

Apropiación y aplicación de estrategias para mejorar la comprensión lectora de los  
estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur

Lina Marcela Córdoba Arango

Asesor Orientador: Jair Hernando Álvarez  
Asesor Temático: Carlos Agudelo Montoya

Universidad de Medellín  
Departamento de Ciencias Sociales y Humanas  
Maestría en Educación  
Medellín, 2018

## Tabla de contenido

Resumen	vii
Abstract	viii
1. Introducción	1
2. Justificación	1
3. Planteamiento del problema	8
3.1. Problema de investigación	14
3.2. Formulación de la pregunta	14
4. Objetivos	15
4.1. Objetivo general	15
4.2. Objetivos específicos	15
5. Estado del conocimiento	16
5.1. A nivel internacional	16
5.2. A nivel nacional	20
5.3. A nivel regional	22
6. Marco Teórico	26
6.1. Aprendizaje	26
6.2. Comprensión de lectura	27
6.3. Lectura	29
6.4. Texto	30
6.4.1. Subcategoría: texto argumentativo.	33
6.5. Estrategias de lectura	35
6.5.1. Estrategias de lectura, según T. Colomer y A. Camps.	38
6.5.2. Estrategias de lectura, según Los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana.	38

6.5.3. Estrategias de lectura, según Isabel Solé.	38
7. Diseño metodológico	44
7.1. Tipo de Investigación	44
7.2. Diseño de la Investigación	44
7.3. Población y muestra	46
7.4. Grupo experimental	46
7.5. Técnica e Instrumentos	47
7.6. Secuencia didáctica	48
7.6.1. Descripción de la secuencia didáctica usada para esta investigación.	49
7.7. Plan de intervención	50
8. Análisis y resultados	57
8.1. Análisis del pretest con respecto al postest	58
8.2. Análisis de la comprensión global de la prueba	58
8.3. Análisis de los componentes de Lenguaje: semántico, sintáctico y pragmático	60
8.4. La Competencia Lectora y la Competencia escritora	62
8.5. Análisis de la Competencia Lectora y Escritora en el pretest	63
8.6. Análisis de la Competencia Lectora y Escritora en el Postest	63
8.7. Análisis de las estrategias de lectura	65
8.8. Análisis de las estrategias de lectura en el pretest	65
8.9. Análisis de las estrategias de lectura en el postest	67
9. Análisis de las categorías	69
9.1. Primera sesión analizada	69
9.2. Segunda sesión analizada	72
9.3. Tercera sesión analizada	73

9.4.	Cuarta sesión analizada	76
9.5.	Quinta sesión analizada	78
9.6.	Sexta sesión analizada	81
10.	Conclusiones	88
11.	Recomendaciones	92
12.	Referencias	93
13.	Listado de anexos	97
	Anexo 1. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 1 de la Unidad 2	97
	Anexo 2. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 2 de la Unidad 2	97
	Anexo 3. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 3 de la Unidad 2	98
	Anexo 4. Estrategia de lectura para el diseño de la sesión 4 de la Unidad 2	98
	Anexo 5. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 5 de la Unidad 2	99
	Anexo 6. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 6 de la Unidad 2	99
	Anexo 7. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 7 de la Unidad 2	99
	Anexo 9. Lista de chequeo para la Unidad 1	100
	Anexo 10. Lista de chequeo para la Unidad 2	100
	Anexo 11. Cuestionario Pretest y Postest	101
	Anexo 12. Lista de chequeo para el pretest y el postest	105
	Anexo 13. Clasificación de las preguntas, de acuerdo con los componentes que evalúa Lenguaje (semánticos, sintácticos y pragmáticos)	106
	Anexo 14. Secuencia didáctica:	107

## Lista de tablas y figuras

<b>Tabla 1</b> Resultados comparativos de Lenguaje, en el grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur, durante los años 2009, 2012, 2013, 2014, 2015 y 2016.....	11
<b>Tabla 2.</b> Niveles de análisis y producción textual, de acuerdo con los Lineamientos curriculares del área de Lengua castellana. ....	32
<b>Tabla 3.</b> Estrategias para antes, durante y después de la lectura.....	42
<b>Tabla 4</b> Distribución de las preguntas del pretest y del postest.....	45
<b>Tabla 5</b> Estrategias de lectura para desarrollar la Unidad 1 de la secuencia didáctica.	50
<b>Tabla 6</b> Estrategias de lectura para desarrollar la Unidad 2 de la secuencia didáctica	53
<b>Tabla 7</b> Convenciones para el análisis de las categorías. ....	70
<b>Tabla 8</b> Fragmento empleado para analizar las estrategias para el durante de la lectura y su relación con la comprensión lectora.....	70
<b>Tabla 9</b> Primera sesión analizada.....	71
<b>Tabla 10</b> Segunda sesión analizada.....	73
<b>Tabla 11</b> Tercera sesión analizada.....	75
<b>Tabla 12</b> Cuarta sesión analizada .....	77
<b>Tabla 13</b> Quinta sesión analizada.....	80
<b>Tabla 14</b> Fragmento empleado para analizar la comprensión de lectura, a partir de la de la organización de las ideas y del reconocimiento de las partes de la superestructura textual trabajada. ....	83
<b>Tabla 15</b> Sexta sesión analizada .....	88
<b>Figura I</b> Esquema de los textos argumentativos.....	35

### Lista de gráficas

<b>Gráfica 1</b>	Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas en el pretest .....	59
<b>Gráfica 2</b>	Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas en el postest .....	60
<b>Gráfica 3</b>	Resultados del pretest en los componentes de Lenguaje .....	61
<b>Gráfica 4</b>	Resultados del postest en los componentes de Lenguaje .....	62
<b>Gráfica 5</b>	Resultados comparativos entre el pretest y el postest en el grupo experimental, según las competencias de Lenguaje .....	64
<b>Gráfica 6</b>	Resultados comparativos entre el pretest y el postest en el grupo control, según las competencias de Lenguaje .....	64
<b>Gráfica 7</b>	Resultados comparativos del pretest en el grupo experimental y el grupo control .....	67
<b>Gráfica 8</b>	Resultados comparativos entre el pretest y el postest en el grupo experimental.....	68
<b>Gráfica 9</b>	Resultados comparativos del postest en el grupo experimental y en el grupo control .....	68

## Resumen

La investigación tuvo como objetivo principal mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa José Horacio Betancur, a partir del aprendizaje de estrategias de lectura aplicadas en textos argumentativos. Este objetivo fue el resultado del análisis de los aspectos involucrados en dicha comprensión, ya que en primera instancia se observó que los estudiantes presentaban dificultades para poder interpretar un texto y para interactuar con la información allí presente. Una vez identificado y delimitado el problema se estableció el horizonte de los referentes conceptuales y metodológicos, se realizaron las indagaciones teóricas pertinentes, se estructuró la intervención, y por último, se realizó un análisis que determinó cuáles fueron los alcances logrados, con los que se pudo establecer que los estudiantes alcanzan una mejor comprensión textual cuando implementan estrategias de lectura que les permite reconstruir el significado de un texto vinculando la información que este proporciona con los conocimientos previos que posee.

Palabras clave: comprensión lectora, estrategias de lectura.

## **Abstract**

The main objective of this research was to improve fifth grade students' reading comprehension from the I.E. José Horacio Betancur based on reading learning strategies applied in argumentative texts. This objective was the result from the analysis of the aspects within that comprehension because first, it was observed students had some difficulties when interpreting a text and to interact with the information presented. Then and once identified the problem, the horizon of the methodological and conceptual references were established; theoretical inquiries were made, supervision was organized and last, an analysis was made and it was concluded that students can reach a better reading comprehension when reading strategies are implemented and allowing students to rebuild the meaning of a text and linking information provided by the text with the previous knowledge acquired.

Key words: reading comprehension, reading strategies.



## 1. Justificación

La presente investigación titulada “Apropiación y aplicación de estrategias para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur”, corresponde al énfasis en Didáctica de lectura y la escritura, ofrecido por la Maestría en Educación de la Universidad de Medellín. A través de esta investigación se pretendió dar cuenta, en primer lugar, de una problemática referente a la lectura y a la escritura que surge como resultado de las observaciones y prácticas docentes realizadas en contexto, en las que se observó principalmente, que los estudiantes presentan dificultades para comprender un texto, para reconocer la estructura de una tipología diferente a la narrativa y para utilizar la escritura como un acto comunicativo que permite poner en palabras las ideas y pensamientos que se suscitan frente a un texto leído.

En segunda instancia, se buscó fortalecer y re-significar la conceptualización que se tiene respecto a la lectura y a la manera en la que los estudiantes se acercan a un texto para comprenderlo mejor, ya que se hace necesario entender como docentes, qué procesos involucra la comprensión de un texto, y qué se concibe por “lectura”, puesto que, la manera en la que se asume esta, determina la mayoría de las veces, las prácticas de aula. De acuerdo con los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana (MEN, 1998, p.72), la comprensión de un texto es el resultado que se logra de un proceso de interacción entre el texto, el contexto y el lector, que solo se consigue cuando este es capaz de construir una representación organizada y coherente de lo leído; lo que implica, tener presente que en la interpretación textual es fundamental el papel que asume un lector, las ideas o conceptos que ya posee, y la manera en que los vincula al texto.

Desde este enfoque interactivo, la lectura resulta siendo una herramienta que privilegia el aprendizaje y el conocimiento (Solé, 1992), dado que esta se sitúa como un proceso que le permite al lector aprender, en cuanto que logra modificar las ideas y saberes que se tienen respecto al mundo. Comprender un texto, no es entonces un proceso que corresponda a unos contenidos de lenguaje por grados o por ciclos

desvinculados del papel comunicativo que tiene el lenguaje, sino que es una herramienta que a lo largo de la vida, les permite a los lectores ampliar sus conocimientos, adquirir nuevos aprendizajes, interactuar de manera más fluida y reflexiva con los demás y obtener mayores habilidades sociales que favorecen la comunicación. La lectura, es entonces el eje que vincula los diferentes saberes que adquiere un lector, ya que gracias a ella, estos logran desarrollar habilidades cognitivas, sociales y culturales, que influyen y determinan los distintos procesos académicos y socioculturales.

Es en este último aspecto donde surge la importancia de que los estudiantes aprendan a utilizar estrategias de lectura que favorezcan la comprensión, ya que es necesario que los docentes en lugar de evaluar resultados de comprensión en nuestros estudiantes, les enseñemos a comprender un texto y a ser capaces de enfrentarse a diferentes tipologías. Bajo esta misma perspectiva, se hizo importante entonces, implementar en el grupo intervenido, otra tipología textual diferente: los textos argumentativos, privilegiando entonces, los artículos de opinión.

La principal razón se debió a que durante la Básica Primaria se trabajan generalmente textos narrativos, a que el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), que es la entidad gubernamental de Colombia, encargada de medir el nivel de la calidad de la educación, y a través de pruebas censales, durante los últimos años ha implementado en las Pruebas Saber del grado quinto textos argumentativos y a que existen políticas públicas de educación como las establecidas por Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, Los estándares básicos de competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje que advierten sobre la necesidad de que los estudiantes del grado quinto reconozcan un texto argumentativo y estén en capacidad de comprenderlo. Además de ello, la importancia de los textos argumentativos radica en que se privilegia el carácter crítico de los lectores al asumir una posición a favor o en contra de la tesis planteada por un autor.

Por consiguiente, esta investigación fue pertinente, porque a través de la observación y de la identificación de las fortalezas y debilidades que se presentaron dentro del aula de clase, que atañen tanto a la docente como a los estudiantes, se pretendió realizar una reflexión y una transformación de las prácticas docentes que

orientaron adecuadamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes en cuestión, a través del aprendizaje de estrategias de lectura involucradas en la comprensión de un texto argumentativo.

Así pues, resulta importante mencionar, que por medio de esta investigación se procuró no solo impactar en el interior del aula de clase y la práctica docente, sino que también se espera que este sea un trabajo disponible en la Institución Educativa para todos aquellos docentes, que también estén interesados en fortalecer las competencias en Lenguaje involucradas en la comprensión de un texto.

## 2. Introducción

Esta investigación, titulada Apropriación y aplicación de estrategias para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur, buscó fortalecer la comprensión textual de los estudiantes, a través del aprendizaje de estrategias que favorecieran dicha comprensión. Dado que el proceso de lectura se logra a través de la interacción entre texto, contexto y lector fue necesario re-pensar la manera en la que normalmente los docentes enseñamos a leer y los aspectos que deben ser tenidos en cuenta para que ello sea posible.

La lectura, desde hace ya muchas décadas ha cobrado una significación diferente, en la medida en que no se asume como un simple acto en el que el lector es capaz de reconocer letra por letra o contar con cierta fluidez para reconocer el código escrito, sino que es más bien un acto, en el que este, es capaz de procesar la información que plantea un texto, vinculándola con los saberes previos que posee e implementando acciones que le permitan comprender la manera en la que se relacionan los elementos textuales para que este tenga sentido.

Sin embargo, muchas prácticas educativas vigentes reflejan que para enseñar a leer, normalmente se acude a dos modelos, el modelo ascendente de lectura y el descendente; el primero de ellos, tiene un enfoque más tradicional, en la medida en que supone que alguien aprende a leer a partir del reconocimiento de los niveles inferiores de un texto para llegar a los niveles superiores de la frase o de la totalidad del escrito. La lectura está centrada entonces en el texto, se concibe como un proceso ascendente, secuencial y jerárquico, en el que se le atribuye una gran valor a la decodificación y en el que se le resta importancia a la manera en la que un lector interactúa con un texto para comprenderlo.

Por su parte, el modelo descendente, se basa en una propuesta completamente diferente a la anterior, pues bajo esta perspectiva, la lectura resulta siendo un proceso en el que el lector utiliza sus conocimientos previos y sus recursos cognitivos para establecer hipótesis sobre el texto, anticipaciones sobre el contenido y una posterior verificación de estas. La dificultad que se plantea bajo esta mirada, consiste en que se le quita valor a la manera en que la decodificación influye en la comprensión.

Así las cosas, y teniendo en cuenta los estudios teóricos actuales, se propone un nuevo modelo de lectura, el interactivo, que es adoptado en esta investigación, y en el que se plantea que debe existir una confluencia entre el proceso ascendente y descendente, de tal manera que se privilegie la comprensión textual, que como se propone en este trabajo, es el resultado de tres factores: de que la estructura del textual sea comprensible, de que quien lee posea conocimientos previos pertinentes para el contenido del texto y de las estrategias que utiliza un lector para que la comprensión tenga lugar.

Las estrategias de lectura juegan pues un papel importante en la interpretación, dado que su finalidad es lograr que quien lea esté en capacidad de regular el proceso que realiza, seleccionando información, evaluando el proceso que lleva y ejecutando acciones que le permitan alcanzar el objetivo de lectura propuesto. De esta manera, puede decirse que lo que se buscó con el aprendizaje de estas estrategias, consistió en que los lectores, para este caso los estudiantes, aprendieran a partir de los textos, y de la integración de la información textual con los saberes previos y experiencias que estos poseían.

El desarrollo de esta propuesta, se realizó, primeramente, por la necesidad de mejorar los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa José Horacio Betancur; al mismo tiempo que por las reflexiones de tipo pedagógico y académicas que surgen en la investigadora frente al problema de cómo enseñar a leer, cuál es la mejor manera de lograrlo, y que estrategias se pueden utilizar para que ello sea posible.

El enfoque metodológico fue cualitativo con recolección de información mixta, y en el proceso llevado a cabo, se contemplaron tres aspectos principales: primero, que existiera un problema por transformar; segundo, que se planearan y se aplicarán acciones renovadoras; y tercero, que se generarán una investigación sobre la efectividad de estas acciones.

Por lo anterior, este trabajo se situó desde la Investigación Acción Educativa, ya que conllevó a una reflexión continua que hizo posible transformar la práctica pedagógica de esta investigadora, al permitirle encontrar un espacio común entre la

teoría y la práctica y al encontrar una respuesta que diera cuenta del problema de lectura evidenciado en la muestra intervenida.

Para poder medir el alcance de la intervención fue necesario contar con dos grupos: grupo experimental, que fue aquel que recibió tratamiento, y grupo control, que no fue intervenido, pero que, tanto al iniciar las intervenciones como al finalizarlas, permitió establecer un contraste, a través de una prueba tipo test.

La población estuvo conformada por 32 estudiantes pertenecientes al grado quinto de la Básica Primaria. 16 de ellos pertenecen al grado 5°A, y la cantidad restante, al grupo 5°B. La muestra que fue intervenida correspondió al grupo 5°A y se seleccionó de acuerdo con un muestreo no probabilístico de casos con máxima variación, con la que se pretendió localizar los casos que pudieran proporcionar mayor información respecto a los comportamientos frente a la lectura.

Las técnicas que se usaron en esta investigación fueron la observación participante, cuestionarios tipo test y una secuencia didáctica compuesta por dos unidades. El instrumentos de recolección de datos para la observación participante fue el Diario de Campo, que sirvió como registro de lo acontecido en cada una de las sesiones, al mismo tiempo que permitió una reflexión continua del trabajo ejecutado.

El Cuestionario pretest, estableció una medición entre el grupo control y el grupo experimental, al mismo tiempo que arrojó información sobre el proceso de comprensión llevado a cabo por los estudiantes y la manera en la que se desenvuelven, respecto a cada uno de los elementos de Lenguaje. El instrumento de recolección de datos para este, fue la lista de chequeo, que permitió analizar cada una de las preguntas, respecto a las estrategias de lectura que utilizaron los estudiantes y a los componentes que el ICFES evalúa para el área de Lenguaje.

La secuencia didáctica, permitió observar cómo fue la evolución de los estudiantes a lo largo del proceso. El instrumento de análisis de esta, fue una lista de chequeo utilizada por la docente, una lista de chequeo utilizada por los estudiantes y la comparación y análisis entre las dos.

Esta investigación se encuentra organizada en once capítulos. A saber, el primero corresponde a la presente introducción; el segundo a la justificación; el tercero

al planteamiento del problema y a la formulación de la pregunta; el cuarto a los objetivos de este trabajo; el quinto, al estado de conocimiento sobre el tema, en el que se analizan trabajos a nivel internacional, regional y local; el sexto, al marco teórico; el séptimo al diseño metodológico, que comprende una descripción del tipo y del diseño de investigación, de la población y la muestra y de las técnicas e instrumentos utilizados; y ya en los últimos, se presentan las conclusiones, las recomendaciones y las referencias bibliográficas.

### 3. Planteamiento del problema

La Institución Educativa José Horacio Betancur (I.E J.H.B.) está ubicada en el corregimiento San Cristóbal del Municipio de Medellín, en la vereda La Loma, entre los límites de la comuna 13 de Medellín y los inicios de dicho corregimiento, en cuya estratificación social se encuentran mayormente los estratos 1 y 2. Su topografía presenta características medio rurales, puesto que hay presencia tanto de zonas urbanizadas como rurales, y por ello, casi que puede decirse que conviven simultáneamente hábitos campesinos y urbanos.

La I.E J.H.B. es una escuela pequeña, con alrededor de 11 aulas de clase y con pocos estudiantes; en la jornada de la mañana, que es en la que estudia la primaria, el promedio de población por cada uno de los salones es de treinta estudiantes; en la tarde, que es la jornada del bachillerato, la población disminuye considerablemente, encontrando aulas hasta con catorce o quince estudiantes. Este dato es interesante, porque evidencia que, a medida que los niños y jóvenes de esta población van creciendo, aumenta la deserción del sistema educativo.

Como docente de esta institución, ha cobrado gran importancia el reconocimiento de las particularidades de este sector y de la misma institución educativa, ya que me han permitido evidenciar muchos factores que influyen en el proceso académico de los estudiantes, entre los que se pueden mencionar los siguientes: familias disfuncionales, padres de familia que no saben leer ni escribir y que tienen trabajos poco remunerados, familias que han sido víctimas del desplazamiento, poco acompañamiento a los estudiantes, alumnos que además de estudiar, también trabajan, docentes poco interesados por el proceso de aprendizaje de los estudiantes, docentes interesados en mejorar los procesos de los estudiantes, pero que tienen concepciones erróneas acerca de la lectura y la escritura, y ausencia de reflexiones adecuadas orientadas hacia el reconocimiento de la lectura y de la escritura como habilidades que permiten y que potencian el aprendizaje.

Pese a estas dificultades, se evidencia que, con las muchas dificultades académicas que puedan tener, los estudiantes del grado quinto establecen un trato respetuoso y afectuoso con sus docentes y que el aula de clase, y en ocasiones la



misma institución, resultan siendo espacios simbólicos en medio de un contexto agreste, donde los estudiantes se interesan por aprender, donde comen, juegan y establecen vínculos afectivos y sociales y en el que sueñan con un futuro mejor.

Además de los factores mencionados existen otros, que se relacionan con los resultados obtenidos en Lengua Castellana, que es evaluada como Lenguaje por el ICFES, y que se deben mencionar porque de una u otra manera repercuten en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en los logros y dificultades que han tenido en el área y en los resultados de las Pruebas Externas que realiza el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Entre estos factores se pueden enunciar que en la Básica primaria de la Institución, quienes han enseñado Lenguaje no son docentes con formación en el área, y aunque hacen un intento para que los estudiantes comprendan mejor la lectura, no está clara cuál es la manera más adecuada para lograrlo, y se tiende a evaluar un resultado final de comprensión, sin antes haber enseñado qué se debe hacer para comprender un texto. Ante la pregunta ¿Cómo identifica que su estudiante ha comprendido el contenido de un texto?, la mayoría de los docentes respondieron que realizando preguntas al finalizar la lectura, y algunos, tienen claro que en el proceso de comprensión es necesario implementar estrategias de lectura. A continuación se presentan algunas de estas respuestas:

**Registro 1** Fragmento de encuesta realizada a docentes

Realizando preguntas sobre el texto leído

Fuente: respuestas a encuesta realizada a docentes, octubre de 2017

**Registro 2** Fragmento de encuesta realizada a docentes

realizándole preguntas sobre lo leído y según como responde y realice los fallos.

Fuente: respuestas a encuesta realizada a docentes, octubre de 2017

**Registro 3** Fragmento de encuesta realizada a docentes

6. ¿Cómo identifica que su estudiante ha comprendido el contenido de un texto? Cuando durante la lectura puede inferir - deducir y concluir con sus palabras el texto

Fuente: respuestas a encuesta realizada a docentes, octubre de 2017

Otro factor que también se puede enunciar, se relaciona con el hecho que algunos de los docentes no reconocen la lectura y la escritura como pilares fundamentales para desarrollar la comprensión y el aprendizaje en los estudiantes y no ha habido una conciencia muy clara de la importancia académica y personal del área para la vida académica *a posteriori* de los estudiantes; además de ello, han enfocado más sus clases en la parte formal del lenguaje y no en su esencia comunicativa.

Dentro del aula de clase, y haciendo una especificación más particular del grupo intervenido, que corresponde a uno de los grados quintos, se puede decir que es una población en la que convergen diversas problemáticas, entre las que se puede mencionar, principalmente, la disparidad de edades que hay entre los estudiantes, puesto que, sus edades oscilan entre los nueve hasta los quince años de edad, y esto se convierte en una situación compleja debido a que poseen gustos y comportamientos muy variados, donde los estudiantes más grandes suelen burlarse constantemente de los más pequeños y donde estos últimos reaccionan de varias maneras: hay algunos a los que esta situación les es indiferente, hay otros que pretenden imitar los comportamientos de los más grandes, o hay otros que sienten presión, y que prefieren retraerse en sí mismos.

Con respecto al proceso de lectura llevado a cabo por estos, se evidencia que algunos de los estudiantes son críticos frente a su proceso de lectura y al sentido que se propone en un texto, puesto que lo comprenden, lo interrogan y lo comparan con otros contextos; sin embargo, también hay otros que les cuesta entender qué es lo que se propone en un texto, porqué es importante realizar una lectura comprensiva y cómo se articulan los elementos de un texto en función de una intención comunicativa. Y en ambos casos, tanto los que cuestionan el texto, como los que no, les es todavía más complejo poner en palabras aquello que entienden y ser autónomos y reflexivos frente al propio proceso de comprensión que realizan.

El ICFES arroja también un resultado del proceso de lectura, y de la manera en la que se desenvuelven los estudiantes, en este caso los del grado quinto, en el área de Lenguaje. De acuerdo con estos resultados, el mayor porcentaje de los estudiantes

del grado quinto de dicha Institución, durante los últimos años no están alcanzando los logros esperados para el área y para el ciclo. Cabe mencionar que el resultado que arroja el ICFES en las distintas áreas, se obtiene a través de las Pruebas Saber aplicadas en los grados tercero, quinto y noveno, que evalúan de manera homogénea a todos los estudiantes de Colombia, que espera que todos alcancen las mismas habilidades y que desafortunadamente no tienen en cuenta el contexto de los estudiantes y las particularidades que configura el entorno de estos. De acuerdo con estos resultados, se dice entonces en qué nivel está la Institución y cómo son sus maestros y estudiantes, en términos de logros académicos.

A continuación se mostrarán los datos que arroja el ICFES, respecto al área de Lenguaje, para lo cual se hace necesario tener en cuenta que en la página oficial de dicha entidad no aparecen registros anteriores a 2009, no se muestra información de 2010 y 2011, y es continua de 2012 a 2016. Los datos se mostrarán en porcentajes, y corresponden a la cantidad de estudiantes de los grados quintos que presentaron la prueba en cada uno de los periodos indicados. Dichos resultados fueron tomados de la página oficial del ICFES.

