Pos-test, pasando de un nivel medio a un nivel alto.

Observando las gráficas es posible identificar que para la totalidad de la dimensión, el grupo 1 pasó de un 49% en el Pre-test a un 89% en el Pos-test. Respecto a la totalidad de la

dimensión en el grupo 2, se pasó de un 50% en el Pre-test a un 93% en el Pos-test, determinando que ambos grupos avanzaron de un desempeño medio a un desempeño alto.

Si bien, el grupo N° 1 presentó mayores dificultades en cuanto a identificar la intención del autor en la prueba inicial y el grupo N° 2 en cuanto al reconocimiento de la influencia del mensaje en su contexto, dichos indicadores se tomaron como referencia para diseñar estrategias dentro de la S.D que permitieran contribuir a mejorar éstos aspectos en los estudiantes.

En este punto, es importante retomar el concepto de lectura crítica, que para Cassany (2006), es asumida desde el plano “Detrás de las líneas”, como una competencia proposicional que involucra procesos de valoración por parte del lector, tales como: generalizaciones, deducciones, juicios críticos, distinciones entre hechos y opiniones, por lo que, cuando el lector se encuentra en este nivel está en capacidad de emitir juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza pero con fundamentos.

En éste sentido, desde la S.D se implementaron ejercicios y actividades que propendían por el desarrollo de dicha competencia y desde los cuáles se ofrecieron a los estudiantes herramientas para el desarrollo de los cuatro indicadores, sobre todo para los de más bajo desempeño en el Pre-test (intención del autor en el grupo 1 y reconocimiento de la influencia del mensaje en su contexto en el grupo 2); por ejemplo, se desarrollaron lecturas, en donde por medio de la observación de imágenes y bajo la consigna ¿Qué te dice lo que ves?, se pretendía llevar a los estudiantes a desarrollar la competencia crítica- reflexiva.

En este sentido para Moreno (1998), la construcción de imágenes como sustento del mensaje publicitario está indisolublemente ligada al contexto de la comunicación social, dicho aspecto se puso en juego en los avisos publicitarios que se leyeron y analizaron con los estudiantes; al respecto es necesario resaltar que para éstos resultó más fácil opinar sobre aquellos textos publicitarios más reconocidos, como los de la marca Coca-Cola,

observándose una fuerte influencia de aquellas marcas más reconocidas, en cuanto a consumo y utilización.

En los avisos publicitarios, la imagen juega un papel principal, configurándose como uno de los elementos más decisivos para la persuasión. De allí, que lo que se pretendía con los estudiantes al hacer observaciones de imágenes como en las sesiones N° 6 “¿Qué te dice lo que ves?” y N° 8 “El eslogan y los elementos visuales (figuras literarias en la publicidad)”, era que tomaran una posición frente a éstas de una forma más consciente, que empezarán a vislumbrar lo que hay más allá de la imagen y más allá de la interpretación (la mayoría de las ocasiones tiende a ser muy subjetiva), asociando dichas representaciones mentales con lo que realmente pretendía el autor y a partir de ello , llegaron a una verdadera argumentación de sus posiciones, lo que Perelman (1999), define como la capacidad de defender opiniones propias frente a otros, así como descifrar los mensajes provenientes de diferentes contextos, en este caso el contexto de los avisos publicitarios.

De este modo la competencia argumentativa según Dolz (1996), surge de una controversia a partir de un tema, en el que el argumentador adopta una postura sobre el mismo, intentando convencer al otro racionalmente o persuadirle apelando a sus sentimientos, es decir, busca modificar las opiniones o las actitudes de una persona o de un grupo. En este sentido, actividades dentro de la S.D como observación, comparación y análisis de textos publicitarios reales, así como debates a partir de sus interpretaciones y sustentación de las intencionalidades de los mismos, preguntas orientadoras hacia su impacto social y las situaciones que generaron la creación del aviso, fueron estrategias que permitieron a los estudiantes argumentar, defendiendo ideas, examinando de forma crítica las ideas de los otros, rebatiendo argumentos y resolviendo conflictos de intereses (Camps & Dolz, 1995).

Es así como en la mayoría de los estudiantes se logró avanzar en el desarrollo de competencias críticas y argumentativas, incidiendo además de lo anterior, el trabajo colaborativo y cooperativo, pues entre los mismos pares y a través de la oralidad, se daban espacios para la opinión y el debate, aunque al principio fue un poco complicado, porque la mayoría de los estudiantes se limitaban a hacer descripciones de lo observado, y se les dificultaba ir más allá de lo literal y lo inferencial; sin embargo, poco a poco con las propuestas que hacían las docentes, se logró llevarlos a asumir posiciones personales más críticas, pero con el respeto por las opiniones de otros. Es de aclarar que cuando se habla de lectura Crítica, el mismo Cassany (2006) la representa como un estilo de lectura más complejo en cuanto exige niveles más altos de comprensión, además requiere abordar el texto desde lo literal, lo inferencial, y lo crítico reflexivo, exigiendo una respuesta personal del lector frente al texto.

Se ha analizado así mismo, desde investigaciones como las de Zavala (2006), Arango y Sosa (2008), que éste tipo de lectura es poco privilegiada en la escuela, y es por esta razón que en la mayoría de la Pruebas Nacionales e Internacionales la mayoría de los estudiantes alcanza sólo un nivel literal, es decir generalmente se quedan en las líneas.

Por lo anterior, se realizaron actividades que apuntaban el desarrollo de la lectura crítica como el análisis de algunos avisos que buscaban generar cambios de actitudes, como el que aparece a continuación:

Figura 4. Aviso publicitario



Tomado de <http://leyivalie.blogspot.com.co/>

Dicho análisis fue guiado por preguntas orientadoras que pretendían comprender aspectos relacionados con la intención del autor y la influencia del mensaje, poniéndose en juego la relación del eslogan con la imagen, además de la superestructura del texto, llevando a los estudiantes a proponer diferentes hipótesis, argumentando sus posiciones y puntos de vista con el fin de llegar a una producción argumentativa bajo la consigna: “Según lo analizado en el aviso y teniendo en cuenta cómo se evidencia el estado ambiental del planeta, elabora un escrito en donde argumentes tu punto de vista al respecto”.

Además de fortalecer la competencia propositiva en el desarrollo del proceso, también se buscó que los estudiantes a partir de lo apropiado en la S.D, hicieran producción textual de avisos publicitarios, a partir de diferentes problemáticas identificadas por ellos mismos en su entorno, con ejercicios de planificación, producción y revisión, como se planteó en las sesiones N°9 “*Utilicemos la superestructura de los avisos publicitarios*” y N°10 “*Publicidad audiovisual e impresa*” como se muestra a continuación:

Figura 5. Creación de aviso



El propósito de las anteriores actividades coincide con lo planteado por Martínez (2002), quien asume la argumentación como un proceso en el que se usan estrategias argumentativas de acuerdo a una situación de comunicación real, orientadas al convencimiento; es así que, cuando el estudiante alcanza ésta competencia ha llegado a un nivel de comprensión lectora en el que pasa de lo netamente inferencial a lo propositivo, es decir ha alcanzado un nivel de lectura crítica, como se logró en la mayoría de los estudiantes, y se evidenció en los procesos de producción textual.

4.1.5 Análisis general de las tres dimensiones: leer las líneas, leer entre líneas y leer detrás de las líneas, en los grupos 1 y 2.

Tabla 44. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas general grupo 1.

	Variable 1	Variable 2
Media	31,2	51,4
Varianza	49,95555556	24,04444444
Observaciones	10	10
Coefficiente de correlación de Pearson	0,574508192	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-10,92645946	
P(T<=t) una cola	8,51794E-07	

Valor crítico de t (una cola)	1,833112933
P(T<=t) dos colas	0,0000017035
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163

Al aplicar prueba T- student, para analizar los resultados generales en las tres dimensiones del Grupo 1, se puede observar que el P(T<=t) dos colas o significancia bilateral es de 0,0000017035, dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dichas dimensiones.

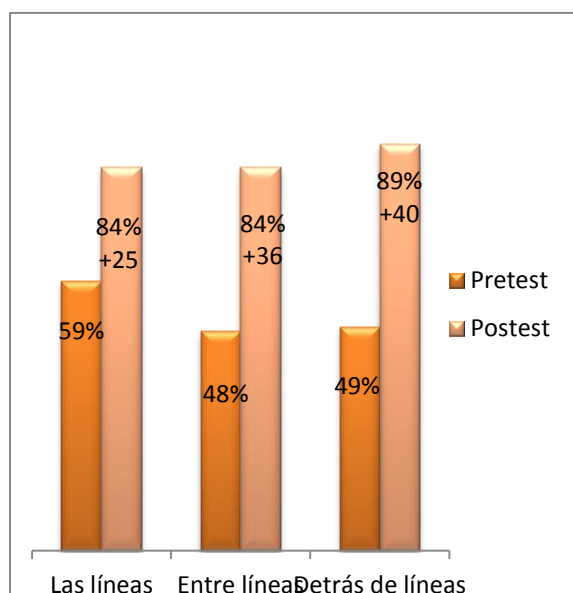
Tabla 15. Prueba T-Student para medias de dos muestras emparejadas en general grupo 2.

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	36	56,2
Varianza	13,33333333	4,844444444
Observaciones	10	10
Coefficiente de correlación de Pearson	0,221200505	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-16,70493075	
P(T<=t) una cola	2,20714E-08	
Valor crítico de t (una cola)	1,833112933	
P(T<=t) dos colas	0,000000441	
Valor crítico de t (dos colas)	2,262157163	

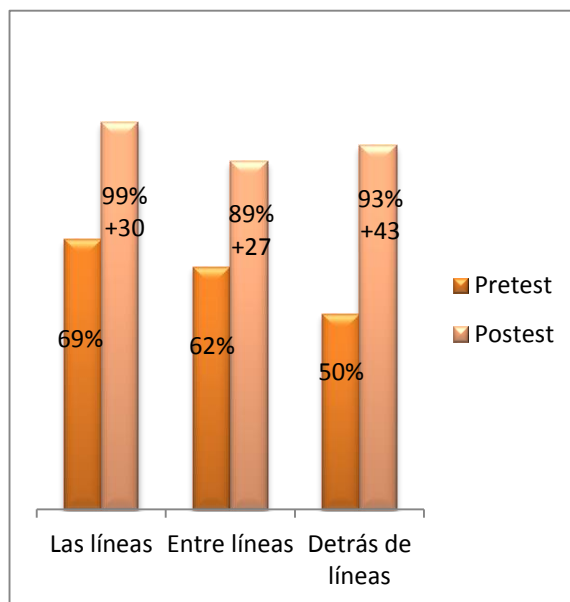
Al aplicar la prueba T- student, para analizar los resultados generales en las tres dimensiones del Grupo 2, se puede observar que el P(T<=t) dos colas o significancia bilateral es de 0,000000441, dicho valor es inferior al nivel alfa de 0,05 establecido para los estudios en las ciencias sociales, lo cual efectivamente confirma que después de la implementación de la S.D ocurrieron cambios significativos en dichas dimensiones.

A continuación se realiza el análisis descriptivo de los resultados generales de cada uno de los grupos:

Gráfica 8. Desempeño prueba dimensiones. G1



Gráfica 9. Desempeño prueba dimensiones. G 2



Al analizar las gráficas N° 8 y N°9 se puede concluir que en los dos grupos, la dimensión que presentó mayor transformación fue “detrás de las líneas”, que para el caso del grupo 1, pasó de un 49% en el pre-test a un 89% en el post-test y para el grupo 2 pasó de un 50% en el pre-test a un 93% en el post-test.

Con relación a las menores transformaciones se evidencia que en el grupo 1 se presentó en la dimensión “leer las líneas”, que pasó de un 59% en el pre-test a un 84% en el post-test y para el grupo 2 se presentó en la dimensión “leer entre líneas”, que pasó de un 62% en el pre-test a un 89% en el post-test.

Con respecto a las mayores transformaciones estas posiblemente se generaron debido a que en el desarrollo de la S.D se hizo especial énfasis en los procesos de análisis crítico de la información presentada en los avisos publicitarios, tomando como base los fundamentos de la teoría de comprensión lectora de Cassany (2006), lo que permitió a través de las sesiones, fortalecer en los estudiantes las competencias de lectura que en un inicio estaban centradas principalmente en la identificación de aspectos literales del texto (las líneas) y algunos casos,

en el reconocimiento de informaciones que se podían develar de aquellas que estaban explícitas (entre líneas), dificultándoseles llegar al nivel crítico es decir detrás de líneas.

La posibilidad de abordar con los estudiantes el análisis de textos que circulaban en su medio, llevándolos a reconocer no solo sus características formales, sino también discursivas, además del abordaje de los mismos, a partir de problemáticas relevantes para sus comunidades, permitió que los estudiantes, poco a poco fueran comprendiendo las funciones sociales de tales textos, y la importancia de leer, contrastar y negociar sus propias interpretaciones, asumiendo puntos de vista personales, fundamentados en argumentos válidos, y en un ambiente de respeto, el cual es esencial para cualquier aprendizaje. Para fortalecer dicho ambiente, el trabajo colaborativo y cooperativo se constituyeron en aspectos primordiales que favorecieron el trabajo en equipo y la construcción colectiva del saber, trascendiendo las puertas de la institución educativa hacia la comunidad.

4.2 Análisis de la Práctica Pedagógica

En este apartado se da cuenta del análisis de las prácticas pedagógicas de las docentes que participaron en el desarrollo de esta investigación, presentando algunas reflexiones sobre las concepciones de enseñanza del lenguaje de las docentes antes, durante y después del desarrollo de la intervención. Para esto, se tomó como referencia la información registrada en el diario de campo, elaborado por cada una (Ver anexos 6 y 7 “sábanas interpretación diario de campo”). Se referencian así tres momentos en cuanto a la intervención: fase de preparación (sesión N°1), fase de realización (sesiones N° 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8) y fase de evaluación (sesiones N°9 y 10), estableciéndose para dicho análisis las siguientes categorías: autopercepción, expectativas, autocuestionamientos, rupturas, continuidades y adaptaciones.

4.2.1 Docente 1.

4.2.1.1 Fase de preparación.

En esta fase se llevó a cabo la sesión N°1, la cual correspondió a una clase con una intensidad de 4 horas, que tenía como objetivo establecer el contrato didáctico, acordando los objetivos de aprendizaje, las actividades, las responsabilidades, las formas de evaluación, las normas de convivencia, entre otros aspectos, con el fin de lograr la motivación y compromiso de los estudiantes en el desarrollo de la secuencia didáctica. Lo más relevante que se hizo en ésta sesión fue la presentación de la S.D, por medio de diapositivas, en las que, a través de imágenes y esquemas, se contextualizó a los estudiantes acerca del trabajo a desarrollar; así mismo se estableció en conjunto el contrato pedagógico que quedó visible en el salón.

Durante ésta fase prevalecieron las categorías de autopercepción y rupturas. Desde las autopercepciones se evidencia por parte de la docente, la idea de querer hacer un buen trabajo, y por consiguiente de realizar una buena práctica, pues expresa querer orientar de la mejor manera posible la sesión de clase “Al continuar con el desarrollo de la sesión traté de orientar de la mejor manera el objetivo de la S.D, la metodología a utilizar, y la presentación de las sesiones a desarrollar”. Así mismo se evidencia en la docente valoración positiva hacia sus estudiantes, cuando expone por ejemplo que: “se evidencia la capacidad de valorar el desempeño de los estudiantes en todo el momento de la clase y de expresar aspectos positivos sobre ellos”.

Ahora bien, las rupturas se dieron desde el mismo hecho de planear la S.D, con la que se pretendía trabajar otras tipologías textuales, conocidas por algunos estudiantes, pero poco privilegiadas en el contexto escolar, como es el caso de los textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios); esto permitió a la docente arriesgarse en el desarrollo de actividades de comprensión lectora desde otra perspectiva. Si bien, los estudiantes conocían implícitamente algunos textos discontinuos, no los conocían con este nombre como tal, es así

como los estudiantes “Expresaron algunas dudas acerca de los textos discontinuos, pues decían no haber escuchado de ellos”. Sin embargo, se notaba un buen acercamiento a los avisos publicitarios y eran conscientes de su influencia en la cotidianidad.

En esta primera sesión, se dio la oportunidad a los estudiantes de participar, exponer sus expectativas frente al trabajo, construir en conjunto el significado de palabras desconocidas y conceptos relacionados con el tema, a manera de exploración de saberes previos. Finalmente se realizó la construcción del contrato didáctico en donde se dio la posibilidad a cada uno de los estudiantes para dar sus aportes a la construcción del mismo, la docente expresa que “En el cierre de la sesión propicié el espacio para que cada uno de los estudiantes presentara sus aportes en la construcción del Contrato didáctico”, es decir, ya no era el docente el que presentaba, dictaba y era artífice de todo, ahora se trataba de una construcción colectiva de conocimiento y de acuerdos para el desarrollo de la S.D.

Se presentaron continuidades, relacionadas con el temor a arriesgarse a hacer cosas nuevas como la construcción de la línea de tiempo “En el desarrollo de la sesión se había planteado un ejercicio de realización de una línea de tiempo para construir en conjunto con los estudiantes. Al momento de realizar la clase se hizo una variación (se presentó la línea de tiempo en diapositivas)”, ésta actividad se ajustó de esta manera por querer optimizar el tiempo y utilizar los recursos tecnológicos de la sede educativa, además porque la docente consideró que era muy complicada de realizar con los estudiantes.

4.2.1.2 Fase de realización.

Esta fase estuvo integrada por la sesiones N° 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, las cuales correspondieron a nueve clases con una intensidad de 3 horas cada una y cuyo objetivo general consistía en el desarrollo de la S.D. Las categorías que más prevalecieron en este proceso estuvieron relacionadas con la autopercepción y las rupturas; la que menos emergió fue la de continuidades, probablemente por la necesidad de innovar y romper paradigmas

tradicionales de enseñanza, con una perspectiva diferente en la enseñanza del lenguaje, pensada ahora un poco más desde la significación.

En cuanto a las autopercepciones la docente valoró el trabajo de sus estudiantes, expresando por ejemplo que “Se terminó el encuentro con una plenaria en donde como docente valoré las apropiaciones de los estudiantes, las cuáles fueron muy asertivas con relación al objetivo de aprendizaje planteado” y motivó el aprendizaje de los estudiantes expresando que “Hacer un buen acompañamiento a los estudiantes trae aspectos muy positivos, los estudiantes se muestran más interesados y se motivan más en el cumplimiento de las consignas”.

Por otra parte, la docente articuló prácticas sociales y reales en las clases con el fin de darle más sentido a las mismas y expuso que el “Plantear situaciones reales para que los estudiantes comprendan el uso social de los textos, llena de sentido y significación sus aprendizajes, porque permite que los estudiantes exploren su importancia en la cotidianidad”, también “Me doy cuenta que los estudiantes se logran conectar más con las actividades que les sugiere un uso real de lo que se está aprendiendo”.

Así mismo, la docente reconoció su capacidad para orientar a los estudiantes en la búsqueda de respuestas a sus dudas e inquietudes en el sentido que “La retroalimentación constante y oportuna que hace la docente al interior de los equipos de trabajo, permite desarrollar un trabajo más aterrizado y que los estudiantes despejen sus dudas a tiempo, y desarrollen con éxito el taller propuesto”.

Ahora bien, la docente también expresó dificultades en el proceso sobre todo en lo que tiene que ver con pretender fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes, expresando que "Fue un poco complicado acercar a los estudiantes a la interpretación y la toma de posición frente a la semiología de la imagen, en la mayoría de los ejercicios se

quedaban en la parte literal y se les dificultaba llegar tan siquiera a una interpretación de las mismas”.

La docente se percibe dinámica y entusiasta en el desarrollo de la S.D, evidenciado en una de las clases en la que “los estudiantes, motivados por la docente jugaron a construir eslóganes relacionados con elementos o situaciones de su cotidianidad” y en otra en la que “La docente y los estudiantes trabajaron con dinamismo durante la sesión y se cumplió en parte el objetivo de clase que se relacionaba con reconocer la estructura e intencionalidad de los avisos publicitarios”.

Las rupturas se presentaron en cuanto a la reflexión personal constante, percibiéndose que la docente fue desarrollando dicha competencia a lo largo del proceso, pues inicialmente solo se percataba de aspectos relacionados con el aprendizaje de sus estudiantes y poco a poco fue orientando la reflexión hacia sus propias acciones y formas de orientar la práctica pedagógica, con el fin del mejoramiento continuo; por ejemplo algunas conclusiones de sus primeras observaciones estaban centradas en lo que hacían los estudiantes, como se puede ver en algunos de los registros: “En el desarrollo de la sesión, se impulsó el trabajo cooperativo, lo cual generó algunas dificultades , porque los estudiantes no están muy acostumbrados a trabajar en equipo y a cumplir determinadas funciones (roles) dentro de los subgrupos que surjan en clase” y “los estudiantes pudieron interiorizar mucho más las características de los textos discontinuos y fue especial al final del encuentro escuchar sus inquietudes y expectativas frente a los mismos”.

Es decir, al principio la reflexión giraba alrededor de las actitudes de los estudiantes y las temáticas abordadas, pero poco a poco se fue llegando otra clase de conclusiones relacionadas con lo que hacía la docente, por ejemplo “Se realizó trabajo en grupo grande, en donde la docente se integró en el desarrollo de la actividad junto con los estudiantes”, o “La docente ambientó el salón en donde por cada mesa de trabajo organizó una clasificación de

cada tipo de texto discontinuo y por subgrupos (trabajo cooperativo)”o “Al hacer la retroalimentación del ejercicio, los estudiantes presentaban algunas dudas con respecto a las características de los diferentes tipos de textos discontinuos, sin embargo como docente fui orientando el ejercicio de manera que los mismos estudiantes fueran encontrando la relación de las características”. En conclusión, la docente empezó a desarrollar una mirada más retrospectiva y metacognitiva de su propio trabajo.

Otras rupturas estuvieron relacionadas con la retroalimentación constante por parte de la docente, orientando diferentes estrategias de comprensión y producción textual, apropiando conceptos y construyendo conocimiento a través de la práctica, teniendo en cuenta los saberes previos, las necesidades y expectativas de los estudiantes. El uso de material real, tecnológico y audiovisual se constituyó también en un gran apoyo de las sesiones de trabajo.

4.2.1.3 Fase de evaluación.

Esta fase estuvo integrada por las sesiones N°9 y 10, las cuales se relacionaron con el cierre del proceso, tratándose de una evaluación más general, debido a que en el desarrollo de cada uno de los encuentros se hizo una evaluación metacognitiva, implementando con los estudiantes diferentes clases de evaluación, dándoles la oportunidad de hacer consciencia de su propio proceso de aprendizaje mediante estrategias metacognitivas (autoevaluación) y valorando de manera grupal la construcción del conocimiento (coevaluación), superando así el esquema de que es el maestro el que tiene la última palabra con relación a los desempeños de los estudiantes.

En esta última fase fueron determinantes aspectos en función de la autopercepción, expectativas, autocuestionamientos y rupturas, percibiendo por ejemplo que el trabajo para el fortalecimiento de la lectura crítica demanda de mucho más tiempo, cuestionando el hecho de que a pesar de que se han hecho varias apuestas en función de fortalecer la lectura crítica,

“algunos estudiantes presentaban aún dudas y dificultades sobre todo en las preguntas de tipo inferencial o entre líneas.

Las expectativas en este punto del proceso giraron en torno a haber realizado un buen trabajo con el desarrollo de la S.D, esperando que los estudiantes lo percibieran como un trabajo significativo y hecho a conciencia por la docente. Las rupturas se presentaron en cuanto al éxito del trabajo cooperativo y a los procesos de producción textual, en situaciones comunicativas reales, por lo que la docente expresó por ejemplo que “El ejercicio de producción textual de avisos publicitarios fue muy dinámico y divertido; mediante el trabajo cooperativo (que se ha convertido en una estrategia de trabajo importante dentro del grupo) se lograron grandes producciones, atendiendo además, a situaciones y problemáticas de la cotidianidad”.

En conclusión, es satisfactorio para mí como docente observar este proceso y darme cuenta que además de haber hecho un buen trabajo con los estudiantes, también tuve la oportunidad y la apertura de cambiar varios aspectos de mi propia práctica pedagógica, en función de mejorarla y enriquecerla cada vez más.