Además, es importante tener en cuenta que un desempeño se considera Insuficiente cuando los estudiantes no superan las preguntas de menor complejidad en la Prueba; es Mínimo, cuando un estudiante supera las preguntas de menor complejidad; es Satisfactorio cuando los estudiantes muestran un desempeño adecuado en las competencias exigibles para el área y para el grado, y es avanzado cuando obtienen un desempeño sobresaliente. (MEN, 2013).

**Tabla 1** Resultados comparativos de Lenguaje, en el grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur, durante los años 2009, 2012, 2013, 2014, 2015 y 2016.

Año	Insuficiente		Mínimo		Satisfactorio		Avanzado
	%	%	%	%	%	%	
2009	42		48		8		2
2012	22		49		26		4
2013	17		52		23		8
2014	31		55		8		6
2015	15		56		24		5
2016	17		47		33		3

Fuente: elaboración propia

Teniendo en cuenta la información anterior y haciendo una sumatoria de los dos niveles más bajos (el insuficiente y el mínimo) se puede decir que:

- En 2009: el 90% de los estudiantes no alcanzó un desempeño adecuado para las competencias exigibles en el área y en el grado.
- En 2012: el 71% de los estudiantes no alcanzó un desempeño adecuado para las competencias exigibles en el área y en el grado.
- En 2013: el 69% de los estudiantes no alcanzó un desempeño adecuado para las competencias exigibles en el área y en el grado.
- En 2014: el 86% de los estudiantes no alcanzó un desempeño adecuado para las competencias exigibles en el área y en el grado.
- En 2015: el 71% de los estudiantes no alcanzó un desempeño adecuado para las competencias exigibles en el área y en el grado.
- En 2016: el 64% de los estudiantes no alcanzó un desempeño adecuado para las competencias exigibles en el área y en el grado. Cifra que arroja uno de los mejores resultados obtenidos en el lapso analizado, ya que disminuye el número de los estudiantes que no alcanzan las competencias exigibles, y al mismo tiempo aumenta la cantidad de estudiantes que sí las logran, quedando en satisfactorio un 33%.
- El porcentaje de los estudiantes ubicados en el nivel mínimo había ido aumentando progresivamente en el lapso de 2009 a 2015. En 2016, disminuye.
- El nivel satisfactorio ha sido el más fluctuante. El resultado más bajo de este nivel se observa en 2009 con un 8%, cifra que se repite en 2014 y el más alto se observó en 2012 con un 26%.
- Los porcentajes del nivel avanzado, durante este lapso, han sido los más bajo de todos. El porcentaje más alto se observó en 2013 con un 8% y el más bajo en 2009 con un 2% y en 2016 con un 3%.

Para concluir el análisis de estos resultados, cabe mencionarse que estos han permitido evidenciar que durante muchos años los estudiantes han presentado dificultades en el área de Lenguaje, que dado la importancia que esta adquiere, es necesario repensar nuevas formas de aprendizaje que propicien en los estudiantes la comprensión de un texto y que involucre tanto las competencias (competencia lectora y escritora) como los componentes de Lenguaje (semántico, sintáctico y pragmático).

En relación con lo anterior, puede decirse que esta propuesta de investigación, es importante porque, teniendo en cuenta todos los factores mencionados, busca favorecer la comprensión que un estudiante realiza de un texto, por medio del aprendizaje de estrategias de lectura en función de los textos argumentativos, ya que, retomando las ideas expuestas por Solé (1992) aprender estrategias de lectura es aprender a aprender, puesto que la lectura comprensiva permite que los lectores, que se asumen como sujetos activos, sean autónomos frente a su proceso de lectura y ser autónomos, de acuerdo con esta autora, significa lograr que los lectores sean capaces de aprender a partir de los textos, y por ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, cuestionar su conocimiento y establecer generalizaciones que permitan transferir los aprendizajes a contextos diferentes.

Por consiguiente, se espera que los estudiantes mejoren no solo los procesos involucrados en la comprensión lectora, sino también los resultados que arroja el ICFES año tras año, pues aunque estos no dependen exclusivamente del trabajo que los maestros podemos llevar a cabo en el aula, sí evidencian una parte de la realidad de las Instituciones Educativas en Colombia, y es que, así sea en contextos muy precarios y los resultados de nuestros estudiantes en las pruebas censales no sean los óptimos, con acciones pedagógicas adecuadas, se pueden mejorar tanto las prácticas docentes, como los procesos académicos de los estudiantes y las competencias que les evaluarán a estos a nivel nacional.

En últimas, y teniendo en cuenta los precedentes enunciados, puede decirse que esta fue una apuesta a una transformación de las prácticas pedagógicas, encaminada a que los estudiantes aprendan estrategias para comprender un texto, para interactuar con la información que está contenida en él, y a que por ende, mejoren sus habilidades

comunicativas y académicas y tengan una mejor comprensión del mundo que les rodea.

### **3.1. Problema de investigación**

Los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur presentan dificultades para leer comprensivamente un texto y establecer un diálogo con la información que el texto propone.

### **3.2. Formulación de la pregunta**

¿Cuál es el impacto que tiene el aprendizaje de estrategias de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur?

## 4. Objetivos

### 4.1. Objetivo general

Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa José Horacio Betancur, a partir del aprendizaje de estrategias de lectura aplicadas en textos argumentativos.

### 4.2. Objetivos específicos

1. Identificar a través de una prueba tipo test, cómo es el proceso de comprensión lectora y cuáles son las estrategias de lectura que utilizan los estudiantes.
2. Diseñar una secuencia didáctica, basada en el aprendizaje de estrategias de lectura, aplicadas en los textos argumentativos.
3. Implementar la secuencia didáctica en los estudiantes.
4. Analizar si después de haber aplicado la secuencia didáctica en los estudiantes, estos mejoraron el proceso de comprensión lectora.

## 5. Estado del conocimiento

En esta investigación se han tenido en cuenta otros trabajos que se han preguntado por problemas similares a los planteados en el presente trabajo, puesto que en todos ellos se hace visible la preocupación por el proceso de comprensión lectora que realizan nuestros estudiantes dentro del aula y la manera en la que los docentes enseñamos a leer y a desentrañar el sentido de un texto. Desde distintas perspectivas, coinciden en que es necesario, implementar estrategias de lectura que les permitan a los estudiantes reflexionar sobre el proceso que realizan cuando intentan comprender un escrito y sobre la necesidad de utilizar dichas estrategias en beneficio de su aprendizaje, pues la lectura al ser un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses y deseos, con un texto portador también de un significado y de una perspectiva política, cultural y estética debe permitir una mejor interpretación del texto y de los aspectos con los que está en contacto un sujeto (MEN, 1998, p.29).

### 5.1. A nivel internacional

A nivel internacional se han analizado tres investigaciones, el trabajo implementado por Antonio González Fernández en su tesis doctoral titulada *Estrategias meta cognitivas en la lectura* (Madrid, 1992), el de Francis Delhi Barboza y Francisca Josefina Peña titulado *El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria* (Venezuela, 2014) y el de Norma Alicia Vega López, Gerardo Bañales faz, Antonio Reyna Valladares Y Elsa Pérez Amaro, llamado *Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria* (México, 2014). A continuación se enuncian algunos de los principales aspectos de cada uno de los trabajos mencionados.

Antonio González Fernández en su trabajo de investigación *Estrategias meta cognitivas en la lectura*, parte de la necesidad de mejorar los procesos involucrados en la lectura, y para ello, establece que la lectura debe ser una herramienta que permita aprender. De ahí que sea menester que los lectores aprendan estrategias de lectura que les permitan comprender mejor lo leído.



El propósito de esta investigación consistió entonces en enseñar y motivar a los alumnos para que hicieran uso de estrategias de lectura, aplicadas en textos expositivos, de tal manera que vieran su utilidad en otros procesos académicos y formativos en cuanto que existen herramientas que permiten una mejor comprensión del texto. La población en la que se llevó a cabo la investigación, estuvo constituida por tres grupos del grado sexto, con un total de 80 estudiantes. Uno de estos grupos fue tomado como experimental, y los otros dos, se tuvieron como grupo control. Los estudiantes con los que se llevó a cabo la investigación tienen en promedio 12 años y pertenecen a contextos socioeconómicos precarios. El grupo experimental estaba conformado por 27 niños y niñas del grado sexto del colegio público Piedra Picada.

El Procedimiento utilizado por el investigador parte de los análisis teóricos que ha realizado y selecciona una serie de estrategias de lectura encaminadas hacia la construcción de significado de un texto. Con ellas construye una serie de actividades aplicadas al grupo experimental. Antes de iniciar la intervención en el grupo experimental aplicó un pretest, cuya finalidad era poder evidenciar las estrategias de lectura utilizadas antes, durante y después de la lectura. Posterior a ello, empleó un cuadernillo en el que se presentaron estrategias entrenadas, y el libro de texto *La Rueda 6*. Las estrategias se iban aplicando al libro de texto a medida que cada una de ellas se iba explicando en aula de clase. Para finalizar, aplicó un posttest, cuya finalidad consistió en analizar el impacto que han tenido la intervención, con respecto a la comprensión que un estudiante realiza de un texto.

Los resultados de la investigación fueron satisfactorios, puesto que demostró que los alumnos entrenados con las estrategias de lectura, lograron disponer de un mayor número de conocimientos sobre actividades relacionadas con la lectura, mejoraron su comprensión y el aprendizaje de textos expositivos.

El objetivo de la investigación realizada por Francis Delhi Barboza y Francisca Josefina Peña, *El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria*, consistió en conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura.

Los participantes seleccionados para esta investigación fueron 12 docentes de educación primaria, seis de instituciones de educación pública y seis de educación privada.

Los investigadores mencionados, en su trabajo, parten de la idea de que los docentes tienen un papel fundamental en el acercamiento que hacen los estudiantes hacia la lectura, pues las prácticas de aula llevadas a cabo, determinan, en gran medida, la relación que un estudiante establece con un texto. La lectura, según lo expresan estos, debe permitir que los estudiantes, en primera instancia comprendan que el leer, tiene una finalidad, que es una práctica que permite transformar un conocimiento y que al mismo tiempo facilita el acceso a una cultura; y arguyen que, paradójicamente, no es esto lo que se ha evidenciado en las aulas de clase, puesto que una gran mayoría de estudiantes rechazan la lectura, no comprenden lo que leen y se les dificulta adoptar una actitud crítica frente a un tema.

Se plantea que una de las razones por la cual esto sucede, corresponde al hecho de que los docentes no utilizan estrategias de lectura que les permita a los estudiantes lograr un aprendizaje significativo, y muchas de las prácticas de lectura que se realizan dentro de un aula de clase, no permiten que estos adquieran una nueva información, ni mucho menos que esa información se transforme en conocimiento.

Desde lo metodológico, esta investigación, se inscribe dentro de un paradigma cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, ya que la finalidad del trabajo que se llevó a cabo, consistió en recoger, analizar y revisar determinados comportamientos comunes en prácticas docentes para de esta manera, aportar una solución al problema encontrado.

Los docentes que hicieron parte de esta muestra, respondieron una encuesta con la que se buscaba identificar la manera en la que estos, concebían la lectura y la forma en la que enseñaban a sus estudiantes a leer.

Respecto a la encuesta realizada se observó que la mayoría de los docentes, cuando realizan prácticas de lectura, no tienen en cuenta ni los intereses, ni el contexto de los estudiantes, ya que las lecturas que se realizan corresponden al plan de estudios determinado por la institución. Además de ello, consideran que no se ahonda mucho en las prácticas de lectura, debido a que a los estudiantes no les gusta leer y a

que no utilizan estrategias de lectura, tales como la inferencia o la predicción, porque consideran que es muy complejo hacer que un estudiante de la Básica Primaria las entienda. Razón por la cual, se plantea la necesidad de que los docentes re-signifiquen lo que conciben por lectura, y adopten estrategias de lectura que les permitan a sus estudiantes aprender a leer, y por lo tanto, aprender a aprender.

Norma Alicia Vega López, Gerardo Bañales faz, Antonio Reyna Valladares y Elsa Pérez Amaro establecieron como propósito de su investigación titulada *Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria*, analizar la efectividad de la intervención llevada a cabo, cuya finalidad radicó en la enseñanza explícita de estrategias de identificación de estructuras textuales, del uso de organizadores gráficos y de la elaboración de resúmenes, enfocadas hacia el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto.

La investigación se llevó a cabo en una escuela pública perteneciente al programa de Escuelas de Calidad de México. La muestra estuvo conformada por 54 alumnos del grado sexto, de los cuales 30 conformaron el grupo experimental y 24, el grupo control.

En su trabajo plantearon que es necesario que se enseñen estrategias de lectura, debido a que el proceso de comprensión textual implica un proceso consciente en el que el lector debe ser capaz de detectar y solucionar los problemas de comprensión generados durante la lectura de determinado texto.

Para el aprendizaje de las estrategias de lectura los investigadores adoptaron un diseño cuasi experimental, realizaron veinte sesiones, cada una con una duración de una hora, en las que se centraron básicamente en el uso de las tres estrategias mencionadas y en el método de enseñanza implícita que se a su vez se compone de cinco fases: explicación conceptual de la estrategia, reflexión de la importancia de la estrategia, modelar paso a paso el cómo utilizar la estrategia, aprender cuándo y dónde las estrategias pueden ser utilizadas y evaluar la estrategia monitoreando su efectividad.

Para poder medir la efectividad de las intervenciones se tuvo en cuenta un grupo control y un grupo experimental, ambos sometidos a una prueba pretest y posttest, que permitió medir el alcance de las acciones realizadas.

En las conclusiones de su investigación, expresaron que los estudiantes que fueron intervenidos mostraron diferencias significativas en la comprensión lectora, respecto al grupo control, y por ello, también se plantea que es necesario que los docentes enseñemos estrategias de lectura basados en principios teórico claros y en métodos avalados por la investigación.

## **5.2. A nivel nacional**

A nivel nacional se han analizado dos investigaciones: *Aprender a comprender la lectura* (2016) y *Propuesta con estrategias meta cognitivas para fortalecer la comprensión lectora a través de ambientes virtuales de aprendizaje para estudiantes de 6º grado* (2015). A continuación se enuncian algunos de los principales aspectos de cada uno de los trabajos mencionados.

*Aprender a comprender la lectura* (Bogotá, 2016), por Eliana Milena Díaz Cortés y Claudia Patricia Segura Acosta. El objetivo de esta investigación consistió en mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes, a través de estrategias de lectura aplicadas en textos argumentativos. La investigación se desarrolló con 30 estudiantes de grado quinto del ciclo 3 curso 5-1, pertenecientes a esta Institución, que se encuentra ubicada en el sur oriente de Bogotá en la localidad de San Cristóbal con población en estratos 1 y 2.

Dentro de este trabajo, las investigadoras arguyen que la muestra objeto de estudio ha tenido dificultades en la comprensión de textos, primero porque les faltan estrategias que les permitan comprender un texto, y segundo, porque en la Básica Primaria de las Instituciones de Colombia se privilegian los textos narrativos, de ahí que a los estudiantes se les dificulte aún más, la lectura de otro tipo de textos. Por tal motivo, las investigadoras profundizaron en los textos argumentativos, principalmente en los artículos de opinión.

La investigación fue de tipo cualitativo, Investigación – Acción. Y en su diseño se crearon secuencias didácticas, enfocadas hacia el aprendizaje de estrategias de

lectura, aplicadas en textos argumentativos. La investigación les permitió a estas docentes evidenciar que se mejoró el proceso de comprensión lectora. Y que esta mejora se logró gracias a que dentro de la planeación, diseño y ejecución se incluyeron estrategias de lectura, tales como: exploración de saberes previos, respecto a los artículos de opinión, construcción de hipótesis a partir de los títulos, subtítulos e ilustraciones presentes en un texto, además del seguimiento y evaluación de los logros y dificultades frente al proceso de comprensión de un texto.

*Propuesta con estrategias meta cognitivas para fortalecer la comprensión lectora a través de ambientes virtuales de aprendizaje para estudiantes de 6° grado (2015)* por Castellón Macías, A. Cassiani Hernández, P. Díaz Pérez, J. En el objetivo llevado a cabo por estos autores se concibe la lectura como un proceso intencionado que requiere de unas estrategias meta cognitivas que favorezcan la comprensión textual, y que le permitan al lector reflexionar sobre el proceso de lectura llevado a cabo y sobre la manera en que una correcta práctica de lectura influye sobre el proceso de aprendizaje. Para lograr lo anterior, estos investigadores diseñaron una propuesta didáctica fundamentada en estrategias meta cognitivas encaminadas a fortalecer la comprensión lectora en ámbitos virtuales de aprendizajes.

La población objeto de estudio de esta investigación estuvo conformada por 187 estudiantes de grado 6, pertenecientes al Instituto Educativo Distrital Ciudadela 20 de julio, que es una Institución perteneciente a Barranquilla y que en su mayoría alberga estudiantes de estratos 1, 2 y 3. Y el grado 6-3 se ha tomado como grupo experimental, conformado por treinta estudiantes, que oscilan entre los 12 y 13 años y que presentan diversas problemáticas que influyen en sus procesos académicos, entre las que se destacan las dificultades económicas y el poco acompañamiento familiar.

Respecto a la investigación, podría enunciarse que es de carácter cualitativo, ya que, según lo expresan los investigadores, se enfatiza en el contexto, la función y significación de los actos humanos, interpretando la realidad tal y como es vivida por el hombre. Y cuasi experimental, debido a que no existe un control total de la muestra. Se usó la observación directa, por cuanto los investigadores tomaron como insumo principal los elementos observados dentro del aula de clase y la relación que sus estudiantes iban estableciendo con las distintas actividades realizadas; y para obtener

los datos que permitieran evidenciar el proceso de investigación llevado a cabo se utilizaron varios instrumentos, entre los que se encuentra la lista de chequeo, que permitió registrar los hechos observados en el aula de clase, un cuestionario pretest que se implementó antes de llevar a cabo la intervención y que se utilizó para identificar las habilidades que poseen los estudiantes y que favorecen la comprensión lectora. Finalizadas las intervenciones se implementó un cuestionario posttest, cuya finalidad consistió en observar el impacto que tuvo la implementación de las estrategias en los estudiantes.

En esta investigación se concluye que los estudiantes mejoraron su proceso de lectura, al igual que la conciencia crítica y reflexiva en torno a los procesos que permiten una mejor comprensión del texto, pues estos no solo reconocieron la importancia de usar estrategias de lectura, sino que también se hicieron conscientes de las debilidades que tenían cuando abordaban un texto. Los docentes, en este caso, investigadores, hacen hincapié en la necesidad de que en las distintas instituciones educativas se planifiquen y ejecuten proyectos encaminados a enseñar, mejorar o fortalecer los procesos involucrados en la comprensión lectora.

### **5.3. A nivel regional**

A nivel regional se analizaron tres investigaciones: *Experimentación de un grupo de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos, en niños y niñas de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Educativa San Roberto Belarmino* (2005), *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria* (2008) y *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de quinto grado de Educación Básica primaria* (2008). A continuación se enuncian algunos de los principales aspectos de cada uno de los trabajos mencionados.

El primer trabajo mencionado, titulado *Experimentación de un grupo de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos, en niños y niñas de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Educativa San Roberto Belarmino*, se tuvo como objetivo principal evaluar la efectividad

de un programa de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos en niños (as) de tercer grado de educación básica primaria, ya que según se expresa en este trabajo, las variables que determinan la calidad de la educación, están relacionados con los métodos de enseñanza que facilitan u obstaculizan el aprendizaje. En este sentido, y de acuerdo con los investigadores, las dificultades que presentan los estudiantes, frente a la comprensión lectora, se constituyen como uno de los más sentidos problemas de la educación, y se relacionan con el hecho de que las estrategias de intervención pedagógica utilizadas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, suelen confundirse con los mecanismos de evaluación.

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa San Roberto Belarmino, de Medellín, de carácter oficial, que alberga estudiantes de los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. La muestra estuvo conformada por dos grupos de tercer grado del grado tercero de la Básica Primaria, con los cuales, posteriormente se conformaron de manera aleatoria, tres grupos.

El tipo de investigación fue cuasi experimental. Los tres grupos que conformaron la muestra fueron sometidos a una muestra inicial, para evaluar el estado inicial de la comprensión de lectura en cada uno de los grupos. Posteriormente fueron sometidos a doce sesiones, y en cada uno de los grupos se aplicaron un grupo particular de estrategias: en el primer grupo el recuento, la discusión y la relectura; en el segundo, el resumen, y el tercero, por la estrategia de preguntas de tipo literal, inferencial y crítico intertextual.

Se utilizó una prueba al inicio y otra al final, para de esta manera, poder establecer un paralelo en los grupos intervenidos que pudiera determinar cuál fue el alcance de las acciones llevadas a cabo. Además se utilizó el diario pedagógico como un instrumento de registro de cada una de las sesiones.

De las intervenciones llevadas a cabo, los investigadores concluyeron que la enseñanza de las estrategias de lectura implementadas tuvieron un efecto positivo en los estudiantes, en la medida en la que se pudo observar una mejor comprensión de lo leído.

Pudo establecerse también que no hay una estrategia que tenga mejor efectividad que otra, y que para que los estudiantes mejoren el proceso de comprensión que realizan es necesario que los docentes les enseñemos cómo hacerlo.

*Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria* (Medellín, 2008) por Esmeralda Rocío Caballero Escorcía. Esta investigación tuvo por finalidad evaluar la efectividad de un programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos en niños(as) de quinto grado de Educación Básica Primaria en poblaciones vulnerables de la Institución Educativa Granjas Infantiles del municipio de Copacabana, que alberga estudiantes de los estratos 1 y 0. La mayor parte de la población ha convivido con diversas problemáticas entre las que se pueden enunciar el desplazamiento o la experiencia de haber vivido en la calle. El estudio se llevó a cabo con 64 niños del grado quinto, cuyas edades oscilan entre 9 y 17 años de edad.

El proceso de investigación que se utilizó fue cuasi experimental, debido a que no era posible tener un control absoluto de todas las variables implicadas en el proceso llevado a cabo. Se tomó un grupo control y un grupo experimental. A ambos grupos se les aplicó el pretest y el postest, como herramienta de medición. Al grupo experimental se le aplicó la estrategia didáctica, cuya finalidad consistía en lograr que estos mejorarán la comprensión textual, a partir de la identificación de la superestructura de los textos argumentativos, y de los elementos que permiten una mejor comprensión del texto, entre los cuales se encontraban estrategias de lectura para el antes, el durante y el después de este proceso. Para la obtención de datos, se utilizó en primera instancia un test, cuya finalidad era establecer una medición previa a la aplicación del tratamiento, y después un postest, que permitió observar cuál fue el impacto en el grupo experimental.

La investigadora, de acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, se plantea que es necesario enseñar en las instituciones educativas elementos que permitan la comprensión del texto, entre los que se encuentran el reconocimiento de la superestructura textual y la implementación de estrategias de lectura.



*Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de quinto grado de Educación Básica primaria* (Medellín, 2008) por Sofía Catalina Arango Asprilla y Mauro Sosa Gallego. El objetivo de esta investigación consistió en mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos a partir de la implementación de estrategias didácticas centradas en el análisis de la superestructura textual. El proceso de investigación fue llevado a cabo en la Institución Educativa Saúl Londoño, ubicada en la zona occidental de la comuna 13 de la ciudad de Medellín. Sus estudiantes pertenecen a los estratos socio- económicos 1, 2 y 3 y muchos de ellos han sido víctimas del desplazamiento. La muestra tomada para el estudio estuvo conformada por 53 niños de los grados quintos, los cuales se encuentran en edades que oscilan entre los nueve y doce años de edad.

Para llevar a cabo esta investigación se tuvo en cuenta dos grupos, el grupo control y el grupo experimental. Ambos presentaron un pretest de comprensión lectora, compuesto por diez preguntas, tendiente a evaluar la comprensión de un texto argumentativo a través de los diferentes niveles de lectura. El grupo experimental estuvo intervenido por quince sesiones, a través de las cuales se pretendió fortalecer la comprensión de lectura, mediante el reconocimiento de la superestructura textual y de los elementos textuales que hacen posible su comprensión. Después de finalizadas estas sesiones, presentan nuevamente un posttest, como herramienta de medición para poder evaluar el impacto y los efectos de la población intervenida.

En esta investigación se concluye que reconocer la superestructura de un texto, favorece la comprensión lectora, que la implementación de estrategias de lectura influye satisfactoriamente en el proceso de comprensión de un texto y que las dificultades que presentan los estudiantes de la Básica Primaria, respecto a la comprensión de un texto, se deben principalmente a la falta de contacto y al desconocimiento de estrategias de lectura.

## 6. Marco Teórico

Dado que el propósito de esta investigación fue mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa José Horacio Betancur, a partir del aprendizaje de estrategias de lectura aplicadas en textos argumentativos, es necesario hacer claridad sobre lo que se entiende de cada uno de los aspectos involucrados, al igual, que la manera en los que estos se relacionan. Los aspectos que se definirán, serán entonces: aprendizaje, texto, texto argumentativo, lectura, comprensión de lectura y estrategias de lectura.