4.2.2 Docente 2.

4.2.2.1 Fase de preparación.

En este caso la categoría que primó fue la de auto-cuestionamientos, pues a la docente le interesaba reflexionar sobre la forma en que desarrolló la estrategia, pues esta no fue lo suficientemente llamativa para los estudiantes, lo que la llevó a adaptar la estrategia, “Debido a que cuando llegué encontré algunos recursos tecnológicos que podía utilizar (tablero digital..), tuve que replantear la idea de hacer la línea de tiempo en papel y la construimos en forma digital, lo que fue más llamativo y pertinente para el proceso inicial”, de esta manera los estudiantes estuvieron más receptivos y motivados a participar, lo que permitió lograr el objetivo de establecer el contrato didáctico y realizar con los estudiantes el

reconocimiento de lo que se pretendía desarrollar con ellos en los encuentros, “me llamó la atención que a los estudiantes les pareció que era agradable la idea de lo que se iba a realizar; es más, algunos utilizaron expresiones referidas al tema de los avisos publicitarios que enriquecieron el diálogo, pues expresaban a su manera que era agradable cambiar, porque generalmente el texto que más se utilizaba era el cuento, dichas ideas me permitieron corroborar la importancia de nuestra SD”.

Ahora bien, la actitud frente a dichos cuestionamientos y adaptaciones fue flexible pues si bien frente a la estrategia del diseño manual de la línea de tiempo, para el acercamiento a la ruta de desarrollo de la SD, se tenía algunas certezas, éstas tuvieron que transformarse, “me cuestionaba, porque la forma en que lo tenía planteado me hacía sentir segura”, pero las características de la población y los recursos que estaban a disposición hicieron que se generaran procesos que partieron de la situación real, lo que implicó replantear una actividad que se tenía prevista como la mejor.

4.2.2.2 Fase de realización.

Para esta fase la docente desarrolló las sesiones 2, 3, 4, 5, 6,7 y 8 con una intensidad de 4 horas cada una.

En esta fase la categoría que prevaleció fue la de autocuestionamiento, pues la docente evidenció interés por generar reflexiones frente a diversos aspectos como: “Noté que mi actitud frente al trabajo con los estudiantes fue determinante y permitió que se lograrán buenos procesos de trabajo grupal”, es posible decir entonces que la docente proyectó una actitud de disposición y de asertividad que favoreció la participación de los estudiantes, del mismo modo se notó una docente que se preocupaba por entender las situaciones de comunicación que surgían en el contexto de la práctica, permitiendo que la autoevaluación brindará pautas para el mejoramiento continuo.

Es así como surgieron a lo largo de esta fase diversos aspectos que destacaron la categoría de autocuestionamientos que la docente realizó en situaciones como la siguiente: “Debí tener en cuenta el horario de la clase al momento de desarrollar el taller de comprensión, pues por la extensión, los estudiantes estuvieron un poco agotados”, lo anterior demuestra que la docente tuvo en cuenta situaciones alternas a lo planeado inicialmente, que intervinieron y condicionaron el desarrollo de algunas actividades.

Por otra parte, la docente planteó la necesidad de recurrir a diversas estrategias para el registro y síntesis de la información, comentando que “Pienso que si bien hay buenos recursos para el trabajo en clase, debe tenerse en cuenta que existen variadas formas de organizadores gráficos que pueden fortalecer los procesos de síntesis en los estudiantes, debido a que se ha recurrido en varias ocasiones al registro de información en tablas.”, lo que denota un interés de la docente por brindar a los estudiantes diferentes formas de organizar sus aprendizajes.

Así mismo, se encuentra que durante las diferentes sesiones la docente se cuestiona sobre la profundización que se realizó en las diferentes dimensiones abordadas desde la S.D, comentando que “Es necesario fortalecer aún más el énfasis en la dimensión tras las líneas, pues ese es el interés de nuestro proyecto, buscando que los procesos de comprensión crítica sean potenciados en mayor medida”.

Se encuentra también que se lograron situaciones de comunicación efectivas, desde lo expresado por la docente cuando afirma que “es posible notar cómo el desarrollo de la SD ha generado transformaciones tanto en los estudiantes como en mi propia práctica, en donde las situaciones planeadas y no planeadas se han constituido en aspectos básicos para potenciar la SD”, es así como se encuentra también otras reflexiones de la docente relacionadas con lo anterior, como “ es justo decir que los encuentros se han convertido en espacios de diálogo y compartir de saberes, lo que me lleva a preguntarme qué tanto espacio

para la expresión hemos permitido en nuestras prácticas diarias y sobre todo qué tantas situaciones reales, del contexto y de los gustos de los estudiantes vinculamos a nuestras clases.”

Del mismo modo, durante el desarrollo de esta fase se generaron continuas rupturas frente a las prácticas de la docente al manifestar la necesidad de articular en sus clases, prácticas fundamentadas en las concepciones socioculturales, expresando que “fue importante recurrir al uso de los textos cotidianos debido a que de esta manera se presentaron buenas ideas, y diálogos sobre lo conocido, motivando a los estudiantes a expresarse sin temor”; esto corrobora el interés del presente proyecto por vincular textos de uso social a las prácticas escolares. Además, comenta la docente que es “necesario trasladar el papel evaluativo y señalador del docente a uno más de guía y orientador, permitiendo a través de estas estrategias mayores transformaciones”, de allí que se observe recurrentemente que la docente piensa en el rol del estudiante y que parece reconocer las situaciones del contexto al momento de ubicarse en su clase.

Es importante señalar desde lo anterior, que la docente demuestra una actitud flexible frente a los cambios que el desarrollo de una práctica exige, pues las situaciones que surgen de manera espontánea, potencian la capacidad de adaptación de la práctica pedagógica; es así como el proceso desarrollado permite evidenciar transformaciones en la docente desde sus prácticas, dichas transformaciones han contribuido a equilibrar el rol de la docente y del estudiante, fundamentándose en adaptaciones, mayor flexibilidad de las prácticas, vinculación de nuevas estrategias, la creación de situaciones reales de comunicación, en donde los auto cuestionamientos, rupturas y adaptaciones fueron las categorías más representativas.

4.2.2.3 Fase de Evaluación.

Para esta etapa de implementación de la S.D logra evidenciarse en la docente una actitud de disposición frente a la incorporación de nuevas estrategias para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje, con mayor conciencia frente a los procesos propios de los estudiantes, esto puede notarse cuando manifiesta que: “considero que la SD ha tenido muchas bondades en cuanto a que ha generado en los chicos una actitud más reflexiva frente a estereotipos que se presentan y ellos mismos han manifestado que es importante aprender a comprender mejor la información que nos llega por medio de la publicidad”.

De esta manera se evidencia que a través de la auto percepción la docente considera la posibilidad de potenciar desde la secuencia didáctica, diferentes procesos de participación, aprendizaje y construcción de conocimiento de manera conjunta, siendo auto percepciones que la docente logra proyectar a través de lo observado en las sesiones.

Es así como por medio de las anteriores percepciones, se constituyen las expectativas como categoría que resalta dentro de las reflexiones de la docente y que hacen posible notar que se dieron transformaciones positivas también en sus concepciones, pues manifiesta que: “Me gustaría saber qué otros procesos se podrían lograr más adelante si se tuviese la oportunidad, además, se genera un gran interés para continuar con el diseño y aplicación de secuencias didácticas que busquen abordar textos de uso social en clase, desde el enfoque sociocultural, constituyéndose éste en uno de los grandes aprendizajes”. Además, es posible afirmar, que los procesos de evaluación orientados desde el trabajo cooperativo y el compartir de saberes posibilitaron aprendizajes significativos.

Finalmente es necesario reconocer que “ha sido un proceso que transformó mi perspectiva frente a la forma en que debemos abordar las situaciones de aprendizaje, respetando lo que mis estudiantes merecen, necesitan y pueden aportar, es así como parte de lograr que esto tenga permanencia debe salir de mi constante reflexión y autoevaluación”

Para concluir este apartado es importante establecer las relaciones entre las prácticas de enseñanza del lenguaje y los aprendizajes de los estudiantes. Atendiendo de esta manera a las fases propuestas por Shön (1987) y Perrenoud (2001), fortaleciendo la capacidad de las docentes para tomar en retrospectiva los procesos realizados en las diferentes interacciones del proceso vivido, pues es de esta manera que se establece un camino a seguir para la verdadera profesionalización docente.

De este modo es importante decir de manera concreta, que la Secuencia didáctica se constituyó en una estrategia de enseñanza para orientar un proceso de aprendizaje más organizado, sistemático y articulado a un fin específico, en este caso, la comprensión lectora, lo que permitió trascender las prácticas tradicionales, en las que cada clase se desarrolla por separado y en función de contenidos, no de competencias.

La SD inició con el establecimiento del contrato didáctico, convirtiéndose en la base para el cumplimiento de las normas y en general para mantener un buen ambiente de trabajo y de motivación; por otro lado, las diferentes actividades orientadas hacia el desarrollo de competencias en comprensión lectora, a partir de las tres dimensiones abordadas, (las líneas, entre líneas y detrás de líneas), así como las adaptaciones realizadas en función de las necesidades de los estudiantes, permitieron que éstos mejoraran en los procesos de comprensión, pasando de un nivel medio a un nivel alto, lo que implica que los estudiantes lograran realizar procesos de lectura en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo, utilizando procesos de percepción, observación, análisis, síntesis y argumentación, los cuales fueron propuestos por las docentes, a medida que se iba desarrollando la S.D.

Al respecto es importante señalar que haber asumido para la planeación de la SD, el enfoque sociocultural, permitió a las docentes comprender que la lectura es un proceso complejo, que requiere no solo de habilidades lingüísticas y cognitivas, sino también del reconocimiento de aspectos del contexto sociocultural, en el que se producen los textos y

discursos, los cuales no son neutros, dado que están cargados de ideologías, lo que llevó a las docentes a proponer a los estudiantes, actividades para reconocer estos aspectos y aprender a asumir posiciones críticas, argumentando sus opiniones.

Así mismo, haber promovido en el aula el trabajo colaborativo y cooperativo como fundamentos del enfoque socio constructivista, se convirtieron en una apuesta para fortalecer la participación de los estudiantes, la construcción de conocimiento y la tutoría entre pares; de este modo, se favoreció la interacción, comunicación y producción de saberes entre los actores del acto educativo.

Es importante resaltar que una de las rupturas en las prácticas docentes tuvo que ver con orientar la enseñanza del lenguaje desde una perspectiva sociocultural, lo que conllevó a proponer a los estudiantes lecturas y análisis de textos de uso social, en situaciones reales de comunicación, articulando en la secuencia didáctica, las diferentes habilidades comunicativas, pues aunque el énfasis estaba puesto en la comprensión, los estudiantes produjeron también sus propios textos. Llama la atención, que los avisos publicitarios, a pesar de ser un tipo de texto, que circula en los contextos familiares y sociales de los estudiantes, son poco conocidos por ellos, lo que se constituyó en una de las principales motivaciones para el desarrollo de las actividades planteadas, generándose en ellos aprendizajes en relación con las características de los mismos, su función social y lo que implica comprenderlos.

Otro aspecto dentro de la categoría de rupturas tuvo que ver con darle al estudiante el principal protagonismo dentro de su propio aprendizaje, convirtiéndose el docente en un mediador entre el conocimiento y el aprendiz, permitiendo equivocaciones y que los mismos estudiantes buscaran soluciones creativas a situaciones problemáticas de su entorno, con un acompañamiento constante, guiando a través de cuestionamientos y negociando respuestas a través de preguntas orientadoras.

Otras rupturas estuvieron relacionadas con la exploración de los saberes previos de los estudiantes, y la utilización de dicha información para retroalimentar y desarrollar procesos, acordes a sus necesidades; así mismo, se dieron cambios en las docentes respecto a la evaluación, entendiendo que ésta debe ser continua y formativa, de tal manera que los estudiantes tuvieron la posibilidad de reflexionar acerca de sus propios procesos de aprendizaje, y las docentes de mejorar las prácticas educativas; en este sentido la evaluación, más que enfocarse en las debilidades de los estudiantes, llenó de seguridad a los mismos, logrando fortalecer su competencia metacognitiva.

En síntesis, las docentes vivenciaron transformaciones en sus concepciones sobre el lenguaje, la comprensión lectora, las situaciones de enseñanza y aprendizaje, constituyéndose en factores claves para sus prácticas reflexivas, las cuales proyectaron a los estudiantes, siendo determinantes para el éxito en el desarrollo de la S.D.

5. Conclusiones

Después de haber realizado todo el proceso de intervención y posteriormente el análisis de los resultados, es posible presentar las siguientes conclusiones:

Para iniciar es necesario indicar que la implementación de la secuencia didáctica incidió positivamente en la comprensión lectora de los estudiantes, ya que después de analizar los resultados del pre- test y el post- test, se evidenció que los estudiantes se encontraban en un nivel medio y avanzaron a un nivel superior en su desempeño, validándose así la hipótesis de trabajo, al alcanzarse el nivel de significancia estadística establecido, del 0,05%.

Respecto a los resultados del pre-test, se encontró que antes de la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes presentaban dificultades desde las tres dimensiones: las líneas, entre líneas y detrás de líneas (Cassany, 2006), lo que permitió que las actividades de la S.D se orientarán al fortalecimiento de los aspectos que requerían mayor profundización con el fin de alcanzar un nivel de lectura crítica.

De manera más puntual, se encontró en el pre-test que los estudiantes confundían la marca que ofrece el producto con el logotipo del mismo, y no reconocían la microestructura del mismo, lo que posiblemente se debía a que los estudiantes estaban poco familiarizados con el trabajo en clase con este tipo de texto. Dichos aspectos están relacionados con el nivel de comprensión denominado las líneas.

En lo concerniente al nivel inferencial o lectura entre líneas, los estudiantes presentaron dificultades en el pre- test relacionadas con el tipo de publicidad y la relación entre texto e imagen, desconociendo algunas características propias de este tipo texto y la coherencia entre las mismas (macro estructura), de esta manera las debilidades para realizar procesos interpretativos fueron evidentes antes de la implementación de la S.D.

En cuanto a la dimensión detrás de líneas, en el pre-test se encontró que el nivel de comprensión crítico es poco abordado en la enseñanza del lenguaje, lo que permite concluir que emprender procesos de comprensión e interpretación de diferentes tipologías textuales con un enfoque crítico desde los primeros grados de escolaridad, permitirá desarrollar en los niños competencias que los faculte para la participación ciudadana y la toma de decisiones basadas en argumentos válidos en diferentes contextos comunicativos.

Esta investigación que se ubicó en un enfoque sociocultural, permitió el abordaje de textos de uso social, posibilitando el acercamiento a las prácticas escolares de diferentes tipologías textuales, coincidiendo con investigaciones como las de Arango y Sosa (2008), en las que se afirma que el texto narrativo ha sido privilegiado en la escuela, limitando la interacción de los estudiantes con otro tipo de textos, de lo que se concluye que pueden presentarse dificultades en los estudiantes al enfrentarse a pruebas censales en donde los textos presentados son multimodales y/o discontinuos, como el aviso publicitario, la presencia de este tipo de textos demanda nuevos retos para la escuela, por lo tanto los docentes deben implementar diferentes estrategias que busquen potenciar la comprensión lectora de los mismos, pues a su vez se estarían fortaleciendo competencias del lenguaje en los diferentes niveles de educación. Por esta razón, para el caso de la presente investigación la estrategia que buscó responder a dichos retos fue el diseño e implementación de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural.

En este sentido, la implementación de la secuencia didáctica incidió en el mejoramiento de las competencias lectoras de los estudiantes, permitiendo al mismo tiempo a las docentes investigadoras trascender algunas prácticas tradicionales en la enseñanza del lenguaje, que aún se siguen presentando (Madero, 2011). De este modo la secuencia posibilitó por medio de sus fases (preparación, realización y evaluación), la organización de actividades orientadas a la construcción de conocimiento de manera conjunta entre

estudiantes y docentes, aplicando nuevos modos de trabajo, en situaciones auténticas que buscaban alcanzar un objetivo de aprendizaje específico. Otras potencialidades del desarrollo de la secuencia didáctica tienen que ver con la primacía que se le dio a los intereses de los estudiantes, el trabajo cooperativo, con carácter participativo y democrático, las relaciones de respeto y reciprocidad entre el maestro y los estudiantes, la inserción del trabajo con textos, en la realidad sociocultural de los estudiantes, la oposición a la pedagogía tradicional, la recuperación del vínculo escuela- vida o escuela- sociedad (Pérez & Rincón, 2015).

Es posible concluir entonces que la secuencia didáctica se constituye en un dispositivo pedagógico adecuado, contextualizado y pertinente para favorecer procesos en los diferentes niveles de la lectura y la escritura de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. Es así como después de implementar la SD, el análisis de los resultados del post-test, sugieren que ésta incidió de manera significativa en la comprensión lectora de avisos publicitarios mejorando los procesos en las tres dimensiones abordadas, destacándose como principales transformaciones en cuanto a: marcas textuales y principales elementos visuales (las líneas), superestructura y tipo de publicidad (entre líneas), toma de posición e influencia del mensaje (detrás de líneas).

Es necesario acercar a los niños desde sus primeros años de vida, a diversos tipos de textos y a las distintas formas en que estos se estructuran, para potenciar en ellos otros procesos de orden mental y cognitivo que no son despertados, por la manera en que ha sido abordado el texto literario. Es así como la S.D desde un enfoque sociocultural, permitió la interacción con textos de uso social, posibilitando el acercamiento a las prácticas escolares de diferentes tipologías textuales (textos discontinuos), que favorecieron el desarrollo de habilidades de orden superior como la capacidad de analizar, comparar, relacionar y argumentar.

Es importante decir, que la visión instrumentalista que se tenía respecto a la enseñanza del lenguaje y los procesos de comprensión lectora, tuvo transformaciones importantes antes, durante y después de la implementación de la secuencia, pues se generaron inquietudes, frente al posicionamiento del docente al momento de pensar sus prácticas de enseñanza del lenguaje, permitiéndole superar concepciones en las que se privilegiaba únicamente el desarrollo de habilidades lingüísticas en la enseñanza de la comprensión lectora, integrando en sus procesos de enseñanza una visión sociocultural, incorporando el trabajo con diversos textos en situaciones de comunicación reales, abriendo así nuevas perspectivas en la manera de dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Así mismo, la aplicación de diferentes tipos de evaluación se constituyó en una ruptura frente a los métodos tradicionales, pues se potenciaron aspectos de la misma desde un enfoque formativo orientado a la evaluación integral (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) fortaleciendo los procesos metacognitivos en los estudiantes.

El ambiente de aula fue construido a través de procesos de negociación conjunta con los estudiantes, en los que su voz tuvo participación y valor constituyéndose en un proceso esencial para el diseño del contrato didáctico así como la construcción conjunta de normas y pautas para orientar las prácticas de aprendizaje, desde las propias percepciones.

El hecho de tener la posibilidad de participar en procesos de investigación que surgieron del interés propio de las docentes y de las necesidades del contexto, permitió además que se generaran reflexiones respecto a la didáctica del lenguaje, en lo que tiene que ver con la planeación de estrategias de enseñanza, la evaluación, las formas de interacción y de relación entre estudiantes, y entre éstos y el docente, entre otros aspectos, pues al inicio la visión tradicional e instrumentalizada, guiaba a las docentes en sus procesos de enseñanza;

por tanto resulta gratificante adquirir bases conceptuales, teóricas y pedagógicas para orientar el que hacer docente.

6. Recomendaciones

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación, en la que se demostró que es posible mejorar la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (Avisos publicitarios), a partir de la implementación de una secuencia didáctica, contextualizada y acorde a las necesidades de los estudiantes, se recomienda:

- Desarrollar procesos de comprensión lectora, desde un enfoque sociocultural, que permita la interacción de los estudiantes con elementos de su propio entorno, de manera que las actividades que se realicen sean más significativas y logren mayor sentido para ellos, pues es a partir de situaciones reales de comunicación que el uso del lenguaje adquiere su sentido.
- Implementar Secuencias didácticas para fortalecer las competencias en comprensión lectora y desarrollar habilidades comunicativas, porque éstas se constituyen en una propuesta didáctica que exige la planeación estratégica y organizada por parte del docente, para el alcance de objetivos de enseñanza y aprendizaje, orientados a la construcción de conocimientos específicos. Es de anotar que para el desarrollo de dichas secuencias se requiere de tiempo suficiente para garantizar el alcance de los objetivos, pues para el caso de la presente investigación se desarrolló durante cuatro meses con una intensidad horaria de tres horas de clase cada semana, lo que se constituyó en una dificultad por el poco tiempo para los encuentros. Debido a lo anterior se realizaron ajustes a dichos tiempos porque se requería mayor continuidad en el desarrollo de las sesiones.
- Explorar en el aula diferentes tipologías textuales, de manera que los estudiantes desarrollen competencias para su comprensión en cualquier momento y escenario de su vida. En el caso de los textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios), se trata de un tipo de texto que está en permanente interacción con los estudiantes desde su forma física (volantes, vallas), hasta su forma interactiva (televisión, internet), y que demanda

de una mirada crítica de los mismos, pues debido a su notoria influencia en el pensamiento y acciones de las personas, se necesita de un posicionamiento claro para discernir frente a aspectos como: la veracidad, la objetividad y la persuasión.

Dicha tipología textual actualmente también es abordada desde las pruebas SABER, las cuales utilizan los textos multimodales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, identificándose en la presente investigación que aunque éste tipo de textos resulta muy familiar y llamativo para los estudiantes, su comprensión se limita a lo literal; por tanto se requiere implementar actividades enfocadas a mejorar procesos de interpretación y de lectura crítica de tales textos.

- Abordar la comprensión lectora potenciando el desarrollo de competencias críticas se considera fundamental para lograr que todo ciudadano pueda participar de manera activa, asertiva y propositiva en las decisiones, tanto de su vida como de las oportunidades de participación en sociedad. En este sentido se sugiere trabajar desde los fundamentos de la teoría de Cassany y otros autores con una perspectiva similar, porque además de situarse la comprensión lectora desde un enfoque sociocultural, prioriza la importancia de desarrollar competencias críticas, las cuales son fundamentales para el desenvolvimiento en la vida misma.

- Se sugiere que al interior de las instituciones educativas, se generen espacios de socialización y desarrollo de prácticas investigativas, de manera que se conviertan en una cultura, para poder hacer frente a los retos que exige la educación del siglo XXI.

- Es necesario hacer énfasis en la necesidad de los docentes de apropiarse de manera constante una actitud reflexiva de las prácticas pedagógicas, que se constituya en un camino hacia la construcción de nuevos saberes y hacia el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza, bajo la premisa de que son los docentes quienes están en posibilidad

de promover desde su quehacer, aprendizajes significativos y con sentido para sus estudiantes.

- Es importante tomar en consideración las variables intervinientes que pueden surgir en el transcurso del proceso investigativo, como es el caso del manejo de aula multigrado en el que es pertinente vincular todos los grados al desarrollo de la propuesta realizando las debidas adaptaciones, pues se generan dinámicas de trabajo proactivas que posibilitan formas de trabajo colaborativo y cooperativo.

Para concluir, es importante decir que al realizar el rastreo de los antecedentes investigativos, se encontraron pocas propuestas que estudiaran la comprensión lectora de avisos publicitarios, y mucho menos, desde el enfoque abordado, por lo que se recomienda darle continuidad a este tipo de investigaciones.

Referencias bibliográficas.

- Álvarez, Teodoro. (1997). *El texto argumentativo en Primaria y Secundaria*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de:
<http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/rt/metadatos/DIDA9797110023A/19840>
- Arango, S & Sosa, M. (2008). *Comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de Quinto grado de Educación Básica Primaria (Tesis de Maestría)*. Universidad de Antioquia. Medellín. (p.14).
- Bedoya, C & Gómez, M. (2014). Incidencia de una secuencia didáctica basada en el análisis de las estructuras organizacionales del cuento, en la comprensión lectora de los estudiantes del grado transición (Tesis de Maestría). Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de
repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/4805/1/37241B412.pdf
- Caballero, E. *Comprensión lectora de textos argumentativos de los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en Quinto grado de Educación Básica Primaria 2008 Medellín*. Recuperado de
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/868/1/CB0238.pdf>
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. España Grao.
- Camps, A & Dolz, J.(1995) *Enseñar a argumentar un desafío para la escuela actual*.
- Carlino, P. & otros. (1996). *Leer y escribir con sentido*. Madrid.
- Carrillo, S & Nieto, A. (2013). *Incidencia de una Secuencia Didáctica de Enfoque Comunicativo en la comprensión lectora de textos narrativos, en niños y niñas de grado primero del Colegio Saint Andrews de Pereira*. (Tesis de Maestría). Universidad Tecnológica, Pereira, Colombia. Recuperado de
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/4112/1/37241N677.pdf>

- Cassany, D. (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*.
Universidad Pompeu Fabra. Barcelona.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona.
- Cassany, D & Aliagas. (2009). *Para ser letrados (Voces y miradas sobre la lectura)*. Paidós,
Barcelona, Buenos Aires, México.
- Corrales, P. (2000). *El lugar común en la construcción e interpretación del texto publicitario*.
Universidad Europea de CEES.
- Dolz, J & Pasquier, A. 1996. *Argumentar para convencer. Por una enseñanza precoz de la
argumentación*. Departamento de Educación y Cultura. Gobierno de Navarra.
- Ferreiro, E. (2000). *Pasado y Presente de los Verbos Leer y Escribir*. Colección Popular.
México.
- González, M. (2005). *Comprensión Lectora en niños: Morfosintaxis y prosodia en acción*
(Tesis Doctoral). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Universidad de Granada. Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/15808932.pdf>.
- Guerra, D & Pinzón, L. (2014). *Implementación de una secuencia didáctica de enfoque
discursivo interactivo, para el mejoramiento de la comprensión de textos
argumentativos, en estudiantes de educación básica secundaria de la institución
educativa Leocadio Salazar y la fundación liceo inglés*. Universidad Tecnológica,
Pereira, Colombia. Recuperado de
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/4780>.
- Hernández, R; Fernández, C & Baptista, P (1997). *Metodología de la investigación*.
- ICFES (2014). *Informe Pruebas SABER 2013*. Recuperado de www.icfesinteractivo.gov.co
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de
cultura económica. México.

- Machado, P.(2013). *Incidencia de una secuencia didáctica basada en la interrogación del texto narrativo (cuento), para la comprensión lectora de los estudiantes de tercero de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Samaria, Ciudad de Pereira.*
- Madero, I. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria.* (Tesis doctoral). Doctorado Interinstitucional en Educación. Guadalajara, México.
Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000100006
- Martínez. M.C. (1991). *El procesamiento multinivel del texto escrito. ¿Un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos?* Universidad del Valle. Colombia.
- Martínez, M. C. (2002). *Estrategias de lectura y escritura de textos.* Cátedra UNESCO MECEAL, lectura y escritura. Universidad del Valle. Cali. Colombia.
- 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 Combia* (Tesis de Maestría). Universidad Tecnológica, Pereira, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana.* Santa fe de Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.* Santa fe de Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *El PNDE 2006-2016 y las instituciones educativas de preescolar, básica y media.* Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-12490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013) *Plan Nacional de lectura y escritura.* Recuperado de <http://mineducacion.gov.co>

- Moreno, F. 1998. *El aviso publicitario como entidad textual*. Universidad Vicente Pérez Rosales. Chile.
- Negret, J & Jaramillo, A. (1993). *Constructivismo y lengua escrita*. La alegría de enseñar. N°11 y 12. Cali.
- Ortiz, C & Morales, M. (2010). *Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos*. Tesis de maestría. Florencia (Caquetá).
- Perelman, F.(1999) *Textos argumentativos: su producción en el aula*. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22_02_Perelman.pdf
- Pérez, M & Rincón, G. (2009). *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje*. Universidad Javeriana, Universidad del Valle.
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar (Profesionalización y razón pedagógica)*. Editeur. París.
- 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*. Pereira.
- PISA. (2012). *Los textos discontinuos: ¿cómo se leen?. La competencia lectora desde PISA*. Materiales para docentes. México.
- Proyecto PISA. (2005). *Proyecto para la Evaluación Internacional de Estudiantes de 15 años en Matemáticas, Lectura y Ciencias*. Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. Bilbao.
- Quiceno, M. (2013). *Re-narrar y Comprender*. Tesis de Maestría. Universidad Tecnológica, Pereira, Colombia.

- Rivera, Y. (2008). *Efectos de la escritura como proceso en la producción de textos argumentativos*. Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEPNo15. Leer y escribir correctamente. (pág.104).
- Rojas, D. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria*. Tesis doctoral. Barcelona.
- Sarramone, L. (2012) *La lectura comprensiva de hoy en alumnos de sexto año de la educación primaria*. Tesis de Maestría. Argentina.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Grao. Barcelona.
- Shön, D (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós. Recuperado de <https://www.uai.edu.ar/facultades/desarrollo-e-investigacion-educativos/especializacion-docencia-universitaria>
- Tobón de Castro, L. (1997). *La lingüística del lenguaje vista como el estudio de los procesos de significar*. THESAURUS Tomo LII. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/52/TH_52_123_157_0.pdf
- Van Dijk, T. (1992). *La Ciencia del Texto “Un enfoque interdisciplinario”*. Paidós. Barcelona Buenos Aires. Recuperado de <http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>
- Vega, B. (2012). *Lenguaje visual publicitario como sistema de comunicación en el Street art: creación y difusión*. Tesis Doctoral. Departamento de Comunicación audiovisual. Barcelona.
- Vygotsky, L. (1985). 1995. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Zapata, M. (2013) . *Las estrategias estéticas en la publicidad un recorrido por los juegos de la persuasión*. Universidad Nacional de Colombia. Medellin.

Zavala, V. (2008) *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.

SECUENCIA DIDÁCTICA: PORQUE NO SON SÓLO CUENTOS...

AVISOS PUBLICITARIOS, UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA.

Objetivo general:

Fortalecer la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo, en estudiantes de grados 4° y 5° de Básica Primaria en contexto rural, mediante el desarrollo de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, realizando diferentes actividades que impliquen la lectura de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas, afianzando la lectura crítica de este tipo de textos.

Metodología:

El desarrollo de la Secuencia Didáctica se realizará mediante una serie de sesiones de trabajo, con una intensidad horaria de dos horas semanales. En dichas sesiones de trabajo se pondrán en práctica las bases del trabajo cooperativo y colaborativo, para el alcance de metas comunes, estableciendo objetivos de trabajo, además de la contextualización de las acciones a desarrollar.

FASE DE PREPARACIÓN:

SESIÓN N°1: Acuerdos para el desarrollo de la secuencia didáctica.

Objetivo específico:

Establecer, en colaboración con los estudiantes, el contrato didáctico, acordando los objetivos de aprendizaje, las actividades, las responsabilidades, las formas de evaluación, las normas de convivencia, entre otros aspectos, con el fin de lograr la motivación y compromiso de los estudiantes en el desarrollo de la secuencia didáctica.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

*Comprende el sentido del desarrollo de la Secuencia Didáctica.

* Participa en la concertación de acuerdos de convivencia.

*Identifica claramente la metodología a utilizar, los aprendizajes a lograr y las formas de evaluación.

Para dar inicio al trabajo se explicará a los estudiantes en que consiste la SD que se va a implementar con ellos, por medio de una presentación breve sobre el objetivo y el tipo de texto a trabajar, enfatizando en los aprendizajes que se pueden lograr con las actividades que se van a desarrollar.

Para esto, se presentará a los estudiantes las sesiones a desarrollar en la S.D por medio de una línea de tiempo, la cuál será elaborada de forma conjunta con el grupo, especificando las fechas de encuentro y el nombre de las sesiones, explicando además, la forma de trabajo (en cada sesión de trabajo se realizará un trabajo individual y grupal, atendiendo a los fundamentos del trabajo colaborativo y cooperativo); así mismo, se explicará la forma de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), el rol del docente y de los estudiantes, los compromisos de cada uno para poder lograr los objetivos propuestos y las normas de convivencia. Este contrato didáctico quedará fijado en un cartel y visible dentro del salón.

Para el cierre de esta sesión se dialoga acerca de las expectativas de los estudiantes y se les motiva para que participen activamente de las diferentes actividades a desarrollar. Además se les solicita llevar para la siguiente sesión algunos textos que tengan a su alcance como recibos, gráficas, esquemas, formularios, mapas, avisos, tarjetas de invitación, recibos, facturas, entre otros.

FASE DE REALIZACIÓN:

SESIÓN N° 2: Exploremos los textos discontinuos.

Objetivo específico:

Identificar los intereses, las expectativas, y las ideas previas que tienen los estudiantes con relación a los textos discontinuos, logrando un reconocimiento y apropiación de los mismos.

Indicadores de desempeño.

*Elabora hipótesis a partir de la observación de diferentes textos discontinuos.

*Identifica algunas características de los textos discontinuos.

*Expresa sus conocimientos acerca de las características de este tipo de texto.

Para dar inicio a la clase se preguntará a los estudiantes que textos de los solicitados con anticipación (recibos, gráficas, esquemas, formularios, mapas, avisos, tarjetas de invitación, recibos, facturas, entre otros) trajeron de sus casas.

Luego se les solicitará que se organicen en grupos y realicen la actividad que será entregada por la docente, aclarándoles que los trabajos serán socializados cuando todos hayan terminado.

Para esto la maestra les da la siguiente *consigna*: “Con los textos que trajiste de casa, reúnete con dos de tus compañeros y completa el cuadro (con mínimo 3 textos), el cual será presentado luego para todo el grupo”

Dibuja el texto	¿Qué elementos tiene el texto?	¿Qué información puedes encontrar en cada texto?	¿Para qué sirve este texto en nuestra vida cotidiana?

Terminada la actividad cada grupo debe concluir acerca de las diferencias que encuentren entre los textos y se hace la socialización de los cuadros elaborados por los grupos, mientras la docente aclara y complementa las ideas presentadas por los niños. Luego de esta primera socialización, se les pide a los estudiantes que vuelvan a los grupos de trabajo y que elijan uno de los textos, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- a) El que sea más llamativo.
- b) El texto que sea más agradable para observar o leer.
- c) El texto que consideren que está mejor elaborado.

Seleccionado el texto, deben explicar qué tipo de texto es, qué características tiene y para qué creen que fue escrito, lo cual será llevado a la plenaria grupal.

Para el cierre la docente indaga acerca de lo aprendido durante la sesión, la manera como lo aprendieron y lo que aún no queda claro.

SESIÓN N° 3: Acerquémonos a los textos discontinuos.

Objetivo específico:

Identificar los intereses, las expectativas, y las ideas previas que tienen los estudiantes con relación a los textos discontinuos, logrando un reconocimiento y apropiación de los mismos.

Indicadores de desempeño.

*Elabora hipótesis a partir de la observación de diferentes textos discontinuos.

*Identifica algunas características de los textos discontinuos.

*Expresa sus conocimientos acerca de las características de este tipo de texto.

Para dar inicio a la clase la docente recuerda, junto con los niños las actividades realizadas en la clase anterior y las conclusiones a las que se llegaron.

Les pregunta si han oído hablar de los textos discontinuos, qué creen que son, para que se usan, cuáles conocen, etc.

Luego la docente les dice que con los textos trabajados en la actividad anterior, harán un ejercicio de clasificación, según las características en común de los mismos.

Después de clasificados los textos, la docente les da a los estudiantes la siguiente consigna: *“Los textos clasificados se organizarán por mesas, ustedes rotarán e irán diligenciando la siguiente ficha por equipos de trabajo, para esto deben marcar con una X, la opción que corresponda con los textos observados”*.

En cada mesa, los estudiantes encontrarán diferentes tipos de textos y con base en estos deben diligenciar la siguiente ficha:

Mesa: _____					
Son textos que deben diligenciarse con información personal.	Son documentos para invitar, o advertir.	Son textos que presentan información por medio de figuras, como: cuadrados, círculos, óvalos...	Son gráficas que apoyan las instrucciones para aprender a usar un elemento.	Presentan información por medio de cuadros y columnas.	Indican la ubicación geográfica de un lugar.
Permiten escribir datos (nombre, fecha, dirección...)	Utilizan imágenes y colores llamativos para llamar la atención del lector.	Presentan un tema por medio de gráficos enlazando palabras claves.	Presentan de manera gráfica las recomendaciones para utilizar un elemento.	Utilizan datos numéricos para completar la información.	Muestran los límites de un terreno.
Almacenan datos que luego serán analizados o utilizados para algún fin.	Tratan de influir en las personas para que compren o consuman algún producto.	Presentan de forma clara y breve una información.	Dan instrucciones para aprender a utilizar elementos o artefactos.	Informan a las personas acerca del consumo y el costo de algún tipo de servicio.	Son representaciones gráficas de territorios.

Terminado el recorrido, y con el aporte de todos los grupos se complementará la siguiente ficha, con la retroalimentación de la docente:

TIPOS DE TEXTOS DISCONTINUOS					
FORMULARIOS	AVISOS Y NOTIFICACIONES	GRAFICOS Y ESQUEMAS	DIAGRAMAS	RECIBOS, FACTURAS	MAPAS
Son textos que deben diligenciarse con información personal.	Son documentos para invitar, o advertir.	Son textos que presentan información por medio de figuras, como: cuadrados, círculos, óvalos...	Son gráficas que apoyan las instrucciones para aprender a usar un elemento.	Presentan información por medio de cuadros y columnas.	Indican la ubicación geográfica de un lugar.
Permiten escribir datos (nombre, fecha, dirección...)	Utilizan imágenes y colores llamativos para llamar la atención del lector.	Presentan un tema por medio de gráficos enlazando palabras claves.	Presentan de manera gráfica las recomendaciones para utilizar un elemento.	Utilizan datos numéricos para completar la información.	Muestran los límites de un terreno.
Almacenan datos que luego serán analizados o utilizados para algún fin.	Tratan de influir en las personas para que compren o consuman algún producto.	Presentan de forma clara y breve una información.	Dan instrucciones para aprender a utilizar elementos o artefactos.	Informan a las personas acerca del consumo y el costo de algún tipo de servicio.	Son representaciones gráficas de territorios.

Para el cierre, de forma individual el estudiante dará cuenta de lo aprendido realizando el ejercicio que se presenta a continuación, para realizar un primer acercamiento al concepto de *texto discontinuo*.

Consigna:

“En tu cuaderno completa la siguiente información, teniendo en cuenta lo que aprendiste en esta sesión”

Completa:

- Un texto discontinuo es...
- Dentro de estos tipos de texto, encontramos...
- Algunos usos de estos tipos de texto, podrían ser...

Luego del trabajo individual, se ubicarán con un compañero para comparar y complementar sus respuestas.

Se hará una plenaria para conocer las apropiaciones de los estudiantes con referencia a los textos discontinuos, en la que también comentarán lo que más les gustó y qué más quisieran aprender sobre estos tipos de texto.

ACTIVIDAD 4: Los textos tienen un propósito.

Objetivo específico:

Identificar los intereses, las expectativas, y las ideas previas que tienen los estudiantes con relación a los textos discontinuos, logrando un reconocimiento y apropiación de los mismos.

Indicador de desempeño:

*El estudiante leerá y analizará textos discontinuos identificando sus características.

Para dar inicio a esta sesión, se retomarán los aspectos principales trabajados en la sesión anterior, proponiendo para esto el juego *alcance la estrella* (en el que irán imágenes de los textos discontinuos trabajados), el estudiante expresará qué clasificación y propósito tiene según lo trabajado en la sesión anterior.

Posteriormente se ubicarán los estudiantes en grupos de tres y se les entregará un taller escrito para resolver. Para esto la docente les dará la siguiente *consigna*:

“a continuación encontrarás un taller escrito que resolverás con tus compañeros, el cual te ayudará a entender más los textos discontinuos”

TALLER ESCRITO: NOS ACERCAMOS CADA VEZ MAS A LOS TEXTOS DISCONTINUOS.

1. Lee detenidamente el siguiente texto y luego resuelve:

LA INTENCION COMUNICATIVA DE LOS TEXTOS

Todo texto escrito tiene una **intención** o **propósito** de comunicación. Las noticias, los artículos científicos, buscan **informar**. Los textos **literarios** buscan producir emociones en las personas como: la belleza, admiración o el gusto por algo. La **publicidad**, como los afiches y propagandas, pretenden convencer a las personas para que adquieran un producto o servicio, buscando **influir** en las decisiones de las personas.

2. Define con tus propias palabras, lo que pueden significar, los conceptos resaltados en el texto

Intención

propósito

informar

literarios

Publicidad



propaganda

convencer



influir



3. Observa las siguientes imágenes y define la intención o propósito para cada caso:

1

2

3

La intención o propósito del texto 1

es: _____

La intención o propósito del texto 2

es: _____

La intención o propósito del texto 3 es:

4. Diligencia el siguiente formulario con los datos de uno de los compañeros:

Cuestionario Sociodemográfico



saber 3°, 5° y 9°

<p>1 ¿Eres hombre o mujer?</p> <p><input type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer</p>	<p>8 Marca cuáles de los miembros de tu hogar trabajan - Puedes marcar varias opciones -</p> <p><input type="checkbox"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input type="checkbox"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="checkbox"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input type="checkbox"/> Tus hermanas o hermanas menores <input type="checkbox"/> Otras personas de tu familia</p>	<p>Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses - Puedes marcar varias opciones -</p> <p><input type="checkbox"/> Asistir a teatro, ópera o danza <input type="checkbox"/> Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música <input type="checkbox"/> Visitar exposiciones (por ejemplo, fotografía, pintura, escultura) <input type="checkbox"/> Visitar ferias y exposiciones artesanales 15 <input type="checkbox"/> Visitar ferias taurinas, corrales, novilladas, becerradas, coqueo <input type="checkbox"/> Asistir a carnavales o fiestas municipales <input type="checkbox"/> Visitar parques, reservas naturales y zoológicos <input type="checkbox"/> Ir al circo <input type="checkbox"/> Visitar parques temáticos y de diversiones <input type="checkbox"/> Ver filmes o escuchar cuentos <input type="checkbox"/> Visitar museos o casas de la cultura <input type="checkbox"/> Ir a la biblioteca <input type="checkbox"/> Ir al cine</p>
<p>2 ¿Cuántos años tienes? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="radio"/> 9 años o menos <input type="radio"/> 10 años <input type="radio"/> 11 años <input type="radio"/> 12 años o más</p>	<p>9 ¿De qué tipo de material están hechos la mayoría de los pisos de tu vivienda? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="checkbox"/> Alfombra o tapete, madera pulida o mármol <input type="checkbox"/> Baldosa, tablita <input type="checkbox"/> Cemento, gravilla, tabla o tablón <input type="checkbox"/> Tierra o arena</p>	<p>16 ¿Con qué frecuencia realizas las siguientes actividades con tus padres?</p> <p>Hablar sobre noticias</p> <p><input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año <input type="radio"/> Una vez al mes <input type="radio"/> Una vez a la semana <input type="radio"/> Todos los días</p>
<p>3 ¿Tienes hermanos o hermanas menores de 17 años que NO están estudiando?</p> <p><input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No</p>	<p>10 ¿De qué tipo de material están hechas la mayoría de las paredes de tu vivienda? - Marca solo una opción-</p> <p><input type="radio"/> Bloque o cemento <input type="radio"/> Madera <input type="radio"/> Otro</p>	<p>17 Hablar sobre libros o películas</p> <p><input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año <input type="radio"/> Una vez al mes <input type="radio"/> Una vez a la semana <input type="radio"/> Todos los días</p>
<p>4 Marca con quiénes de estas personas vives. -Puedes marcar varias opciones -</p> <p><input type="checkbox"/> Tu padre, padrastro o padre adoptivo <input type="checkbox"/> Tu madre, madrastra o madre adoptiva <input type="checkbox"/> Tus hermanos o hermanas mayores <input type="checkbox"/> Tus hermanas o hermanas menores <input type="checkbox"/> Otras personas de tu familia <input type="checkbox"/> Personas que no son de tu familia</p>	<p>11 ¿Con qué tipo de sanitario o cuenta tu vivienda? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="checkbox"/> Está conectado al alcantarillado. <input type="checkbox"/> Está conectado a un pozo séptico. <input type="checkbox"/> No hay servicio de sanitario.</p>	<p>18 Hablar sobre programas de televisión o deportes</p> <p><input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/> Por lo menos una vez al año <input type="radio"/> Una vez al mes <input type="radio"/> Una vez a la semana <input type="radio"/> Todos los días</p>
<p>5 Incluido tú, ¿cuántas personas viven en tu casa o apartamento? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 o más</p>	<p>12 ¿En cuántos cuartos duermen las personas que viven contigo? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 o más</p>	
<p>6 ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="radio"/> No completó la primaria. <input type="radio"/> Completó la primaria. <input type="radio"/> No terminó el bachillerato. <input type="radio"/> Terminó el bachillerato. <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico. <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario. <input type="radio"/> No sé.</p>	<p>13 Marca cuáles de estas cosas tienen en tu casa o apartamento. -Puedes marcar varias opciones-</p> <p><input type="checkbox"/> Televisión a color <input type="checkbox"/> Calentador o ducha eléctrica <input type="checkbox"/> DVD <input type="checkbox"/> Hornos de microondas <input type="checkbox"/> Teléfono fijo <input type="checkbox"/> Equipo de sonido <input type="checkbox"/> Teléfono celular <input type="checkbox"/> Mito <input type="checkbox"/> Nevera <input type="checkbox"/> Mito <input type="checkbox"/> Lavadora de ropa <input type="checkbox"/> Carro</p>	
<p>7 ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="radio"/> No completó la primaria. <input type="radio"/> Completó la primaria. <input type="radio"/> No terminó el bachillerato. <input type="radio"/> Terminó el bachillerato. <input type="radio"/> Obtuvo un título técnico o tecnológico. <input type="radio"/> Obtuvo un título universitario. <input type="radio"/> No sé.</p>	<p>14 Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿cuántos libros hay en tu casa o apartamento? -Marca solo una opción-</p> <p><input type="radio"/> 0-10 libros <input type="radio"/> 26-100 libros <input type="radio"/> 11 A 25 libros <input type="radio"/> más de 100 libros</p>	

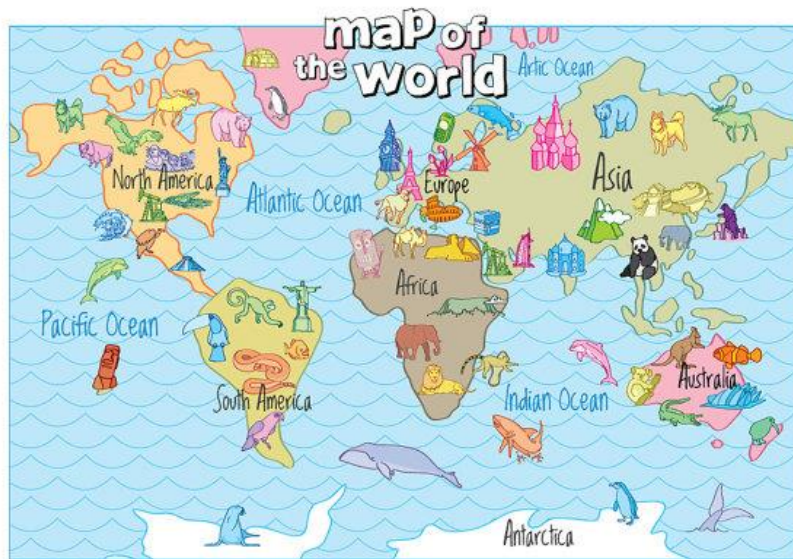
La pregunta 11 del cuestionario quiere conocer cómo es la conexión del servicio de la casa o apartamento donde vives. Ten en cuenta las siguientes definiciones para contestar esta pregunta:

<p>Conectado a alcantarillado: es una instalación para la eliminación de excrementos a través de presión de agua, que circula por tubería hacia una alcantarilla principal, usualmente de servicio público.</p> <div style="text-align: center;">  <p style="font-size: small;">Sistemas de alcantarillas</p> </div>	<p>Pozo séptico: es un pozo subterráneo al que se conectan uno o varios servicios sanitarios (baños) y en el cual quedan depositados los excrementos. Funciona mediante un sistema de agua corriente.</p> <div style="text-align: center;">  <p style="font-size: small;">Pozo séptico</p> </div>	<p>No hay servicio de sanitario: es decir, el servicio sanitario no cuenta con alcantarillado y los excrementos son conducidos por el agua a otro sitio (por ejemplo, la calle o un potrero) fuera de la vivienda.</p> <div style="text-align: center;">  </div>
--	--	--

Preguntas después de diligenciar el texto:

- a) ¿De los textos que ya hemos trabajado en cuál podríamos ubicar el texto anterior?
- b) ¿Cuál es el propósito del texto anterior?
- c) ¿Qué tipo de información se maneja en el texto? (publicidad, recolección de datos o instrucciones)
- d) ¿Quién lo habrá escrito?

5. Observa lo siguiente:



Resuelve a partir de lo observado:

- ¿Se podría decir que lo anterior es un texto? Sí, no y por qué?
- ¿Qué tipo de información presenta?
- ¿Qué usos se le podría dar a esta información?

Para el cierre los estudiantes comentarán acerca de los TEXTOS DISCONTINUOS trabajados, su estructura, características, propósitos y usos sociales, además de los aspectos más llamativos y que puedan relacionarse con el entorno (donde los hemos visto, con qué

momentos de nuestra cotidianidad se pueden relacionar, si los usan en casa para qué los han usado... entre otras opciones); en parejas completarán el siguiente cuadro: al final con el apoyo de la docente, elaboran las conclusiones y aprendizajes de la sesión de clase.

TIPO DE TEXTO	Características	Elementos Visuales	¿Para qué se usan? ¿Cuándo se usan?
MAPAS			
RECIBOS Y FACTURAS			
AVISOS Y NOTIFICACIONES			
FORMULARIOS			
DIAGRAMAS			
GRAFICAS Y ESQUEMAS			

SESIÓN N° 5: Vamos todos a leer diferentes tipos de textos.