### 6.1. Aprendizaje

Antes de entrar a definir lo que en esta investigación se entenderá por aprendizaje se hace menester hacer una diferenciación general entre lo que se asume como enseñanza y como aprendizaje. Caballero (2008), refiere, enfatizando en las dinámicas que se dan dentro del aula de clase, que las estrategias relacionadas con la enseñanza son aquellas que

El docente utiliza para enseñar u orientar la comprensión de textos, en las cuales, además de su saber disciplinar se ve involucrada la familiarización que este posee respecto a las características de desarrollo correspondientes a sus estudiantes, de sus particularidades culturales y familiares, sus experiencias previas y sus conocimientos, habilidades y competencias respecto a las disciplina. (p. 52)

Y las estrategias que están asociadas con el aprendizaje son aquellas que

Utiliza el individuo para acceder a la comprensión o a aprehensión de los procedimientos o contenidos de un área o campo específico. Es decir, estas constituyen el proceso mediante el cual el sujeto elige, coordina y aplica los procedimientos para conseguir un fin relacionado con el aprendizaje. (p. 52)

Ribes (2207) plantea que existe una relación muy cercana entre el saber y el aprendizaje; razón por la cual, utiliza el saber para referirse al aprendizaje. Saber algo o poseer conocimiento, según lo expresa Ribes, tiene que ver con el hecho de poder aplicar conocimiento. Razón por la cual el saber es entendido como una capacidad y no como un acto; capacidad, que depende entonces de la relación que se establece entre los actos del pasado y la posibilidad de ser utilizados en el presente o en el futuro.

El aprendizaje, es decir, el saber, se definirá en esta investigación tal y como lo hace este autor, como una habilidad en el sentido en el que lo que se entiende por saber está asociado con métodos y técnicas que se logran a través de la experiencia, en la medida en que este solo se logra con la confluencia del saber pasado y del saber presente. Y por ello mismo, el saber se puede identificar a partir de cambios en el comportamiento, efectos sobre objetos o personas y el logro de capacidades en términos de resultados, efectos y satisfacción de requerimientos específicos. (Ribes, 2007).

## **6.2. Comprensión de lectura**

La comprensión de lectura, tal y como se asumirá en esta investigación se entenderá como el proceso de reconstrucción del significado de un texto. Definición a partir de la cual se organizan los contenidos de los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, en la que se dice que se concibe

La comprensión de lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de actividades mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. (MEN, 1998, p. 73).

Como se puede evidenciar en la anterior definición, en el proceso de reconstrucción del sentido de un texto están presentes una serie de procedimientos que facilitan la comprensión de este, idea que coincide con Khemais Jouini, que considera que la comprensión lectora “es el proceso de elaborar el significado por la vía

de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto” (2005, p.96).

De ahí que sea necesario precisar cuáles son los factores que intervienen en la comprensión textual, frente a lo cual, Solé arguye que la interpretación textual es el resultado de la congruencia de tres factores:

- De la claridad y de la coherencia de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable.
- Del grado en el que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. En otras palabras, de la posibilidad de que el lector posea conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto.
- De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de la comprensión. (1992, p. 60)

De lo anterior se desprenden varias ideas fundamentales para comprender el proceso que lleva a cabo un lector cuando lee de manera comprensiva un texto, pues este, se asume como un sujeto activo, en tanto que se espera que tenga la capacidad de reconocer la manera en la que se vinculan los elementos de un texto, integre los conocimientos que posee con los que el texto le brinda y use estrategias que le permitan comprender lo leído.

La pregunta que surge es entonces ¿qué debe tener en cuenta un lector para desentrañar el sentido de un texto?, ante la cual, tanto el leer, como la acción de leer (lectura) se convierten en un proceso crucial para el aprendizaje, en tanto que el lector aprende a reconocer los elementos textuales, reconoce el sentido que le propone este y vincula lo que allí se dice, con lo que él conoce.

### 6.3. Lectura

Por consiguiente, la lectura se entenderá en este texto como “un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc., y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política y estética particulares” (MEN, 1998, p.29), y en el proceso de lectura, “el lector es un sujeto activo que procesa el texto y le aporta sus conocimientos, experiencias y saberes previos” (Solé, 1992, p.17).

Esta definición llama la atención sobre lo que se entiende por lectura, pues, aunque desde hace ya algunas décadas existe un consenso de que leer no es decodificar, es decir, no es un simple reconocimiento de las palabras y las frases en función de su estructura lingüística, en muchas ocasiones esto parece no ser tan claro, ya que en muchas Instituciones Educativas de Colombia, principalmente en la Básica Primaria, se hace énfasis más en el reconocimiento de las palabras y en la fluidez, y no en la necesidad de poder relacionar y significar los elementos que aporta un texto.

Es claro que para leer un texto escrito, un lector debe manejar con soltura las habilidades que le permiten la decodificación, pero además de ello, el lector debe estar en capacidad de aportarle al texto objetivos, ideas y experiencias previas. Necesita estar haciendo una constante búsqueda de significados y verificar al mismo tiempo que sí esté comprendiendo lo leído (Solé, 1992, p.17). De ahí que se haga necesario que los docentes reflexionemos sobre la manera en la que enseñamos a leer y sobre lo que entendemos por lectura.

Por lo tanto, quien aprende a leer debe contar con la capacidad de comprender e interpretar, pues la comprensión es un proceso constante de construcción de sentidos, en la que la significación se construye a través de la interacción entre texto, contexto y lector.

Aprender a leer, de acuerdo con Solé,

- Significa aprender a encontrar sentido e interés a la lectura.
- Significa aprender a encontrarse competente para la realización de tareas de lectura y sentir la experiencia emocional gratificante del aprendizaje.

- Aprender a leer significa también ser activo ante la lectura, tener los objetivos para ella y auto interrogarse acerca del contenido y de la propia comprensión. En definitiva, significa aprender a ser activo, curioso y a ejercer control sobre el propio aprendizaje.
- Aprender a leer comprensivamente es una condición necesaria para poder aprender a partir de los textos escritos. Las estrategias de lectura aprendidas en contextos significativos contribuyen a la consecución de la finalidad general de la educación: que los alumnos aprendan a aprender. (Solé, 1992, p. 151)

#### 6.4. Texto

Etimológicamente el término texto, proviene del latín *textus* que significa, tejer, trenzar, entrelazar, de ahí que se diga que cuando un lector lee comprensivamente es porque en gran medida ha podido entender cómo se organizan los elementos que están presentes en un texto, y ha logrado que aquello que ha leído le aporte elementos para que su aprendizaje sea mayor. El texto se entenderá en esta investigación, trayendo a colación a Raymundo Casa Navarro, como

Un tejido de ideas que se define por su arquitectura, ya que en todo texto hay una jerarquía de conceptos y enunciados que lo gobierna y que le da sentido global. En efecto, las diversas relaciones que se establece entre las ideas de un escrito se organizan en una red interna que le brinda densidad conceptual. Además, tal red interna permite desarrollar un tema (o idea temática) en torno a la cual se articulan una serie de aspectos específicos. (2004, p.13)

Definición muy similar a la que aporta Guillermo García cuando expresa que “la palabra texto se vincula con tejido, asociada al término textura, como entramado de hilos” Y más adelante expresa que un texto “se trabaja a través de un entrelazado perpetuo. El texto se *tejedesteje* a través del acto lector” (1989, p. 2).

De acuerdo con los *Lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana* existen varios elementos que confluyen en un texto y que son importantes porque le brindan información al lector sobre la organización de este y sobre los elementos que lo

componen. Dichos elementos son los intratextuales, intertextuales y extratextuales, que son los responsables de que el lector realice un mejor ejercicio de comprensión, en la medida en que logra, por medio del reconocimiento de estos, identificar la función que tienen dentro de un texto, y por ende, le permiten al lector, acercarse más al sentido propuesto en determinado escrito.

El primero de estos elementos se conoce como el *nivel intratextual*, que como su nombre lo indica, se relaciona con los elementos que están dentro del texto y que permiten que lo que esté allí, sea coherente y exprese relaciones lógicas entre las oraciones que lo componen. El primer componente que hace parte de este nivel, es el semántico, y se refiere al significado de un texto, pues la manera en la que se organizan las ideas es un factor determinante a la hora de comprender cuándo un texto tiene sentido, coherencia y cohesión, y cuando por el contrario, no. El segundo componente que se relaciona con este nivel, es el *sintáctico*, que es el que da cuenta de la organización del texto y de la manera en cómo se dicen las cosas. Estos dos componentes: el semántico y el sintáctico, son los que a su vez, posibilitan que tanto las *microestructuras* de un texto (estructura de las oraciones y relaciones entre ellas), como la *macroestructura* (el sentido global de un texto) aporten una serie de elementos que hacen posible la comprensión de un texto.

Por lo anterior, dentro del nivel intratextual se sitúan elementos propios de la lengua y del lenguaje que permiten la comprensión del sentido del texto, entre los cuales se encuentran el reconocimiento de la función que cumplen los conectores, los adverbios, los pronombres, los párrafos, las marcas textuales, y las características particulares que presente el texto de acuerdo con la tipología a la que pertenezca este.

El segundo nivel es el *intertextual*, que tiene que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones del texto con otros textos, con otras épocas, culturas y referencias.

El tercer nivel es el *extratextual*, que se relaciona con el componente pragmático, debido a que implica un reconocimiento del contexto situacional de comunicación y del uso que hacemos del lenguaje en el que se incluye la intención del hablante y el efecto que produce el lenguaje en el oyente.

A continuación se presentará las especificaciones de los niveles y los componentes involucrados en el análisis y en la producción de textos, relacionando los elementos presentes en un texto y la manera en la que cada uno de estos debe entenderse.

**Tabla 2.** Niveles de análisis y producción textual, de acuerdo con los Lineamientos curriculares del área de Lengua castellana.

<b>Nivel</b>	<b>Componente</b>	<b>Se ocupa de</b>	<b>Que se entiende como</b>
<b>Intratextual</b>	Semántico	Microestructuras	Estructura de oraciones y relaciones entre ellas. Coherencia local entendida como la coherencia interna de una proposición, las concordancias entre sujeto/verbo, género/número coherencia lineal y cohesión entendida como la ilación de secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos como los conectores o las frases conectivas; la segmentación de unidades como las oraciones y los párrafos.
		Macroestructuras	Coherencia global entendida como una propiedad semántica global del texto. Seguimiento de un eje temático a lo largo del texto. Tema y subtemas.
	Sintáctico	Superestructuras	La forma global como se organizan los componentes de un texto. El esquema lógico de organización del texto. El cuento: apertura, conflicto. Cierre. Noticia: qué, cómo, cuándo. Dónde. Textos expositivos: comparativos (paralelos, contrastes, analogías); descriptivos: (características, jerarquización semántica de los enunciados). Textos argumentativos: ensayo (tesis, argumentos, ejemplos). Texto científico (problema o fenómeno, hipótesis o explicación).
		Léxico	Campos semánticos. Universos coherentes de significado. Tecnolectos. Léxicos particulares. Coherencia semántica. Usos particulares de términos (regionales, técnicos...).
<b>Intertextual</b>	Relacional	Relaciones con otros textos	Contenidos o informaciones presentes en un texto que proviene de otro. Citas literales. Fuentes. Formas, estructuras, estilos tomados de otros autores, o de otras épocas. Referencias a otras épocas, otras culturas...
<b>Extratextual</b>	Pragmático	Contexto	El contexto entendido como la situación de comunicación en la que se dan los actos de habla. Intención del texto. Los componentes ideológico y político presentes en un texto. Usos sociales de los textos en contextos de comunicación, el reconocimiento del interlocutor, la selección de un léxico particular o un registro lingüístico: Coherencia pragmática.



En los mismos *Lineamientos*, se plantea que en la lectura, además de los elementos y componentes ya enunciados, está presente el papel que ejerce el texto, el contexto y el lector, que son tres de los pilares fundamentales que se deben tener en cuenta cuando se espera que alguien logre una lectura comprensiva. El lector, porque es quien, de acuerdo a los esquemas y a la información que posee, el que reconstruye el significado del texto; el texto, porque se comporta como un entramado de ideas que el lector interpreta; y el contexto, porque también le otorga elementos a la lectura que hacen posible su comprensión (MEN, 1998).

El papel que un lector desempeña sobre un texto está mediado a su vez por otros procesos, que en gran medida son los responsables de que logre comprender lo que lee. Estos factores son el muestreo, la predicción, la inferencia y el propósito de la lectura (MEN, 1998), que son estudiados de manera más amplia por Isabel Solé, Colomer y Camps, que los proponen como estrategias que se deben emplear en la lectura, pero que para poder hacerlo, y que la comprensión tenga lugar, se deben enseñar.

#### **6.4.1. Subcategoría: texto argumentativo**

En esta investigación se entenderá por texto argumentativo (Prado, 2011), aquel que se caracteriza porque hay alguien que enuncia, y que da razones a sus interlocutores para que crean en sus afirmaciones. Por su parte, Torres (2014), dice que la argumentación es fundamental en el proceso de formación de todo ser humano, en la medida en que contribuye a que los sujetos realicen una defensa de sus ideas y puedan refutar las de sus interlocutores. La argumentación se define, entonces, como “una actividad lingüística de pensamiento cuya finalidad es influir, transformar o fortalecer las creencias o comportamientos de aquellos que constituyen su objetivo” (p.239).

El texto argumentativo, teniendo en cuenta lo que se entiende por argumentación, se define, según la autora mencionada, como una tipología en la que se establece una relación entre un enunciado-argumento y el enunciado-conclusión que el argumento permite sostener (p.239). De acuerdo con esta postura, la razón de

ser de toda argumentación es la de proponer un punto de vista, destacarlo y justificarlo, tratando de convencer a uno o a varios interlocutores. Y para que el argumentador logre su propósito Camps y Dolz (1995) manifiestan que es necesario que quien lee:

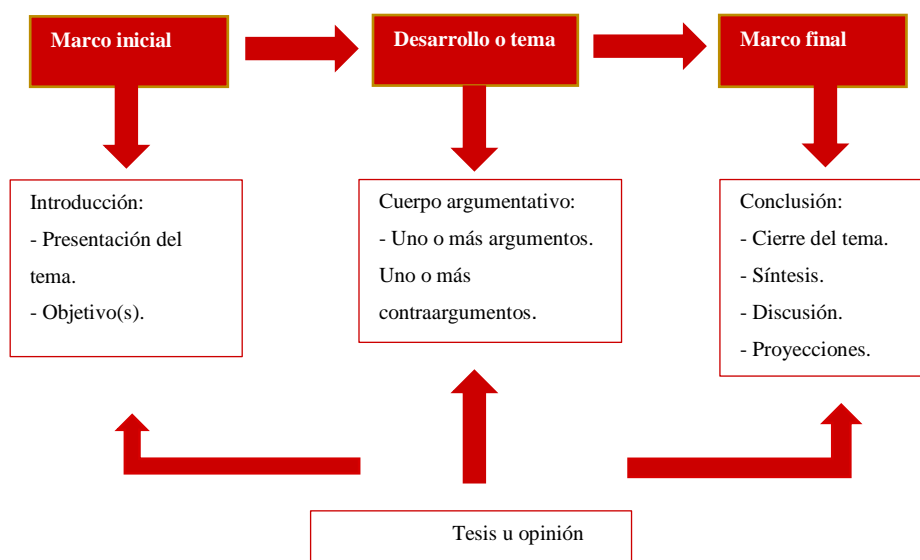
- Reconozca cuál es la polémica que plantea el texto e identifique los puntos de vista que le subyacen a este.
- Interactúe y discuta los diferentes puntos de vista y los recursos de argumentación que plantea el texto.
- Tenga una postura propia sobre el tema discutido.
- Valore los argumentos contrarios.
- Justifique su punto de vista haciendo uso de un conjunto de argumentos adecuados.
- Utilice de manera rigurosa y consciente los argumentos.
- Trate de desarrollar estrategias para atraer los sentimientos de los otros.
- Reconozca los argumentos del oponente y los sepa refutar.
- Acepte e incorpore algunos de los argumentos del adversario como concesiones.

Por otra parte, Perelman (2001) esgrime que en los textos argumentativos está presente el discurso argumentativo y que este constituye un conjunto de “razonamientos acerca de uno o de varios problemas con el propósito de que el lector o el oyente acepten o evalúen ciertas ideas o creencias como verdaderas o falsas y ciertas opiniones como positivas o negativas” (p. 3). Los textos argumentativos, según lo expresa esta autora, suelen tener varias superestructuras, pero generalmente, la información se suele organizar a través de la introducción, el desarrollo, y la conclusión.

La introducción corresponde con la identificación del tema o problema planteado y con la posición que se asume en el texto o con la formulación de la tesis; el desarrollo se caracteriza porque presenta los diferentes argumentos esgrimidos para justificar la tesis; y por último, estarían las conclusiones o la conclusión, que corresponde con el cierre del texto y con la afirmación de la posición adoptada.

Por su parte Errázuriz (2014), plantea que “tradicionalmente se ha considerado que el texto argumentativo se compone de una tesis, premisas compartidas culturalmente, un cuerpo argumentativo y una conclusión” (p.220). La tesis, de acuerdo con esta autora, constituye el núcleo del escrito y debe presentarse de manera clara, para después poder presentar los argumentos que vendrían a apoyarla y así poder llegar a una conclusión que permita confirmarla o refutarla (p.220).

Errázuriz (2014), propone el siguiente esquema para los textos argumentativos:



**Ilustración 1.** *Esquema de textos argumentativos*  
 . Propuesto por Errázuriz, 2014, p. 220.

## 6.5. Estrategias de lectura

Antes de entrar a definir lo que en esta investigación se entenderá como estrategias de lectura, es importante comprender las razones por las cuales estas, resultan siendo tan importantes en el proceso de lectura. Para ello, me apoyaré en algunos de los postulados propuestos en los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, en Teresa Colomer y Anna Camps, y en Isabel Solé.

Para Teresa Colomer y Anna Camps (1996) la lengua escrita es una de las principales herramientas con las que el hombre cuenta, puesto que a través de esta, se fija el pensamiento verbal, haciéndose susceptible de ser analizado y confrontado con nuestras ideas. De ahí que sea equívoco entender la lectura como un proceso en el

que simplemente se reconocen algunos elementos de la lengua. Estas autoras, al igual que Solé hablan de las dos maneras con las que normalmente se asocia la lectura y se pretende enseñar a leer.

T. Colomer y A. Camps (1996) hablan del modelo ascendente y descendente de lectura. En palabras de Solé, estos mismos modelos se nombran como *botom up*, (o de abajo hacia arriba) y *tom down*, (o de arriba abajo). El modelo ascendente o *botom up* se basa en la enseñanza de la lectura a partir del reconocimiento de los niveles inferiores del texto para llegar así hasta los niveles superiores de la frase y del texto, es decir, se enseña a leer partiendo de una jerarquía y de una secuencialización que se inicia con el reconocimiento de las letras y después con el de las palabras (Solé, 1992).

El modelo descendente (Colomer y Camps, 1996) o *tom down*, se caracteriza porque en él se concibe la lectura como un proceso que actúa desde la mente del lector al texto. Un lector no comprende un texto por el simple hecho de que es capaz de reconocer letra por letra, sino más bien porque vincula sus conocimientos previos para anticiparse a la lectura y realizar inferencias y predicciones (Solé, 1992).

Las autoras mencionadas concluyen que cuando se enseña a leer, es necesario que se vinculen de manera simultánea los dos modelos de lectura mencionados, lo que para ellas es denominado como modelo interactivo de lectura, ya que el texto proporciona solo una de las fuentes de información, las demás, que también se necesitan para comprender el texto, las aporta el lector a partir de los conocimientos previos que posee. Desde esta perspectiva el lector se asume como un sujeto activo capaz de procesar la información que se plantea en un texto y, al mismo tiempo, debe contar con la capacidad de vincularla con los saberes previos que posee y de darse cuenta cuándo no entendió y qué decisiones tomará para comprender el texto en su totalidad (Solé, 1992).

Para T. Colomer y A. Camps (1996) leer es entonces un proceso que se compone de una serie de razonamientos que deben ser guiados para la construcción de la interpretación a partir de la información que proporciona el texto, de los conocimientos que posee un lector y del control del progreso de esa comprensión. Para guiar estos razonamientos tanto T. Colomer y A. Camps, como Solé y los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana plantean la implementación de estrategias

de lectura, puesto que son estas, las que, permiten construir el significado de un texto, a partir de la información que brinde este y de los conocimientos previos que posea el lector.

“Estrategia” se entenderá en este trabajo en el sentido en el que lo propone Marianne Peronard Thierry (2002), para quien una estrategia “es lo que una persona, en un momento dado, cree que es lo más adecuado”, y Citando a Reder y Schunn plantea que las estrategias “son seleccionadas conscientemente y deliberadamente de entre un conjunto de estrategias que el lector ha ido guardando en su memoria a largo plazo a medida que aumentan sus experiencias como lector” (p.97).

“Las estrategias de lectura”, se entenderán en esta investigación, y teniendo en cuenta los postulados de Solé (1992) como un conjunto de herramientas que le permiten al lector regular su proceso de lectura, en la medida en que el lector es capaz de seleccionar información, evaluar su proceso de lectura y determinar y ejecutar acciones que le permitan cumplir con el objetivo propuesto. Solé, citando a Valls dice que “las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas acerca del contenido más adecuado que hay que tomar” (1992). Y más adelante arguye que

Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que impliquen autorregulación –la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe– y autocontrol, es decir la supervisión y la evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

El propósito de que a un lector se le enseñen estrategias de lectura está relacionado entonces con la necesidad de que estos aprendan a partir de los textos, de que se interroguen, de que cuestionen el contenido del texto, pero sobre todo, con la necesidad de que se enfrenten de manera inteligente con un texto, de que tomen decisiones frente a lectura que les facilite la obtención del propósito que se pretenden y que puedan seguir implementado el uso de estrategias en diferentes textos y tipologías.

T. Colomer y A. Camps, Solé y los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana proponen las siguientes estrategias de lectura:

### **6.5.1. Estrategias de lectura, según T. Colomer y A. Camps.**

Formulación de hipótesis: Consiste en la activación de una serie de elementos textuales y contextuales que un lector utiliza cuando se propone leer un texto. Sus esquemas de conocimiento lo llevan entonces a anticipar hipótesis del texto, que a medida que lee, irá comprobando.

Verificación de las hipótesis realizadas: Se caracteriza porque el lector empieza a confirmar las hipótesis que le ha generado el texto, para ello, tiene en cuenta los indicios gráficos, y los elementos que él identifica en el escrito.

La integración de la comprensión y el control de la lectura: Consiste en que el lector, si encuentra coherencia entre las hipótesis anticipadas y la información que brinda el texto, integre nueva información en su sistema de conocimientos para construir el significado del texto, a través de distintas estrategias de razonamiento.

### **6.5.2. Estrategias de lectura, según Los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana.**

El muestreo: Consiste en la capacidad que tiene el lector de seleccionar las palabras e ideas más importantes de un texto, en función de la construcción del significado del texto.

La predicción: Se relaciona con la posibilidad que tiene un lector de anticipar los contenidos de un texto y de construir hipótesis relacionadas con el desarrollo y consecución de la lectura.

La inferencia: Se relaciona con la capacidad que posee un lector de deducir y concluir información, a partir de la información explícita.

El propósito de la lectura: Se relaciona con la finalidad con la que se acerca un lector a un texto, ya que esta actitud frente al texto condiciona la manera en la que se profundiza en un texto.

### **6.5.3. Estrategias de lectura, según Isabel Solé.**

Solé propone estrategias para antes, durante y después de la lectura, pues de acuerdo con ella, “la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión de un texto, y de control de

esta comprensión – de comprobación de que la comprensión tiene lugar–” (1992), y por ello considera que para enseñar a leer, es necesario enseñar estrategias que garanticen la comprensión del texto, y no continuar con el error de creer que se enseña a leer con una serie de preguntas y de respuestas posteriores a la lectura, pues una cosa es evaluar la comprensión lectora y otra muy distinta es intervenir en el proceso que hace posible que se dé la comprensión, es decir, que se enseñe a leer y, por ende, a comprender.

Estrategias para antes de la lectura:

- La Motivación: se relaciona con la disposición que tienen los alumnos al leer y la manera en la que estos la conciben. Es importante que el maestro transmita el gusto por la lectura y que tenga presente que la lectura debe ser valorada como una herramienta de aprendizaje, información y disfrute.
- Objetivos claros: se relaciona con el hecho de que se debe hacer explícita la razón por la cual se leerá el texto, puesto que los objetivos de lectura son los que determinan la manera en la que un lector se sitúa frente a un texto y elige determinadas acciones para lograr la consecución de dichos objetivos. Para la explicitación de los objetivos se hace necesario tener presente que, existen varios objetivos de lectura. Entre estos se pueden citar los siguientes:
  - Leer para obtener una información precisa: localizar un dato que interesa y despreciar los que no.
  - Leer para seguir instrucciones: son aquellos que le indican al lector la manera en la que se realiza algo muy concreto. Es un tipo de lectura significativa y funcional, debido a que el lector debe realizar un tipo de comprensión que le permita entender la manera precisa de realizar algo.
  - Leer para obtener información de carácter general: se realiza con el ánimo de comprender qué pasa en un texto.
  - Leer para aprender: se relaciona con el tipo de lectura que se utiliza para ampliar los conocimientos que se tienen, pues se espera aprender algo concretamente. En este tipo de lectura se hace necesario establecer relaciones entre la información que ofrece el texto y con la que el lector

dispone, revisar el sentido de los términos que resulten nuevos, efectuar recapitulaciones sobre lo leído, subrayar y tomar notas.