Objetivo específico:

Analizar la estructura de los textos discontinuos y compararla con otro tipo de textos, identificando características, diferencias y semejanzas tanto en las estructuras como en su uso social.

Indicadores de desempeño.

*A través de ejercicios de comparación entre textos continuos y discontinuos el estudiante identificará las tipologías y usos sociales de los textos trabajados en la sesión.

*Comprenderá las características de los textos continuos y discontinuos.

Para iniciar la clase, se retomarán ideas de la sesión anterior por medio del juego: paquete chileno, que consiste en organizar un paquete con preguntas como:

¿Qué tipos de textos se han trabajado en las sesiones anteriores?

¿Qué usos sociales tienen los textos discontinuos? (menciona mínimo tres)

¿Qué diferencias hay entre los textos trabajados en las anteriores sesiones, con los textos que tú has conocido a lo largo de la escuela?

Este paquete rotará entre los estudiantes ubicados en círculo cantando la ronda del tingo-tango, al terminar habrá una sorpresa dentro del paquete.

Seguidamente se entregará un tipo de texto continuo y uno discontinuo a los estudiantes, para que por grupos los lean y analicen, identificando las semejanzas, diferencias e infieran el uso social de cada uno, teniendo en cuenta que cada grupo tendrá un documento guía, por cada tipo de texto continuo (debido a que en las sesiones anteriores se ha enfatizado en los textos discontinuos) y se les dará la siguiente consigna:

“Con tus compañeros de grupo, realiza el cuadro comparativo que encontrarás a continuación, teniendo en cuenta las semejanzas, diferencias y usos sociales de los textos que te correspondieron, al terminar lo presentarás al resto del grupo en un cartel”

<i>TEXTO DISCONTINUO:</i>	<i>TEXTO CONTINUO:</i>
<i>¿Qué elementos tiene?</i>	<i>¿Qué elementos tiene?</i>
<i>¿Qué organización presenta?</i>	<i>¿Qué organización presenta?</i>
<i>¿Qué uso social tiene?</i>	<i>¿Qué uso social tiene?</i>

Socializarán sus producciones.

Para el cierre de la sesión los estudiantes resolverán ejercicios de comprensión lectora (Pruebas tipo saber) con el texto continuo y el texto discontinuo, que a continuación se presentan.

Consigna: “Lee el siguiente texto continuo- descriptivo, luego contesta las preguntas 1 y 2, escogiendo la opción que creas correcta; para las preguntas 3 y 4 escribe la respuesta.

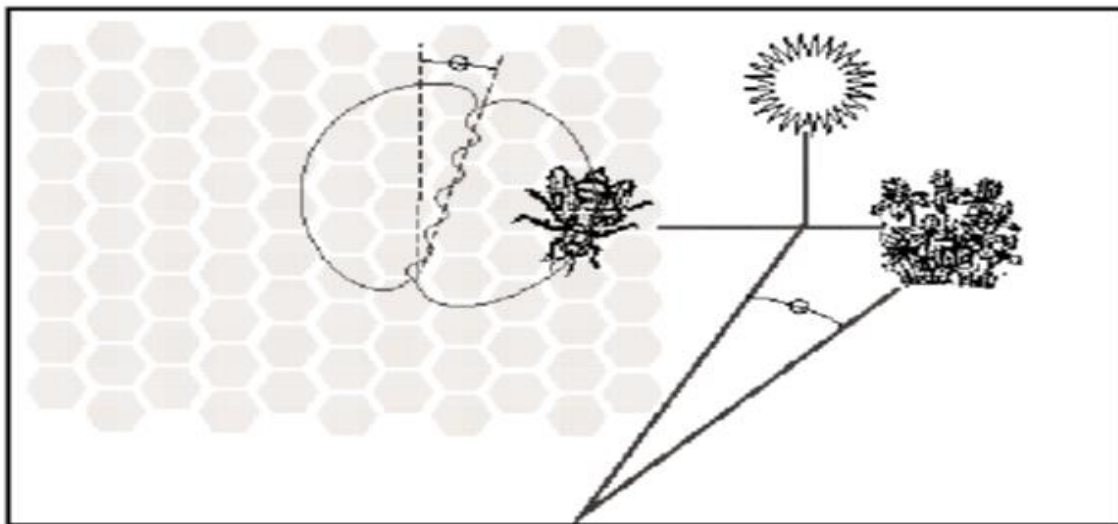
LAS ABEJAS

La siguiente información está tomada de un folleto sobre las abejas. Consulta la información para contestar a las preguntas que se formulan a continuación.

RECOLECCIÓN DEL NÉCTAR

Las abejas fabrican miel para sobrevivir. Es su única fuente de alimentación. Si hay 60.000 abejas en una colmena, alrededor de una tercera parte está dedicada a la recolección del néctar que las abejas elaboradoras convertirán después en miel. Una pequeña parte de las abejas trabajan como exploradoras o buscadoras. Encuentran una fuente de néctar y luego vuelven a la colmena para comunicárselo a las otras abejas.

Las exploradoras comunican dónde está la fuente de néctar ejecutando una danza que transmite información sobre la dirección y la distancia que las abejas tendrán que recorrer. Durante esta danza la abeja sacude el abdomen de un lado a otro mientras describe círculos en forma de 8. La danza sigue el dibujo mostrado en el siguiente gráfico.



El gráfico muestra a una abeja bailando dentro de la colmena en la cara vertical del panal. Si la parte central del 8 apunta directamente hacia arriba, significa que las abejas encontrarán el alimento si vuelan directamente hacia el sol. Si la parte central del 8 apunta a la derecha, el alimento se encuentra a la derecha del sol.

La cantidad de tiempo durante el cual la abeja sacude el abdomen indica la distancia del alimento desde la colmena. Si el alimento está bastante cerca la abeja sacude el abdomen durante poco tiempo. Si está muy lejos, sacude el abdomen durante mucho tiempo.

PRODUCCIÓN DE LA MIEL

Cuando las abejas llegan a la colmena con el néctar, lo pasan a las abejas elaboradoras, quienes manipulan el néctar con sus mandíbulas, exponiéndolo al aire caliente y seco de la colmena. Recién recolectado, el néctar contiene azúcares y minerales mezclados con alrededor de un 80% de agua. Pasados de diez a veinte minutos, cuando gran parte del agua sobrante se ha evaporado, las abejas elaboradoras introducen el néctar dentro de una celda en el panal, donde la evaporación continúa. Tres días más tarde, la miel que está en las celdas contiene alrededor de un 20% de agua. En este momento, las abejas cubren las celdas con tapas que fabrican con cera.

En cada período determinado, las abejas de una colmena suelen recolectar néctar del mismo tipo de flor y de la misma zona. Algunas de las principales fuentes de néctar son los frutales, el trébol y los árboles en flor.

Fuente: Reproducido por Hum Sweet Hum Nacional Foundation for Educational Research 1993.

1. ¿Cuál es el propósito de la danza de la abeja?
 - A. Celebrar que la producción de la miel ha sido un éxito.
 - B. Indicar el tipo de planta que han encontrado las exploradoras.
 - C. Celebrar el nacimiento de una nueva reina.
 - D. Indicar dónde han encontrado las exploradoras el alimento.
2. ¿Cuál es la principal diferencia entre el néctar y la miel?
 - A. La proporción de agua en la sustancia.
 - B. La relación entre el azúcar y los minerales de la sustancia.

C. El tipo de planta de la que se recolecta la sustancia.

D. El tipo de abeja que procesa la sustancia.

3. En la danza, ¿qué hace la abeja para mostrar la distancia existente entre el alimento y la colmena?

4. Indica tres de las principales fuentes de néctar:

1. _____

2. _____

3. _____

Ejercicio tomado de <http://www.isei-ivei.net/cast/pub/Itemslectura2.pdf>

Consigna: “Lee el siguiente texto discontinuo-argumentativo, luego escoge de las cinco opciones la respuesta que creas correcta por cada una de las preguntas”



1. ¿Qué es lo que observamos en el texto?

A) Un animal exótico.

B) Un león vestido de payaso.

C) Un león arreglado como payaso.

- D) Un muñeco con forma de león.
- E) Una acción lamentable e irremediable.

2. En el texto, ¿cuál es la intención del autor?

- A) Informar.
- B) Deleitar.
- C) Ironizar.
- D) Convencer.
- E) Atacar.

3. Se entiende del texto que:

- A) los payasos son los únicos que pueden actuar en circos.
- B) las personas que acuden a circos que incluyen animales están apoyando el maltrato hacia los mismos.
- C) solo los payasos pueden ser maltratados, pues estos no pueden defenderse.
- D) los circos no deben existir en ninguna de sus formas.
- E) los payasos no son apreciados.

4. ¿En qué parte del eslogan encontramos que el lenguaje pretende llamar la atención del lector?

- A) Los animales no son payasos.
- B) Circos con animales
- C) No formes parte de ellos.
- D) En la fotografía.
- E) En todo el eslogan.

Ejercicio tomado y adaptado de <http://razonamiento-verbal1.blogspot.com.co/2013/05/textos-continuos-y-discontinuos.html>.

Finalmente se retroalimentará la actividad anterior, si es necesario se harán aclaraciones si se encuentran algunas diferencias en las respuestas. Luego, los estudiantes contestarán de forma oral a las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendiste hoy?
- ¿Qué te parece importante recordar?
- ¿Hay algo que no hayas entendido?
- ¿Estás satisfecho (a) con el trabajo que hiciste con los miembros de tu equipo?

SESIÓN N° 6: ¿Qué te dice lo que ves?

Objetivo específico:

Favorecer la creación de espacios para el análisis de imágenes estimulando procesos de argumentación y expresión oral en los estudiantes.

Indicadores de desempeño:

- El estudiante utilizará la expresión oral en el análisis de diferentes tipos de imagen.
- El estudiante fortalecerá procesos de interpretación semiótica y relación de elementos en diferentes tipos de texto.

Iniciaremos la actividad ubicados en grupos, retomando algunas ideas de la sesión anterior, se indicará a los estudiantes que construyan dos ideas en un cartel para recordar los aprendizajes de la clase pasada.

La docente iniciará motivando a los estudiantes realizando un breve ejercicio de observación que consistirá en presentar un video en el que se pasarán imágenes de diferentes tipos de productos que serán llamativos y modernos, luego se pedirá que escriban los objetos que más puedan recordar o los que más les llamaron la atención.

Se harán preguntas como: ¿Por qué creen que recordaron específicamente estos y no otros? ¿Qué creen que hizo que recordaran más estos productos? ¿Cuáles creen que son las razones por las que unos productos sean más llamativos que otros? Entre otras.

Para el desarrollo de la sesión se ubicarán los estudiantes de manera que puedan ver de manera cómoda las imágenes que la docente previamente seleccionó y que se les proyectarán haciendo uso del video beam.

Se realizará una primera ronda de observación, en la que se indicará a los estudiantes que observen las imágenes sin hacer ningún comentario, la docente hará observación a las expresiones de los estudiantes como forma de detectar lo que genera mayor interés en los mismos.

Continuando con el ejercicio, se hará un sondeo imagen por imagen, para esto se entregará a cada estudiante la siguiente ficha, la que se diligenciará mientras la docente pasa cada imagen, ubicando una X en la casilla que corresponda a lo que más les llame la atención de cada una.

IMAGEN	COLORES	FORMAS	DIBUJOS	EL MENSAJE
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				

Se elaborarán conclusiones determinando al final del ejercicio los elementos que hacen más impactantes y/o llamativas las imágenes.

Posteriormente los estudiantes recibirán la siguiente consigna:

“Elige tres de las anteriores imágenes, las que sean de tu gusto y escribe para cada una dos razones por las cuales fueron llamativas para ti, ten en cuenta que tus compañeros de grupo leerán lo que escribas”.

Al finalizar la sesión, se hará una presentación de las producciones de los estudiantes, y para concluir se hará un conversatorio con los estudiantes en el que se harán preguntas que los guíaran como:

¿Cuáles de las imágenes que observamos buscaban ofrecer un producto?

¿Qué elementos utilizaron esas imágenes para que los recordemos?

¿Qué marcas de productos conocemos?

¿Por qué las recordamos?

¿Cuáles de esas imágenes buscan advertir sobre alguna situación?

¿Con qué situaciones del entorno podemos relacionarlas?

¿Esas imágenes nos generan sentimientos positivos o negativos?

¿Creen que podemos leer esas imágenes? ¿Por qué?

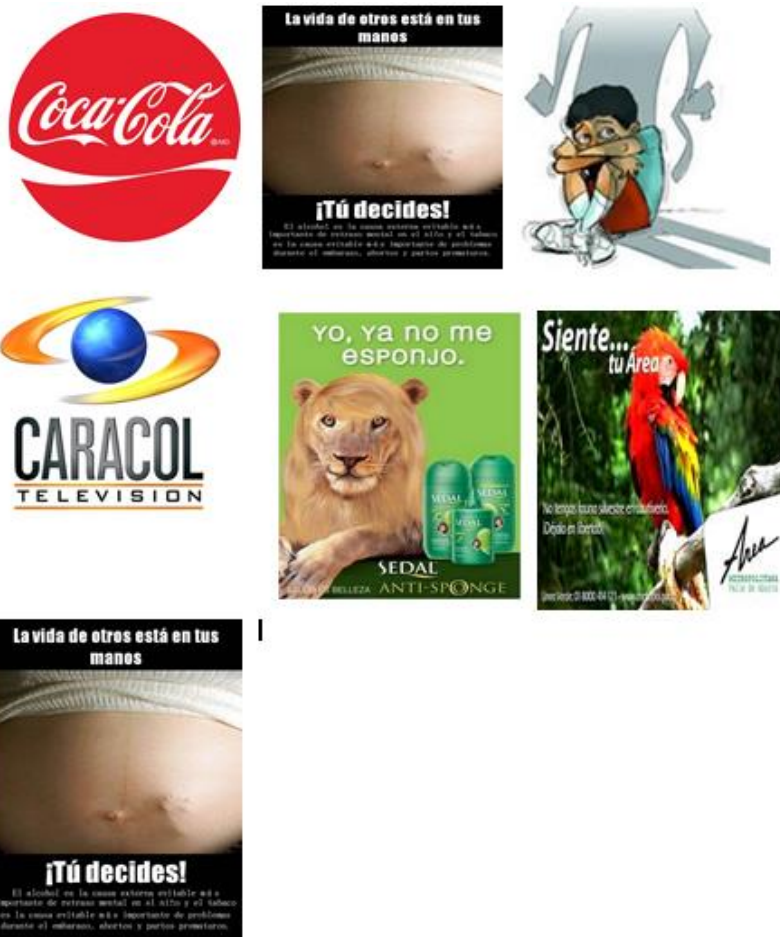
¿Qué elementos nos sirven para poder leerlas?

¿Qué comunican dichas imágenes?

Entre otras que surjan durante la conversación.

Material de apoyo para realizar la proyección de imágenes:

El siguiente material está organizado en una presentación de Power point, que se proyectará a los estudiantes:



SESIÓN N°7:

Analizando la estructura y la intención de los avisos publicitarios.

Objetivo específico:

Tomar una posición crítica frente al propósito del aviso publicitario reconociendo su estructura e intencionalidad.

Indicadores de desempeño:

*Clasifica de acuerdo a la intención algunos avisos publicitarios.

*Identifica y hace uso de la estructura del aviso publicitario.

*Propone desde una postura crítica un nuevo diseño de un aviso publicitario atendiendo a necesidades de su contexto.

*Participa en debates de manera asertiva dando a conocer su posición frente al análisis de avisos publicitarios.

Al iniciar la sesión se retomarán los saberes previos con relación a la imagen, en donde se volverán a observar las imágenes trabajadas en la sesión anterior para identificar aspectos como:

*Cuáles de las imágenes buscan generar un cambio de actitud y porqué.

*Cuáles tienen como propósito vender un producto y que estrategias usan para ello.

En el desarrollo de la sesión se presentarán a los estudiantes diferentes avisos publicitarios (algunos de venta de productos y otros que busquen generar cambios de actitudes en los receptores). Los estudiantes por grupos harán una clasificación de los mismos, en donde por cada tipo de aviso cumplirán la siguiente consigna:

“Después de observar los avisos, elijan como grupo uno que les llame más la atención y preparen de forma creativa una manera de presentar la estructura del aviso elegido a los demás compañeros de clase, teniendo como base la siguiente información.”

Estructura del aviso publicitario

- **Un titular** (Frase colocada normalmente en la parte superior del anuncio con el objetivo de **conseguir captar su atención** e identificar el producto o aquello de lo que se le habla.

Hay titulares de distintos tipos, por ejemplo: los que **presentan** el producto o el beneficio que le distingue; los que **prometen** algo al público; los que **provocan** con la intención de despertar su curiosidad; y los que **indican** el tipo de público al que se dirigen).

- **Una Ilustración** (Imagen estática que contribuye también a captar la atención y expresa la idea central de la campaña. Su principal valor deriva de su **capacidad para sintetizar lo que se quiere comunicar**. Puede tratarse de fotografías, dibujos o gráficos).

Un cuerpo de texto (Realiza la función básica de **explicar** mediante lenguaje escrito lo que anuncia el titular. El cuerpo de texto publicitario puede ser de diferentes tipos en función de su extensión y su estilo).

- **Elementos de la firma (Completan el mensaje** y lo cierran. Los más habituales son el nombre del producto (logotipo), la marca corporativa, el eslogan (una frase impactante) y una dirección o forma de contacto. Estos elementos unifican la comunicación del anunciante y le proporcionan imagen de continuidad

Durante este ejercicio la docente irá guiando a los estudiantes para cumplir con el correcto desarrollo de la consigna, haciendo énfasis en los elementos que constituyen el aviso.

Para fortalecer en los estudiantes su capacidad de proposición desde lo crítico, se presentará a los estudiantes un aviso publicitario cuyo propósito sea generar cambios de actitud frente a una situación, se le propone a los estudiantes rediseñar el aviso de modo que responda a una problemática de su propio contexto, y se les planteará que deben sustentar los argumentos que utilizaron para ello, luego se expondrán los trabajos de manera voluntaria.

Buscando que los estudiantes asuman posturas críticas frente a los avisos publicitarios, se presentará un video sobre el procesos de fabricación de un producto en el que se evidencien las etapas de su producción hasta la comercialización del mismo, para que los estudiantes analicen los impactos ambientales y redacten un texto argumentativo sobre las causas y las consecuencias sobre lo observado en el video.

Para finalizar la sesión se realizará un debate a partir de la observación de un aviso publicitario con los estudiantes.

SESIÓN N°8: El eslogan y los elementos visuales (figuras literarias en la publicidad).

Objetivo específico:

Reconocer las características del eslogan y los elementos visuales (figuras literarias) en la comprensión de avisos publicitarios, con el fin de fortalecer la competencia argumentativa y la posición crítica en los estudiantes.

Indicadores de desempeño:

- *Describe las partes del texto y establece sus relaciones.
- *Explica el propósito del Eslogan en un aviso publicitario y argumenta su opinión frente a su significado.
- * Reconoce figuras literarias en los avisos publicitarios y explica su función.

Con los estudiantes ubicados en círculo se hará un ejercicio para dar inicio a la clase recordando los procesos trabajados en la sesión anterior, ésta se hará por medio de un juego de PAPA CALIENTE, el estudiante que quede con el objeto que se está rotando, debe completar la frase RECUERDO, RECUERDO QUE..

Así mismo se dará a los estudiantes la siguiente consigna:

“Observa con mucha atención el siguiente aviso publicitario, luego comenta con un compañero cuales son los elementos que lo componen, los resultados de tu observación la comentarás al resto del grupo”



Seguidamente se proyectará a los estudiantes una serie de imágenes que tendrán todas en común el uso de un Eslogan que se podrá evidenciar en su estructura; luego se les dirá a los estudiantes la siguiente consigna:

“Después de observar las imágenes que proyectará tu profesora, completa el cuadro que se te entregará a continuación, teniendo presente que todos los datos los obtendrás de la observación que hagas, marca con una X según consideres en cada casilla ”

<i>CARACTERISTICA</i>	<i>Título</i>	<i>Cuerpo de texto</i>	<i>Imagen</i>	<i>Eslogan</i>	<i>Logo</i>	<i>Marca</i>
<i>TEXTO 1</i>						
<i>TEXTO 2</i>						
<i>TEXTO</i>						

Después de realizar el ejercicio ubicados en círculos estableceremos los elementos encontrados por cada uno y se registraran en el tablero, después de realizarlo la docente guiará a los estudiantes por medio de preguntas orientadoras como: ¿Cuáles fueron los elementos de los textos que logramos identificar con mayor rapidez? ¿Cuáles son los elementos gráficos que encontramos en los textos? ¿Por qué creen que hay algunos de esos textos que presentan más imágenes que texto? ¿Qué es un Eslogan? ¿Qué es un logotipo? Entre otras que servirán como introducción al trabajo del día.

Ubicados en parejas los estudiantes recibirán una fotocopia en la que se encontrarán diferentes Eslóganes conocidos, tanto de textos cotidianos como de publicidad en televisión y carteles. (Anexo)

Se pedirá a los estudiantes lo siguiente:

Explora con tu compañero los Eslóganes que se te presentan en la fotocopia, posteriormente responde:

¿Con qué tipo de producto crees que se puede relacionar?

¿Crees que el eslogan entrega un mensaje? ¿Por qué?

¿Cuál crees que fue la intención del autor al ingeniar los eslóganes que leíste?

¿Cuál de los eslóganes fue más llamativo? ¿Por qué?

¿Qué mejorarías de algunos eslóganes?

¿Qué eslóganes crees que no representan la intención del aviso?

Entre otras que surgirán en plenaria y que se orientarán a fortalecer el nivel crítico propositivo.

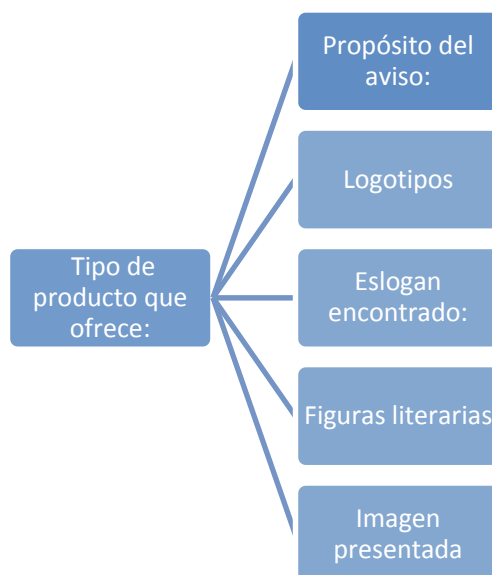
Se motivará a los estudiantes para que salgan a presentar sus respuestas a sus compañeros y de esta manera poder identificar los elementos en común o los aspectos diferentes en la forma de resolver los interrogantes.

Para complementar el sentido y la utilidad del eslogan y los elementos que se utilizan en un aviso publicitario, se hará una breve indagación sobre las figuras literarias que se constituyen en recursos para la comunicación en el aviso publicitarios, para este ejercicio se hará una presentación en power point, que se irá analizando paso a paso con los estudiantes, buscando establecer relaciones con las imágenes que allí se presentan. Después de realizar la presentación y de haber aclarado dudas, se pedirá a los estudiantes que se reúnan en grupos de 3 estudiantes y elijan 2 de las figuras literarias presentadas, para realizar el siguiente ejercicio.

Se entregara a cada grupo un documento impreso en el que habrán diferentes avisos publicitarios y ellos deben identificar la figura literaria que está siendo utilizada en cada uno, además de escribir debajo de cada aviso qué tipo de mensaje nos proporciona y qué aspectos de la vida cotidiana podríamos relacionar con dicho mensaje, socializaremos haciendo una rotación por los grupos de los trabajos elaborados, para esto se pedirá que complementen la siguiente rejilla con los textos que observen:

DOCUMENTO No	FIGURAS LITERARIAS PRESENTES	SIGNIFICADO DE LA IMAGEN

Para dar cierre a la sesión se realizara un ejercicio cooperativo, ubicados en grupo se entregará a los estudiantes un aviso publicitario y papel para realizar un cartel como el siguiente:



Para evaluar la sesión del día dedicaremos 15 minutos para realizar auto y Coevaluación: los estudiantes ubicados en círculo contestarán de manera voluntaria las siguientes preguntas:

¿Qué aprendizajes obtuve el día de hoy?

¿Cuáles dudas aún tengo frente al tema del Eslogan y los elementos visuales del aviso?

¿Qué fue lo que más me agrado de la sesión?

¿Por qué crees que en los avisos publicitarios se recurre al uso de figuras literarias?

¿Cuál crees que es la intención real de las figuras literarias en los avisos publicitarios?

¿Cuál crees que es la relación entre el eslogan y la intención de un texto publicitario?