- Leer para revisar un escrito propio: se refiere al tipo de lectura en el que leer resulta siendo una herramienta de trabajo en la medida en la que el lector debe tener mayor control de la lectura al adecuar su texto al propósito comunicativo que persigue.
  - Leer por placer: se refiere al tipo de lectura que se realiza porque hay una búsqueda de satisfacer una experiencia personal.
  - Leer para comunicar a un auditorio: es el tipo de lectura en el que se espera que un grupo de personas comprendan lo leído, y por ello es importante tener en cuenta el tono de voz, las pausas y el énfasis que se hace en determinados aspectos.
  - Leer para dar cuenta de que se ha comprendido: es el tipo de lectura en la que se espera que el lector dé cuenta de la comprensión del texto.
  - Leer para aplicar la lectura en voz alta: es el tipo de lectura de la que se espera que el lector lea teniendo en cuenta el tono de voz, las pausas y los signos de puntuación.
- Activación de conocimientos previos: esta pregunta corresponde a la resolución de las preguntas ¿qué sé yo del texto?, ¿qué contenidos me pueden ser útiles? y ¿qué otras cosas pueden ayudarme a comprenderlo?, dado que el propósito de esta estrategia es atribuirle sentido a la lectura mediante el reconocimiento y la vinculación de lo que ya se sabe, en función de saberes que permitan construir el significado del texto. Solé propone activar los conocimientos previos de la siguiente manera:
    - Brindar una información general sobre lo que se va leer, bien puede ser indagando sobre las características de la tipología o reflexionando sobre algún eje temático que será útil para la comprensión de lo leído.
    - Ayudarle a los lectores, que en este caso son los estudiantes, a comprender la función que tienen ciertos elementos del texto. Algunos de estos pueden ser las ilustraciones, títulos, los subtítulos, los subrayados, las enumeraciones, etc.



- Generar discusiones grupales sobre el contenido de un texto, cuyo propósito es vincular lo que el grupo ya sabe sobre determinado tema con la información que brinda el texto.
- Establecer predicciones sobre el texto, esto decir, activar en los estudiantes la creación de hipótesis sobre el contenido del este, de tal forma que el lector sienta la necesidad de descubrir lo que pasará. Se recomienda realizar predicciones sobre los siguientes elementos de un texto: superestructura, título, ilustraciones, encabezamiento, o experiencias sobre el propio contenido del texto.
- Promover en los lectores la realización de preguntas sobre el texto como un instrumento que permite la comprensión mediante la creación de interrogantes. Esto, permite también que los estudiantes se hagan conscientes de lo que saben o no sobre determinado tema.

Estrategias para durante la lectura: Durante el proceso de lectura la autora mencionada propone las siguientes estrategias:

- Tareas de lectura compartida: es un instrumento mediante el cual se espera que los lectores busquen elementos presentes en el texto que les facilite su comprensión, pues consiste en que sean los propios lectores los que busquen marcas textuales, formulen hipótesis y construyan interpretaciones. Por medio de esta estrategia los estudiantes aprenden a hacer predicciones coherentes acerca de lo que van leyendo y verifican su propia comprensión mediante un control activo del proceso de lectura llevado a cabo.
- Haciendo uso de lo aprendido a través de la lectura independiente se espera que los estudiantes realicen lecturas por placer.
- Detectando errores o falsas interpretaciones se espera que el lector sepa qué hacer cuando identifica un obstáculo en su proceso de lectura y tome decisiones útiles para su comprensión. Busca que el lector realice una relectura y de ser necesario que vuelva al contexto para compensar su error, subraye para encontrar definiciones y comprenda el significado de un término o expresión según el contexto dado.

Estrategias para después de la lectura: El propósito de estas estrategias es permitir que el lector profundice más en los aspectos del texto que hacen posible una mayor comprensión de este. Solé propone las siguientes estrategias:

- Identificación de la idea principal, que consiste en que el lector comprenda cuál es la idea principal en función de lo que el autor quiere dar a entender.
- Identificación del tema, que consiste en identificar el asunto o temática sobre la que trata un texto. Responde a la pregunta ¿de qué trata un texto?
- Elaboración de un resumen, que consiste en producir otro texto que guarde relación semántica con el texto original.

A continuación se presentará una propuesta en la que se vinculan, en función de los textos argumentativos, las estrategias de lectura propuestas por Solé, T. Colomer, A. Camps y los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana.

**Tabla 3.** Estrategias para antes, durante y después de la lectura.

Estrategia de lectura		¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
<b>Antes de la lectura</b>	Motivación	En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute.	Valoración a la lectura como un instrumento de aprendizaje.
	Propósito de la lectura	Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente a al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura.	Objetivos de la lectura.
	Activación de conocimientos previos y predicciones textuales.	-Generar hipótesis sobre el contenido del texto. - Indagar sobre el posible tipo de texto y el tema. - Establecer predicciones sobre los elementos de la superestructura textual. - Enseñar en función de los elementos del texto (ilustraciones, títulos, subtítulos, enumeraciones, subrayados).  - Discutir de manera grupal sobre el contenido del texto.	- Hipótesis sobre el contenido del texto y la superestructura textual. - Elementos de presentes en la superestructura argumentativa. (Identificación de las partes que conforman un texto argumentativo, de la función que cumplen los elementos presentes en él, tanto a nivel semántico, como sintáctico y pragmático). - Vinculación de las experiencias con el posible contenido del texto.
<b>Durante la lectura</b>	Verificación de hipótesis	- Interpretar y comprender las relaciones que establece el texto.	- Confirmación de hipótesis, a partir de los elementos del texto.

		- Recapitulación del contenido del texto.	- Formulación de preguntas, para cuya respuesta se hace necesario realizar una relectura del texto.
	Identificación de la función de las marcas y de los elementos textuales	- Interpretar y comprender las relaciones que establece el texto. - Efectuar recapitulaciones. - Subrayar. - Tomar notas.	- Función de las diferentes marcas textuales. - Preguntas que requieren de una relectura del texto. - Subrayar. - Tomar notas.
	Formulación de hipótesis y predicciones	- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído. - Plantearse hipótesis sobre lo que queda por leer. - Aclarar posibles dudas. - Resumir las ideas del texto. - Formular preguntas que se responden con la lectura. - Construir la interpretación.	- Preguntas que indagan por el nivel semántico, sintáctico o pragmático del texto. - Hipótesis de predicción sobre lo que queda por leer. - Resumen. - Construcción de la interpretación.
	Detectar errores o falsas interpretaciones	- Volver al texto para compensar un error. - Subrayar para encontrar definiciones. - Encuentra definiciones según el contenido del texto.	- Releer el texto para comprender lo leído. - Subrayar para encontrar definiciones. - Significados contextuales.
<b>Después de la lectura</b>	Identificación de la idea principal	Identificar la idea principal.	- Idea principal.
	Identificación del tema	Identificar el tema.	- Tema.
	Identificación del tema de un párrafo	Identificar el tema de cada uno de los párrafos.	- Tema de cada uno de los párrafos.
	Representación de la información en esquemas	Representar la información del texto en esquemas.	Esquemas de organización que den cuenta del texto.
	Resumen	Elaboración de un resumen.	Recapitular de manera sucinta lo leído.

---

*Fuente: elaboración propia*

## **7. Diseño metodológico**

### **7.1. Tipo de Investigación**

Por las características presentes en este trabajo, esta investigación tiene un enfoque cualitativo, con recolección de información mixta. Hernández (2014) afirma que una particularidad de las investigaciones de este tipo, consiste en que el investigador parte en primera instancia de los hechos observados y que en el proceso de la observación “desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa” (p.8). El interés del investigador es entonces cualificar y comprender un fenómeno social. Durante todos los momentos involucrados en el presente trabajo, hubo una constante reflexión sobre las prácticas educativas llevadas a cabo, puesto que fue de vital importancia analizar las situaciones sociales y del contexto y la manera en la que estas han influido sobre los estudiantes y sobre mi labor como docente.

Las intervenciones llevadas a cabo, contemplaron tres aspectos principales: primero, que existiera un problema que se desee transformar; segundo, que se planearan y se aplicarán acciones renovadoras; y tercero, que se generarán una investigación sobre la efectividad de estas acciones. Por lo anterior, este trabajo se situó desde la Investigación Acción Educativa, ya que conllevó a una reflexión continua que hizo posible transformar la práctica pedagógica de esta investigadora, al permitirle encontrar un espacio común entre la teoría y la práctica, y al encontrar una respuesta que diera cuenta del problema de lectura y de escritura evidenciado en la muestra intervenida, lo que en últimas, tal y como lo propone Restrepo (2006), conlleva tanto a la transformación de la praxis docente, como a la población con la cual se está en contacto.

### **7.2. Diseño de la Investigación**

Para poder medir el alcance de la intervención llevada a cabo, fue necesario contar con dos grupos: grupo experimental, que fue aquel que recibió tratamiento, y por ende, en el que se implementó la intervención. La razón por la que este grupo fue seleccionado para ser intervenido, obedeció a que, para la docente investigadora se facilitaban más los espacios pedagógicos con este, al ser la directora de grupo. El otro

grupo, es el denominado grupo control, que no recibió tratamiento, pero que, tanto al iniciar las intervenciones como al finalizarlas, permitió establecer un contraste.

Desde el punto de vista procedimental estos grupos fueron expuestos inicialmente a una prueba que se aplicó tanto al inicio como al final de la investigación. El test fue validado por la Licenciada en Lengua Castellana, de la Universidad de Antioquia, Maribel Higueta.

Se consideró que dicha prueba fue pertinente para la investigación debido a que evalúa de forma similar a la manera en que se ha venido haciendo en las Pruebas Saber que se aplican en las instituciones educativas de Colombia, cuyas preguntas corresponden a selección múltiple con única respuesta, diseñadas a partir del modelo basado en evidencias, que consiste en medir a través de cada una de las preguntas, determinados procesos y subprocesos, que para el presente caso medirán si los estudiantes utilizan o no estrategias de lectura, y si lo hacen, determinar cuáles. Esta prueba estuvo conformada por 18 preguntas, que también dan cuenta de las capacidades, respecto al Lenguaje, con las que un estudiante cuenta. Es decir, que además de dar respuesta a lo anterior, también permiten evidenciar cómo se desenvuelve un estudiante en las dos competencias que evalúa el ICFES para el área de Lenguaje: la competencia lectora y la competencia escritora y en los componentes de Lenguaje: el semántico, el sintáctico y el pragmático. A continuación se presenta la distribución de cada una de las preguntas:

**Tabla 4** Distribución de las preguntas del pretest y del postest.

Tipo de pregunta	Componente	Cantidad de preguntas
Preguntas de Competencia escritora	Semántico	3
	Sintáctico	3
	Pragmática	3
Preguntas de Competencia lectora	Semántico	3
	Sintáctico	3
	Pragmática	3

Fuente: elaboración propia

### **7.3. Población y muestra**

La investigación se llevó a cabo en la I.E. J.H.B., que se encuentra ubicada en uno de los corregimientos de Medellín, San Cristóbal, en la vereda La Loma, cuya estratificación social corresponde a los estratos 1 y 2. Es un sector que durante largos años ha sufrido problemas de violencia y de pobreza, y particularmente, dentro del aula de clase, pude evidenciar que los estudiantes, pese a este contexto, disfrutaban los espacios que propicien su aprendizaje.

La población objeto de estudio de esta investigación estuvo conformada por 32 estudiantes pertenecientes al grado quinto de la Básica Primaria. 16 de ellos pertenecen al grado 5°A, y la cantidad restante, al grupo 5°B. La muestra que fue intervenida corresponde al grupo 5°A y se seleccionó de acuerdo con un muestreo no probabilístico de casos con máxima variación. El muestreo no probabilístico es aquel que tiene la intención de cualificar y comprender un fenómeno social (Alaminos y Castejón, 2006), en el que se intenta localizar los casos que puedan proporcionar mayor información e incluye casos con máxima variación, debido a que lo que se pretende es construir una muestra que debe garantizar la presencia de diversas características y que por ende, sea lo más heterogénea posible. La finalidad de este tipo de muestra, además de lo ya enunciado, consiste también en observar como ciertas pautas comunes, en este caso la intervención que se llevó a cabo, logra transformar el grupo intervenido.

### **7.4. Grupo experimental**

El total de los estudiantes seleccionados para llevar a cabo la intervención lo conformaron 16 estudiantes, de los cuales 10 son niñas y 6 son niños. Sus edades son muy diversas ya que oscilan entre los 9 y los 14 años. Para la selección de estos estudiantes, y teniendo presente el muestreo no probabilístico de casos con máxima variación, se ha tenido en cuenta el desempeño académico que estos estudiantes han tenido en Lengua Castellana, pues 4 de ellos tienen un desempeño sobresaliente, 4 alto, 4 básico y 4 bajo. Además de ello, presentan características muy disímiles, que se repiten en la generalidad del grado y entre las cuales se pueden mencionar las siguientes:

- Estudiantes con extra edad para el grado que cursan, de los cuales algunos tienen un desempeño superior y otros bajo.
- Estudiantes que aprenden con facilidad, pero que su rendimiento académico fluctúa constantemente debido a la indisciplina o a las dificultades familiares.
- Estudiantes que cuentan con un adecuado acompañamiento familiar y que presentan un óptimo desempeño académico.
- Estudiantes que solo obtienen un buen rendimiento académico cuando se lo proponen, pues les falta responsabilidad y se distraen constantemente con facilidad.
- Estudiantes ordenados y responsables que hacen todo lo posible por obtener un buen rendimiento académico, pero que se les dificultan los distintos aprendizajes.
- Estudiantes que les falta responsabilidad en el cumplimiento de sus tareas.
- Estudiantes que se les dificulta el proceso de aprendizaje debido a que son tímidos, introvertidos e inseguros.
- Estudiantes que hacen bullying o que han sido víctima de esta práctica.
- Estudiantes que están en transición hacia la adolescencia para los que el estudio carece de importancia.
- Estudiantes que han sido víctimas de desplazamiento.

### **7.5. Técnica e Instrumentos**

Las técnicas que se usaron en esta investigación fueron la observación participante, cuestionarios tipo test y la secuencia didáctica.

La observación participante, puesto que esta, hizo posible que la investigadora, en este caso la docente, estableciera contacto directo con la muestra, con el contexto y con las realidades de sus estudiantes, lo que le permitió ahondar en el conocimiento del problema de investigación. La observación participante, se constituyó entonces, como un medio para comprender y explicar la realidad en la cual participa el investigador de la situación que requiere observar. Los instrumentos de recolección de datos para esta técnica fueron el Diario de Campo que sirvió como registro de lo

acontecido en cada una de las sesiones, al mismo tiempo que permitió una reflexión continua del trabajo de intervención que se llevaría a cabo.

Cuestionario pretest, a través de este, no solo se estableció una medición entre el grupo control y el grupo experimental, sino que también arrojó información sobre el proceso de comprensión llevado a cabo por los estudiantes y la manera en la que se desenvuelven, respecto a cada uno de los elementos de Lenguaje. En este mismo sentido, el Cuestionario posttest fue utilizado para observar el impacto o las consecuencias que ha producido en los estudiantes la aplicación de la secuencia didáctica, para posteriormente, realizar un análisis que arroje unas conclusiones y unas recomendaciones, respecto a lo observado. El instrumento de recolección de datos para el pretest y el posttest fue la lista de chequeo, que permitió analizar cada una de las preguntas, respecto a las estrategias de lectura que utilizaron los estudiantes y a los componentes que el ICFES evalúa para el área de Lenguaje.

La secuencia didáctica, conformada por dos unidades, una de cinco sesiones, y la otra, de siete sesiones, permitió también observar cómo fue la evolución que los estudiantes tuvieron a lo largo del proceso, pues esta, no solo daba cuenta de la manera en la que se realizaban las distintas actividades, sino que también buscaba, que el estudiante valorará el proceso llevado a cabo. El instrumento de análisis fue una lista de chequeo utilizada por la docente, una lista de chequeo utilizada por los estudiantes y la valoración que estos hacían respecto a los alcances o dificultades obtenidas.

## **7.6. Secuencia didáctica**

En este trabajo se asumió la secuencia didáctica como una herramienta, a través de la cual se esperó que los estudiantes interactuaran con situaciones que les permitan desarrollar conocimiento, puesto que, están centradas principalmente en el aprendizaje. Y esto se logra porque la pretensión de este tipo de secuencias es que se logre integrar nueva información con las concepciones previas que, en este caso, poseen los estudiantes. En la estructuración de estas, se conciben el diseño de una serie de actividades, de las que se espera, un aprendizaje significativo, y que a su vez



corresponden con tres fases o procesos: actividades de apertura, de desarrollo y de cierre (Díaz, 2013).

La finalidad de las actividades de apertura es propiciar un clima que facilite el aprendizaje, en el que se busca que los estudiantes traigan a colación la información que poseen sobre determinado tema o problema. Con las actividades de desarrollo se espera que los estudiantes establezcan vínculos entre la información que poseen, y la nueva información o problema. Y finalmente, las actividades de cierre son aquellas de las que se espera que el estudiante logre una reestructuración conceptual a partir de la síntesis e integración de los aprendizajes alcanzados.

Desde esta perspectiva, la secuencia didáctica concibe la evaluación en dos ámbitos: el primero de ellos, está enfocado hacia la identificación de dificultades o posibilidades de aprendizaje, y la otra, hacia los productos o tareas que se constituyen como elementos de evaluación. Lo que en palabras de A. Camps y T. Colomer (1996) se traduce como la evaluación formativa, ya que para estas, la evaluación debe tener doble función por una parte dar a conocer a los alumnos cómo han avanzado, y por otra, dar información a los enseñantes para que puedan reajustar sus programas (p.210). Y esto es importante porque en últimas lo que busca esta noción es que el estudiante tenga control sobre su proceso e identifique los logros que hasta ahora ha obtenido y lo que puede hacer para mejorar sus aprendizajes.

#### **7.6.1. Descripción de la secuencia didáctica usada para esta investigación.**

La secuencia didáctica diseñada se tituló *¡Utilizo estrategias de lectura en los textos argumentativos!*, constituida a su vez por dos unidades de trabajo, la primera conformada por cinco sesiones y la segunda, por siete. Su finalidad consistió en lograr que los alumnos del grado quinto de la I.E J.H.B. aprendieran a utilizar estrategias de lectura de manera autónoma y que mejoraran la comprensión realizada a un texto. Para ello, se tuvo en cuenta, en primera instancia, que los estudiantes reconocieran las características de los textos argumentativos y posteriormente, que implementaran diferentes estrategias que les permitieran profundizar más en el sentido del texto.

En la elaboración de esta secuencia se ha tomado como insumo principal las estrategias de lectura propuestas por Solé, T. Colomer, A. Camps y los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, que contemplan a su vez varios procesos para cada uno de los momentos de la lectura el antes, el durante y el después.

### 7.7. Plan de intervención

La secuencia didáctica se organizó teniendo en cuenta que en cada una de las sesiones estuvieran las fases de aprendizaje (actividades de apertura, de desarrollo y de cierre), la manera en la que se propone implementar las estrategias de lectura, los recursos necesarios, la organización del espacio, el tiempo estimado para cada sesión y los aspectos que permitieron establecer si el propósito de cada una de las sesiones sí se llevó a cabo.

La tabla cuatro que se muestra a continuación, corresponde a la primera unidad que se aplicó.

**Tabla 5** Estrategias de lectura para desarrollar la Unidad 1 de la secuencia didáctica.

Reconozco las características de un texto argumentativo				
Sesiones	Estrategias de lectura propuestas	Fase de aprendizaje	Organización del espacio, recursos y tiempo estimado	Evaluación
Sesión 1	<p>Antes de la lectura: Para dar inicio a esta sesión se propone realizar una activación de saberes previos acerca de las características de los tipos de textos conocidos por los estudiantes, estableciendo entonces una comparación entre estos, que permita reconocer la estructura, la finalidad y la silueta de cada uno de ellos.</p> <p>Durante la lectura: Se realizarán actividades de verificación de hipótesis, a través de discusiones colectivas y del análisis del sentido y de las características de cada uno de los textos propuestos.</p> <p>Después de la lectura: Los estudiantes realizarán</p>	<p>Actividades de apertura: El docente establecerá un diálogo con sus estudiantes sobre los tipos de textos que leyeron y las características de cada uno de ellos. Con la información que obtiene, realizará un cuadro comparativo en el tablero.</p> <p>Actividades de desarrollo: Los estudiantes leerán textos de diferentes tipologías, intentando evidenciar en ellos las características propias de cada texto.</p> <p>Actividades de cierre: El docente dialogará con</p>	<p>Espacio: esta fase podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.</p> <p>Recursos: tablero, marcadores y actividades propuestas impresas.</p> <p>Tiempo: 55 minutos.</p>	<p>-¿Diferencia un texto argumentativo de otros textos?</p> <p>-¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p> <p>-¿Utiliza de forma efectiva sus conocimientos previos?</p> <p>-¿Diferencia un texto argumentativo de otros textos?</p> <p>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p> <p>- ¿Reflexiona sobre la temática que plantea un texto?</p> <p>- ¿Diferencia un texto argumentativo de otros textos?</p>

	<p>actividades individuales que apuntarán a determinar si el objetivo de lectura propuesto si tuvo lugar. Entre ellas se encuentran preguntas que requieren de la comprensión y diferenciación de las características de los textos leídos, al igual que el espacio de reflexión que les permitirá a los estudiantes valorar lo llevado a cabo.</p>	<p>sus estudiantes sobre el propósito y las características textuales de cada una de las lecturas. Posterior a ello, el estudiante realizará la actividad 2 en la que debe dar cuenta de las características y de los elementos textuales vistos en clase.</p>		<p>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p>
Sesión 2	<p>Antes de la lectura: Esta sesión se inicia a través de la indagación de saberes previos y de la anticipación del mensaje y de las características de los textos, a partir del título.</p>	<p>Actividades de apertura: El docente iniciará la sesión trayendo a colación las características de los diferentes textos, vistos en la sesión anterior.</p>	<p>Espacio: esta fase podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.</p> <p>Recursos: tablero, marcadores y las actividades propuestas impresas.</p> <p>Tiempo: 55 minutos.</p>	<p>- ¿Diferencia un texto argumentativo de otros textos?</p> <p>- ¿Utiliza de forma efectiva sus conocimientos previos?</p> <p>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p> <p>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</p> <p>- ¿Diferencia un texto argumentativo de otros textos?</p> <p>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p> <p>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</p>
	<p>Durante la lectura: Se realizarán preguntas enfocadas a verificar la comprensión del texto, la función de los elementos que están presentes en cada uno de ellos y las características que presentan.</p>	<p>Actividades de desarrollo: El estudiante realizará la actividad 1, a través de la cual dará cuenta de elementos propios de textos de diferente tipología.</p>		<p>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p> <p>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</p>
	<p>Después de la lectura: Los estudiantes realizarán actividades individuales que apunten a determinar si el objetivo de lectura propuesto si tuvo lugar. Entre ellas se encuentran la identificación de las características de los textos leídos, al igual que el espacio de reflexión que les permitirá a los estudiantes valorar lo llevado a cabo.</p>	<p>Actividades de cierre: El estudiante realizará la actividad 2, a través de la cual dará cuenta del propósito comunicativo de textos de diferente tipología.</p>		<p>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p> <p>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</p>
Sesión 3	<p>Antes de la lectura: Esta sesión se iniciará con la activación de los conocimientos que tienen los estudiantes sobre el tema propuesto, de tal forma que estos tuvieran la posibilidad de desarrollar una postura crítica, y que posteriormente, les permita comprender la planteada en la lectura.</p>	<p>Actividades de apertura: El docente generará una reflexión en sus estudiantes a partir de la observación de imágenes y de una serie de preguntas en las que se pone de manifiesto el problema que plantea la lectura.</p>	<p>Espacio: lugar en el que se puedan proyectar imágenes en video beam.</p> <p>Recursos: actividades propuestas impresas.</p> <p>Tiempo: 55 minutos.</p>	<p>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</p> <p>- ¿Reflexiona sobre la temática que plantea un texto?</p>
	<p>Durante la lectura: Se realizarán preguntas enfocadas a verificar la comprensión del texto, la función de los elementos que están presentes en él y las características que presenta.</p>	<p>Actividades de desarrollo: El estudiante leerá el texto correspondiente a la actividad 1 y completará un esquema en el que dará cuenta de las ideas más importantes que establece</p>		<p>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</p> <p>- ¿Reflexiona sobre la temática que plantea un texto?</p> <p>- ¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</p>

		la lectura.			<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Reconoce las diferentes posturas que se plantean en un texto?</li> <li>- ¿Identifica las ideas más importantes de un texto?</li> <li>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</li> <li>- ¿Reflexiona sobre la temática que plantea un texto?</li> <li>- ¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</li> <li>- ¿Reconoce las diferentes posturas que se plantean en un texto?</li> <li>¿Identifica las ideas más importantes de un texto?</li> <li>-¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</li> <li>-¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</li> <li>-¿Reconoce las diferentes posturas que se plantean en un texto?</li> </ul>
	Después de la lectura: Se realizarán actividades cuya pretensión consistirá en determinar si el propósito de la sesión se cumplió y si los estudiantes lograron identificar la posición del autor, el propósito del texto y la manera en la que se vincula la información textual.	Actividades de cierre: El estudiante resolverá la actividad 3, a través de la cual identificará los argumentos que sustentan la tesis propuesta por el autor.			
Sesión 4	<p>Antes de la lectura: Se analizará, mediante discusiones colectivas la intención del texto argumentativo propuesto y la identificación de cada una de sus partes, permitiendo de esta manera evidenciar la necesidad de comprender la forma en la que se organizan los elementos del texto y la función comunicativa tanto a nivel local como a nivel global. Superada esta parte, se da inicio a la activación de saberes previos relacionados con la temática propuesta para esta sesión.</p> <p>Durante la lectura: Se realizarán preguntas enfocadas a verificar la comprensión del texto, la función de los elementos que están presentes en cada uno de ellos y las características que presentan.</p> <p>Después de la lectura: Se realizarán actividades cuya pretensión será determinar si el propósito de la sesión se cumplió y si los estudiantes lograron identificar la posición del autor, los argumentos y la conclusión a la que llega este.</p>	<p>Actividades de apertura: El docente partirá de los saberes previos de sus estudiantes, y a través de un ejemplo que realizará en el tablero se encargará de mostrar cada una de las partes que conforman un texto argumentativo.</p> <p>Actividades de desarrollo: Los estudiantes leerán el texto sugerido en la actividad 1 y de manera colectiva harán una discusión sobre el texto y sobre las características que lo identifican como argumentativo.</p> <p>Actividades de cierre: Los estudiantes realizarán la actividad 2, a través de la cual se espera que den cuenta de la estructura y de la finalidad de un texto argumentativo.</p>	<p>Espacio: esta fase podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.</p> <p>Recursos: ejemplo de texto argumentativo que sea visible para todos los estudiantes y las actividades propuestas impresas.</p> <p>Tiempo: 55 minutos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</li> <li>-¿Reconoce las diferentes posturas que se plantean en un texto?</li> <li>-¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</li> <li>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</li> <li>- ¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</li> <li>- ¿Reconoce las diferentes posturas que se plantean en un texto?</li> <li>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</li> <li>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</li> <li>- ¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</li> <li>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</li> <li>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</li> </ul>
Sesión 5	<p>Antes de la lectura: Para dar inicio a esta sesión se realizó una activación de saberes</p>	<p>Actividades de apertura: El docente iniciará la sesión a través de un</p>	<p>Espacio: esta fase podrá llevarse a cabo en el aula</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</li> <li>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</li> <li>- ¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</li> <li>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</li> <li>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</li> </ul>

<p>previos acerca de la función de cada uno de los elementos que conforman un texto argumentativo.</p> <p>Durante la lectura: Posteriormente se les pedirá a los estudiantes proponer temas sobre los cuales les gustaría escribir un texto. Recopilados estos, se selecciona uno, y se les invita a crear un texto, de forma colectiva, atendiendo a la necesidad de que exista coherencia y cohesión entre la tesis, los argumentos, la conclusión y los aspectos del lenguaje necesarios para su comprensión.</p> <p>Después de la lectura: Se les pedirá a los estudiantes, atendiendo al modelo grupal elaborado, construir su propio texto argumentativo.</p>	<p>diálogo con sus estudiantes sobre las características de un texto argumentativo y sobre la función de cada una de sus partes.</p> <p>Actividades de desarrollo: Teniendo en cuenta que ya se ha hecho claridad sobre la estructura y los elementos de un texto argumentativo, los estudiantes crearán un texto argumentativo de manera colectiva atendiendo a las características que le son propias.</p> <p>Actividades de cierre: Con base en el texto anterior, cada uno de los estudiantes creará un texto argumentativo.</p>	<p>habitual de clase. Recursos: tablero, marcadores y actividades propuestas impresas.</p> <p>Tiempo: 55 minutos.</p>	<p>comunicativo de un texto?</p> <p>- ¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</p> <p>- ¿Reconoce las características de un texto argumentativo?</p> <p>- ¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?</p> <p>- ¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?</p> <p>- ¿Realiza un escrito que responda al propósito de los textos argumentativos?</p> <p>- ¿Su tesis es clara?</p> <p>- ¿Utiliza argumentos para apoyar su tesis?</p> <p>- ¿La conclusión de su texto corresponde a lo planteado en la tesis?</p>
---	--	---	---

Fuente: elaboración propia.