Seguidamente para la Coevaluación se propondrá a los estudiantes que piensen en alguno de sus compañeros que se haya destacado durante la sesión y comente las fortalezas que vio en ese estudiante, finalmente se hablará sobre los aspectos a mejorar en cuanto a:

- Compromiso en la resolución de ejercicios
- Comportamiento durante la sesión
- Oportunidades de mejora
- Qué más quieren aprender sobre el eslogan y los elementos visuales del aviso publicitario.

SESIÓN N° 9: Utilicemos la superestructura de los avisos publicitarios.

Objetivo específico:

Utilizar la superestructura de los avisos publicitarios y proponer situaciones reales de comunicación que impliquen la toma de posición y la argumentación por parte de los estudiantes.

Indicadores de desempeño.

*Reconoce y explica la función de las figuras literarias y el eslogan dentro del texto.

*Utiliza un organizador gráfico para representar la estructura del aviso publicitario.

*Asume una posición crítica, argumentativa y propositiva frente a la información presentada en el aviso.

Al inicio de la sesión se retomarán los saberes previos, observando diferentes avisos publicitarios proyectados por video beam, en donde los estudiantes enunciarán que tipo de

figura literaria se emplea en el mismo y se discutirá el significado del eslogan para reforzar el propósito del aviso.

En el desarrollo se entregará por grupos de estudiantes el siguiente aviso publicitario, para que desarrollen la siguiente consigna:

“Observa, lee y analiza con tus compañeros el aviso y diseñen un organizador gráfico en un cartel en el que den cuenta de:

- *El tema del aviso.
- *La idea principal.
- *Elementos visuales.
- *Eslogan.
- *Figuras literarias utilizadas.
- * La intención del autor.
- *El tipo de público al que va dirigido”



Al terminar el ejercicio grupal se hará una socialización del producto.

Luego, se planteará a los estudiantes que de forma individual piensen en una situación ambiental de su entorno que necesite ser atendida, a partir de ella, ideen diferentes eslóganes y mensajes para persuadir o influir en las personas de la comunidad frente a dicha situación.

Cada estudiante socializará su producción explicando el por qué escogieron dicho mensaje. Se dejarán visibles en el salón para su reflexión.

Para terminar se propone realizar a partir de las siguientes preguntas una lluvia de ideas desde el aviso trabajado en la sesión, argumentando sus posiciones y puntos de vista con el fin de llegar a una producción argumentativa bajo la consigna: “Según lo analizado en el aviso y teniendo en cuenta cómo se evidencia el estado ambiental del planeta, elabora un escrito en donde argumentes tus puntos de vista al respecto”

*¿Qué situación pudo generar que un autor (publicista) se interesara en crear éste aviso publicitario?

*¿A qué tipo de personas les interesaría leer sobre éste aviso y por qué?

*¿Cómo te imaginas el planeta, según el aviso, al año 2020?

SESIÓN N° 10: Publicidad audiovisual e impresa.

Objetivo específico:

Reconocer las características de la publicidad audiovisual e impresa desarrollando habilidades de expresión, lectura, análisis, interpretación, crítica y producción de publicidad.

Indicadores de desempeño.

*Reconoce las principales características de la publicidad audiovisual e impresa.

*Observa, lee, analiza y asume posición crítica frente la publicidad de tipo audiovisual e impresa.

Para dar inicio a la sesión se hará un ejercicio de saberes previos sobre lo que conocen los estudiantes sobre publicidad, para ello se les propone el siguiente ejercicio:

La docente llevará el siguiente aviso publicitario, para recordar por medio de una lluvia de ideas los elementos de la superestructura del texto de manera conjunta, a partir de esto se

diseñará una plantilla que estructure un modelo para un aviso publicitario, de esta manera se evidenciará lo trabajado en la sesión anterior



¿Cuál es el titular que presenta el aviso?

¿Cuál es el significado de la imagen en el texto?

¿Cuál es el cuerpo que representa el producto en el aviso?

¿Qué elementos de la firma aparecen en el Aviso para completar el mensaje?

Así mismo se retomarán las preguntas de pre- test y se discutirán sus respuestas para determinar puntos en común.

Luego con estos mismos elementos se creará una plantilla como modelo de un aviso.

Para el desarrollo de esta sesión, se motivará a los estudiantes a que por grupos de tres personas planteen una problemática que se evidencie en su comunidad.

De esta manera se orientará la puesta en escena de una propaganda relacionada con el tema de cada grupo, se dará un tiempo pertinente para la preparación, seguidamente se hará una puesta en común, para valorar lo presentado por sus compañeros.

Como acercamiento a los elementos de la publicidad audiovisual y para comparar con el trabajo anterior, se proyectará a los estudiantes una propaganda en la que de manera grupal se identificarán los siguientes elementos:

ELEMENTOS DE PUBLICIDAD AUDIOVISUAL	DE QUÉ MANERA LO DESARROLLARON
Apertura Ocupa los primeros segundos del anuncio, por lo que tiene el propósito de captar la atención de la audiencia . Así mismo debe crear el marco o contexto en el que debe interpretarse el mensaje.	
Desarrollo Cuenta al espectador porqué puede creer en el producto o en la idea que le proponen. Argumenta sobre ello presentado un conjunto de circunstancias que explican un concepto , una ventaja, unos hechos. Para lograr este efecto ocupa la mayor parte del tiempo disponible.	
Cierre Aspira a lo que en marketing se llama “ cerrar la venta ”. Los cierres más frecuentes optan por repetir las ideas clave o proponer una acción concreta.	
Destinatario: Persona o población a la que va dirigido el mensaje de la publicidad.	
Propósito: cuál es la intención de la propaganda y qué elementos se utilizaron en el mismo (falsos, verdaderos, positivos y negativos)	

La docente retroalimentará la información de la ficha para lograr una mayor apropiación.

Se propone a los estudiantes estructurar la propaganda presentada en medio físico tomando como referencia los elementos del aviso publicitario.

Como cierre se presentarán dichas producciones a los padres de familia, siendo ellos mismos los que explicarán el proceso que vivieron para lograr la creación del aviso publicitario, aprovechando dicha situación para que los estudiantes argumenten sus posiciones frente a las problemáticas que se encuentran a su alrededor.

Se hará la producción textual de avisos publicitarios, realizando procesos de planeación, producción y revisión de los mismos. Los estudiantes socializarán sus productos ante la comunidad educativa, evidenciando los aprendizajes adquiridos en el proceso desarrollado.

Anexo 2. Pre-test: evaluación de la comprensión lectora de un texto discontinuo.

FECHA:

ESTUDIANTE:

A continuación encontrarás un aviso publicitario, el cual debes mirar y leer con atención. Luego responde las preguntas marcando la respuesta correcta en la hoja de respuestas.



Tomado de: nucleovirtualdequimica.wordpress.com/listado-de-eventos-principales/

1. **Las empresas que apoyan la campaña que aparece en el aviso son:**
 - a) Jumbo, Disco, Súper Veá.
 - b) Basta, Disco, Jumbo.
 - c) Jumbo, Disco.

2. **De las siguientes oraciones, ¿cuál crees que resume de manera más apropiada la idea principal del aviso?**
 - a) Disminuyamos su uso.
 - b) ¡Basta! No utilices más bolsas plásticas.
 - c) Las bolsas están destruyendo el medio ambiente.

3. **La expresión “BASTA” que aparece en el aviso...**
 - a) Indica que es necesario pensar en el manejo que se está dando a las bolsas plásticas.
 - b) Llama la atención al lector para que deje de utilizar bolsas plásticas.
 - c) Exige que se dejen de producir bolsas plásticas.

- 4. Algunos de los elementos visuales utilizados en el aviso para apoyar el mensaje son:**
- a) El pulpo y los demás animales acuáticos.
 - b) Las plantas y las bolsas plásticas.
 - c) El pulpo, la bolsa y las palabras.
- 5. Teniendo en cuenta que para ofrecer un producto a las personas, las empresas utilizan diferentes formas para ganar más clientes, el tipo de publicidad utilizado en el mensaje sería:**
- a) Una que busca que las personas prefieran comprar sus productos en esa empresa a partir del mensaje que se presenta.
 - b) Una que busca vender productos, porque el deseo del anunciante es informar y lograr el consumo de los mismos.
 - c) Una que busca generar conciencia y cambio de actitud de las personas frente a situaciones que necesitan del compromiso de todos.
- 6. Escoge la opción que describe mejor la forma como está organizado el mensaje publicitario:**
- a) Introducción, reflexión y conclusión.
 - b) Título, imagen y texto.
 - c) Título, imagen, texto y nombre de las empresas.
- 7. La expresión “Basta. *Las bolsas están destruyendo el medio ambiente*” que aparece en el aviso, tiene como intención principal:**
- a) Alertar sobre el daño ambiental, que produce el uso excesivo de bolsas plásticas
 - b) Dar a entender que las empresas deben dejar de producir bolsas plásticas.
 - c) Demostrar a las personas que las bolsas plásticas son las responsables del daño ambiental.
- 8. La imagen y el texto que hacen parte del aviso quieren decir que:**
- a) Las empresas que producen las bolsas plásticas no son conscientes del daño ambiental que generan las mismas.
 - b) El uso exagerado y el mal manejo de las bolsas plásticas lleva al daño ambiental.
 - c) El mar posee muchos animales.

9. La intención principal del autor de este texto es:

- a) Hacer que el público tome conciencia ambiental frente al uso de las bolsas plásticas, al tiempo que las invitan a consumir sus productos.
- b) Que no se vuelvan a usar bolsas plásticas al momento de hacer compras.
- c) Demostrar que las empresas patrocinadoras desean contribuir a la preservación del ambiente, creando conciencia sobre el uso adecuado de material plástico.

10. Debido a que el aviso está ubicado en una valla se podría decir que va dirigido:

- a) Al público en general, pues todos en algún momento han utilizado bolsas plásticas.
- b) A empresas productoras de plástico.
- c) A clientes de las empresas patrocinadoras.

11. Al momento de crear una campaña ambiental para disminuir el uso de bolsas plásticas en el pueblo donde vives, cuál de las siguientes ideas tendrías en cuenta:

- a) Es necesario crear conciencia para que las personas en nuestras comunidades hagan uso adecuado de los desechos plásticos, sobre todo con las que se utilizan para embolsar los cultivos de plátano.
- b) Es una buena oportunidad para vincularse a los proyectos ambientales que maneja la institución y así contribuir a la preservación del ambiente.
- c) Mediante dicha campaña las personas que se unan, puedan participar.

12. Con cuál de los siguientes problemas de contaminación de tu comunidad se relaciona más el mensaje publicitario presentado:

- a) Las personas de la comunidad no dan buen manejo a las bolsas plásticas que utilizan; por ejemplo: contaminan el ambiente con las que se usan para embolsar los cultivos de plátano.
- b) Las bolsas plásticas que se usan para embolsar los cultivos de plátano, cuando se acumulan en los alrededores de las casas crea mala imagen de las mismas.
- c) El uso de venenos y plaguicidas que se utilizan para los cultivos, deterioran el suelo.

1.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D
9.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D

HOJA DE RESPUESTAS
NOMBRE ESTUDIANTE:

1.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D
9.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D

HOJA DE RESPUESTAS
NOMBRE ESTUDIANTE:

Anexo 3. Pos-test: Cuestionario para la comprensión del texto discontinuo de tipo argumentativo (aviso publicitario).

A continuación encontrarás un aviso publicitario, el cual debes mirar y leer con atención.

Luego responde las preguntas marcando la respuesta correcta en la hoja de respuestas.



Tomado de: <http://ambientebogota.gov.co/archivo-de-noticias> y adaptado por las docentes Deicy Milena Uchima Guevara y Lina Marcela Delgado Arias.

1. Algunos de los elementos visuales utilizados en el aviso para apoyar el mensaje

son:

- a) Las personas y la flora que se observa.
- b) El titular y todos los animales que aparecen.
- c) El eslogan y la imagen.

2. Las empresas que apoyan la campaña que aparece en el aviso son:

- a) ASPLABEL y CHEC.
- b) ESPECIE PELIGROSA y BELÉN DE UMBRÍA.
- c) ASPLABEL, CHEC y ALCALDÍA DE BELÉN DE UMBRÍA.

3. Debido a que el aviso está ubicado en una valla se podría decir que va dirigido a :

- a) Empresas productoras de bolsas plásticas.
- b) Clientes de las empresas patrocinadoras, pues son los que más verían el aviso.
- c) Un público en general, pues todos en algún momento han utilizado bolsas plásticas.

4. De las siguientes oraciones, ¿cuál crees que resume de manera más apropiada la idea principal del aviso?

- a) Reduce el uso de bolsas plásticas.
- b) Dale un respiro al planeta.
- c) Especie peligrosa.

5. Con cuál de los siguientes problemas de contaminación de tu comunidad se relaciona más el mensaje publicitario presentado:

- d) Las personas de la comunidad no dan buen manejo a las bolsas plásticas que utilizan; por ejemplo: contaminan el ambiente con las que se usan para embolsar los cultivos de plátano.
- e) El uso de venenos y plaguicidas que se utilizan para los cultivos, deterioran el suelo.
- f) Las bolsas plásticas que se usan para embolsar los cultivos de plátano, cuando se acumulan en los alrededores de las casas crea mala imagen de las mismas.

6. La expresión “*ESPECIE PELIGROSA*” dentro del aviso...

- a) Advierte en lo que se pueden convertir todos los seres del ecosistema.

- b) Llama la atención al lector para que asuma una actitud responsable con relación al ambiente.
- c) Sugiere que las bolsas plásticas son una especie peligrosa, teniendo en cuenta el impacto ambiental que han venido generando.

7. Teniendo en cuenta que para ofrecer un producto a las personas, las empresas utilizan diferentes formas para ganar más clientes, el tipo de publicidad utilizado en el mensaje sería:

- a) Una que busca vender productos, porque el deseo del anunciante es informar y lograr el consumo de los mismos.
- b) Una que busca generar conciencia y cambio de actitud de las personas frente a situaciones que necesitan del compromiso de todos.
- c) Una que busca generar algún tipo de impacto negativo o positivo frente a los consumidores.

8. Al momento de crear una campaña ambiental para disminuir el uso de bolsas plásticas en el pueblo donde vives, cuál de las siguientes ideas tendrías en cuenta:

- d) Mediante dicha campaña las personas que se unan, puedan participar.
- e) Es necesario crear conciencia para que las personas en nuestras comunidades hagan uso adecuado de los desechos plásticos, sobre todo con las que se utilizan para embolsar los cultivos de plátano.
- f) Es una buena oportunidad para vincularse a los proyectos ambientales que maneja la institución y así contribuir a la preservación del ambiente.

9. Escoge la opción que describe mejor la forma como está organizado el mensaje publicitario:

- a) Introducción, imagen, reflexión y conclusión.
- b) Titular, cuerpo de texto y elementos de la firma.

c) Titular, imagen, cuerpo de texto y elementos de la firma.

10. La expresión “Reduce el uso de bolsas plásticas. Dale un respiro al planeta” que aparece en el aviso, tiene como intención principal:

- a) Crear conciencia en cuanto a la reducción del uso de bolsas plásticas, para contribuir a la preservación del planeta.
- b) Reducir el uso de las bolsas plásticas, porque es la única manera de darle un respiro al planeta.
- c) Comparar el daño ambiental que causan las bolsas plásticas con relación a los demás agentes contaminantes.

11. La imagen y el texto que hacen parte del aviso ...

- a) Utilizan la comparación entre las bolsas plásticas y alguna especie peligrosa, para demostrar como unas especies se comen a otras.
- b) Utilizan la comparación para confundir al lector frente a lo que quiere presentar el aviso con relación a las bolsas plásticas.
- c) Utilizan la comparación entre las bolsas plásticas y alguna especie peligrosa, para demostrar el impacto ambiental que el mal uso de las bolsas plásticas está ocasionando al planeta.

12. La intención principal del autor de este texto es:

- a) Hacer que el público tome conciencia frente al uso de bolsas plásticas, y disminuyan su uso.
- b) Demostrar que las empresas patrocinadoras, están apoyando una campaña en pro de la reducción de las bolsas plásticas.
- c) Terminar con el uso de todas las bolsas plásticas en el planeta.

1.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D
9.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D

HOJA DE RESPUESTAS
NOMBRE ESTUDIANTE:

1.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D
9.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D

HOJA DE RESPUESTAS
NOMBRE ESTUDIANTE:

Anexo 4. Diario de campo docente 1

SESIÓN N°1: Acuerdos para el desarrollo de la secuencia didáctica.

CLASE 1.

FECHA: 31 de Marzo.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>En la presentación de la secuencia a los estudiantes, se mostraron muy receptivos. Expresaron algunas dudas acerca de los textos discontinuos, pues decían no haber escuchado de ellos jamás. Se notaba un buen acercamiento a los avisos publicitarios y eran conscientes de su influencia en su cotidianidad.</p> <p>Al continuar con el desarrollo de la sesión traté de orientar de la mejor manera el objetivo de la S.D, la metodología a utilizar, y las sesiones a desarrollar apoyada en una presentación de power point. En donde se les dio la oportunidad a los estudiantes de ir leyendo y entendiendo cada una de las diapositivas, construyendo en conjunto el significado de palabras desconocidas y la exploración de saberes previos.</p> <p>En el cierre de la sesión propicié el espacio para que cada uno de los estudiantes construyera su aporte en la construcción del Contrato didáctico. Finalmente se hizo la plenaria y se hizo el Contrato por todo el grupo, el cual fue avalado y presentado (Éste estuvo de una manera visible en el aula de clase durante todo el desarrollo de la Secuencia).</p> <p>Al finalizar el encuentro se hizo retroalimentación con los estudiantes en donde se identificó que: Comprendieron el sentido de la Secuencia Didáctica, identificaron claramente la metodología a utilizar. Como docente también valoré la participación de los chicos y chicas en todo el desarrollo de la clase, la cual fue muy positiva por parte de la gran mayoría de los estudiantes.</p>	<p>*Creo que debí haber empezado el inicio de la Secuencia Didáctica, planteando una actividad diferente en ésta primera sesión, algo que permitirá lograr un poco más de sensibilización y motivación de los estudiantes, pues inicié con una explicación verbal a partir de la primera diapositiva que presentaba el nombre de la Secuencia. Me hubiese gustado algo más impactante para ésta primera sesión de trabajo.</p> <p>*En el desarrollo de la sesión se había planteado un ejercicio de realización de una línea de tiempo para construir en conjunto con los estudiantes. Al momento de realizar la clase se hizo una variación (se presentó la línea de tiempo en diapositivas) queriendo hacerlo por asuntos de practicidad y de hacer uso de los recursos tecnológicos con que cuenta la sede educativa.</p> <p>*Me parece importante aplicar estrategias de autoevaluación y heteroevaluación (en éste caso fue la clase de evaluación que apliqué) para valorar las impresiones de los estudiantes y el alcance del objetivo de la sesión.</p>

SESIÓN N°2: Exploremos los textos discontinuos.

CLASE 1.

FECHA: 05 de Abril

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>En el inicio de la sesión para hacer el ejercicio de la exploración de los textos discontinuos, me encontré con la dificultad de que los estudiantes trajeron variedad de los textos requeridos, pero pocos avisos publicitarios (los cuales son prioritarios en el desarrollo de la S.D). Sin embargo se hizo la exploración con los textos que trajeron los estudiantes.</p> <p>En el desarrollo de la sesión, se impulsó el trabajo cooperativo, lo cual generó algunas dificultades, porque los estudiantes no están muy acostumbrados a trabajar en equipo y a cumplir determinadas funciones (roles) dentro de los subgrupos que surjan en clase. Algunos quieren conformar grupos sólo con las personas que siempre comparten. Algunos equipos cumplieron con la consigna de trabajo “Con los textos que trajiste de casa, reúnete con dos de tus compañeros y completa el cuadro (con mínimo 3 textos), el cual será presentado luego para todo el grupo”... otros no lograron culminar el ejercicio.</p> <p>Como se llevó tanto tiempo haciendo la actividad de desarrollo, se debieron hacer adaptaciones para el cierre, entre ellas hacer el análisis con sólo un texto por grupo, no se hizo socialización grupo por grupo, se pegaron sus producciones en un cartel y se hizo una marcha silenciosa (los estudiantes pasaban por grupos observando todos los trabajos).</p>	<p>*A partir de la dificultad encontrada, como docente debo prever dichas situaciones y para la próxima sesión traer más avisos publicitarios.</p> <p>*En el desarrollo de las sesiones se seguirá apostando hacia el trabajo cooperativo y colaborativo, pues si bien en el encuentro de hoy se presentaron diferencias y dificultades para el desarrollo del trabajo, estoy segura que a través de la práctica se irán mejorando dichas situaciones.</p> <p>*Gracias a la marcha silenciosa que se realizó, los estudiantes pudieron interiorizar mucho más las características de los textos discontinuos y fue especial al final del encuentro escuchar sus inquietudes y expectativas frente a los mismos, relacionadas con:</p> <p>¿Además de los explorados, existen más textos discontinuos?</p> <p>¿Qué forma o estructura tienen éste tipo de textos?</p> <p>¿Qué diferencias tienen con otros tipos de textos?</p> <p>Así mismo los estudiantes expresaron que les gustaría seguir explorando éste tipo de textos, conocer sus características más a fondo y hacer más actividades con ellos. Algunos dicen que el tipo de texto discontinuo que las les llamó la atención fueron los mapas.</p>

SESIÓN N°3: Acercuémonos a los textos discontinuos.

CLASE 1.

FECHA: 13 de Abril.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Se desarrolló un ejercicio divertido relacionado con la clasificación de los textos discontinuos. Se realizó trabajo en grupo grande, en donde la docente se integró en el desarrollo de la actividad junto con los estudiantes. La docente ambientó el salón en donde por cada mesa de trabajo quedó una clasificación de cada tipo de texto discontinuo y por subgrupos (trabajo cooperativo) debían dar cumplimiento a la siguiente consigna “Los textos clasificados se organizarán por mesas, ustedes rotarán e irán diligenciando la siguiente ficha por equipos de trabajo, para esto deben marcar con una X, la opción que corresponda con los textos observados”. Al hacer la retroalimentación del ejercicio, los estudiantes presentaban algunas dudas con respecto a las características de los diferentes tipos de textos discontinuos, sin embargo como docente fui orientando el ejercicio de manera que los mismos estudiantes fueran encontrando la relación de las características, finalmente sacamos un producto final por todo el grupo y los estudiantes tuvieron un buen acercamiento a las principales características de cada tipo de texto discontinuo.</p> <p>Se terminó el encuentro con una plenaria en donde como docente valoré las apropiaciones de los estudiantes, las cuáles fueron muy asertivas con relación al objetivo de aprendizaje planteado.</p>	<p>*Hacer un buen acompañamiento a los estudiantes trae aspectos muy positivos, los estudiantes se muestran más interesados y se motivan más en el cumplimiento de las consignas.</p> <p>*En el desarrollo de las sesiones el docente debe permitir espacios de libre exploración de los estudiantes, dejarlos que cometan errores para luego guiarlos a que ellos mismos caigan en cuenta de dichos errores y los mejoren, es importante tener claro que del error se aprende y se interiorizan más los conocimientos.</p> <p>*Es motivante observar el avance de los estudiantes en temas que poco habían explorado y con actividades grupales y de interacción en el aula con material manipulativo. Es de anotar, que se va observando un mejor trabajo cooperativo, en la actividad de hoy, todos se integraron y cumplieron eficazmente con el objetivo de aprendizaje.</p>

SESIÓN N°4: Los textos tienen un propósito

CLASE 1.

FECHA: 19 de Abril.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Durante ésta sesión nuevamente se propuso el trabajo cooperativo como estrategia en la construcción de los aprendizajes, los estudiantes desarrollaron con la orientación de la docente el taller propuesto, cuyo objetivo de aprendizaje era que los estudiantes aprendieran acerca del uso social y real de los textos discontinuos, dicho objetivo se cumplió gracias al desarrollo de actividades planteadas desde la vida cotidiana y de manera comparativa entre los tipos de textos, los estudiantes fueron expuesto a situaciones de la vida real en donde debían hacer uso del análisis y diligenciamiento de dichos textos.</p> <p>Al finalizar el encuentro los estudiantes, completaron con seguridad los aportes con relación a donde hemos visto por lo general dichos textos, con qué momentos de nuestra cotidianidad los podemos relacionar, que usos les damos en casa.</p>	<p>*Plantear situaciones reales para que los estudiantes comprendan el uso social de los textos, llena de sentido y significación sus aprendizajes; porque permiten que los estudiantes exploren su importancia en la cotidianidad.</p> <p>*La retroalimentación constante y oportuna que hace la docente al interior de los equipos de trabajo, permite desarrollar un trabajo más aterrizado y que los estudiantes despejen sus dudas a tiempo, y desarrollen con éxito el taller propuesto.</p> <p>*Me doy cuenta que los estudiantes se logran conectar más con las actividades que les sugiere un uso real de lo que se está aprendiendo.</p>

SESIÓN N°5: Vamos a leer diferentes tipos de textos.

CLASE 1.

FECHA: 26 de Abril.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Luego de retomar las ideas previas de los estudiantes y lo trabajado en las sesiones anteriores, se hizo un trabajo para comparar las tipologías textuales tanto de textos discontinuos como de textos continuos (en éste caso se hizo la comparación de los textos continuos sólo con avisos publicitarios para ir familiarizando más a los estudiantes con el texto a trabajar dentro de la S.D).</p> <p>Se hizo un trabajo interesante en donde por grupos de estudiantes analizaban un tipo de texto continuo y lo comparaban con un aviso publicitario atendiendo a estructura, características y función social, cada equipo de manera creativa socializaba su trabajo al resto de los estudiantes, los cuáles hacían preguntas y aportaban complementos a los equipos.</p> <p>Para el cierre de la sesión se tenían propuestos unos ejercicios de comprensión lectora los cuales no alcanzaron a desarrollarse porque la actividad de comparación entre los textos estuvo un poco extensa.</p>	<p>*Es importante estar retomando los saberes previos de los estudiantes y lo trabajado en las anteriores sesiones, pues es la oportunidad para aclarar dudas y hacer seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>*La actividad de comparación de los textos a pesar de haberse extendido un poco, fue muy productiva, cada vez me sorprende más cómo los estudiantes construyen conocimiento a través de la práctica y sin necesidad de hacer prácticas tradicionales como trascripciones, dictados o consignaciones de los conceptos; aunque confieso que personalmente ha sido difícil para mí despegarme de dichas prácticas, pues siempre he privilegiado la teórica por encima de la práctica, yo creía que los estudiantes debían tener primero los conceptos para poder ponerlos en práctica.</p> <p>*El trabajo cooperativo se convierte cada vez en una herramienta potencial para la construcción de conocimiento en el trabajo equipo, en donde se van observando las bondades de los roles o funciones de cada integrante y cómo cada vez más se les hace más familiar y más fácil cumplir con las mismas.</p>

SESIÓN N°5: Vamos a leer diferentes tipos de textos.

CLASE 2.

FECHA: 3 de Mayo.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>En el día de hoy se realizó la actividad de cierre de la sesión N°5, la idea era analizar y trabajar comprensión lectora de un texto continuo y otro texto discontinuo, para ello se realizó la clase en dos partes, la primera en donde se analizó e interpretó un texto continuo- descriptivo, en donde se hizo la puesta en común y la retroalimentación por parte de la docente y la segunda parte consistió en el análisis e interpretación de un texto discontinuo-aviso publicitario en donde los estudiantes se enfrentaron a preguntas de tipo literal, inferencial y crítico- reflexivo, como un primer acercamiento a la comprensión de textos de éste tipo. Finalmente se establecieron diferencias entre ambos, las cuales fueron identificadas con facilidad por los estudiantes.</p>	<p>*Al analizar la manera en que los estudiantes hacen interpretación, análisis y comprensión de lectura de dos tipos de textos (continuo y discontinuo), me sigo cuestionando acerca de la necesidad de trabajar diferentes tipologías textuales con los estudiantes, porque si bien los avisos publicitarios se les hacen un poco familiares y fáciles de comprender, en el ejercicio de comprensión, fue en donde más presentaron dificultades, por otro lado al volver a revisar el texto y sus opciones de respuesta, me di cuenta de que había algunas opciones muy parecidas y que se prestaban para dobles o múltiples interpretaciones.</p>

SESIÓN N°6: ¿Qué te dice lo que ves?

CLASE 1.

FECHA: 10 de Mayo.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>En el día de hoy se pretendía acercar a los estudiantes a los avisos publicitarios desde la imagen con elemento principal de los mismos. Se hizo la observación de variadas imágenes publicitarias, las que recordaron con más frecuencia y mayor impacto tuvieron en los estudiantes fue las imágenes de marcas conocidas como caracol, Coca-Cola.</p> <p>Luego los estudiantes escogieron las más impactantes para ellos y debían justificar las razones por las cuales fueron elegidas. Se realizaron socializaciones y aportes de los demás compañeros a las sustentaciones.</p>	<p>*Fue un poco complicado acercar a los estudiantes a la interpretación y la toma de posición frente a la semiología de la imagen, en la mayoría de los ejercicios se quedaban en la parte literal y se les dificultaba llegar tan siquiera a una interpretación de las mismas. Debí brindar mucha ayuda en las observaciones de las imágenes, orientándolos por medio de preguntas para que llegarán a hacer un acercamiento a la interpretación y análisis de éstas.</p> <p>*Al revisar nuevamente la sesión me di cuenta que faltaron más acciones para haber propiciado una posición crítica de los estudiantes frente a las misma, la mayoría de las actividades hacían referencia frente a sus sentimientos al observarlas y lo que creían que</p>

	<p>significaban. Esto se tendrá en cuenta en el desarrollo de las siguientes sesiones.</p>
--	--

SESIÓN N°7: Analizando la estructura y la intención de los avisos publicitarios.

CLASE 1.

FECHA: 19 de Mayo.

INTENSIDAD HORARIA: 2 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Retomando apropiaciones de la sesión anterior y haciendo algunas adaptaciones a la forma en que se analizaron las imágenes, se presentaron otras imágenes, orientando su interpretación y la toma de posición frente a las mismas analizando por ejemplo *Cuáles de las imágenes buscan generar un cambio de actitud y porqué *Cuáles tienen como propósito vender un producto y que estrategias usan para ello.</p> <p>Seguidamente se desarrolló la siguiente consigna a partir de un conjunto de avisos dados "Después de observar los avisos, elijan como grupo uno que les llame más la atención y preparen de forma creativa una manera de presentar la estructura del aviso elegido a los demás compañeros de clase, teniendo como base la estructura del aviso publicitario (la cuál fue entregada como anexo a cada grupo de estudiantes)" La docente y los estudiantes trabajaron con dinamismo durante la sesión y se cumplió en parte objetivo de clase que se relacionaba con reconocer la estructura e intencionalidad de los avisos publicitarios. Las otras actividades de desarrollo quedaron</p>	<p>*Es necesario estar revisando las dificultades presentadas en la sesión anterior, para adaptar y reforzar las actividades con el fin de obtener mejores resultados en el alcance de los objetivos. Es la oportunidad para replantear nuestras prácticas y mejorar.</p> <p>*Se sigue construyendo aprendizaje con los estudiantes de una forma creativa y diferente, los chicos y chicas demuestran motivación y gran empeño en el desarrollo de las consignas.</p>

pendientes para ser desarrolladas en un próximo encuentro, porque en el día de hoy, sólo se pudieron trabajar 2 horas de intensidad horaria	
---	--

SESIÓN N°7: Analizando la estructura y la intención de los avisos publicitarios.

CLASE 2.

FECHA: 24 de Mayo.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Se presentó a los estudiantes un aviso publicitario relacionado con cambio de actitud, se propuso el ejercicio de rediseñar el aviso con el fin de dar sus aportes individuales y grupales a la construcción de significado del mismo y fortalecer su capacidad de proposición, surgieron ideas muy creativas e ingeniosas en dicho ejercicio. La docente aprovechaba la actividad para recordar aspectos relacionados con la estructura del aviso y su uso social, en éste caso generar cambio de actitudes en las personas que tengan interacción con el mismo.</p> <p>Para favorecer la postura crítica frente a los avisos publicitarios, se presentó un video ecológico en donde se presentaba un recorrido de la producción de un elemento, pasando por su comercialización y la influencia de los avisos publicitarios en éste proceso. Los estudiantes expresaron su posición frente a los daños ambientales observados en el video y realizaron el ejercicio de producción de un texto argumentativo sobre las causas y las consecuencias de lo observado.</p>	<p>*Manejar diferentes instrumentos y recursos en el desarrollo de la S.D, enriquece potencialmente el trabajo con los estudiantes, recursos como videos e imágenes digitales resultan interesantes y llamativos para ellos.</p> <p>*Empiezo a entender la relación entre la producción textual y la comprensión lectora, pues procesos de producción les permite a los estudiantes ir mejorando sus habilidades de interpretación y toma de posición.</p>

SESIÓN N°8: El eslogan y los elementos visuales (figuras literarias en la publicidad).

CLASE 1.

FECHA: 31 de Mayo.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>A partir de la observación de un aviso publicitario, los estudiantes en grupos de trabajo analizaron todos sus elementos, identificando y explicando el eslogan como un elemento indispensable del mismo. Luego observando diferentes clases de avisos se trabajó sobre lo siguiente: ¿Cuáles fueron los elementos de los textos que logramos identificar con mayor rapidez? ¿Cuáles son los elementos gráficos que encontramos en los textos? ¿Por qué creen que hay algunos de esos textos que presentan más imágenes que texto? ¿Qué es un Eslogan? ¿Qué es un logotipo? En el desarrollo de la sesión se hizo lectura de diferentes eslóganes y análisis de los mismos. Así mismo, los estudiantes, motivados por la docente jugaron a construir eslóganes relacionados con elementos o situaciones de su cotidianidad. Finalmente a partir de los avisos publicitarios observados en el inicio de la sesión, la docente orienta la identificación de figuras literarias en los mismos, relacionándolos con los eslóganes, analizando para qué se usan dichos elementos y develando las intencionalidades de quien los produce. Por efectos de tiempo, la última parte planeada en la sesión de construcción de un mapa mental para análisis de varios avisos, no alcanzó a ser desarrollada.</p>	<p>*Es importante que el docente maneje apropiadamente los conceptos de lo que pretende enseñar, como orientadores poseemos la responsabilidad de orientar y apoyar el proceso de los estudiantes con propiedad y dominio.</p> <p>*Contar con material y recursos tanto reales como virtuales suficientes, contribuye al desarrollo positivo de las sesiones.</p> <p>*Ciento que el tiempo empieza a jugar en nuestra contra, algunas actividades se han llevado más de lo previsto y en función de alcanzar a terminar la secuencia antes de que los chicos salgan a vacaciones, se empieza a suprimir el desarrollo de algunas actividades.</p>

SESIÓN N°9: Utilicemos la superestructura de los avisos publicitarios.

CLASE 1.

FECHA: 1 de Junio.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Conociendo ya muchos elementos de los avisos publicitarios y habiendo hecho un acercamiento directo a su interpretación, se propone a los estudiantes tomar una posición frente a los mismos reconociendo su macroestructura y sus propósitos. Se planteó un ejercicio a partir de la observación directa de un aviso en donde se analizaría aspectos relacionados con *¿Qué situación pudo generar que un autor (publicista) se interesara en crear éste aviso publicitario?</p> <p>*¿A qué tipo de personas les interesaría leer sobre éste aviso y por qué?</p> <p>*¿Cómo te imaginas el planeta, según el aviso, al año 2020?</p>	<p>*En el desarrollo de la S.D, se hizo una gran apuesta para el desarrollo de la capacidad crítica en los estudiantes, sin embargo ésta resulta bastante difícil hasta para el momento de la orientación, a veces resulta muy subjetivo porque los estudiantes expresan diferentes posiciones y puntos de vista frente a un mismo aviso, en ocasiones se han presentado incluso discusiones y debates dentro del grupo.</p> <p>*Me parece que siguen faltando ejercicios y actividades dentro de la S.D, que potencien aún más la capacidad de Crítica reflexiva con los estudiantes.</p>

SESIÓN N°10:

CLASE 1.

FECHA: 2 de Junio.

INTENSIDAD HORARIA: 4 Horas.

OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Para el inicio de ésta sesión se retomó el aviso publicitario trabajado en el Pre-test, pero ésta vez se hizo un análisis grupal, frente a las opciones de respuestas. En dicha actividad se presentaron algunos debates y toma de posición de algunos estudiantes justificando sus opciones de respuestas. Así mismo, la docente fue orientando la comprensión lectora del texto de una forma más consciente. Algunos estudiantes presentaban aún dudas y dificultades sobre todo en las preguntas de tipo inferencial (entre líneas). Finalmente se propuso un proceso de producción textual de avisos publicitarios en donde se desarrollaron las etapas de planeación, revisión, ajustes, organización y producción del aviso.</p>	<p>*Fue significativo tanto para mí como para los estudiantes haber hecho otra mirada del cuestionario trabajado en el Pre-test, ellos participaron en las sustentaciones de cada una de las preguntas y se observa que algunos ya han adquirido o desarrollado habilidades de interpretación y posición crítica, ya no se quedan tanto en el sentido literal, esta vez van un poco más allá.</p> <p>*El ejercicio de Producción textual de avisos publicitarios fue muy dinámico y divertido, mediante el trabajo cooperativo (que ya se ha convertido en un hábito dentro del grupo), se lograron grandes producciones atendiendo a situaciones y problemáticas de la cotidianidad. Pude identificar en los estudiantes el dominio de aspectos como la superestructura del texto publicitario y sus características. Así mismo se dio oportunidad a poner en juego su creatividad y autonomía en el desarrollo de la actividad de producción textual, evidenciando en los estudiantes habilidades publicistas, ideas creativas impactantes y fortalezas para el dibujo en algunos casos.</p>

Anexo 5. Diario de campo docente 2.

DIARIO DE CAMPO: SECUENCIA DIDÁCTICA "FORMANDO LECTORES CRÍTICOS A TRAVÉS DE LOS TEXTOS DISCONTINUOS- AVISOS PUBLICITARIOS"	
INTENSIDAD HORARIA POR SESION: 4 HORAS	
SESIÓN N°1: Acuerdos para el desarrollo de la secuencia didáctica.	
OBSERVACIONES	CONCLUSIONES
<p>Inicié la clase dando la bienvenida a los estudiantes entablando un dialogo con ellos sobre el motivo por el que estábamos reunidos, seguidamente se planteó una lluvia de ideas sobre el tema para identificar la cercanía al conocimiento que tenían los estudiantes, se logró identificar que el tema de los textos discontinuos no era familiar para los estudiantes.</p> <p>Seguidamente se realizó una presentación en la que comenté el paso a paso de la SD además aproveché para que por medio de ejemplos de la cotidianidad comprendieran mejor lo que es la SD, los estudiantes estuvieron muy atentos durante la presentación, al finalizar la presentación, hice una retroalimentación de lo explicado por medio de un juego en el que cada uno expresaba lo que más le había llamado la atención o lo que había generado dudas.</p> <p>posteriormente se hizo énfasis en la necesidad de establecer unas normas claras para lograr hacer un buen trabajo durante las sesiones, de esta manera se llegó a la ruta para el contrato didáctico, para esto los estudiantes manifestaron desde su propia reflexión lo que necesitaríamos para lograr un buen proceso de trabajo y aprendizaje, para esto se realizó una presentación haciendo uso del tablero digital en la que cada uno manifestaba una norma y si estaba aprobada por el grupo la dejábamos en la presentación.</p> <p>Para identificar si los estudiantes habían logrado comprender el proceso a seguir, se pidió que se ubicaran en grupos y elaboraran una idea sobre lo que se había entendido presentándola en un friso para exponer.</p>	<p>*Si bien los estudiantes estaban asertivos, siento que la forma de iniciar con la clase no fue tan llamativa y me cuestionaba, porque de la forma en que lo tenía planteado me hacía sentir segura. Sin embargo, el objetivo que los estudiantes tuvieran un acercamiento al tema se logró esto potencia enormemente sus habilidades, lo que no me pareció la forma en que desarrollé la estrategia.</p> <p>*De otro lado me llamó la atención que a los estudiantes les pareció que era agradable lo que se iba a realizar, es más, algunos utilizaron expresiones (referidas a sus ideas sobre lo que deben tener, lo que les gusta y las razones por las que les gusta) que me permitieron corroborar la importancia de nuestra SD.</p> <p>* Debido a que cuando llegué encontré algunos recursos tecnológicos que podía utilizar (tablero digital...) cambié la idea de hacer la línea de tiempo en papel y la construimos en forma digital lo que fue más llamativo y permitió que los chicos estuviese muy participativos y a mí me permitió utilizar un recurso con el que me siento muy a gusto.</p>
SESION 2 exploremos los textos discontinuos. CLASE 1	
OBSERVACIONES	CONCLUSIONES

<p>se inicia la clase recordando los acuerdos del contrato didáctico, los estudiantes trajeron los textos que se habían solicitado en la clase anterior (recibos, etiquetas, avisos, mapas,) con los textos que se trajeron de casa, se hizo una lluvia de ideas sobre la razón por la que se solicitó que se trajeron dichos textos, los estudiantes estuvieron muy participativos manifestaron sus inquietudes, además comentaron que podría ser porque iba a aprender a hacer en computador alguno de los textos, otros manifestaron que eran para hacer trabajos.</p> <p>Se comenta que por ahora realizarán el ejercicio planteado en la consigna y se entrega el material necesario. Los estudiantes se ubican y van desarrollando por grupos la rejilla o cuadro.</p> <p>Al terminar se socializa lo elaborado por grupos y se va desarrollando de manera grupal una rejilla en el tablero, unos pocos estudiantes tuvieron algunas dificultades para explicar el uso que podría darse a dichos textos, sin embargo en plenaria se lograron buenos avances.</p> <p>Para esta sesión se presentó una situación en la que, si bien trajeron a clase textos de sus hogares, dentro de ellos no habían muchos textos de tipo aviso publicitario, por lo que fue pertinente que la docente entregará algunos que ese habían obtenido de manera previa para la actividad.</p>	<p>*Noté que mi actitud frente al trabajo con los estudiantes fue determinante y permitió que se lograrán buenos procesos de trabajo grupal.</p> <p>*fue importante recurrir al uso de los textos cotidianos debido a que de esta manera se presentaron buenas ideas y diálogos sobre lo conocido, sin embargo el horario de trabajo dificulta un poco la disposición de los estudiantes, por lo que es necesario ir generando mayor conciencia y motivación en ellos, pues se nota algo de distracción.</p>
<p>CLASE 2 SESION 2</p>	
<p>Se inicia haciendo una breve indagación sobre las ideas de la clase.</p> <p>Se encuentra que los estudiantes sienten curiosidad específicamente por temas de publicidad y evidencian a través de sus argumentos que tienen algunas nociones como MARCA, MENSAJES SUBLIMINALES, PRODUCTO.</p> <p>Después de realizada esta conversación se propone retomar el ejercicio grupal, los estudiantes dialogan y después de orientaciones más concretas proceden a desarrollar el ejercicio, para luego socializar.</p> <p>Se advierten algunas actitudes en dos estudiantes en las que pareciera que su interés es solo seguir la corriente del ejercicio. La docente interroga el porqué de su actitud y ellos responden que quieren observar propagandas de humor en video, después de negociar la situación, se continúa con el</p>	<p>Los estudiantes han apropiado ideas pertinentes que han posibilitado por medio del diálogo generar buenas reflexiones grupales sobre la influencia que tienen los medios visuales sobre nuestros gustos o preferencias.</p> <p>De otro lado, siento que este trabajo tiene gran potencial para generar transformaciones.</p>

ejercicio grupal para ir enfocando el uso social y los elementos visuales presentes en cada tipo de texto discontinuo.
Al terminar se realiza un ejercicio evaluativo en el que queda compromiso sobre la participación y posibles actividades posteriores.

SESION 3 ACERQUÉMONOS A LOS TEXTOS DISCONTINUOS.

Se realiza una lluvia de ideas sobre los aprendizajes de la clase anterior revisando además el cartel elaborado de manera conjunta, los estudiantes se muestran concentrados, sin embargo hubo una dificultad con la asistencia, se decide realizar la sesión debido a que los otros días en la tarde la mayoría de los estudiantes estarán en otras actividades.

En la lluvia de ideas se observó que los estudiantes estuvieron asertivos al tema y plantearon que ese tipo de textos salían en las pruebas SABER y que los habían observado en algunos simulacros con sus profesoras.

Seguidamente se construyó un primer concepto de lo que son los TEXTOS DISCONTINUOS para lo que se recurrió a realizar un mapa conceptual con las ideas de todos.

Se planteó un ejercicio guiado por consigna y se observó que los estudiantes han apropiado algunas ideas muy pertinentes sobre clases de textos discontinuos, usos y elementos de cada uno.

*Corroboro lo que mi práctica me ha llevado a entender y es que las situaciones reales de clase, las que suceden en el momento, en muchas ocasiones dan más luces sobre el proceder que lo que se ha planeado.

SESION 4 LOS TEXTOS TIENEN UN PROPOSITO

CLASE 1

<p>En esta sesión se profundizó en el propósito de los textos, realizando un taller de comprensión por grupos, los estudiantes tuvieron la posibilidad de ayudarse para resolver el ejercicio y se mostraron interesados en explorar diferentes tipos de texto pues les causaba sorpresa encontrar tanta información en textos como mapas, facturas, recibos o en logotipos de diferentes productos.</p>	<p>Se observó que los estudiantes estaban un poco cansados por la jornada, su participación al principio de la sesión no fue tan notoria, por lo tanto se decidió hacer un receso de clase para permitirles explorar en internet, notando que la mayoría se interesaron en buscar videos de publicidad de humor. Posteriormente se retomaron las actividades pero se deja para una próxima sesión la socialización de lo realizado, pues entiendo que la atención no es la ideal.</p>
CLASE 2	
<p>Se retoma la sesión anterior, realizando una plenaria sobre los aprendizajes o ideas que quedaron de la clase anterior, seguidamente se socializan los talleres y las fichas diligenciadas, para esto se hace énfasis en los propósitos de cada tipo de texto, los estudiantes manifiestan con buena participación sus aportes, se observa que están más comprometidos con la clase.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes han apropiado vocabulario adecuado para referirse hacia los textos trabajados, manifiestan con mayor claridad sus ideas, además; manifiestan que les ha ido bien en las clases, pues han estado realizando también ejercicios de análisis de textos con su profesora. Sin embargo pienso que las sesiones se han llevado más tiempo del necesario trabajando en textos discontinuos. *Uno de mis fuertes es la forma de implementar estrategias de evaluación, pues para estas sesiones se han encontrado fortalezas través de la Coevaluación y heteroevaluación, pues es necesario trasladar el papel evaluativo y señalador del docente a uno más de guía, orientador y permitir a través de estas estrategias mayores transformaciones.</p>
SESION 5 CLASE 1 : VAMOS TODOS A LEER DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS	
<p>Para esta sesión se hace énfasis en aspectos como: comparación de superestructura de los textos discontinuos y continuos, todo mediado por trabajo grupal uso y manipulación de diferentes tipos de texto, esto permitió que los estudiantes estuviesen atentos y con la posibilidad de expresarse con propiedad al realizar las presentaciones de sus trabajos, de otro lado se desarrolla una prueba escrita tipo SABER acerca de la comprensión de diferentes tipos de texto. Finalmente se socializan los procesos, dudas, aprendizajes y se pide a los estudiantes que compartan como se han sentido en las sesiones. Se realiza un mapa conceptual con los chicos en el que se establecen los aspectos básicos de la</p>	<p>*La bondad de esta sesión fue el trabajo comparativo entre textos continuos y discontinuos así como el haber realizado de manera conjunta un mapa conceptual con los chicos, que si bien no estaba programado se presentó el momento en el que se hizo necesario, esto me permitió corroborar que para que nuestros estudiantes realicen apropiaciones no es necesario dictar por dictar, transcribir sin comprensión o repetir un texto. * Además la sesión tuvo momentos importantes para el diálogo entre los compañeros, pues considero que el</p>