## Secuencia didáctica: Unidad 2

**Tabla 6** Estrategias de lectura para desarrollar la Unidad 2 de la secuencia didáctica

<i>Utilizo estrategias de lectura en textos argumentativos</i>				
Sesiones	Estrategias de lectura propuestas	Fase de aprendizaje	Organización del espacio, recursos y tiempo estimado	Evaluación
<b>Sesión 1</b>	<p>Antes de la lectura: La sesión se iniciará con la activación de saberes previos a partir de la visualización de imágenes relacionadas con la temática que se plantea en el texto.</p> <p>Durante la lectura: Se realizarán preguntas enfocadas a verificar la comprensión del texto y la intencionalidad comunicativa de cada uno de los párrafos.</p>	<p>Actividades de apertura: El docente a través de mostrar en el video beam imágenes relacionadas con el tema y de una serie de preguntas activará los saberes previos en sus estudiantes, con respecto a al impacto que la tecnología genera en el medioambiente.</p> <p>Actividades de desarrollo: Estudiantes y docentes leerán el texto propuesto; posterior a esto, los estudiantes intentando reconocer los elementos del texto, desarrollarán la actividad.</p>	<p>Espacio: lugar en el que se puedan proyectar imágenes en video beam.</p> <p>Recursos: tablero, marcadores y actividades propuestas impresas.</p> <p>Tiempo: 75 minutos.</p>	<p>- ¿Reflexiona sobre la temática que plantea un texto?</p> <p>- ¿Utiliza de forma efectiva sus conocimientos previos?</p> <p>- ¿En el desarrollo de las actividades tiene claro el objetivo de la lectura?</p> <p>- ¿Identifica el tema del texto?</p> <p>- ¿Identifica las ideas más</p>

	Después de la lectura: Se realizará una actividad, cuya finalidad consiste en determinar si los estudiantes lograron identificar la postura que se plantea en el texto, la temática y la manera en la que se organiza la información.	Actividades de cierre: El docente socializará algunas de las respuestas de sus estudiantes, y les pedirá realizar la actividad 2.		importantes del texto?  - ¿Comprende el texto leído?  - ¿En sus propias palabras puede explicar lo leído? - ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Identifica las ideas más importantes del texto?  - ¿Comprende el texto leído?  - ¿Identifica la manera en la que se organiza la información del texto?  - ¿Subraya las ideas más importantes? - ¿Genera hipótesis sobre el contenido del texto?  - ¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?  - ¿Relaciona una temática con sus saberes previos?
<b>Sesión 2</b>	Antes de la lectura: A partir de la lectura del primer párrafo y de las expectativas que genera el título, se realizarán actividades predictivas sobre el contenido del texto, la tipología y la postura que plantea el autor.	Actividades de apertura: El docente activará los conocimientos previos de sus estudiantes a través de las expectativas que genera el título. El estudiante completará un esquema en el que supone posibles elementos del texto.	Espacio: esta sesión podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.  Recurso: tablero, marcadores y actividad propuesta impresa.	- ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Identifica las ideas más importantes del texto?  - ¿Comprende el texto leído?  - ¿En sus propias palabras puede explicar lo leído? - ¿Identifica el tema del texto?
	Durante la lectura: Se verifican las hipótesis realizadas a través de la lectura completa del texto y de la resolución de preguntas enfocadas a verificar la comprensión de lo leído.	Actividades de desarrollo: El estudiante completa un esquema planteado para después de la lectura, en el que formula hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto.	Tiempo: 85 minutos.	- ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Identifica las ideas más importantes del texto?  - ¿Comprende el texto leído?  - ¿En sus propias palabras puede explicar lo leído? - ¿Identifica el tema del texto?
	Después de la lectura: Se resolverá una actividad, cuya pretensión es determinar si los estudiantes lograron identificar las ideas principales presentes en cada uno de los párrafos.	Actividades de cierre: El estudiante da cuenta de la comprensión del texto a través de una serie de preguntas planteadas para después de la lectura.		- ¿Identifica las ideas más importantes del texto?  - ¿Comprende el texto leído?  - ¿En sus propias palabras puede explicar lo leído? - ¿Genera hipótesis sobre el contenido del texto?
<b>Sesión 3</b>	Antes de la lectura: Se propone iniciar la sesión a través de la formulación de hipótesis que genere el título y se introducirán las razones por las cuales este resulta ser clave en un texto.	Actividades de apertura: El docente activará los conocimientos previos de sus estudiantes a través de las expectativas que genera el título.	Espacio: esta sesión se puede llevar a cabo en un lugar en el que se puedan proyectar imágenes en video beam.  Recursos: Tablero, marcadores, título del texto de tamaño visible para todos los estudiantes y actividades	- ¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?  - ¿Genera hipótesis sobre las expectativas que genera el título?  - ¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?  - ¿Relaciona una temática con sus saberes previos? - ¿Identifica la manera en la
	Durante la lectura:	Actividades de desarrollo:		

	Se verifican las hipótesis realizadas a través de la lectura completa del texto y de la resolución de preguntas enfocadas a verificar la comprensión del texto.	El estudiante relea el texto buscando hacer una mejor comprensión del texto y hace predicciones sobre su contenido.	propuestas impresas. Tiempo: 65 minutos.	que se organiza la información del texto? - ¿Subraya las ideas más importantes?  - ¿Vuelve al texto para encontrar información en él?  - ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Identifica las ideas más importantes del texto?  - ¿Relaciona el título con el contenido del texto?
	Después de la lectura: Se les pedirá a los estudiantes que planteen otros títulos para el texto, se escogerá por medio de una discusión colectiva el más pertinente para el texto leído y se analizarán las razones por las cuales este es apropiado.	Actividades de cierre: Los estudiantes complementarán los esquemas propuestos en las actividades 3 y 4 cuya finalidad es que el estudiante proponga otros títulos para el texto.		
<b>Sesión 4</b>	Antes de la lectura: La sesión se iniciará con la formulación de hipótesis predictivas sobre el posible contenido del texto, a partir del análisis de las imágenes presentes en este. De igual manera se analiza la función comunicativa propuesta por estas.	Actividades de apertura: El docente generará hipótesis predictivas en función de las imágenes. .El estudiante completará un esquema 1 en el que supone posibles elementos del texto	Espacio: esta sesión podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.  Recursos: actividades propuestas impresas.  Tiempo: 85 minutos.	- ¿Genera hipótesis sobre el contenido del texto?  - ¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?  - ¿Relaciona una temática con sus saberes previos?  - ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Identifica las ideas más importantes del texto?  - ¿Comprende el texto leído?  - ¿En sus propias palabras puede explicar lo leído?  - ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Comprende el texto leído?
	Durante la lectura: Se verifican las hipótesis realizadas a través de la lectura completa del texto y de la resolución de preguntas enfocadas a verificar las ideas principales de cada uno de los párrafos.	Actividades de desarrollo: Lectura del texto propuesto, toma de notas e interpretación de las ideas más importantes del texto.		
	Después de la lectura: Se resolverá una actividad, cuya pretensión es determinar si los estudiantes lograron identificar las partes constitutivas de un texto argumentativo.	Actividades de cierre: Los estudiantes deben completar el esquema propuesto en la actividad 3 en el que da cuenta de la identificación del tema, la tesis, los argumentos y la conclusión del texto.		- ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Comprende el texto leído?  - ¿Identifica la manera en la que se organiza la información del texto?
<b>Sesión 5</b>	Antes de la lectura: La sesión se iniciará con la formulación de hipótesis predictivas, y tomando como referente el título, para bosquejar el contenido del texto y la postura que en él se plantea.	Actividades de apertura: El docente activará los conocimientos previos de sus estudiantes a través de las expectativas que genera el título. El estudiante completará un esquema propuesto en la actividad 1.	Espacio: esta sesión podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.  Recursos: tablero, marcadores y actividades propuestas impresas.	- ¿Vuelve al texto para encontrar información en él?  - ¿Identifica el tema del texto?  - ¿Identifica las ideas más importantes del texto?  - ¿Comprende el texto leído?
	Durante la lectura:	Actividades de desarrollo:	Tiempo:	- ¿Identifica el tema del texto?

	Se verifican las hipótesis realizadas a través de la lectura completa del texto y de la función de los elementos clave en cada uno de los párrafos.	Los estudiantes releen el texto y se aseguran de comprender la información de cada párrafo.	85 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Identifica las ideas más importantes del texto?</li> <li>- ¿Comprende el texto leído?</li> <li>- ¿En sus propias palabras puede explicar lo leído?</li> <li>- ¿Genera hipótesis sobre el contenido del texto?</li> <li>- ¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?</li> <li>- ¿Relaciona una temática con sus saberes previos?</li> <li>- ¿Identifica el tema del texto?</li> </ul>
	Después de la lectura: Se realizará una actividad, cuya finalidad es la resolución de preguntas enfocadas a verificar las ideas principales de cada uno de los párrafos.	Actividades de cierre: El estudiante completa el esquema propuesto en la actividad 3, en el que dará cuenta de que ha comprendido el texto, y de que utiliza sus propias palabras para reconstruir el sentido.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Identifica las ideas más importantes del texto?</li> <li>- ¿Comprende el texto leído?</li> <li>- ¿Vuelve al texto para encontrar información en él?</li> </ul>
<b>Sesión 6</b>	Antes de la lectura: La sesión se iniciará con la formulación de hipótesis predictivas, y tomando como referente el título, para bosquejar el contenido del texto y la postura que en él se plantea.	Actividades de apertura: El docente activará los conocimientos previos de sus estudiantes a través de las expectativas que genera el título.  El estudiante completará el esquema propuesto en la actividad 1, en el que supone posibles elementos del texto.	Espacio: esta sesión podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.  Recursos: tablero, marcadores y actividades propuestas impresas.  Tiempo: 65 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Identifica el tema del texto?</li> <li>- ¿Identifica las ideas más importantes del texto?</li> <li>- ¿Comprende el texto leído?</li> <li>- ¿Vuelve al texto para encontrar información en él?</li> </ul>
	Durante la lectura: Se verifican las hipótesis realizadas a través de la lectura completa del texto y de la función de los elementos clave en cada uno de los párrafos.	Actividades de desarrollo: El estudiante lee, subraya las ideas más importantes y diseña preguntas que den cuenta de la comprensión del texto.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Identifica el tema del texto?</li> <li>- ¿Identifica las ideas más importantes del texto?</li> <li>- ¿Comprende el texto leído?</li> <li>- ¿En sus propias palabras puede explicar lo leído?</li> <li>- ¿Identifica la manera en la que se organiza la información del texto?</li> </ul>
	Después de la lectura: Los estudiantes simularán realizar un taller de comprensión lectora, para ello le harán preguntas al texto con sus respectivas respuestas.	Actividades de cierre: Los estudiantes terminarán de leer el texto y desarrollarán el esquema propuesto en la actividad 3, con el cual darán cuenta de la comprensión del texto y de la función de cada una de sus partes.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Genera hipótesis sobre el contenido del texto?</li> <li>- ¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?</li> <li>- ¿Relaciona una temática con sus saberes previos?</li> </ul>
<b>Sesión 7</b>	Antes de la lectura: La sesión se iniciará con la formulación de hipótesis predictivas sobre el posible contenido del texto, la postura que planteará el autor y el tema.	Actividades de apertura: El docente activará los conocimientos previos de sus estudiantes a través de las expectativas que genera el título.  El estudiante completará un esquema en el que supone	Espacio: esta sesión podrá llevarse a cabo en el aula habitual de clase.  Recursos: tablero, marcadores y actividades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Genera hipótesis sobre el contenido del texto?</li> <li>- ¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?</li> <li>- ¿Relaciona una temática con</li> </ul>



<p>Durante la lectura: Se realizará preguntas de verificación de hipótesis con las que se pueda establecer si los estudiantes van comprendiendo el texto y la manera en la que se relacionan los elementos que lo conforman.</p>	<p>posibles elementos del texto.</p> <p>Actividades de desarrollo: Los estudiantes leerán solo los tres primeros párrafos del texto, y después construirán y continuarán con el contenido del texto, suponiendo la tesis, los argumentos y la conclusión a la que pudo llegar el autor.</p>	<p>propuestas impresas.</p> <p>Tiempo: 70 minutos.</p>	<p>sus saberes previos?</p> <p>- ¿Identifica el tema del texto?</p> <p>- ¿Identifica las ideas más importantes del texto?</p> <p>- ¿Comprende el texto leído?</p> <p>- ¿Reconoce el significado que palabras o expresiones adquieren en el texto?</p>
<p>Después de la lectura: Se dialoga sobre las razones por las cuales es importante comprender el significado contextual de ciertas palabras, se ejemplifica esto a la luz de los elementos presentes en la lectura y se realiza un pequeño test en el que se evidencie que esto se logró.</p>	<p>Actividades de cierre: Los estudiantes resolverán la actividad 3, en la que deberán recurrir nuevamente al texto para comprender el significado que algunos términos o expresiones adquieren en el texto.</p>		

---

*Fuente: elaboración propia.*

## 8. Análisis y resultados

### **8.1. Análisis del pretest con respecto al postest**

Como ya se había mencionado en esta investigación, el grupo control y el grupo experimental presentaron una prueba tipo test, que fue aplicada al inicio de la intervención y al final de esta, y cuyo propósito radicó en establecer un paralelo entre ambos grupos, que permitiera hacer visible cuáles fueron los alcances logrados por el grupo experimental y cómo se reflejaban estos, en el proceso de comprensión de los estudiantes.

Los datos obtenidos por medio de este test, permitieron analizar varios aspectos relacionados con la comprensión textual, tales como la manera en la que los estudiantes comprendieron lo leído, la manera en la que vincularon cada uno de los elementos presentes en un texto (el componente semántico, sintáctico y pragmático), las habilidades o dificultades con las que contaron, respecto a la Competencia Lectora y a la Competencia escritora, y si en la comprensión realizada, implementaron ciertas estrategias de lectura, correspondientes al durante y al después de esta, que permitieron determinar si los estudiantes comprendieron las relaciones que se establecían en un texto.

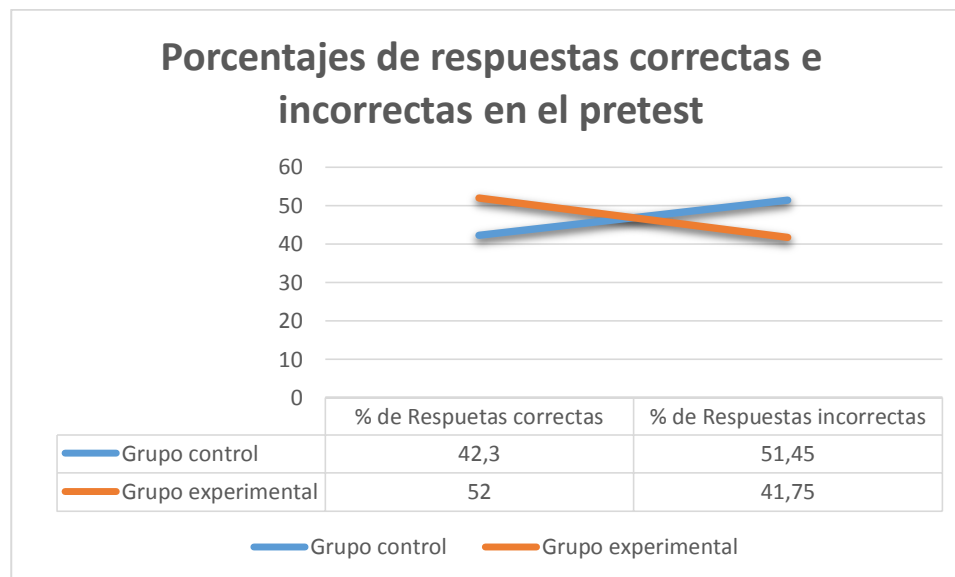
### **8.2. Análisis de la comprensión global de la prueba**

En el pretest, respecto a la comprensión global de la prueba, se pudo establecer que ambos grupos presentaron dificultades, (más el grupo control que el grupo experimental) para reconstruir el significado de lo leído, puesto que no lograron reconocer de manera adecuada las ideas más importantes que allí se planteaban y por ende, no se establecieron puentes conceptuales entre estas, y las ideas o preconceptos que poseían los estudiantes, que de lograrlo, en palabras de Jouini (2005, p.96) equivaldría a alcanzar la comprensión de un texto.

Los resultados mostraron, respecto a la cantidad de aciertos, que la población presentó problemas para la comprensión del texto, pese a que el grupo experimental (G.E.) obtuvo mejores resultados que el grupo control (G.C.).

El total faltante para un 100%, en ambos grupos, corresponde a las preguntas que no fueron respondidas. Gráficamente los resultados obtenidos en el pretest se muestran a continuación:

**Gráfica 1** Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas en el pretest



Fuente: Elaboración propia.

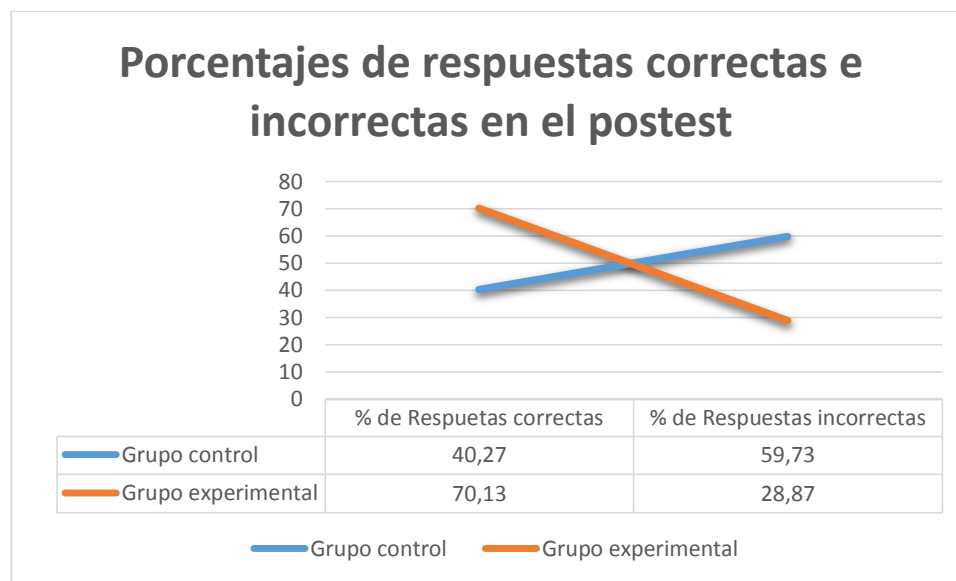
Luego de haberse desarrollado cada una de las intervenciones, pudo evidenciarse, a través del postest, cambios significativos, con respecto a la comprensión lectora en el grupo experimental, lo que equivale a decir que los estudiantes intervenidos leyeron el texto, en el sentido propuesto por T. Colomer y A. Camps, (1996), para quienes la comprensión de un texto, se logra cuando en el acto de leer, se involucran una serie de razonamientos que hacen posible la construcción de la interpretación, teniendo como referente la información que proporciona el texto, los conocimientos previos que posee el lector y haciendo uso del control del progreso de esa comprensión.

Dichos cambios significativos se asocian a su vez con el aprendizaje, en la medida en que este es entendido como una habilidad lograda a partir de la experiencia y que se puede identificar a partir de cambios en el comportamiento y en el logro de las capacidades, resultados y efectos de procesos específicos. (Ribes, 2007).

Por su parte, los resultados del G.C. se mantuvieron muy estables, ya que los datos obtenidos en el postest fueron muy similares a los obtenidos en el pretest, y por lo tanto, el porcentaje de respuestas correctas en el G.E. fue muy superior al del G.C.

Gráficamente, estos resultados se verían así:

**Gráfica 2** Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas en el postest



Fuente: Elaboración propia

### 8.3. Análisis de los componentes de Lenguaje: semántico, sintáctico y pragmático

Tal y como se había mencionado en esta investigación, en la construcción del test, se tuvo en cuenta que las preguntas estuvieran distribuidas de manera equitativa, según los componentes que son evaluados en Lenguaje a través de las Pruebas Saber de 3°, 5°, 9° Y 11° (6 semánticas, 6 sintácticas y 6 pragmáticas).

Teniendo en cuenta que la comprensión de lectura (MEN, 1998) se concibe como un proceso de reconstrucción del sentido de un texto, se hizo necesario para la investigación realizada, involucrar en cada una de las sesiones, los aspectos textuales que ayudan a que dicha comprensión sea posible. Entre estos aspectos, se encuentran los elementos intratextuales, que a su vez se relacionan con los componentes semánticos y sintácticos; los intertextuales, que se relacionan con los saberes previos que posee un lector y con la capacidad que tiene este, para reconocer las relaciones

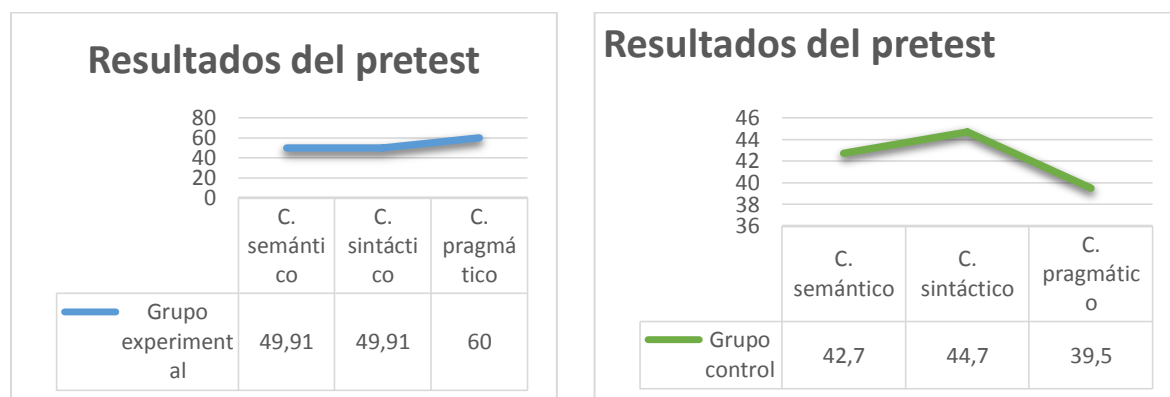
del texto con otros textos y contextos; y el último elemento sería el extratextual, que se asocia con el componente pragmático. (MEN, 1998).