<p>superestructura de los textos trabajados en clase, este mapa se registra en sus cuadernos.</p>	<p>trabajo grupal cuando se guía de manera correcta, evidencia muy buenos procesos de trabajo.</p>
<p>CLASE 2</p>	
<p>Se realiza retroalimentación de los temas abordados en las pruebas realizadas la sesión anterior, se hizo un ejercicio de corrección y apoyo a las dificultades en cuanto a las respuestas dadas, hubo algunas dificultades en la resolución del taller, posiblemente debido a la extensión del mismo.</p> <p>Seguidamente, se hace énfasis en la superestructura de los textos discontinuos trabajando a partir de los ejemplos, específicamente del AVISO PUBLICITARIO, para esto se observaron diferentes avisos en los que era posible determinar similitudes en cuanto a su estructura, luego de esto, realizamos el cierre del ejercicio y la evaluación como se había planteado, llevando a los chicos a encontrar de manera</p>	<p>Los chicos presentaron algunas dificultades de comprensión, sin embargo han demostrado frente avances en cuanto al manejo de vocabulario, se expresan con mayor propiedad.</p> <p>Los estudiantes precisan el acompañamiento de la docente para potenciar sus formas de argumentar y explicar lo que piensan pues se evidencian algunas dificultades para evidenciar sus opiniones de manera más coherente, esto se irá potenciando a la medida que avanza el proceso.</p> <p>*Debí tener en cuenta el horario de la clase al momento de diseñar el taller de comprensión, pues por la extensión los estudiantes estuvieron un poco agotados</p>
<p>SESION 6 ¿QUÉ TE DICE LO QUE VES?</p>	
<p>El propósito de esta sesión se enfocó a estimular en los estudiantes procesos de interpretación desde la imagen para posibilitar la capacidad de comprender información y hacer inferencias, para esto se motivó a los chicos a observar una presentación en la que fue posible observar diferentes productos, marcas, fotografías, logotipos familiares, imágenes de la televisión, después se realizó en plenaria un diálogo sobre los impactos de lo observado, lo llamativo, lo agradable, lo que no fue agradable, lo conocido, lo desconocido, para luego determinar por medio de una ficha los aspectos llamativos, relevantes y la información con la que se podían asociar dichas imágenes, luego se socializó la ficha de manera voluntaria y se motivó para que expresaran ejemplos de su entorno, llegando a conclusiones muy importantes sobre el impacto que tienen las imágenes en nuestros pensamientos.</p> <p>Se desarrollan las demás actividades y se hacen las retroalimentaciones necesarias.</p>	<p>Esta sesión permitió que los chicos se expresaran con más libertad, además se potenció su creatividad y por medio de sus comentarios se pudo evidenciar mayor apropiación de aspectos relacionados con las sesiones anteriores respecto al aviso publicitario.</p> <p>*Disfruté mucho escuchando a los chicos cuando expresaban sus ideas, me parece agradable que sientan la posibilidad de comentar lo que piensan sin miedo a restricciones.</p>

SESION 7 CLASE 1 EL SLOGAN	
<p>Se pretendió en esta sesión que los estudiantes tuvieran la posibilidad de identificar de un lado elementos básicos en el aviso publicitario como el slogan, las marcas o logotipos y el uso de figuras literarias según la intención del autor, llevándolos a plantear hipótesis, argumentos desde lo analizado y observado.</p> <p>También se plantearon ejercicios para el registro de información buscando fortalecer en los estudiantes los aprendizajes.</p>	<p>Pienso que si bien hay buenos recursos para el trabajo en clase, debe tenerse en cuenta que existen variadas formas de organizadores gráficos que fortalezcan los procesos de síntesis en los estudiantes, debido a que se ha recurrido en varias ocasiones al registro de información en tablas.</p> <p>Es necesario mejorar el énfasis en la dimensión: tras las líneas pues ese es el interés de nuestro proyecto.</p> <p>Para los estudiantes fue muy divertido el trabajo con las figuras literarias, sigo pensando que el uso de las TIC brinda muchas fortalezas para la intervención en los procesos de los estudiantes.</p> <p>Sin embargo me preocupa que unas pocas sesiones se centraran más en la estructura de los textos discontinuos y no se profundizó mucho en lo crítico.</p>
CLASE 2	
<p>Durante esta sesión se fortaleció el trabajo con las figuras literarias y el slogan, buscando que los estudiantes logran develar la intención con la que se utilizan estos elementos en los avisos publicitarios, para esto se retroalimentaron las presentaciones con los avisos publicitarios en los que es posible dilucidar lo anterior, hubo mucho diálogo y se realizaron confrontaciones por parte de la docente frente a lo que los estudiantes aportaron para que se lograra llegar a un punto de encuentro frente a las intenciones, planteamos ejemplos de cómo podrían usarse estos elementos en problemáticas de nuestro entorno.</p>	<p>Fue necesario replantear esta sesión en cuanto a la necesidad de llevar a los chicos a dilucidar aspectos de comprensión, más desde la intención del autor al crear los avisos, fue algo que tuvo que mejorarse en la SD, me causó sorpresa que los estudiantes han aprendido a usar lo que se ha trabajado en cuanto a interpretar, esto lo evidencian con sus comentarios, fue muy importante plantear situaciones reales de comunicación en las que los estudiantes abordaron desde sus intereses,</p>
SESION 8 UTILICEMOS LA SUPERSTRUCTURA DE LOS AVISOS PUBLICITARIOS	
<p>Durante esta sesión los estudiantes tuvieron la posibilidad de partir de textos reales, que ellos mismos seleccionaron según sus intereses, además se logró que el trabajo cooperativo posibilitara conversaciones y puestas en común de ideas y argumentos.</p>	<p>Es muy importante pensar en los resultados que se lograrán con la SD, pues los estudiantes logran evidenciar aprendizajes frente a lo que se planteó en un inicio en la SD.</p> <p>De otro lado es justo decir que los encuentros se han convertido en espacios de diálogo y compartir de saberes lo que me lleva a preguntarme qué tanto espacio para la expresión hemos permitido en nuestras prácticas diarias y sobre todo qué tantas situaciones reales,</p>

	del contexto y de los gustos de los estudiantes.
SESION 9 CLASE 1 PUBLICIDAD AUDIOVISUAL E IMPRESA.	
<p>Se retoma el texto utilizado para el pre test, de esta manera se pretende evidenciar la apropiación de los estudiantes frente a aspectos como elementos de la superestructura y la relación de dichos elementos con el mensaje del aviso publicitario.</p> <p>Para identificar los elementos de la publicidad audiovisual, se proyectó a los estudiantes una presentación con videos de publicidad conocida (medios de televisión), por medio de plenaria los elementos utilizados por los autores para crear dicha publicidad, se potencia el ejercicio por medio de preguntas para identificar aprendizajes o dudas además del diligenciamiento de la ficha sobre la estructura de la publicidad audiovisual.</p>	<p>Esta sesión no logra concluirse en las horas de trabajo, debido a que los estudiantes tenían algunas dudas sobre las respuestas que tenían planteadas en el pretest.</p> <p>*Se hizo necesario ampliar el tiempo de socialización de los resultados del pre test, pues era pertinente lograr a acuerdos sobre la forma de abordar críticamente la información del aviso.</p> <p>*En esta sesión me sentí satisfecha frente al proceso de los acuerdos y los aprendizajes que se hacen evidentes en los estudiantes, es muy importante pensar en los resultados que se lograrán con la SD, los estudiantes también evidenciaron estar muy contentos pues en las clases con su docente han logrado explicar los aspectos trabajados en la SD.</p>
CLASE 2	
<p>Los estudiantes estuvieron muy participativos, e inmediatamente surgieron ideas muy interesantes, que iban desde situaciones de la escuela hasta situaciones de la vereda. Se generó una plantilla de la estructura del aviso publicitario para que los estudiantes realizarán el ejercicio de proponer desde una problemática de su entorno, un primer borrador de un aviso publicitario, de esta manera se pretendió integrar la parte propositiva con la de producción a partir de la comprensión de una situación del entorno.</p>	<p>La idea de realizar su propio aviso publicitario generó en los estudiantes grandes expectativas y se mostraron muy motivados aportando muy buenas ideas.</p> <p>*Aunque se han presentado dificultades para realizar algunos encuentros, teniendo que aumentar las horas de clase, y a pesar de la población flotante con la que se cuenta, pienso que la SD tiene muchas bondades sobre todo desde el análisis semiótico, si bien se enfatizó bastante en la superestructura y demás, los diálogos sostenidos con los estudiantes evidenciaron grandes avances pues ya manifiestan entre otras cosas que todo lo que se ve en la publicidad debe ser entendido mejor.</p>
SESION 10 CLASE 1	

<p>Para esta sesión los estudiantes que asistieron se mostraron a la expectativa pues tienen muchas ideas que han surgido durante los diálogos de las anteriores clases sobre posibles temáticas que podrían abordarse en el corregimiento haciendo uso de la publicidad, a partir de la sesión anterior se realizó un organizador gráfico que no estaba previsto pero que funcionó como pauta para ordenar los aprendizajes y las nuevas ideas para producir publicidad, se dedicó tiempo suficiente para llegar a acuerdos sobre la superestructura del texto. Los elementos visuales y recursos lingüísticos que utilizarían para complementar el borrador traído a clase.</p>	<p>Durante esta sesión me sentí muy contenta, pues si bien algunos estudiantes no mostraron mucho compromiso, la mayoría llevaron muy buenas ideas para el texto a producir, como eran tan buenas ideas, se decidió ordenar la información en un organizador gráfico, que si bien no estaba en la planeación fue pertinente para lograr el objetivo de la clase. De otro lado considero que la SD ha tenido muchas bondades en cuanto a que ha generado en los chicos una actitud más reflexiva frente a estereotipos que se presentan y ellos mismos han manifestado que: es mejor pensar bien, en lo que esos avisos nos quieren mostrar. Me gustaría saber qué otros procesos se podrían lograr más adelante si se tuviese la oportunidad.</p>
<p>CLASE 2</p>	
<p>Durante esta sesión se hizo producción de texto publicitario, se observó cómo los estudiantes lograron identificar los principales elementos del mismo además; recurrieron a elementos desde las figuras literarias para plantear el eslogan e incluso las imágenes.</p> <p>Al terminar se hizo una exposición de los mismos en clase realizando la valoración y procesos de evaluación pertinentes. Los resultados fueron muy provechosos y lograron evidenciar en los estudiantes mayor apropiación de lo trabajado durante la sesión, así mismo sus discursos permitieron observar su gran aprendizaje frente a los procesos de ser más críticos frente a lo que la publicidad nos entrega.</p>	<p>El proceso de acompañamiento a los estudiantes durante el desarrollo de este proyecto generó grandes procesos de aprendizaje que permitieron incidir en los procesos de comprensión en los estudiantes, esto se evidenció al momento de escuchar sus exposiciones, sus argumentos y las explicaciones que brindaron, esto me deja satisfecha frente al proceso desarrollado.</p> <p>De otro lado se genera un gran interés para continuar con el diseño y aplicación de SD que busquen abordar textos de uso social en clase, pues me sorprendió ver todo cuanto puede lograrse con este tipo de procesos.</p> <p>La SD permitió cambiar la forma de abordar la clase, pues es una estrategia más intencionada y con muchas bondades esto transforma los encuentros con los estudiantes en procesos mucho más productivos y con participación de todos.</p> <p>Ha sido un proceso que transformó mi perspectiva frente a la forma en que debemos abordar las situaciones de aprendizaje, respetando lo que mis estudiantes merecen, necesitan y pueden aportar, es así como parte de lograr que</p>

	<p>esto tenga permanencia debe salir de mi constante reflexión y autoevaluación.</p>
--	--

Anexo 6. Sábana de interpretación Diario de campo docente 1

Categorías		Clases	Autopercepción	Expectativas	Autocuestionamientos	Rupturas	Continuidades	Adaptaciones	Síntesis
Sesiones									
PREPARACIÓN	1	1	<p>*Al continuar con el desarrollo de la sesión traté de orientar de la mejor manera el objetivo de la S.D, la metodología a utilizar, y la presentación de las sesiones a desarrollar.</p> <p>*Como docente también valoré la participación de los chicos y chicas en todo el desarrollo de la clase, la cual fue muy positiva por parte de la gran</p>	<p>Me hubiese gustado algo más impactante para ésta primera sesión de trabajo.</p>	<p>*Creo que debí haber empezado el inicio de la Secuencia Didáctica, planteando una actividad diferente en ésta primera sesión, algo que permitiera lograr un poco más de sensibilización y motivación de los estudiantes.</p>	<p>*En la presentación de la secuencia a los estudiantes, se mostraron muy receptivos. Expresaron algunas dudas acerca de los textos discontinuos, pues decían no haber escuchado de ellos. Se notaba un buen acercamiento a los avisos publicitarios y eran conscientes de su influencia en su cotidianidad.</p> <p>*(En la presentación de la secuencia) se le dio la oportunidad a los estudiante</p>	<p>*(Debí haber empezado la sesión de una manera diferente) pues inicié con una explicación verbal a partir de la primera diapositiva que presentaba el nombre de la Secuencia.</p>	<p>*En el desarrollo de la sesión se había planteado un ejercicio de realización de una línea de tiempo para construir en conjunto con los estudiantes. Al momento de realizar la clase se hizo una variación (se presentó la línea de tiempo en diapositivas) que</p>	<p>Las categorías que más se presentan están relacionadas con autocuestionamientos y rupturas. Se nota en la docente una reflexión personal después de haber realizado la primera sesión desde lo que debe mejorar para las próximas sesiones y la necesidad de seguir implementando aspectos como diferentes estrategias de evaluación y permitir la construcción de saberes en conjunto con los</p>

		<p>mayoría de los estudiantes.</p>		<p>s de ir leyendo y entendiendo cada una de las diapositivas, construyendo en conjunto el significado de palabras desconocidas y la exploración de saberes previos. *En el cierre de la sesión propicié el espacio para que cada uno de los estudiantes presentara sus aportes en la construcción del Contrato didáctico.</p>	<p>ndo hacerlo por asuntos de practicidad y de hacer uso de los recursos tecnológicos con que cuenta la sede educativa.</p>	<p>estudiantes, ante la situación de romper paradigmas en el sentido de que el docente tiene la última palabra y debe llevar todos los conceptos elaborados al aula.</p>
--	--	------------------------------------	--	--	---	--

SÍNTESIS	<p>Hay sensación de querer hacer un buen trabajo como docente, por consiguiente de hacer una buena práctica. Así mismo se evidencia la capacidad de valorar el desempeño de los estudiantes en todo el momento de la clase y de expresar aspectos positivos sobre ellos.</p>	<p>Hay una expectativa de hacer algo mejor para las siguientes sesiones de trabajo.</p>	<p>Se cuestiona el hecho de no haber empezado la sesión de una forma más impactante, más llamativa para los estudiantes.</p>	<p>Se presentan rupturas con relación al trabajo de otras tipologías textuales, hacer partícipes a los estudiantes en el proceso de construcción de conceptos y significados, evidenciados éstas en las actitudes de los estudiantes, en su receptividad y participación.</p>	<p>Se presentó una continuidad a partir de prácticas tradicionales como la exposición verbal por parte del docente.</p>	<p>Se hizo una variación con relación a la construcción de la línea de tiempo con los estudiantes ante la idea de utilizar los recursos tecnológicos de la sede educativa.</p>	<p>Prevalcieron en esta primera fase las categorías de autopercepciones y rupturas. Ante la necesidad de querer hacer una buena práctica pedagógica y la proyección de mejorar aspectos para las próximas sesiones, teniendo en cuenta aspectos como: trabajar diferentes tipologías textuales, actividades que permitan la participación activa de los estudiantes en la construcción de saberes tanto de forma individual como grupal. Aunque se presentaron pocas</p>
-----------------	--	---	--	---	---	--	--

								continuidades se observa todavía apegos a prácticas tradicionales como la exposición verbal y el temor a arriesgarse a hacer cosas nuevas como la construcción de la línea de tiempo que se tenía planeada de una forma más dinámica y finalmente se proyectó por diapositivas.
REALIZACIÓN	2	1	En el desarrollo de las sesiones se seguirá apostando hacia el trabajo cooperativo y colaborativo, pues si bien en el encuentro de hoy se	*A partir de la dificultad encontrada (los estudiantes trajeron poco avisos publicitarios), como docente debo prever dichas situaciones y para la próxima sesión traer más avisos	En el desarrollo de la sesión, se impulsó el trabajo cooperativo, lo cual generó algunas dificultades, porque los estudiantes no están muy acostumbrados a trabajar		En el inicio de la sesión para hacer el ejercicio de la exploración de los textos discontinuos, me encontré con la dificultad	Las categorías que más se presentan están relacionadas con autocuestionamientos y rupturas. Se nota en la docente una reflexión personal desde lo que debe mejorar para las próximas

			<p>presentaron diferencias y dificultades para el desarrollo del trabajo, estoy segura que a través de la práctica se irán mejorando dichas situaciones.</p>	<p>publicitarios.</p>	<p>en equipo y a cumplir determinadas funciones (roles) dentro de los subgrupos que surjan en clase. Gracias a la marcha silenciosa que se realizó, los estudiantes pudieron interiorizar mucho más las características de los textos discontinuos y fue especial al final del encuentro escuchar sus inquietudes y expectativas frente a los mismos.</p>	<p>además de que los estudiantes trajeron variedad de los textos requeridos, pero pocos avisos publicitarios</p>	<p>sesiones y la necesidad de romper paradigmas y prácticas tradicionales en su forma de trabajo.</p>
--	--	--	--	-----------------------	---	--	---

	3 1	<p>Se terminó el encuentro con una plenaria en donde como docente valoré las apropiaciones de los estudiantes, las cuáles fueron muy asertivas con relación al objetivo de aprendizaje planteado. Hacer un buen acompañamiento a los estudiantes trae aspectos muy positivos, los estudiantes se muestran más interesados y se motivan más en el cumplimiento de</p>	<p>Es motivante observar el avance de los estudiantes en temas que poco habían explorado y con actividades grupales y de interacción en el aula con material manipulativo.</p>	<p>En el desarrollo de las sesiones el docente debe permitir espacios de libre exploración de los estudiantes, dejarlos que cometan errores para luego guiarlos a que ellos mismos caigan en cuenta de dichos errores y los mejoren, es importante tener claro que del error se aprende y se interiorizan más los conocimientos.</p>	<p>Se desarrolló un ejercicio divertido relacionado con la clasificación de los textos discontinuos. Se realizó trabajo en grupo grande, en donde la docente se integró en el desarrollo de la actividad junto con los estudiantes. La docente ambientó el salón en donde por cada mesa de trabajo quedó una clasificación de cada tipo de texto discontinuo y por subgrupos (trabajo cooperativo). Al hacer la retroalimentación</p>		<p>La docente se auto percibe presta a valorar y motivar los avances de sus estudiantes. Se destacó la categoría de las rupturas con relación a clases más amenas y divertidas; desarrollo de actividades donde la docente estaba a la par de los estudiantes; ambientación de espacios; retroalimentación asertiva de los procesos de enseñanza aprendizaje, en donde no se daba respuesta directa a las dudas de los estudiantes sino que se pretendía llevarlos a</p>
--	--------	--	--	--	---	--	--

		las consignas.		<p>del ejercicio, los estudiantes presentaban algunas dudas con respecto a las características de los diferentes tipos de textos discontinuos, sin embargo como docente fui orientando el ejercicio de manera que los mismos estudiantes fueran encontrando la relación de las características.</p> <p>Es de anotar, que se va observando un mejor trabajo cooperativo, en la actividad de hoy, todos se integraron</p>		<p>partir de preguntas orientadoras a conclusiones que llevaran a encontrar las respuestas. Se hizo una gran apuesta al trabajo cooperativo, solventado algunas dificultades.</p>
--	--	----------------	--	---	--	---

					y cumplieron eficazmente con el objetivo de aprendizaje.		
4	1	*Plantear situaciones reales para que los estudiantes comprendan el uso social de los textos, llena de sentido y significación sus aprendizajes; porque permiten que los			Durante esta sesión nuevamente se propuso el trabajo cooperativo como estrategia en la construcción de los aprendizajes, los estudiantes desarrollaron con la orientación de la docente el		La docente se auto percibe como una profesional que ésta siendo capaz de correlacionar situaciones reales de comunicación a partir de textos reales, con el fin de que los aprendizajes de los estudiantes tengan más

	<p>estudiantes exploren su importancia en la cotidianidad. *La retroalimentación constante y oportuna que hace la docente al interior de los equipos de trabajo, permite desarrollar un trabajo más aterrizado y que los estudiantes despejen sus dudas a tiempo, y desarrollen con éxito el taller propuesto. *Me doy cuenta que los estudiantes se logran conectar</p>		<p>taller propuesto, cuyo objetivo de aprendizaje era que los estudiantes aprendieran acerca del uso social y real de los textos discontinuos. Dicho objetivo se cumplió gracias al desarrollo de actividades planteadas desde la vida cotidiana y de manera comparativa entre los tipos de textos, los estudiantes fueron expuestos a situaciones de la vida real en donde debían hacer uso del análisis y</p>		<p>sentido y significación para ellos mismos. En cuanto a la práctica pedagógica la docente se percibe con la capacidad de brindar a los estudiantes las herramientas para abordar las actividades planteadas y las dudas que puedan presentarse en el momento. Las rupturas se siguen presentando a partir del trabajo cooperativo y el desarrollo de actividades desde situaciones reales de comunicación.</p>
--	--	--	---	--	--

		más con las actividades que les sugiere un uso real de lo que se está aprendiendo.			diligencia miento de dichos textos.		
5	1				Se hizo un trabajo interesante en donde por grupos de estudiantes analizaban un tipo de texto continuo y lo comparaban con un aviso publicitario atendiendo a estructura, características y función social, cada equipo de manera		Las rupturas esta vez se presentaron en cuanto al desarrollo de diferentes estrategias tanto personales como grupales, para el fortalecimiento de la comprensión lectora, dando paso a la creatividad y la interacción social en dicho proceso. También se

				<p>creativa socializaba su trabajo al resto de los estudiantes, los cuáles hacían preguntas y aportaban complementos a los equipos. La actividad de comparación de los textos a pesar de haberse extendido un poco, fue muy productiva, cada vez me sorprende más cómo los estudiantes construyen conocimiento a través de la práctica y sin necesidad de hacer prácticas tradicionales como transcripciones, dictados o</p>		<p>evidencian en al privilegiar un poco más la práctica que la teoría, es decir ya no es tan importante para la docente que los estudiantes transcriban o memoricen conceptos, es a través de la aplicación de éstos que los van apropiando. El trabajo cooperativo se ha convertido en una herramienta potencial para el trabajo en grupo y el alcance de metas comunes. El retomar saberes previos y lo trabajado en las sesiones anteriores se convierte también en una ruptura</p>
--	--	--	--	--	--	--

					consignaciones de los conceptos ; aunque confieso que personalmente ha sido difícil para mí despegarme de dichas prácticas, pues siempre he privilegiado la teórica por encima de la práctica, yo creía que los estudiantes debían tener primero los conceptos para poder ponerlos en práctica. *El trabajo cooperativo se convierte cada vez en una herramienta potencial para la		importante.
--	--	--	--	--	---	--	-------------

					construcción de conocimiento en el trabajo equipo, en donde se van observando las bondades de los roles o funciones de cada integrante y cómo cada vez más se les hace más familiar y más fácil cumplir con las mismas. Es importante estar retomando los saberes previos de los estudiantes y lo trabajado en las anteriores sesiones, pues es la oportunidad para aclarar dudas y hacer seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes		
--	--	--	--	--	---	--	--

				S.			
	2			Al analizar la manera en que los estudiantes hacen interpretación, análisis y comprensión de lectura de dos tipos de textos (continuo y discontinuo), me sigo cuestionando acerca de la necesidad			La docente se cuestiona acerca de la necesidad de trabajar diferentes tipologías textuales en el aula, ya que hasta el momento se ha privilegiado mucho el texto narrativo y al enfrentar

				de trabajar diferentes tipologías textuales con los estudiantes , porque si bien los avisos publicitarios se les hacen un poco familiares , en el ejercicio de comprensión, fue en donde más presentaron dificultades			a los estudiantes al análisis, interpretación y toma de posición de otros tipos de textos se les presentan grandes dificultades.
6	1	Fue un poco complicado acercarse a los estudiantes a la interpretación y la toma de posición frente a la semiología de la imagen, en la mayoría de los ejercicios se quedaban en la parte literal y				Al revisar nuevamente la sesión me di cuenta que faltaron más acciones para haber propiciado una posición crítica de los estudiantes frente a la misma,	A la docente le parece complicado orientar a los estudiantes hacia el alcance de la competencia argumentativa, la mayoría de los estudiantes se queda en un nivel literal y a pesar de los esfuerzos de la docente en orientarlos

		se les dificultaba llegar tan siquiera a una interpretación de las mismas. Debí brindar mucha ayuda en las observaciones de las imágenes, orientándolos por medio de preguntas para que llegarán a hacer un acercamiento a la interpretación y análisis de éstas.				la mayoría de las actividades hacían referencia frente a sus sentimientos al observarlas y lo que creían que significaban. Esto se tendrá en cuenta en el desarrollo de las siguientes sesiones.	hacia la interpretación y la reflexión crítica, esto no tuvo mucho éxito por esta vez, por esta razón se debieron plantear adaptaciones para la siguiente sesión.
7	1	La docente y los estudiantes trabajaron con dinamismo durante la sesión y se cumplió en parte objetivo			Es necesario estar revisando las dificultades presentadas en la sesión anterior, para adaptar y reforzar las	Retomando apropiaciones de la sesión anterior y haciendo algunas adaptaciones a la	La docente se auto percibe con dinamismo y entusiasmo en el desarrollo de su práctica, se motiva al evaluar positivamente el

		de clase que se relacionaba con reconocer la estructura e intencionalidad de los avisos publicitarios.			actividades con el fin de obtener mejores resultados en el alcance de los objetivos. Es la oportunidad para replantear nuestras prácticas y mejorar. Se sigue construyendo aprendizaje con los estudiantes de una forma creativa y diferente, los chicos y chicas demuestran motivación y gran empeño en el desarrollo de las consignas.		forma en que se analizaron las imágenes, se presentaron otras imágenes, orientando su interpretación y la toma de posición frente a las mismas...	alcance de los objetivos de la clase. En cuanto a las rupturas, se concibe un poco más reflexiva y consciente frente a sus propias acciones.
2		Empiezo a entender la relación entre la producción textual y la			Manejar diferentes instrumentos y recursos en el desarrollo de la S.D, enriquece potencial		La docente aprovecha la actividad para recordar	La docente empieza a entender implicaciones positivas en cuanto a producción y comprensión