De acuerdo con los datos que arrojó el pretest, se evidenció que tanto el G.C. como el G.E. presentaron dificultades en cada uno de los componentes evaluados; sin embargo, en el componente pragmático el G.E. obtuvo un mejor desempeño.

Estos resultados permitieron determinar que para los estudiantes fue complejo el poder comprender la manera en la que se relacionan los elementos textuales para dar cuenta de la coherencia y cohesión local y global. Motivo por el cual, en el desarrollo de las sesiones se involucraron procedimientos relacionados con estos componentes, con lo que se buscó que estos vieran como una necesidad el interrogarse y el comprender las relaciones que establecía cada uno de los textos trabajados.

Cada grupo de preguntas, clasificadas según los componentes, fueron tomadas como un cien por ciento. De los resultados obtenidos, se pudo evidenciar entonces, que en ambos grupos los componentes semánticos y sintácticos tuvieron un comportamiento similar, al mismo tiempo que se presentó una variación significativa en el pragmático; pues mientras que para el G.E. fue el aspecto con más fortalezas, para el G.C. el de mayores debilidades. A continuación se ilustran los resultados obtenidos:

**Gráfica 3** Resultados del pretest en los componentes de Lenguaje



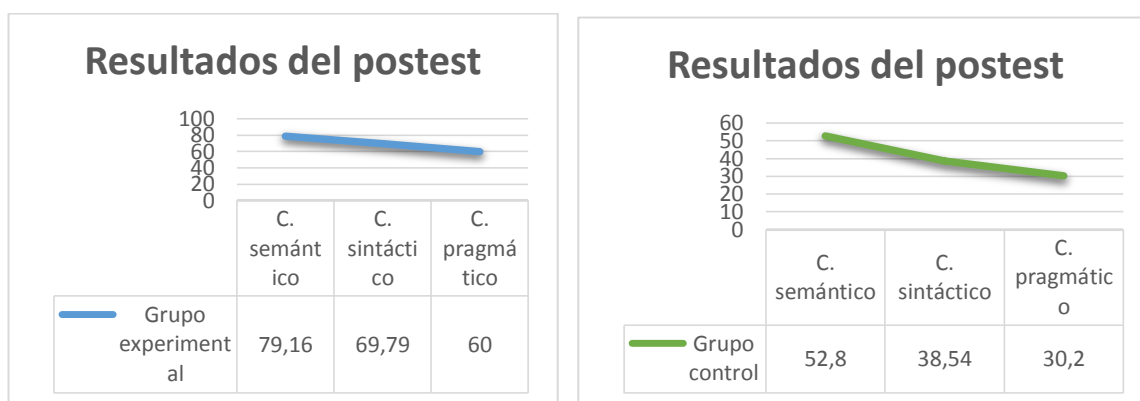
Fuente: Elaboración propia

En el postest, se evidenció que el grupo intervenido mejoró considerablemente en los dos componentes que había presentado mayores dificultades, pues en el componente semántico, que es aquel que está relacionado con la comprensión de las

ideas presentes en un texto y con la manera en la que se relacionan, pasó de un 49,91% a un 79,16%. En el componente sintáctico, que es aquel que se asocia con la organización textual en función de lo que se dice y de la macro estructura textual pasó de un 49,91% a un 69,79%. Y en el pragmático obtuvo un comportamiento muy similar, de un 60% pasó a un 61,33%. El G.C. presentó resultados muy similares a los observados en el pretest.

Estos resultados gráficamente se verían así:

**Gráfica 4** Resultados del postest en los componentes de Lenguaje



Fuente: Elaboración propia

#### 8.4. La Competencia Lectora y la Competencia escritora

Según lo plantea el MEN (2013) para el área de Lenguaje se hace necesario, en pro de evaluar las habilidades con las que debe contar un estudiante, fortalecer las habilidades relacionadas con la lectura y con la escritura; por ello mismo, en las pruebas censales que presentan los estudiantes se incluyen la Competencia Lectora y la Escritora, que se transversalizan con los componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos, puesto que lo que se busca con este tipo de preguntas es que los estudiantes realicen una reflexión de lo que dice el texto, de la manera en que lo dice y del para qué o el porqué de lo que se dice.

La competencia Lectora (MEN, 2013) se relaciona con la manera en la que los estudiantes interpretan un texto, pues lo que se espera es que estos, estén en capacidad de dar cuenta tanto del contenido explícito como de la información implícita. Se asocia además con la habilidad con la que cuenta un lector para establecer

relaciones entre los conocimientos que posea sobre un tema y las relaciones que se establecen al interior de un texto.

La Escritora, (MEN, 2013) consiste en evaluar los procesos escriturales que utilizan los estudiantes para responder a determinadas necesidades comunicativas; su finalidad no es evaluar la escritura en sí, sino los conocimientos de la lengua con los que cuenta un lector para producir un texto. Las preguntas que evalúan esta competencia indagan por los saberes que tiene un lector sobre los temas tratados, la manera en la que opera el funcionamiento de la lengua, los posibles tipos de textos que utilizaría según el contexto y la manera en la que se organiza la información y las palabras o las frases para darle sentido a lo que se dice.

### **8.5. Análisis de la Competencia Lectora y Escritora en el pretest**

Tomando como referente los resultados obtenidos en la prueba aplicada se pudo determinar que los estudiantes del grado quinto de la I.E J.H.B., tuvieron más dificultades en la Competencia Escritora, respecto a la Lectora; razón por la cual, en la realización de las sesiones de intervención, se privilegió, en aras de reconstruir el sentido de un texto (MEN, 1998), ambas competencias.

En esta prueba, nueve preguntas correspondían a la Competencia Lectora y la otra cantidad restante, a la Escritora. Cada una de estas cantidades fue asumida como un cien por ciento. Con los resultados arrojados, se pudo establecer que ninguno de los dos grupos, el intervenido y el experimental, obtuvo resultados idóneos en estas competencias.

Lo que equivale a decir, que a los estudiantes se les dificultó desentrañar el sentido de un texto, y comprender las distintas relaciones que se establecen en este, y más aún, entender la manera en la que funciona la lengua y el código escrito para atender a ciertos propósitos comunicativos.

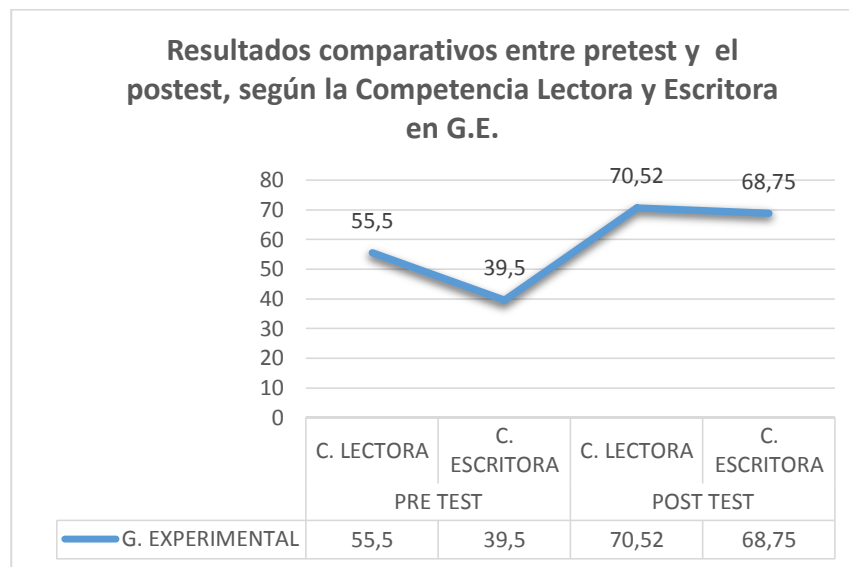
### **8.6. Análisis de la Competencia Lectora y Escritora en el Postest**

Después de finalizado el proceso de intervención y de haber aplicado el postest se observó que hubo una notoria mejoría del G.E. en ambas competencias, y que aunque el resultado de la Competencia Escritora continuó siendo más bajo, su

progreso fue más significativo, respecto a los resultados iniciales. De un 39,5% obtenido en esta Competencia se pasó a un 68,75%, y en la Lectora de un 55,5% a un 70,52%. En el G.C. los resultados se mantuvieron muy estables.

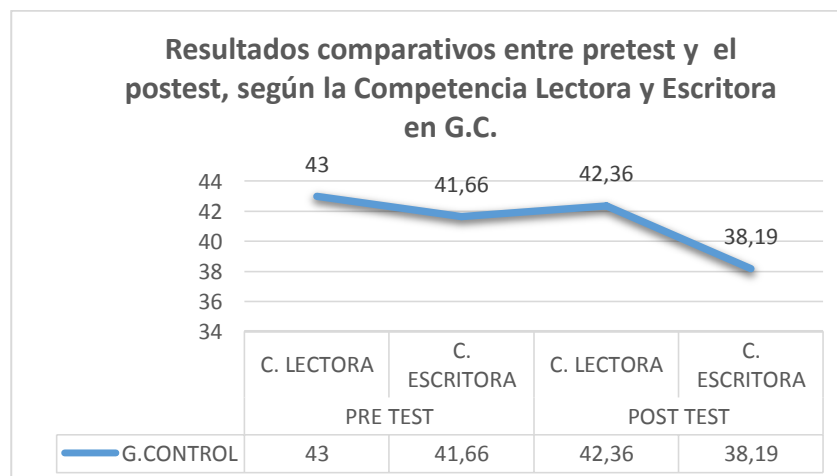
Gráficamente estos resultados se verían así:

**Gráfica 5** Resultados comparativos entre el pretest y el postest en el grupo experimental, según las competencias de Lenguaje



Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 6** Resultados comparativos entre el pretest y el postest en el grupo control, según las competencias de Lenguaje



Fuente: Elaboración propia



### **8.7. Análisis de las estrategias de lectura**

De acuerdo con Solé (1992), un lector se asume como un sujeto activo, ya que para la comprensión textual se hace necesario que este posea ciertas habilidades, entre las que se encuentran la capacidad de procesar la información que plantea el texto, el vincular los elementos textuales con los saberes previos que posee y la toma de decisiones, respecto al camino que debe seguir para comprender a cabalidad el texto o para subsanar una mala interpretación u obstáculo hallado en la lectura.

Es claro, de acuerdo con esta investigación que a los lectores hay que enseñarles a desentrañar el texto, atendiendo a los diferentes elementos que se encuentran presentes en este, pues lo que en realidad está en juego es la habilidad con la que el lector podrá enfrentarse a diferentes tipos de textos, y la manera en la que hace que la comprensión sea posible.

### **8.8. Análisis de las estrategias de lectura en el pretest**

Las preguntas constituyentes del test utilizado en esta investigación requerían, para su comprensión, del uso de ciertas estrategias de lectura, principalmente las del durante y el después, ya que las del antes, al corresponder a procesos relacionados con la manera en la que se asume un lector frente a un texto, son difíciles de medir. Las dieciocho preguntas que lo conforman se organizaron alrededor de cinco estrategias y procesos involucrados en estas, a saber, en la primera estrategia llamada verificación de hipótesis, se evaluó la manera en la que el estudiante interpreta y comprende las relaciones que se establecen entre las ideas presentes en un texto; en la segunda, llamada identificación de errores o falsas interpretaciones, se evaluó el hecho de que un lector para alcanzar una comprensión adecuada, realizara una nueva lectura, con la pretensión de compensar un error o de encontrar el significado contextual de palabras o expresiones; la tercera, se asociaba con la capacidad que tenía la muestra para hallar la identificación del tema; la cuarta, consistía en identificar las ideas principales, y la quinta, consistía en poder dar cuenta, a manera de resumen, de lo leído.

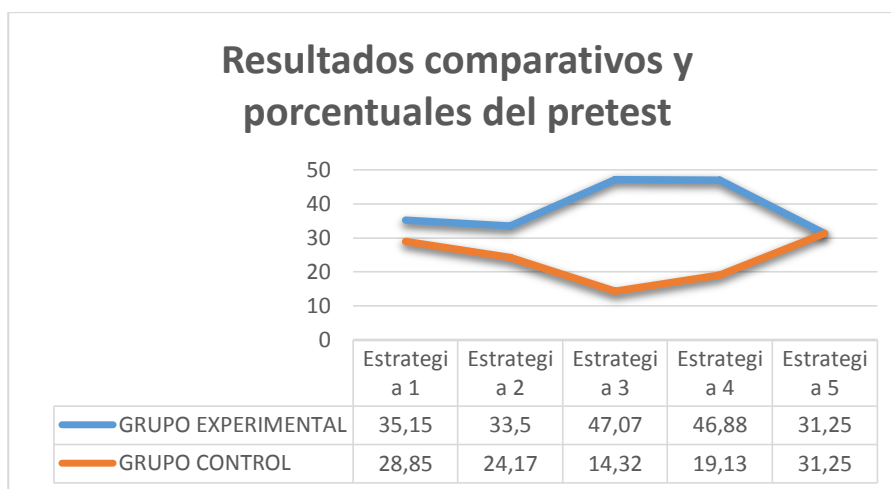
Cada grupo de preguntas asociadas a una de las cinco estrategias mencionadas, fue tomado como un cien por ciento, con lo cual, en términos generales

se puede decir que ambos grupos tuvieron dificultades con la comprensión de lo leído, y que el resultado hubiese sido mejor, si estos implementaran estrategias que les permitieran asociar el contenido del texto con sus experiencias, y si hicieran más reflexivo el proceso de interpretación que realizan y la manera en la que logran la consecución de este propósito.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos por el G.E., se pudo evidenciar, a través de los procesos subyacentes a la estrategia 1 (verificación de hipótesis), que los estudiantes tuvieron más dificultades para comprender y dar cuenta de la manera en la que se organizan y se estructuran las ideas y pensamientos presentes en el texto. De los de la estrategia 2 (Detectar errores o falsas interpretaciones), que los estudiantes no implementan estrategias que les permitan recordar y encontrar con facilidad las ideas implícitas y explícitas; así mismo se puso de manifiesto que no tienen el hábito de volver al texto para corroborar que la comprensión o interpretación si fue adecuada. De los de la estrategia 3 (identificación del tema), que aunque los estudiantes no comprenden bien la manera en la que se relaciona una idea con otra, sí tienen una noción general de lo leído, pero les dificulta reconstruir el sentido global del texto (estrategia 5, que consiste en dar cuenta de los aspectos principales del texto), y con los de la estrategia 4 (identificación de la idea principal), que es necesario diferenciar las ideas principales de la información accesoria.

Por su parte los resultados del G.C., permitieron evidenciar que estos presentaron mayores dificultades que el G.E.

Gráficamente los resultados comparativos y porcentuales entre el grupo control y el grupo experimental, se verían así:

**Gráfica 7** Resultados comparativos del pretest en el grupo experimental y el grupo control

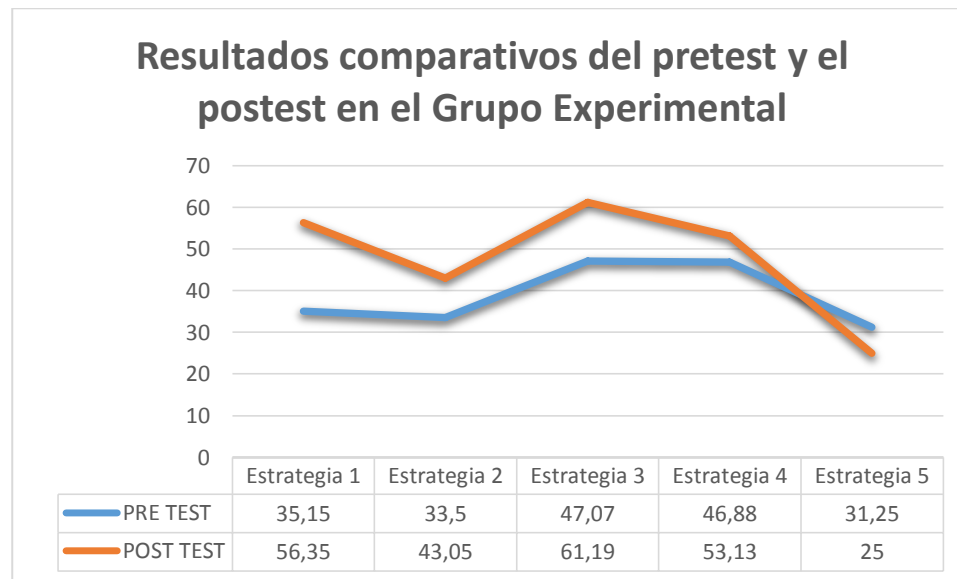
Fuente: Elaboración propia

### 8.9. Análisis de las estrategias de lectura en el postest

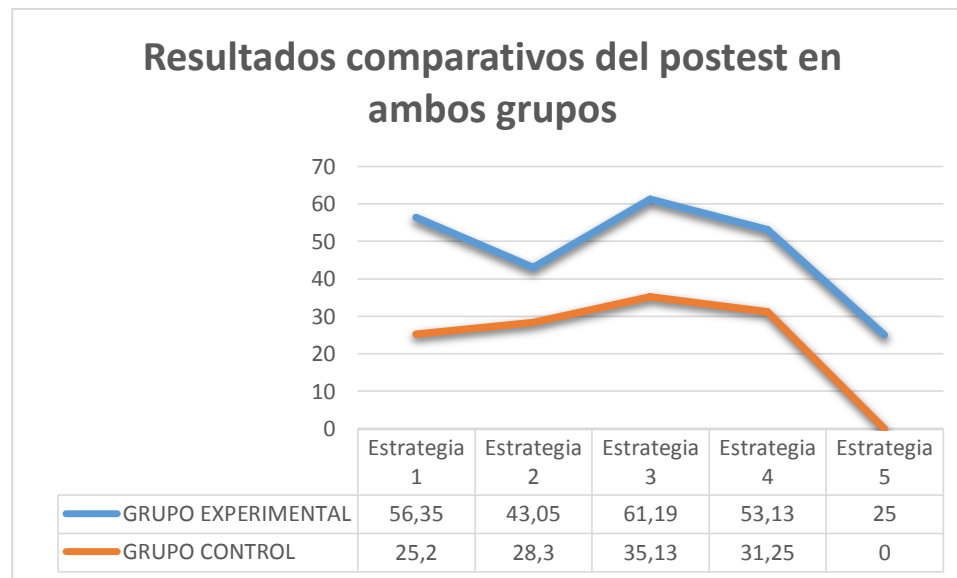
Con los resultados obtenidos en el postest se pudo establecer que el G.E. obtuvo mejores resultados, respecto a los resultados de la prueba inicial y respecto a los del grupo control.

Continuó presentando mayor fortaleza en la identificación del tema y en la selección las ideas principales. Mejoró considerablemente en la interpretación y comprensión de las relaciones que establece un texto y aunque alcanzó mejores resultados en la identificación de errores o falsas interpretaciones, siguió mostrando dificultades en este aspecto, al igual que en la capacidad de dar cuenta de manera breve del contenido del texto.

El grupo control, aunque hubiese presentado variaciones en los resultados obtenidos, continuó presentando dificultades en el uso de estrategias. Los dos análisis mencionados gráficamente se verían así:

**Gráfica 8** Resultados comparativos entre el pretest y el postest en el grupo experimental

Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 9** Resultados comparativos del postest en el grupo experimental y en el grupo control

Fuente: Elaboración propia

## 9. Análisis de las categorías

La finalidad de este apartado consiste en hacer un análisis de las dos categorías principales de esta investigación: la comprensión de lectura y las estrategias de lectura, puesto que durante todas las etapas contempladas de este trabajo ha estado siempre presente, el determinar la manera en la que influye el uso de estrategias de lectura en la interpretación que hace un lector de un texto. Razón por la cual, se describirán algunos de los aspectos principales de las sesiones implementadas y la manera en la que estas dos categorías se relacionaron con el objetivo de esta investigación.

Cabe resaltar que para el análisis que se presentará, es importante tener en cuenta que la información se obtuvo del estudio y de las reflexiones hechas por la investigadora tanto de su praxis docente como de lo observado dentro del aula de clase; además de ello, de la correlación entre las actividades realizadas por los estudiantes, la lista de chequeo que ellos diligenciaron y la lista de chequeo diligenciada por la docente.

### 9.1. Primera sesión analizada

Para dar inicio a esta intervención, correspondiente a la tercera sesión de la unidad 1, se realizó una visualización por video beam de algunas imágenes en las que se mostraban algunos atuendos de moda hechos con pieles de animales. Al inicio de esta, los estudiantes observaban con mucha admiración no solo los atuendos, sino también los modelos que los exhibían, pero al transcurrir de las imágenes, muchos de los estudiantes empezaron a darse cuenta de la realidad que se escondía tras de esto, pues no solo identificaron los animales que se habían sacrificado para llevar a cabo la elaboración de estos, sino que también reflexionaron respecto a la necesidad de proteger a los animales, al medioambiente y con ellos, a la vida en el planeta Tierra.

Posterior a esta activación de conocimientos previos, se indagó, teniendo en cuenta el título del texto “No hay excusa” sobre el tipo de texto que podría ser y su posible temática. Se dio inicio a la lectura, y a medida que se hizo necesario, se realizaron preguntas que les permitiera a los estudiantes comprender la manera en la que estaba articulado el texto y la finalidad comunicativa local y global.

A continuación se mostrará un ejemplo de la manera en la que se fue realizando la lectura y la comprensión del texto; se añaden además las convenciones que deben ser tenidas en cuenta en este tipo de ejemplificaciones:

**Tabla 7** Convenciones para el análisis de las categorías.

---

*Convenciones para el análisis de las categorías*

---

L: Lectura del texto  
 P: Profesor  
 VE: Voces de los estudiantes  
 N1: Voz de estudiante 1  
 N2: Voz de estudiante 2  
 N3: Voz de estudiante 3  
 N4: Voz de estudiante 4  
 N5: Voz de estudiante 5  
 N6: Voz de estudiante 6

---

Fuente: elaboración propia

**Tabla 8** Fragmento empleado para analizar las estrategias para el durante de la lectura y su relación con la comprensión lectora.

---

Fragmento de la sesión 3 de la Unidad 1

---

L: Para algunos diseñadores, celebridades y empresarios, la fabricación y el uso de prendas de pieles de animales reflejan su clase, su posición social y su estilo.

P: ¿Cómo así que celebridades?

VE: Muy famoso.

E1: Que es muy creído y que le gusta mucho usar ropa rara para sentirse importante.

P: O sea que alguien célebre es alguien importante, y según el texto, estas celebridades se sienten más importantes y con más estilo porque utilizan pieles de animales.

E2. Eso quiere decir que las celebridades se creen más cachés por usar ropa con pieles de animales.

P: Miren, yo subrayaría toda esa idea, ya que ahí se dicen cosas muy importantes.

E3: Profe, yo la subrayé, yo la subrayé.

L: Sin embargo, la fabricación de estos productos implica el exterminio y desaparición de millones de animales.

E1: Profe, por ejemplo se puede subrayar que la fabricación de estos productos implica la desaparición de muchos animales.

P: Claro que sí, esa otra idea importante, pero sabemos ¿qué significa exterminio?

E1: Extinguiendo.

E2: Desaparición.

E3: Profe, ahí hay argumentos del autor.

---

---

P: ¿Ustedes consideran que en lo que hemos leído hay argumentos del autor?

VE: Sí.

E1: “Sin embargo, la fabricación de estos productos implica el exterminio y desaparición de millones de animales.

P: Y ¿Por qué creen que ese es un argumento?

E1: Pues profe, porque esa es una opinión que él tiene.

E2: Porque con eso quiere hacernos reflexionar para que no se extingan más los animales.

E3: Porque él dice que los empresarios son responsables de que eso esté pasando.

E4: Profe, es que eso está muy mal, porque nosotros debemos cuidar a los animales y no permitir que esas cosas pasen.

---

*Fuente: Elaboración propia*

Finalizada esta parte, se realizó una primera lectura del texto, con la que se dialogó de manera grupal sobre el propósito textual y la función comunicativa de cada uno de los párrafos allí presentes. Los estudiantes, ya de manera individual, realizaron una relectura, cuya finalidad consistía en identificar en él, las distintas partes de un texto argumentativo. Al establecer nuevamente un diálogo con el grupo se notó un gran avance por parte de los estudiantes, ya que lograron identificar con facilidad las características del texto que lo hacían argumentativo, la posición del autor y los argumentos dados por este, que en muchos casos coincidió con lo que los estudiantes habían planteado previamente sobre el posible tema.

**Tabla 9** Primera sesión analizada

Análisis de las categorías	
Categoría	Análisis e interpretación
Estrategias de lectura	Con el desarrollo de esta sesión se pudo determinar que las estrategias de lectura, lograron que los estudiantes indagaran sobre las experiencias y los conocimientos previos que poseían sobre el tema a trabajar, de tal forma que al encontrar concomitancia con la problemática planteada por el autor, se logró que estos, estuvieran más atentos, que se hicieran más reflexivos y partícipes de las ideas suscitadas por el texto, y que por ende, lograran una mejor comprensión del mismo.
Comprensión de lectura	El desarrollo de esta sesión, permitió evidenciar que los estudiantes comprenden mucho más fácil la intención de los textos cuando logran vincular el contenido de estos, con los saberes previos que poseen, y que son muy capaces de realizar críticas y reflexiones acorde con las temáticas trabajadas.
Categoría	Se pudo determinar además, que el papel que ejerce un docente dentro del

emergente: el aula en fundamental, en la medida en que debe permitir, principalmente, que papel del los estudiantes construyan la interpretación de lo que les rodea y les permita docente repensar el papel que ellos cómo seres humanos tienen en el mundo.