		<p>comprensión lectora, pues procesos de producción les permite a los estudiantes ir mejorando sus habilidades de interpretación y toma de posición.</p>		<p>mente el trabajo con los estudiantes, recursos como videos e imágenes digitales resultan interesantes y llamativos para ellos.</p>	<p>aspectos relacionados con la estructura del aviso y su uso social, en éste caso generar cambio de actitudes en las personas que tengan interacción con el mismo.</p>	<p>ón textual, así como la interrelación entre las mismas. El uso de material auditivo y visual se concibe como otra ruptura dentro de las prácticas. La docente tiene la capacidad de realizar adaptaciones en el momento.</p>
8	1	<p>Así mismo, los estudiantes, motivados por la docente jugaron a construir eslóganes relacionados con elementos o situaciones de su cotidianidad.</p>	<p>Es importante que el docente maneje apropiadamente los conceptos de lo que pretende enseñar, como orientadores poseemos la responsabilidad de</p>	<p>...a partir de los avisos publicitarios observados en el inicio de la sesión, la docente orienta la identificación de figuras literarias en los mismos, relacionándolos con los eslóganes, analizando para qué</p>		<p>La docente motiva y orienta con asertividad los procesos escolares, con la expectativa de tener el dominio conceptual indicado para poder orientar a los estudiantes en el alcance de los objetivos de clase. Contar con</p>

			orientar y apoyar el proceso de los estudiantes con propiedad y dominio .		se usan dichos elementos y develando las intencionalidades de quien los produce. Contar con material y recursos tanto reales como virtuales suficientes, contribuye al desarrollo positivo de las sesiones.		suficiente material tanto real como virtual hace parte de las rupturas.	
SÍNTESIS		La docente se auto percibe como una persona que valora y motiva el trabajo de sus estudiantes. Hace un trabajo constante , pertinente en el desarrollo de las actividades,	Las expectativas resumen en lograr una buena orientación y por tanto un buen dominio del trabajo cooperativo por parte de los estudiantes, del mismo modo	Se cuestiona haciendo referencia a las dificultades encontradas en el desarrollo de las sesiones y la manera en que fueron atendidas en el momento. Por otro lado, también se cuestionan las estrategias	Las rupturas experimentadas a lo largo del proceso de desarrollo de la S.D hace alusión a: El trabajo cooperativo; estrategias de socialización (marchas silenciosas, plenarias, debates);	No se expusieron continuidades que presupone que se intentó salir de las prácticas cotidianas y apostar por prácticas innovadoras y significativas.	Las adaptaciones que se presentaron fueron con relación a las dificultades encontradas en las sesiones, por ejemplo al contar con poco material real,	Las categorías que más prevalecieron en el proceso de desarrollo de S.D estuvieron relacionadas con la autopercepción y las rupturas; la que menos emergió fue la de continuidades, probablemente por la necesidad de innovar y romper

	<p>brindando espacios de plenaria, debate y retroalimentación. Así mismo, plantea situaciones de comunicación con material concreto y textos reales, de circulación social dando un mayor sentido y significación al aprendizaje de los estudiantes. La docente también reconoce momentos complicados en el desarrollo de la S.D, sobre todo al tratar de fortalecer la capacidad argumentativa en</p>	<p>observar avances positivos en el aprendizaje de los mismos respecto a la comprensión lectora, habiendo ofrecido las herramientas necesarias con propiedad y dominio por parte de la docente.</p>	<p>utilizadas al atender las dudas y necesidades de los estudiantes, concluyendo que la docente debe aprender a sortear dichas situaciones.</p>	<p>ejercicios diferentes divertidos, alejados un poco de prácticas tradicionales; trabajo individual, grupal y en gran grupo; ambientaciones, adecuaciones del aula, de los espacios de interacción; apoyo constante a los estudiantes con retroalimentaciones y preguntas orientadoras; uso real, social de textos discontinuos; aplicación de diferentes estrategias de comprensión y producción textual; planeaciones,</p>	<p>al querer fortalecer la posición crítica en los estudiantes y mejorando actividades en el momento de su aplicación.</p>	<p>paradigmas tradicionales de enseñanza. En cuanto a las auto percepciones la docente está dispuesta a valorar y motivar de los estudiantes; posee la intención de articular prácticas sociales y reales en las clases; presenta la capacidad de orientar a los estudiantes a la búsqueda de respuestas a sus dudas e inquietudes; expresa dificultades en el proceso sobre todo a la hora de pretender fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes</p>
--	--	---	---	---	--	---

	<p>los estudiant es. El trabajo desarroll ado fue dinámico , conscient e y reflexivo.</p>			<p>adecuacio nes a partir de los saberes previos, las necesidad es, expectativ as de los estudiante s, una actitud más reflexiva por parte de la docente hacia sus propias prácticas; manejo de instrumen tos tecnológic os, recursos reales y audiovisu ales en apoyo a las sesiones de trabajo.</p>	<p>; se percibe dinámica y entusiasta en el desarrollo de la S.D. Las rupturas se presentaro n en cuanto a: la reflexión personal constante, con el fin del mejoramie nto continuo; clases más amenas y divertidas , en donde la docente compartía al nivel de los estudiantes y a la par con ellos la realización de actividades en situaciones reales de comunicac ión; ambientaci ón de ambientes, espacios de trabajo; orientación asertiva hacia el trabajo cooperativ o;</p>
--	---	--	--	---	--

							retroalimentación constante; orientación de diferentes estrategias de comprensión y producción textual, apropiando conceptos y construyendo conocimiento a través de la práctica; tener en cuenta los saberes previos, las necesidades y expectativas de los estudiantes para las planeaciones y adaptaciones; uso de material tecnológico y audiovisual en apoyo a las sesiones de trabajo.
--	--	--	--	--	--	--	--

CIERRE		Me parece que siguen faltando ejercicios y actividades dentro de la S.D, que potencien aún más la capacidad de Crítica reflexiva con los estudiantes.	En el desarrollo de la S.D, se hizo una gran apuesta para el desarrollo de la capacidad crítica en los estudiantes, sin embargo ésta resulta bastante difícil hasta para el momento de la orientación, a veces resulta muy subjetivo porque los estudiantes expresan diferentes posiciones y puntos de vista frente a un mismo aviso, en ocasiones se han presentado incluso discusiones y debates dentro del grupo.		La docente percibe que debe brindar más herramientas a los estudiantes para alcanzar la competencia de lectura crítica. Se cuestiona, con relación a esto, porque a pesar de haber hecho una gran apuesta en este aspecto, algunos estudiantes siguen presentando dificultades.
	9	1			

		<p>La docente fue orientando la comprensión lectora del texto de una forma más consciente. Algunos estudiantes presentaban aún dudas y dificultades sobre todo en las preguntas de tipo inferencial (entre líneas).</p>	<p>Fue significativo tanto para mí como para los estudiantes haber hecho otra mirada del cuestionario trabajado en el Pre-test, ellos participaron en las sustentaciones de cada una de las preguntas y se observa que algunos ya han adquirido o desarrollado habilidades de interpretación y posición crítica, ya no se quedan tanto en el sentido</p>		<p>El ejercicio de Producción textual de avisos publicitarios fue muy dinámico y divertido, mediante el trabajo cooperativo (que ya se ha convertido en un hábito dentro del grupo), se lograron grandes producciones atendiendo a situaciones y problemáticas de la cotidianidad.</p>		<p>La docente percibe que es mucho más consciente a la hora de orientar los procesos de enseñanza, y tiene la expectativa de haber orientado las prácticas de lenguaje de una forma significativa para sus estudiantes, esto lo puede evidenciar en el avance de las competencias de los mismos. En cuanto a rupturas la docente ya es consciente de que la producción textual requiere de varios pasos y más que un producto acabado, debe valorarse por su proceso,</p>
10	1						

			literal, esta vez van un poco más allá.					que tiene acciones tanto individuales como grupales. El trabajo cooperativo alcanzó a convertirse en un hábito dentro del grupo en donde se valora y se reconoce el cumplimiento efectivo de los roles dentro de los equipos de trabajo.
SÍNTESIS		La docente percibe que debe seguir ajustando procesos en cuanto al desarrollo de la capacidad crítica reflexiva interpretativa en los estudiantes.	Las expectativas giran en torno al trabajo realizado y al querer que se haya hecho un buen trabajo en función de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.	Se cuestiona en función de la dificultad que ha representado orientar procesos en cuanto al alcance de la competencia argumentativa en los estudiantes.	Se asume la producción textual como un proceso más que como un producto acabado.	No se evidencian continuidades en el proceso de cierre de la S.D.	No se evidencian adaptaciones.	Se determinan aspectos desde las categorías de autopercepción, expectativas, autocuestionamientos y rupturas. Percibiendo por ejemplo que el trabajo para el fortalecimiento de la lectura crítica demanda de mucho más

							tiempo. Cuestionando el hecho de que a pesar de que se han hecho varias apuestas al respecto algunos estudiantes siguen presentado dificultades. Las expectativas en este punto del proceso giran en torno a haber realizado un buen trabajo con el desarrollo de la S.D, un trabajo significativo y a conciencia. Las rupturas se presentan en cuanto al éxito del trabajo cooperativo y a los procesos de producción textual.
--	--	--	--	--	--	--	---

Anexo 7. Sábana de interpretación diario de campo docente 2.

Categorías	Ciases	Autopercepción	Expectativas	Autocuestionamientos	Rupturas	Continuidades	Adaptaciones	Síntesis
SESIONES								
PREPARACIÓN	1	1	siento que la forma de iniciar con la clase no fue tan llamativa o novedosa y me cuestionaba, porque de la forma en que lo tenía planteado me hacía sentir segura	<p>*Sin embargo, el objetivo de que los estudiantes tuvieran un acercamiento al tema se logró siendo de vital importancia el diálogo con los estudiantes, esto potencia enormemente sus habilidades, lo que no me pareció la forma en que desarrollé la estrategia.</p> <p>*me llamó la atención que a los estudiantes les pareció que era agradable la idea a que se iba a realizar, es más, algunos utilizaron expresiones</p>			*Debido a que cuando llegué encontré algunos recursos tecnológicos que podía utilizar (tablero digital.. .) replanteé la idea de hacer la línea de tiempo en papel y la construimos en forma digital lo que fue más llamativo y pertinente para el proceso inicial.	Se observa como el detonante de encontrarse con una estrategia que no fue aplicable generó el cuestionamiento que condujo a realizar desde constantes autocuestionamientos la adaptación correspondiente para garantizar el desarrollo de una buena sesión así como encauzar a los participantes en un buen ambiente para el desarrollo de la SD. .

				s que me permitieron corroborar la importancia de nuestra SD.				
SÍNTESIS		Es posible observar una actitud de autocrítica frente a las certezas que se adquieren y se convierten en hábitos.		Se encuentra que la docente se da la posibilidad de reflejar su desempeño desde las actitudes y procesos de los estudiantes, permitiéndose replantear acciones, procedimientos en pro de su práctica. De otro lado se observa que se lleva una planeación de lo que se pretende lograr.			Se observa capacidad para responder a las situaciones espontáneas que exigen modificaciones en pro del buen desempeño.	Es posible, encontrar como las categorías de autopercepción y autocuestionamientos prevalecieron en esta sesión, partiendo de una situación que evidenció la necesidad de generar adaptaciones pertinentes.
REALIZACIÓN	2	1		Noté que mi actitud frente al trabajo con los estudiantes fue	Fue importante recurrir al uso de los textos			Se nota una docente que se preocupa por entender

			determinante y permitió que se lograrán buenos procesos de trabajo grupal.	cotidianos debido a que de esta manera se presentan buenas ideas, y diálogos sobre lo conocido., motivó a los estudiantes a expresarse sin temor.		las situaciones de comunicación que surgen en el contexto de la práctica, permitiendo que la autoevaluación brinde pautas para el mejoramiento continuo.
	2		De otro lado, siento que este trabajo tiene gran potencial para generar transformaciones.			Es importante que se observe una actitud de seguridad frente al proceso que se está desarrollando.
3	1			*Corroboro lo que mi práctica me ha llevado a entender y es que las situaciones reales de clase, las que suceden en el momento, en muchas		Hay interés por aceptar los cambios espontáneos que exigen mayor capacidad de observación para el mejoramiento de la práctica.

				ocasiones dan más luces sobre el proceder que lo que se ha planeado.				
4	1				Necesario trasladar el papel evaluativo y señalado del docente a uno más de guía, orientador y permitir a través de estas estrategias mayores transformaciones.	Como docente trato de generar diferentes formas de implementar estrategias de evaluación, pues para estas sesiones se han evidenciado a través de la coevaluación y heteroevaluación.	Se observó que los estudiantes estaban un poco cansados por la jornada, su participación al principio de la sesión no fue tan notoria, por lo tanto se decidió hacer un receso de clase para permitirles explorar en internet, notando que la mayoría se	Se observa recurrentemente que la docente piensa en el rol del estudiante y que reconoce las situaciones del contexto al momento de ubicarse en su clase.

							interesa ron en buscar videos de publici dad de humor lo que generó la posibili dad de un diálogo más espontá neo en ellos.	
	2	Pienso que algunas de las sesiones se han llevado más tiempo del necesario trabajando en la exploración de la superestructura de textos discontinuos.						Se evidencia un interés por enriquecer lo que se tenía planeado desde la observación y el autocuestionamientos.
5	1	He podido corroborar que para que nuestros estudiantes		El trabajo grupal cuando se guía de manera correcta, evidencia muy	La bondad de esta sesión fue el trabajo comparativo	La docente evidencia que para sus prácticas implementa		Es posible decir que la docente denota gran interés por el papel que el

		realicen apropiaciones no es necesario dictar por dictar, transcribir sin comprensión o repetir un texto.	buenos procesos de trabajo.	entre textos continuos y discontinuos así como el haber realizado de manera conjunta un mapa conceptual con los chicos, que si bien no estaba programado se presentó el momento en el que se hizo necesario,	estrategias variadas que van más allá del rol centrado en el docente	estudiante tiene en los diferentes procesos de aprendizaje, permitiendo un interactuar de roles de forma más equitativa.
	2	Los estudiantes precisan el acompañamiento de la docente para potenciar sus formas de argumentar y explicar lo que piensan pues se	Debí tener en cuenta el horario de la clase al momento de diseñar el taller de comprensión, pues por la extensión los estudiantes estuvieron un poco agotados			Se evidencia una comprensión por parte de la docente acerca de las situaciones inesperadas y su influencia en la participación de los estudiantes, así mismo una conciencia

			evidencian algunas dificultades para evidenciar sus opiniones de manera más coherente, esto se irá potenciando a la medida que avanza el proceso.				frente al rol de acompañamiento más que de autoridad con los estudiantes .
6	1	Disfruté mucho escuchando a los chicos cuando expresaban sus ideas, me parece agradable que sientan la posibilidad de comentar lo que piensan sin miedo a restricciones.					Se nota una actitud abierta y dispuesta que permite la naturalidad de expresión de los estudiantes .

	7		<p>Pienso que si bien hay buenos recursos para el trabajo en clase, debe tenerse en cuenta que existen variadas formas de organizadores gráficos que fortalezcan los procesos de síntesis en los estudiantes, debido a que se ha recurrido en varias ocasiones al registro de información en tablas.</p> <p>Es necesario fortalecer aún más el énfasis en la dimensión: tras las líneas pues ese es el interés de nuestro proyecto, buscando que los procesos de</p>	<p>Para los estudiantes fue muy divertido el trabajo con las figuras literarias, sigo pensando que el uso de las TIC brinda muchas fortalezas para la intervención en los procesos de los estudiantes.</p>	<p>Desde los autocuestionamientos y la ruptura la docente logra comprender los procesos a seguir, desde las potencias en las ayudas ajustadas hasta las dimensiones que requieren mayor profundización en los estudiantes.</p>
	1				

				comprensión crítica sean potenciados en mayor medida.			
8	1		Es muy importante pensar en los resultados que se lograrán con la SD	De otro lado es justo decir que los encuentros se han convertido en espacios de diálogo y compartir de saberes lo que me lleva a preguntarme qué tanto espacio para la expresión hemos permitido en nuestras prácticas diarias y sobre todo qué tantas situaciones reales, del contexto y de los gustos de los estudiantes vinculamos a			Desde lo expresado por la docente es posible notar cómo el desarrollo de la SD ha generado transformaciones tanto en los estudiantes como en ella misma en donde las situaciones planeadas y no planeadas se han constituido en aspectos básicos para potenciar la SD.

			nuestras clases.				
9	1					Se hizo necesario ampliar el tiempo de socialización de los resultados del pre test, pues era pertinente lograr acuerdos sobre la forma de abordar críticamente la información del aviso.	La docente brinda la posibilidad de adaptar su clase de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes, esto se convierte en una forma de potenciar los aprendizajes.

		<p>Me causó sorpresa que los estudiantes han aprendido a usar lo que se ha aprendido en cuanto a interpretación, esto lo evidencian con sus comentarios y en la narración de sus procesos en las clases diarias.</p> <p>Pienso que la SD tiene muchas bondades sobre todo desde el análisis semiótico, si bien se enfatizó bastante en la superestructura y demás, los diálogos sostenid</p>					<p>Fue necesario replantear esta sesión en cuanto a la necesidad de llevar a los chicos a dilucidar aspectos de comprensión, más desde la intención del autor al crear los avisos, fue algo que tuvo que fortalecerse en la SD.</p>	<p>La continuidad en el desarrollo de la SD ha generado adaptaciones, rupturas y autocuestionamientos permitiendo su enriquecimiento.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	---

		os con los estudiantes evidenciaron grandes avances pues ya manifiestan entre otras cosas que todo lo que se ve en la publicidad debe ser entendido mejor y la importancia de prestar más atención a las imágenes y la información que estas traen.						
SÍNTESIS	La actitud de la docente permite evidenciar un constante proceso de reflexión frente al rol que ocupa	Hay interés por conocer los resultados del proceso de la SD, que se ha constituido en una estrategia	Hay una conciencia sobre el hecho de autoevaluar y auto cuestionar los procedimientos que se llevan a cabo, pues se nota que la docente siente	Es posible notar mayor conciencia frente a la necesidad de generar prácticas más cercanas al contexto,	Se denota una actitud abierta y dispuesta para el fortalecimiento de procesos pedagógicos de la docente.	La docente demuestra una actitud flexible frente a los cambios que el desarrollo de una práctica exige, pues	El proceso desarrollado permite evidenciar transformaciones en la docente desde sus prácticas, dichas transformaciones han contribuido a equilibrar el rol de la	

		dentro de la clase, pues hay constante interés en el reconocimiento del estudiante y sus saberes.	novedosa para la docente.	interés por mejorar las prácticas evidenciando interés en procesos conceptuales, procedimientos y actitudinales por parte de todos los participantes.	cambios en el rol del docente y estrategias que potencian las diferentes habilidades de los estudiantes.		las situaciones que surgen de manera espontánea potencian la capacidad de adaptación de la práctica docente.	docente y del estudiante, fundamentándose en adaptaciones, mayor flexibilidad de las prácticas, vinculación de nuevas estrategias, la creación de situaciones reales de comunicación, en donde los autocuestionamientos, rupturas y adaptaciones fueron las categorías más representativas.
EVALUACIÓN	10	1					Como eran tan buenas ideas, se decidió ordenar la información en un organizador gráfico, que si bien no estaba en la	Logra evidenciarse en la docente una actitud de disposición frente a la incorporación de nuevas estrategias para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje, con mayor

		<p>ideas para el texto a producir .</p> <p>Considero que la SD ha tenido muchas bondades en cuanto a que ha generado en los chicos una actitud más reflexiva frente a estereotipos que se presentan y ellos mismos han manifestado que: es mejor pensar bien, en lo que esos avisos nos quieren mostrar.</p>				<p>planeación fue pertinente para lograr el objetivo de la clase.</p>	<p>conciencia frente a los procesos propios de los estudiantes .</p>
--	--	--	--	--	--	---	--

	<p>El proceso de acompañamiento a los estudiantes durante el desarrollo de este proyecto generó grandes procesos de aprendizaje que permiten incidir en los procesos de comprensión en los estudiantes, esto se evidenció al momento de escuchar sus exposiciones, sus argumentos y las explicaciones que brindaron, esto me deja satisfecha frente</p>	<p>Me gustaría saber qué otros procesos se podrían lograr más adelante si se tuviese la oportunidad.</p> <p>De otro lado se genera un gran interés para continuar con el diseño y aplicación de SD que busquen abordar textos de uso social en clase.</p>		<p>La SD permitió cambiar la forma de abordar la clase, pues es una estrategia más intencional y con muchas bondades esto transforma los encuentros con los estudiantes en procesos mucho más productivos y con participación de todos.</p> <p>Ha sido un proceso que transformó mi perspectiva frente a la forma en que debemos abordar las situaciones de</p>	<p>Hay una actitud de apropiación respecto a la secuencia didáctica como estrategia que potencia la construcción conjunta de conocimiento, además de inferirse como desde la misma, se lograron desarrollos de pensamiento que partieron de situaciones de comunicaciones desde el contexto de los estudiantes, de este modo se encuentra que la categoría de expectativa se deriva de las rupturas y autocuestionamientos generados</p>
--	---	---	--	---	--

		al proceso desarrollado.		aprendizaje, respetando lo que mis estudiantes merecen, necesitan y pueden aportar, es así como parte de lograr que esto tenga permanencia debe salir de mi constante reflexión y autoevaluación.		por parte de la docente. Además es posible inferir también, que los procesos de evaluación orientados desde el trabajo cooperativo y el compartir de saberes posibilitaron aprendizajes significativos.
SÍNTESIS	La posibilidad de potenciar desde la secuencia didáctica diferentes procesos de participación, aprendizaje y construcción de conocimientos	Las expectativas se orientan hacia las posibilidades que brinda la implementación de S.D pensando en el abordaje de textos de uso social.		se ratifica la importancia de pensar las prácticas escolares orientadas desde estrategias que permitan el encuentro de saberes como lo es para este caso		Desde los diferentes autocuestionamientos la docente logra comprender la SD como estrategia que permite vincular aspectos importantes para el mejoramiento de las prácticas docentes, generando

	<p>imiento de manera conjunta son autopercepciones que la docente logra proyectar a través de lo observado en las sesiones .</p>		la S.D.		<p>rupturas de prácticas y hábitos, brindando la posibilidad de crear expectativas frente a los diversos procesos que pueden ser desarrollados en clases novedosas.</p>
--	--	--	---------	--	---

Anexo 8. Consentimiento informado.

Consentimiento informado secuencia didáctica para la comprensión de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios)

Señor padre de familia y/o acudiente

Yo _____ docente en ejercicio de la Institución Educativa _____ en Básica Primaria en aula multigrado, actualmente adelanto estudios de Maestría en Educación en la Universidad Tecnológica de Pereira; pertenezco a la línea de investigación: Didáctica de Lenguaje, me encuentro realizando una investigación en esta área, cuyo objetivo es determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión lectora de textos discontinuos de tipo argumentativo (avisos publicitarios) , en niños de grado 4° y 5° de Básica Primaria de esta misma institución.

Esta investigación cuenta con la aprobación de las directivas de la Institución y de la línea de investigación de la cual hago parte; por ello solicito autorización y consentimiento para que sus hijos sean parte de este gran proceso que pretende el desarrollo de competencias lectoras en los mismos.

Los estudiantes presentarán un pre- test y un post-test antes y después del desarrollo de la propuesta.

Es necesario aclarar que se protegerá la identidad de los niños y niñas partícipes, tal como lo indica la Ley de Infancia y Adolescencia; la información recolectada será confidencial y utilizada con fines estrictamente académicos.

Agradezco de antemano su colaboración y atención.

Por favor diligencie el siguiente formato para obtener su autorización.

Yo, _____, acudiente del estudiante _____ del grado _____, perteneciente a la Institución Educativa _____ de Belén de Umbría, acepto voluntariamente que mi hij@ y/o acudido participe en esta investigación conducida por la Docente Lic. _____. He sido informado que el propósito de este estudio es conocido por las directivas de la institución, que la información recolectada se utilizará con fines exclusivamente académicos y que la identidad de los menores se protegerá en todo momento.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada y puedo acceder a los resultados de esta investigación cuando haya concluido.

Nombre del estudiante participante _____

Nombre del padre de familia y/o acudiente _____

Firma del padre de familia y/o acudiente _____

Fecha _____