---

Fuente: Elaboración propia

## 9.2. Segunda sesión analizada

Esta, corresponde a la Cuarta sesión de la Unidad 1, en la cual se enfatizó en las partes que conforman un texto argumentativo: la tesis, los argumentos y la conclusión a la que llega el autor. Para ello, se dispuso de la definición de cada una de estas partes en diferentes lugares del aula de clase, de tal forma que su definición estuviera siempre al alcance. Se dispuso también de un texto argumentativo, titulado “La televisión, ¿cultura o droga?”, cuyas partes se encontraban identificadas y señaladas. En primera instancia se realizó una primera lectura en voz alta del texto por una de las estudiantes. Finalizada esta lectura se indagó por el sentido del texto y lo que se evidenció es que hubo una lectura equívoca del mismo, lo que puso en evidencia que leer no es un simple acto de fluidez o decodificación, sino un asunto de comprender la manera en la que se vinculan cada uno de los elementos textuales. Posterior a esto, la docente realizó una nueva lectura en voz alta, durante la cual se desarrollaron preguntas que daban cuenta de la comprensión del texto, de la manera en la que se organizaba la información y de la intención comunicativa del autor. Luego de finalizada esta relectura, se indagó por la coherencia y la funcionalidad de cada uno de los elementos de esta tipología, que estaban allí presentes.

Esta relectura, hizo posible que los estudiantes vieran la necesidad de comprender varios aspectos, entre los que se pueden mencionar, la comprensión de cada uno de los párrafos leídos, la ubicación de la información importante, el sentido contextual otorgado a los términos, entre otras.

Además de esto, las discusiones grupales, suscitadas ante la nueva interpretación del texto, cobraron también un papel importante, ya que implicaba por parte de los estudiantes, una lectura, una interpretación y una postura frente a lo que se había leído y a lo que enunciaban los diferentes estudiantes. Con lo que se puso de manifiesto que en la lectura es necesario generar predicciones textuales, posteriormente verificarlas y finalmente dar cuenta del sentido del texto, a través de la



identificación de los ejes temáticos principales y las posturas que estos pueden plantear.

**Tabla 10** Segunda sesión analizada

Análisis de las categorías	
Categoría	Análisis e interpretación
Estrategias de lectura	Las estrategias de lectura que se implementaron en esta sesión, dieron como resultado, no solo una mejor comprensión de lo leído, sino también la conciencia cada vez más clara de que en todo acto de lectura es necesario utilizar estrategias para recordar lo leído, para comprenderlo y para poder relacionar esto que el texto propone con los esquemas mentales que cada uno posee frente a determinados temas o saberes.
Comprensión de lectura	La relectura hecha y las intervenciones de los estudiantes mostraron que el ejercicio de leer es gratificante porque permite aprender, y que los estudiantes cuando comprenden un texto, son capaces de hacer críticas acordes al tema, pueden indagarlo, complementarlo, criticarlo y en últimas hacer de la lectura un acto con sentido, a través del cual se aprende.
Categoría emergente: el papel del docente	El papel del docente no se reduce a simplemente evaluar la comprensión lectora que realizan sus estudiantes, sino a facilitar y enseñar las herramientas con las que un estudiante puede comprender las relaciones que se establecen en un texto.

Fuente: Elaboración propia

### 9.3. Tercera sesión analizada

La finalidad de esta intervención, correspondiente a la primera sesión de la unidad 2, consistió en que los estudiantes identificaran el propósito comunicativo del texto leído, específicamente, que lograran comprender, a través de este, cuáles son las razones por las cuales es necesario cuidar el medio ambiente, ya que aunque los avances tecnológicos le han permitido muchos beneficios a la humanidad, también le han ocasionado muchos daños.

La sesión se inició con la presentación en video beam de una serie de imágenes, cuya finalidad consistió en que los estudiantes reconocieran algunos de los recursos naturales de Colombia y la importancia que estos han tenido para nuestro territorio. Luego de estas imágenes, se mostraron otras en las que se veía el impacto que la tecnología ha causado en el medio ambiente y la transformación y daño de muchos de los paisajes naturales vistos en las primeras imágenes.

Estas imágenes suscitaron diferentes reacciones, pues los estudiantes pasaron de estar maravillados, a estar tristes y asombrados por el daño ambiental causado a

nuestro territorio. Conjuntamente, se generó una discusión sobre varios aspectos, entre los que se pueden mencionar, la necesidad de cuidar el medio ambiente y de sentir como propio a nuestro territorio, la relación tan distinta de los indígenas con la naturaleza, respecto a la del hombre, las razones por las cuales, los países más desarrollados son los que más daño le causan al planeta y sobre la necesidad de que cada uno de nosotros emprenda acciones que protejan el medio ambiente.

Posterior a esta discusión, por parte de una estudiante se realiza la lectura en voz alta del texto “Retos de la contaminación ambiental” y se les pide a los estudiantes, identificar y subrayar las ideas más importantes de cada uno de los párrafos.

A medida que se avanza en la lectura, por parte de la docente, se realizaron preguntas que apuntaban a la comprensión del texto, enfocadas hacia la identificación de la idea más importante de cada uno de los párrafos y del sentido que adquieren algunos términos usados en el texto.

Se realizó una relectura individual y se indagó por la identificación de las partes de un texto argumentativo, ante lo cual se mostró una confusión entre la tesis y la conclusión del texto, que posteriormente es aclarada, de acuerdo con los argumentos utilizados en el texto y las intervenciones de los estudiantes. Después de esto, los estudiantes logran comprender entonces cómo se articulan las partes del texto, en función de la tesis planteada por el autor e inician la resolución de las actividades propuestas.

En la resolución y análisis de estas actividades, se hizo visible que a los estudiantes se les dificulta poder expresar lo que el texto dice, pues si bien, ubican la información que necesitan y comprenden lo leído, se les vuelve complejo poner en palabras lo que este dice. A continuación se observarán algunos ejemplos de lo anterior; en el primero, se evidencia que el estudiante tomó una idea textual, pero le quedó inconclusa, y en la segunda, no se logra dar cuenta de lo esperado.

Creo que la idea más importante del párrafo 2 es:  
"Una de las razones para que algo así suceda es que la explotación de los recursos naturales, contaminación y deforestación"

Creo que la idea más importante del párrafo 2 es:  
 la idea más importante para mí es la siguiente  
 una de las razones para que algo así suceda

Fuente: Fragmentos tomados de las actividades realizadas por los estudiantes en la primera sesión de la unidad 2.

En la parte final de esta sesión, se realizó una autoevaluación del trabajo realizado, en el que se pudo determinar que los estudiantes mostraron una actitud más reflexiva frente a la comprensión lectora, pues lejos de relacionarla con la decodificación y con la fluidez, la asociaron con el proceso de reconstrucción del significado de un texto. Estas son algunas de las ideas expresadas por los estudiantes, tomadas del Diario de Campo (DC)<sup>1</sup>, respecto a las cosas que son necesarias para lograr la comprensión textual: “profe, para comprender un texto, es importante resumirlo”, “se debe comprender cada una de las ideas de un texto”, “se deben subrayar las ideas más importantes”, “hay que intentar comprender el significado de una palabra”, “se debe utilizar la imaginación para comprender mejor el texto”, “se debe comprender la función que tienen los signos de puntuación”, “se debe mejorar la escritura” y “se debe reflexionar sobre el contenido del texto”.

**Tabla 11** Tercera sesión analizada

Análisis de las categorías	
Categoría	Análisis e interpretación
Estrategias de lectura	Del trabajo llevado a cabo se pudo determinar que los estudiantes comprenden mejor un texto cuando realizan una interacción entre lo que ellos saben sobre el tema, y lo que el texto propone. También mostró que es importante vincular en la lectura diferentes momentos, puesto que, si estos se relacionan con las experiencias que un lector posee frente a un texto, mayor será la reflexión que se alcance.
Comprensión de lectura	En el desarrollo de esta sesión, los estudiantes lograron una mejor comprensión del texto, debido a que implementan estrategias de lectura para su comprensión; razón por la cual, fueron capaces de extraer e identificar la información principal del texto y reconocieron que para comprender un texto fue necesario comprender todos los aspectos que están en él involucrados, que van desde la comprensión de la función que tienen los distintos signos de

<sup>1</sup> Todas las citas tomadas del Diario de Campo (DC) de la investigadora aparecerán entre comillas.

Categoría emergente: el papel del docente	puntuación, hasta las partes que componen la superestructura textual. En esta sesión, así como también en otras, se ha puesto de manifiesto que el docente siempre y cuando esté repensando su saber pedagógico, puede convertirse en un facilitador del aprendizaje.
---	--

---

Fuente: Elaboración propia

#### **9.4. Cuarta sesión analizada**

La finalidad de esta intervención, correspondiente a la segunda sesión de la unidad 2, consistió en lograr que los estudiantes identificaran el propósito comunicativo del texto. Después de esto, se inició la lectura del primer párrafo del texto “También está en tus manos” y a medida que se avanzó en este, se fueron realizando preguntas que permitieron y que dieron cuenta de la comprensión textual.

Posterior a esto, se les pidió a los estudiantes realizar actividad uno, cuya pretensión consistía en que los estudiantes generaran hipótesis predictivas sobre el contenido del texto y la función de los elementos allí presentes. Durante el desarrollo de esta actividad, se generaron ciertas confusiones en los estudiantes, ya que “como iban a resolver esas preguntas sin haber leído el texto completo” (DC), con lo que se pone de manifiesto, que los estudiantes están acostumbrados a que se les evalué la comprensión de lectura como un resultado final. Pese esto, se aclara que la finalidad es que ellos realicen predicciones del texto y que puedan comprobar si lo que ellos pensaban del texto, se parece a lo que el autor expresa. La actividad logró desarrollarse de manera satisfactoria.

El siguiente ejemplo, muestra que, se identificó el propósito comunicativo del texto y que los estudiantes reconocieron en las características de la superestructura textual.

**¡Intenta descubrir los elementos del texto!**  
También está en tus manos

Creo que el título quiere decir que: que nosotros somos los causantes de que el medio ambiente se este deteriorando

Creo que el texto hablará de: de las causas que trae el plástico que no se descom- pone a los daños que causa el plástico al medio ambiente

Creo que la lectura pertenece a los textos: yo creo que es argumentati- vo porque la predicción al principio conviene

Porque en este texto: el gogere revelar una idea o la de pien de

Creo que el autor del texto dirá sobre el plástico que: que es malo a los daños que causa al medio ambiente

Fuente: Fragmentos tomados de las actividades realizadas por los estudiantes en la segunda sesión de la unidad 2.

Seguidamente, los estudiantes realizaron una lectura silenciosa y global de texto y finalizada esta, se releyó en voz alta el texto y se dialogó sobre la finalidad de este. Luego de esto, los estudiantes tenían que verificar si las predicciones que inicialmente habían hecho, correspondían con el pensamiento del autor y con el sentido propuesto en el escrito.

**Tabla 12** Cuarta sesión analizada

Análisis de las categorías	
Categoría	Análisis e interpretación
Estrategias de lectura	Las estrategias de lectura usadas durante esta sesión, permitieron vincular a los estudiantes con lo que el texto proponía, en la medida en que estos, establecieron nexos entre lo que sabían acerca del tema y lo que el texto proponía.
Comprensión de lectura	Mostró también que los estudiantes con las orientaciones adecuadas, son capaces de comprender y reconocer los elementos de un texto, además de que, vuelven necesario, para la comprensión y análisis de este, la implementación y la utilización de distintas estrategias de lectura.
Categoría emergente: el papel del	Nuevamente el papel del docente juega un papel primordial en los logros de sus estudiantes, puesto que , a partir de los análisis, reflexiones y adecuaciones que hace de sus prácticas pedagógicas, puede lograr

docente transformaciones; para el caso de la comprensión lectora, las orientaciones hechas, suscitaron en el grupo intervenido, reflexiones cercanas a las experiencias de sus estudiantes, en las que estos, asumieron una posición crítica, en la que le otorgaban validez a lo leído y a lo reflexionado.

---

Fuente: voces de los estudiantes y docente del grado quinto, Sesión 4, Secuencia didáctica 2.

### 9.5. Quinta sesión analizada

En el desarrollo de esta intervención, correspondiente a la tercera sesión de la unidad 2, se explicó cuál es el objetivo de lectura “La virtud del equilibrio”, que para este caso, consistió en establecer el para qué de un título en el texto y la manera en la que este se relaciona con el contenido del texto.

Posterior a ello, se analizó el sentido del título del texto que se leería, y se estableció un diálogo con los estudiantes en el que determinaron qué significa el título propuesto y para qué tipo de texto serviría. Los estudiantes, habían manifestado que no es fácil ponerle un título a un texto, porque a veces no se entiende qué es lo que se pretende lograr con este, o porqué, de acuerdo con los tipos de textos, estos van variando. Sin embargo, la reflexión que se realizó sobre lo que el título “La virtud del equilibrio” significaba, apuntó al contenido del texto que se trabajaría y a la posible tipología textual; esta es una expresión, tomada del Diario de Campo, argüida por uno de los estudiantes, “si fuera argumentativo el autor tendría que hablar sobre la necesidad de convencer que en la sociedad es necesario tener un equilibrio y podría ser informativo si en el texto se explica en qué consiste la virtud del equilibrio”.

Se da entonces inicio a la lectura del texto en voz alta, y antes de finalizar el primer párrafo, una de las estudiantes interrumpe y dice “profe, espere, espere que esa es la tesis” (DC), momento aprovechado para indagar sobre las razones que hicieron posible pensar en que esa fuera la tesis que planteó el autor. La estudiante expresa entonces, que esa es la tesis porque “el autor intenta convencernos a nosotros de que para que la sociedad sea mejor, es necesario que seamos justos” (DC). Se releyó nuevamente el párrafo y otro estudiante realizó la siguiente acotación: “profe, ¿sabe a mí que me hizo diferenciar que eso es una tesis?, la pregunta que el autor hace, porqué interroga a los lectores y espera que hagamos una reflexión” (DC), y esto, aunque no correspondía con el propósito de lectura planteado, daba cuenta de que el trabajo que hasta ahora se había venido realizando, había tenido el efecto esperado en

los estudiantes, y me había demostrado, que lo que yo me proponía en esta investigación, se estaba logrando.

Finalizada la lectura, las intervenciones de los estudiantes dan cuenta de que el texto fue comprendido, puesto que asociaron el contenido de este, con sus experiencias. La siguiente intervención, hecha por una de las estudiantes, permite evidenciar lo antes dicho “miren la importancia de reconocer lo bueno en los demás, porque casi siempre criticamos a los demás. Profe, eso es lo que me dice mi mamá cuando yo trato muy mal a Mariana, me dice que en vez de que yo vea lo malo en ella, le debo decir las cosas buenas que hace, porque a nadie le gusta que lo traten mal” (DC).

Posterior a este diálogo, los estudiantes analizaron la pertinencia del título con el contenido del texto y determinaron las razones por las cuales, este era adecuado para el contenido y para la tipología que se ha venido trabajando.

El siguiente paso, consistió en que cada uno de los estudiantes crearía otro tipo de títulos para el escrito, y en que analizando lo que cada uno de ellos significaba, seleccionaran solo uno. De modo que cada uno de los estudiantes había creado y seleccionado otro título para el texto trabajado.

Creo que otros títulos que también le servirían al texto son:

lo mas importante del equilibrio... ¡Mis títulos!

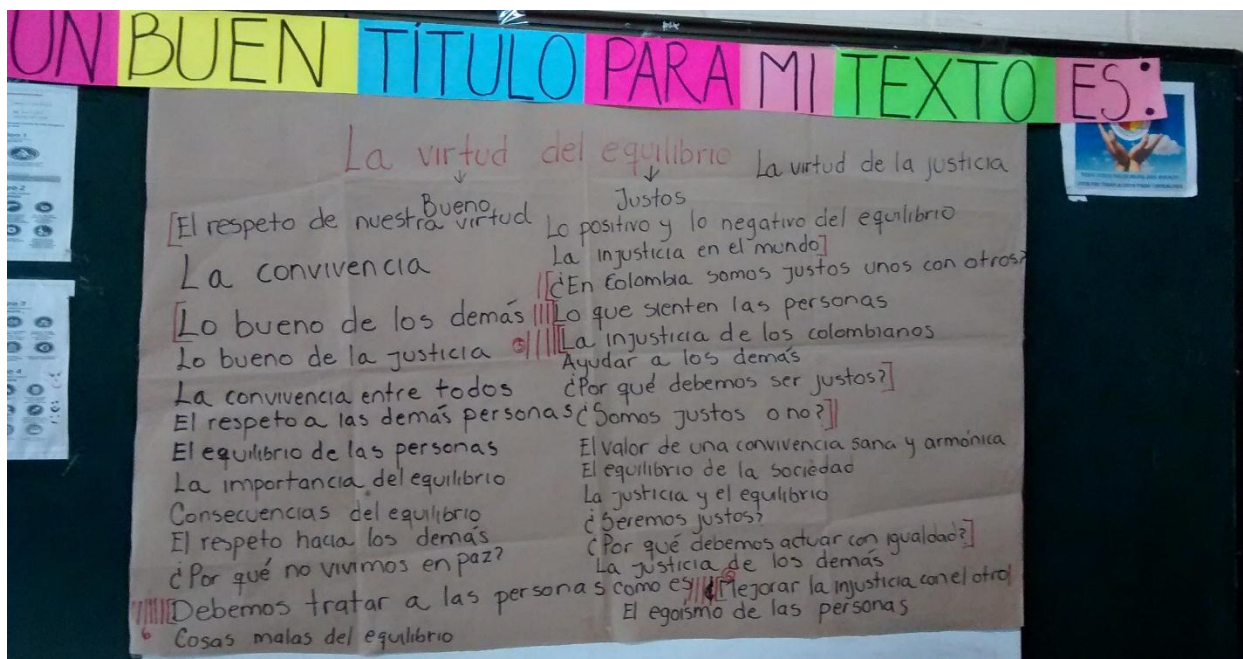
la importancia del equilibrio

lo positivo y lo negativo del equilibrio ✓

Fuente: Fragmentos tomados de las actividades realizadas por los estudiantes en la tercera sesión de la unidad 2.

Cada uno de estos títulos fue tomado en cuenta y posteriormente analizados de manera grupal para, de todos ellos, seleccionar solo uno. Estos fueron los títulos propuestos:





Fuente: Fotografía tomada por la investigadora, de las actividades realizadas por los estudiantes en la tercera sesión de la unidad 2.

De estos, se realizó una votación, y se analizó, en los títulos finalistas, lo que cada uno de ellos significaba. Nuevamente se realizó una votación, se seleccionaron dos y se socializaron las razones que llevaron a cada uno de los creadores, a diseñar el título.

Finalmente los estudiantes hicieron una valoración de la sesión en la que dieron cuenta del cómo se habían sentido frente a lo desarrollado. Este es un ejemplo de dichas intervenciones: “Profe, a mí lo que más me gustó es que muchos pusieron títulos muy buenos y lo que no me gustó, es que a veces ponemos títulos que no se relacionan con el texto”, “me gustó que pude crear mi título con mis propias palabras”, “lo que no me gustó es que el texto habla del respeto hacia los demás y nosotros todavía no respetamos a los demás” (DC).

**Tabla 13** Quinta sesión analizada

Análisis de las categorías	
Categoría	Análisis e interpretación
Estrategias de lectura	Las actividades y reflexiones realizadas durante esta sesión, permitieron dar cuenta de que es necesario vincular los saberes previos de los estudiantes con las ideas que se proponen en un texto, pues no solo se estarían



---

Comprensión de lectura	<p>generando nexos entre el texto, el contexto y el lector, sino que también, se hace de la lectura, una actividad dinámica en la que el lector se asume como un sujeto activo y en la que se hace posible que este pueda aprender, a partir de lo que se expresa en un escrito.</p> <p>Las actividades realizadas, más allá de generar una reflexión sobre la manera en la que se relacionan los elementos del texto, hicieron visible que hubo más conciencia de lo que las palabras que utilizamos significan, de la manera en la que estas transmiten un mensaje y de la necesidad de que lo que enunciarnos con un título guarde relación con lo que se plantea en un escrito.</p>
------------------------	---

---

Fuente: Elaboración propia

### **9.6. Sexta sesión analizada**

El propósito de esta intervención, correspondiente a la sexta sesión de la unidad 2, consistió en lograr que los estudiantes identificaran la postura planteada por el autor, y que entendieran, porque el cuidar el medioambiente beneficiaría a toda la humanidad. Antes de empezar a leer el texto, y con solo mirar el título, ya uno de los estudiantes planteó lo siguiente “No es por las ballenas, sino por todos los seres humanos, profe”. Lo que permitió evidenciar que ya los estudiantes habían comenzado a realizar hipótesis predictivas sobre el posible contenido del texto.

En primera instancia, se indagó por el tipo de texto, de acuerdo al tipo de título que este tenía “No es por las ballenas”. Ante este interrogante, los estudiantes aclararon que podría servir para un texto informativo o para un texto argumentativo, dado que no se especificaba muy bien la temática de la que se hablaría. Se intenta comprender qué es entonces lo que ese título puede proponer. Determinar el sentido de este, llevó a que se especificaran nuevamente las particularidades de cada una de estas tipologías y a que ejemplificara la manera en la que se orientan los discursos de una u otra.

Se inicia la lectura del primer párrafo, y al indagar por el propósito comunicativo de este, se evidencia la necesidad de releerlo una vez más, con lo cual si se alcanza la comprensión que se esperaba de este. De igual manera se hizo con el párrafo dos, indagando además por la función que tenían las marcas textuales que estaban allí presentes y que los estudiantes, de acuerdo con el contexto, lograron identificar su significado.

Posterior a esto, se analizó nuevamente la función y la pertinencia del título, ante lo cual, se evidenció qué era lo que el autor quería proponer en el texto y porque se podía establecer que era un texto argumentativo. Estas fueron algunas de las apreciaciones argüidas por los estudiantes: “lo que el autor quería decir con el título es que se debe cuidar el medioambiente no solo por el daño que están sufriendo las ballenas y los animales en vía de extinción, sino por la necesidad de tener un futuro mejor sin tanta contaminación” (DC).

Posterior a esto, los estudiantes realizaron actividades predictivas sobre la posible manera en la que el autor seguirá abordando el texto y sobre los argumentos que dará. De esta actividad se pudo determinar que los estudiantes en su mayoría hicieron hipótesis acordes con el resto del contenido del texto. A continuación se mostrará un ejemplo que ilustre lo anterior:

¡Intenta descubrir los elementos del texto!

No es por las ballenas Creo que el título quiere decir que:	que no debemos cuidar solo a las ballenas si no también a todos los animales.
Creo que el texto hablará de:	de que tenemos que cuidar el medioambiente, los animales y a los seres humanos.
Creo que la lectura pertenece a los textos:	Argumentativos.
Porque en este texto:	no por argumentos de que hay ballenas si no a todos los animales y a los seres humanos.

Fuente: Fragmento tomados de las actividades realizadas por los estudiantes en la sexta sesión de la unidad 2.

Posterior a esto, se realiza la lectura completa del texto, y a la luz de esta, se dialoga de manera grupal sobre este. Para los estudiantes de hizo más claro entonces, el propósito del texto y las características que permitieron ubicarlo como un argumentativo. Estas fueron algunas de las apreciaciones dada por los estudiantes: “profe, según el texto, tenemos que ponernos en el lugar de las personas que vivirán en un futuro”, “profe, es que si nosotros tiramos basuras, contaminamos el medioambiente

y le hacemos daño a la humanidad entera”, “es argumentativo porque el autor nos convence de cuidar todo el medioambiente y no solo a las ballenas” (DC)

Este es un ejemplo de la manera en la que fue abordada la lectura del texto:

**Tabla 14** Fragmento empleado para analizar la comprensión de lectura, a partir de la de la organización de las ideas y del reconocimiento de las partes de la superestructura textual trabajada.

Fragmento de la sesión 6 de la Unidad 2
L: No es por las ballenas
E1: No es por las ballenas, sino por todos los animales profe.
P: Cuando yo veo este título, pienso en que este título ¿me puede servir para qué tipo de texto?
VE: Para un texto argumentativo.
P: ¿Por qué para un texto argumentativo?
N1: Porque si las ballenas no tienen la culpa, el autor debe hacer una tesis y debe dar unos argumentos.
N2: Profe, no se sabe bien qué tipo de texto puede ser, si es expositivo o argumentativo, porque el título no especifica la temática.
P: Es verdad, miren que no se especifica bien la temática, pero de acuerdo con el título, es posible que el autor tenga una opinión sobre las ballenas y la desarrolle a lo largo del texto.
N3: Profe, yo digo que es argumentativo porque con ese título, él puede convencer que no es por las ballenas.
N4: Sí profe, no es por las ballenas, sino por todos los seres humanos.
P: ahora vamos a leer el texto, teniendo en cuenta las cosas que hasta ahora hemos dicho.
L: Para entender el problema, póngase en la piel de sus hijos, si son pequeños, o de sus nietos, si tiene la suerte de gozarlos. Hoy que se reúnen en el Perú la mayor parte de los países del mundo a hablar sobre el futuro de la Tierra, muchos entendemos que el objetivo es salvar a la Amazonía, evitar la desaparición de los glaciares y cuidar de la extinción a las ballenas y a muchas especies de pájaros.
P: Paremos un momento. El autor está diciendo que se va a hacer una reunión ¿para qué?
NE: Para habar sobre el futuro de las ballenas.
P: Dice que hay que cuidar a los animales que están en vía de extinción y a las ballenas, pero también dice otra cosa, para que entendamos el problema es necesario que nos pongamos ¿en qué?
NE: En la piel de los hijos.
P: ¿Por qué en la piel de los hijos?
N1: Porque ellos van a ser el futuro de Colombia.
P: Y si nosotros no cuidamos lo que hasta ahora tenemos ustedes, los hijos de ustedes y los míos van a sufrir debido al daño que le estamos causando al medioambiente. ¿Hasta aquí está claro el texto?
NE: Sí.
L: Grave error, el objetivo de la Vigésima Conferencia de las Partes (COP 20) y de iniciativas similares, estimado lector, es salvarles la vida a sus hijos y a sus nietos. Sin duda, los problemas del calentamiento global y de la sobreexplotación de los recursos son temas preocupantes para todos, pues con ello el mundo se condena a cada vez vivir un futuro en peores condiciones.
(...)
P: Paremos un momento, en el primer párrafo se dijo que la reunión se va a hacer para proteger

---

a las especies que están en vía de extinción, pájaros, ballenas etc., para que en un futuro la vida sea mejor. En el segundo párrafo, ¿qué se dice?

E1: Que es un grave error pensar en salvar solo a las ballenas cuando hay tantas especies que están en peligro y también hay que cuidarlas.

P: Claro, eso quiere decir el autor, que no hay que pensar en que les estamos haciendo un favor solo a las ballenas, sino a toda la humanidad.

VE: Y a nosotros también.

E2. Profe, porque cuando contaminamos el medioambiente no le estamos haciendo daño solo a los animales, sino a toda la humanidad.

E3: Yo no debo tirar basuras al río solo por cuidar al río, sino por cuidar el futuro de la humanidad

P: Volvamos al título que tenemos No es por las ballenas, ¿qué será entonces lo que el autor plantea sobre las ballenas?

N1: Que nosotros deberíamos cuidar todo lo que hay en el planeta Tierra y no solo a las ballenas.

N2: No es por las ballenas quiere decir, que debemos cuidar el planeta por todos, por la naturaleza.

P: ¿Corresponde el título con el contenido del texto?

N3: Sí profe porque se salvan vidas cuando yo cuido no solo a las ballenas, sino al medioambiente.

N4: El autor cree que al proteger a los animales, estamos protegiendo también a los humanos.

N5. Es que si yo no cuido a los animales, destruyo el medioambiente.

N6: Según el texto, “los problemas del calentamiento global y de la sobreexplotación de los recursos son temas preocupantes para todos, pues con ello el mundo se condena a cada vez vivir un futuro en peores condiciones”.

P: Esa idea que está diciendo la compañera es muy importante, además porque esa idea ¿para qué sirve en el texto?

VE: Esa es la tesis del autor.

N3: Sí profe, yo sabía.

VE: Yo la subrayé.

P. Y ¿Por qué creen que esa es la tesis?

N1: Porque esa es la idea más importante.

N2: Porque esa es la idea que se está argumentando a lo largo del texto.

P: ¿Y cuáles son entonces los argumentos que utiliza el autor?

N1: Que le estamos haciendo daño al medioambiente.

N2: Que lo que pasa en cualquier lugar del mundo nos afecta a todos.

N3: Que la razón por la que hay tantas personas enfermas, como de asma, es porque hemos ido contaminando el medioambiente.

N4: Que si no cuidamos lo que tenemos, tendremos que conformarnos con ver los paisajes y los animales solo en fotos.

N5: Que el daño al medioambiente es responsable de tantos desastres naturales.

P. Muy bien, veo que hemos identificado los argumentos más importantes que utiliza el autor. Quién sabe entonces ¿cuál es la conclusión?

E1: El autor dice que no debemos desperdiciar los recursos del planeta y que cuando lo hagamos, pensemos en nuestros hijos.

E2: Profe, espere, la conclusión del autor es que pensemos en los recursos naturales y en lo que les vamos a dejar a las generaciones futuras.

---

---

VE: Sí profe, esa es la conclusión del autor.

---

Fuente: voces de los estudiantes y docente del grado quinto, Sesión 6, Secuencia didáctica 2.

La segunda parte de esta actividad consistió en que los estudiantes realizarán preguntas a lo leído del texto y que les dieran respuesta; con lo cual se pudo determinar que estos comprendieron el texto, la posición planteada por el autor, y reflexionaron acorde con las ideas planteadas. Estas fueron algunas de las preguntas con sus respectivas respuestas, creadas por los estudiantes y tomadas del Diario de Campo:

- ¿Si seguimos contaminando el planeta va a desaparecer el krill? Respuesta (R): sí claro, y muchas otras especies morirán por la contaminación.

- ¿Todos somos culpables de lo que está pasando? R: no todo el mundo; los animales no, y el hombre sí.

- ¿Por qué es tan importante cuidar el medioambiente? R: porque si no lo cuidamos los que van a pagar son nuestros hijos y nietos.

- ¿Es cierto que el efecto invernadero puede hacer que se derritan los glaciares? R: sí, porque con el calentamiento global se descongelan los Polos.

- ¿El título concuerda con el texto? R: sí, porque el texto habla de que no solo debemos cuidar las ballenas, sino también la naturaleza, los seres humanos y toda la Tierra.

- ¿Según el texto qué es el Krill? R: el krill es un alimento del que se alimentan millones de peces.

- ¿Por qué es tan común que muchas personas sufran de asma? R: por el medioambiente tan contaminado.

- ¿El calentamiento global y los recursos naturales son temas preocupantes? R: sí, porque estamos destruyendo la naturaleza y en qué ambiente vivirán nuestros futuros hijos o nietos.

- ¿Qué pasaría si viéramos la naturaleza solo en fotos? R: sería muy mal, al ver la naturaleza solo en fotos y saber que está contaminada por nosotros.

-¿Para qué te sirve el título? R: para saber de lo que va a hablar el texto.

-¿Según el texto, qué es un grave error? R: pensar solo en los animales y no en toda la humanidad.

¿Por qué lo que pase en Perú afecta al medioambiente? R: porque Perú tiene gran parte de la Amazonía.

Ya para finalizar la sesión se indagó por la tesis, por los argumentos y por la conclusión que se planteaba, ante lo cual, los resultados fueron muy positivos porque estos dieron cuenta de que sí se pudieron identificar en el texto. A continuación se ejemplifica lo anterior:

No es por las ballenas	
¿Cuál es la tesis del autor?	sin duda los problemas del calentamiento global y la sobreexplotación de los recursos son temas preocupantes para todos y nos condenamos a vivir en un país en peores condiciones
¿Cuáles son los argumentos que utiliza?	que no hay que pensar solo en los animales si no también en la naturaleza, hay que ponerles en la piel del otro para comprender lo que pasa
¿Cuál es la conclusión a la que llega el autor?	piense en sus hijas niñas esas que en el futuro no tendrán belleza natural de la que usted goza

Fuente: Fragmentos tomados de las actividades realizadas por los estudiantes en la sexta sesión de la unidad 2.

Desde mi experiencia como docente, La realización de esta sesión, fue muy gratificante, pues a diferencia de las anteriores, en las que sentía, que se aprovechaba cada situación para lograr que los estudiantes interiorizaran o las características de la tipología o algunas herramientas que les permitieran comprender mejor un texto, en esta sentí, que eran los estudiantes quienes esperaban tener la oportunidad para poder hacer manifiesto lo aprendido a lo largo de las sesiones. Yo como docente sabía que estaba allí parada y que se había logrado lo que yo esperaba, pero más allá de esto, sentía una enorme satisfacción, pues veía a estos estudiantes como una versión de adolescentes en miniatura, logrando incluso más de lo que yo esperaba, que me demostraban lo inteligentes que eran, que disfrutaban la lectura, que sentían placer en hallar en un texto todo aquello que les aportara a la comprensión de este, y que daban cuenta con su disposición, aportes, participación y compromiso de que sabían que al

frente suyo había una maestra que se alegraba con los logros alcanzados y que también los tomaba como suyos. Lo que conlleva desencadenar reflexiones y acciones educativas pertinentes, mejorando no solo la calidad de los docentes e instituciones, sino la vida de nuestros estudiantes. Para el presente caso, y aunque el grupo intervenido posiblemente olvidará los textos leídos en cada una de las sesiones, recordará que leer sirve para aprender y que cuando se aprende, se está en capacidad de dialogar, de aportar y de cuestionar. Estas son algunas de las interpretaciones de lo que leer, significó para los estudiantes que fueron intervenidos:

es una forma muy bella de aprender

es divertirse mediante lecturas

es comprender cualquier texto o historia

es una aventura genial

yo utilizo la lectura para aprender más y para leer historias o escritos

Para mí leer es algo muy bonito que me ayuda a resolver problemas y entretiene.

es una forma de aprender

2. ¿Para qué utilizas la lectura?

para comprender muchas más cosas, para conocer cosas nuevas o para otras cosas.

5. ¿Qué entiendes por comprender la lectura?

comprender la lectura es como si uno estuviera dentro de la lectura

escucharla para imaginarme la en la mente

Aprender a escribir porque cuando uno lee aprende palabras nuevas

**Tabla 15** Sexta sesión analizada

Análisis de las categorías	
Categoría	Análisis e interpretación
Estrategias de lectura	De las hipótesis realizadas sobre la tipología y posible tema, se logró lo esperado: los estudiantes plantearon que, según el título el texto podía ser informativo o argumentativo. Leídos los tres primeros párrafos, se trajo a colación, con ayuda de los estudiantes, las diferencias que existían entre una tipología y otra; dando lugar entonces, a que los estudiantes, con mayor propiedad expresaran los argumentos por los cuales este solo podía ser argumentativo. Para ello fue fundamental la identificación que estos hicieron de la tesis.
Comprensión de lectura	Se evidenció que los estudiantes identificaron el propósito y las partes de un texto argumentativo, mejoraron su proceso de comprensión de lectura e implementaron estrategias de lectura para lograrlo.
Categoría emergente: el papel del docente	La función del docente cobra sentido a través del trabajo realizado con los estudiantes, pues las acciones que este emprende, finalmente se ven reflejadas en las actitudes y en los logros de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

## 10. Conclusiones



En este apartado se presentarán las conclusiones surgidas de la investigación realizada, luego de analizar y reflexionar sobre el proceso de comprensión lectora de la población intervenida y de la manera en que dicha intervención influyó en los estudiantes.

Respecto a la comprensión lectora, se pudo establecer que el uso de estrategias de lectura mejoró la comprensión que realizaron los estudiantes, en la medida en que permitieron que estos interactuaran con el texto antes, durante y después, desarrollando habilidades que facilitaron la comprensión, tales como recordar e identificar las ideas más importantes, volver al texto para corroborar y verificar información, reconocer el tema, el sentido de los términos según el contexto y la función de los diferentes elementos lingüísticos y paralingüísticos.

La lectura, de acuerdo con lo anterior, supuso un proceso continuo de razonamiento en el que texto, contexto y lector se transversalizaron para que la comprensión tuviera lugar; por lo que se hizo menester que los estudiantes se relacionaran de otras maneras con la lectura, al ser más partícipes del proceso de interpretación y al comprender la manera en la que se articulan los elementos textuales.

A partir de los resultados obtenidos tanto en la prueba final, como en el desarrollo de las sesiones, también se pudo determinar que es necesario asumir el texto como un portador de saberes al que se le debe descubrir su sentido, ya que la investigación realizada, más allá de arrojar unos datos, mostró que los estudiantes hicieron parte de lo que en los textos se decía, reflexionaron entorno a las distintas temáticas propuestas, cuestionaron e indagaron lo leído y lo escuchado, repensaron la función de los elementos presentes en cada uno de los textos, dialogaron con sus compañeros y reafirmaron, construyeron o de-construyeron ideas y pensamientos a partir de los textos y de lo que estos lograron suscitar.

En esta misma línea se hizo visible la importancia de que reconocieran los elementos que confluyen en un texto, los intra, extra e intertextuales, ya que estos están relacionados con los componentes de lenguaje y con los diferentes elementos que conforman un texto. Con esto se logró que los estudiantes pasaran de tener una

idea generalizada del texto a un análisis más enriquecido, más vivencial y más activo en la medida en que poseían más herramientas para interpretar lo leído.

Asimismo cobró importancia el proceso de escritura, puesto que hizo evidente que este también influye en el proceso de comprensión textual. Si bien es cierto que el propósito de esta investigación consistió en mejorar el proceso de comprensión lectora a partir del aprendizaje de estrategias de lectura, el hecho de que los estudiantes tuvieran que escribir y pensar en cómo hacer que las palabras expresaran un mensaje coherente a un propósito comunicativo, llevó a que tuvieran más conciencia del uso de los elementos formales de la lengua para responder a determinadas necesidades comunicativas, y posteriormente, permitirles reconocer muchos de estos aspectos en otros textos.

Respecto a la secuencia didáctica se encontraron muchos aspectos positivos, en primera instancia porque para su construcción fue necesario realizar una indagación teórica que respondiera a unas intencionalidades prácticas y pedagógicas; en segunda medida porque establecía un derrotero claro de lo que se esperaba de cada sesión y en el que cabían también modificaciones y adaptaciones acordes con los avances o dificultades de los estudiantes. Y en tercer lugar, porque hizo posible cualificar, de manera rigurosa, articulada y progresiva los logros de los estudiantes, y por ende, desencadenar transformaciones en la praxis docente de la investigadora.

De ahí que pueda decirse que la secuencia didáctica, producto de una reflexión teórica-pedagógica, conllevó a que el objetivo propuesto en esta investigación pudiera alcanzarse, en la medida en la que el contexto de los estudiantes y las fortalezas y debilidades de estos y de la docente, estuvieron en constante reestructuración en pro de alcanzar lo esperado.

Por otro lado fue muy importante para esta investigación el hecho de haber implementado una tipología diferente a las que usualmente suelen emplearse en la Básica Primaria, de tal manera que con los textos argumentativos utilizados, los estudiantes mejoraron la capacidad de reflexión frente al propio proceso de aprendizaje, pues no solo utilizaron estrategias de lectura sino que lograron manifestar libremente la opinión que tenían frente a lo que se planteaba y a lo entendido o no entendido. Por lo que se hace necesario favorecer el proceso de comprensión de los

estudiantes, a través de la implementación y el uso de otras superestructuras textuales diferentes a la narrativa, pues el hecho de que la estructura textual, resulte siendo familiar, influye en la comprensión textual, y como bien se sabe, las políticas de educación pública en Colombia advierten sobre la necesidad de que los estudiantes terminando el ciclo de la primaria, cuenten con la capacidad de comprender e interpretar los diferentes tipos de textos.

Respecto a las temáticas que plantearon los textos argumentativos trabajados se pudo establecer que es necesario que en las diferentes actividades de lectura se tenga en cuenta el contexto de los estudiantes, y los saberes con los que estos cuentan, para de esta manera, vincular más sus experiencias en la reconstrucción, apropiación y reflexiones que se suscitan frente a un tema o un texto, de ahí que el papel que ejerce un docente dentro del aula, debe permitir principalmente que los estudiantes construyan la interpretación de lo que les rodea y les permita repensar el papel que ellos cómo seres humanos tienen en el mundo.

En esta misma medida las acciones educativas llevadas a cabo dentro del aula deben ser intencionadas, y el papel más importante en el proceso de aprendizaje no le pertenece ni al docente, ni al texto, ni a los estudiantes; sino a la interacción que se realiza entre estos tres, y al gusto y al amor que se transmite por lo que se hace. Por ende, los docentes, ya que tenemos la vocación de serlo, tenemos en nuestras manos una de las armas más importantes de la educación, y que consiste en poder llevar a cabo lo que nos proponemos hacer y el camino que queremos trazar, ya que nuestros estudiantes cuentan con todas las capacidades de aprender, incluso más de lo que les enseñamos y para lograr lo esperado, los docentes debemos realizar una constante reflexión de todos los aspectos involucrados en las prácticas de aula que realizamos, de tal manera que nuestro saber pedagógico y académico confluyan para que logar los aprendizajes que esperamos de nuestros estudiantes.

## 11. Recomendaciones

- Realizar, al interior de la Instituciones Educativa, propuestas pedagógicas, en las que se privilegien las distintas tipologías, de acuerdo con las competencias que se les pide a los estudiantes por ciclos y por grados.
- Dado que las estrategias de lectura mejoran la comprensión lectora de los estudiantes, se sugiere implementarlas tanto en los diferentes grados de escolaridad como en las distintas tipologías textuales.
- Replantear algunas de las estrategias metodológicas de los docentes, respecto a la manera en la que enseñan a comprender un texto.
- Implementar en la Institución diálogos y reflexiones en torno a la investigación llevada a cabo y a la manera en la que esta puede aportar al proceso formativo de los docentes y de los estudiantes.
- Continuar realizando prácticas de aula en las que se propicie tanto la Comprensión lectora como la escritora, al igual que los diferentes componentes que son evaluados en Lenguaje.

## 12. Referencias

- Alaminos, A. (2006). El muestreo en la investigación social. En A. A. Castejón, *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión* (págs. 41-67). España: Editorial Marfil S.A. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/20331/1/Elaboraci%C3%B3n,%20an%C3%A1lisis%20e%20interpretaci%C3%B3n.pdf#page=41>
- Angulo, T. Á. (2001). Textos expositivo-explicativos y argumentativos. *Colección Nuevos Instrumentos*, 8-45. Recuperado el 30 de marzo de 2017, de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/36-textos-expositivo-explicativos-y-argumentativospdf-o0nl3-articulo.pdf>
- Arellano, R. (8 de diciembre de 2014). *El comercio*. Recuperado el 30 de marzo de 2017, de <https://elcomercio.pe/opinion/rincon-del-autor/ballenas-rolando-arellano-c-311563>
- Barriga, Á. D. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *Comunidad de conocimiento*, 1-15. Recuperado el 12 de mayo de 2017, de [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf)
- Camps, T. C. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.
- Castellón Macías A, C. H. (2015). *Propuesta con estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora a través de ambientes virtuales de aprendizaje para estudiantes de sexto grado*. Tesis, Barranquilla. Recuperado el 4 de enero de 2017, de <http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/265/PROPUESTA%20CON%20ESTRATEGIAS%20METACOGNITIVAS%20PARA%20FORTALECER%20LA%20COMPRESI%20N%20LECTORA%20A%20TRAV%20S%20DE>

%20AMBIENTES%20VIRTUALES%20DE%20APRENDIZAJE%20PARA%20ESTUDIANTES%20DE%206%B

- Cruz, M. C. (2014). El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos. *Onomázein*, 218-236. Recuperado el 9 de mayo de 2017, de [http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N30/30\\_13\\_Errazuriz\\_FINAL.pdf](http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N30/30_13_Errazuriz_FINAL.pdf)
- Dolz, A. C. (1995). Enseñar a argumentar. *Comunicación, lenguaje y educación*, 5-8. Recuperado el 4 de mayo de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941554>
- Escobar, A. C. (2014). Argumentación en la escuela primaria: trabajo colaborativo y B-Leraning. *Enunciación*, 237-251. Recuperado el 9 de mayo de 2017, de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/7537>
- Escorcía, E. R. (23 de junio de 2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de Educación Básica Primaria*. Tesis, Universidad de Antioquia, Antioquia, Medellín. Recuperado el 23 de junio de 2017, de [http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/188/6/EsmeraldaCaballero\\_2008\\_compresionlectora.pdf](http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/188/6/EsmeraldaCaballero_2008_compresionlectora.pdf)
- Faciolince, H. A. (3 de abril de 2016). *Héctor Abad Faciolince*. Recuperado el 30 de mayo de 2017, de <http://www.hectorabad.com/la-nube-de-esmog/>
- Fernández, A. G. (1992). *Estrategias metacognitivas en la lectura*. Recuperado el 12 de abril de 2017, de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/4/S4000901.pdf>
- García, G. (1989). Discusión sobre la comprensión lectora: nuevos aportes. *Lectura y vida*, 1-6. Recuperado el 13 de abril de 2017, de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10\\_03\\_Garcia.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10_03_Garcia.pdf)
- Gómez, B. R. (2006). La Investigación-Acción educativa que se viene validando en Colombia. *Revista Universidad de la Salle*, 92-101. Obtenido de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/l/article/view/1739>
- Grupo Editorial Santillana. (2013). *Herramientas del lenguaje*. Bogotá: Editorial SantillpostestS.A.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de la lengua y su cultura*,

- 95-114. Recuperado el 13 de abril de 2017, de [http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13\\_10.pdf](http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf)
- La influencia de la televisión en los niños.* (septiembre de 7 de 2007). Recuperado el 30 de mayo de 2017, de <http://chicostv.blogspot.com.co/>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lengua Castellana, lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales.* Bogotá: Delfín Ltda.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Recuperado el 30 de mayo de 2017, de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Resultados de las Pruebas Saber de 3°,5° y 9°.* Recuperado el 22 de junio de 2017, de <http://atlantico.gov.co/images/stories/adjuntos/educacion/presentacion.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (5 de marzo de 2016). *Icfes interactivo.* Obtenido de <http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Colombia Aprende.* Recuperado el 14 de julio de 2017, de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/86403>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Pruebas saber 3°,5° y 9° lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014.* Recuperado el 12 de febrero de 2018, de <http://www.icfes.gov.co/item/2186-guias-de-preguntas-saber-3-5-y-9>
- Navarro, R. C. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. *Escritura y pensamiento*, 9-24. Recuperado el 13 de abril de 2017, de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/viewFile/7764/6763>
- Noticias Caracol. (30 de mayo de 2017). Obtenido de <http://noticias.caracol.com/medellin/medellin-intenta-respirar-luego-de-ser-decretada-la-emergencia-ambiental>
- Pardo, J. F. (2001). La estructura argumentativa: base para la comprensión y producción de textos científicos y argumentativos. *Forma y función*, 98-118.
- Peña, F. J. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en la educación primaria. *Educere*, 133-142. Recuperado el 14 de enero de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103015>

- Perelman, F. (1999). La producción de textos argumentativos en el aula. *En el aula*, 1-22. Recuperado el 9 de mayo de 2017, de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22\\_02\\_Perelman.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22_02_Perelman.pdf)
- Ribes, E. (2007). Lenguaje, aprendizaje y conocimiento. *Revista Mexicpostestde psicología*, 1-9. Recuperado el 10 de mayo de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243020635002>
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Interamericpostesteditores S.A. Recuperado el 20 de Octubre de 2017 , de [https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)
- Segura, E. M. (2016). *Aprehender a comprender la lectura*. Tesis, Bogotá. Recuperado el 14 de julio de 2017, de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2636/1/ElianaMilenaD%C3%A9DazCort%C3%A9s2016.pdf>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Sosa, S. C. (2008). *Comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de quinto grado de educación Básica Primaria*. Antioquia. Recuperado el mayo de 30 de 2017, de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/917/1/CB0239.pdf>
- Thierry, M. (2002). Conocimiento de estrategias de lectura y metacomprensión. *Onomazein*, 95-115. Recuperado el 12 de abril de 2017
- Valladares, N. A. (2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *Revista mexicpostestde investigación educativa*, 1047-1068. Recuperado el 22 de septiembre de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032016003>
- Vergara, R. D. (2005). El recuento, el resumen y las preguntas. Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora. *Lenguaje*, 1-18. Recuperado el 2 de octubre de 2017, de <http://revistas.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/4825/6965>
- Zoom al lenguaje*. (2014). Bogotá: Libros y libros S.A.



### 13. Listado de anexos

#### Anexo 1. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 1 de la Unidad 2

Estrategias de lectura para el diseño de la secuencia didáctica		
Estrategias de lectura	¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
Antes de la lectura		
- Motivación y propósito de la lectura	- En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute. - Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura. - Generar hipótesis sobre el contenido del texto.	- Valoración de la lectura como un instrumento de aprendizaje.  - Objetivos de la lectura.
- Activación de conocimientos previos		- Hipótesis sobre el contenido del texto.
Durante la lectura		
Identificación de la función de las marcas y de los elementos textuales	Interpretar y comprender las relaciones que establece el texto.	Preguntas que requieren de una relectura del texto.
Después de la lectura		
Identificación del tema	Identificar el tema.	Tema.

Fuente: elaboración propia.

#### Anexo 2. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 2 de la Unidad 2

Estrategias de lectura para el diseño de la secuencia didáctica		
Estrategias de lectura	¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
Antes de la lectura		
-Motivación y propósito de la lectura	- En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute. - Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura. -Indagar sobre el posible tipo de texto y el tema.	- Valoración de la lectura como un instrumento de aprendizaje. - Objetivos de la lectura.
- Activación de conocimientos previos		- Hipótesis sobre el tipo de texto y el tema
Durante la lectura		
Formulación y verificación de hipótesis y predicciones	- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído. - Confirmar las hipótesis, a partir de los elementos del texto. - Plantearse hipótesis sobre lo que queda por leer.	- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído. -Verificación de hipótesis y predicciones. - Plantearse hipótesis sobre lo que queda por leer.
Después de la lectura		
Identificación del tema de un párrafo	Identificar el tema de cada uno de los párrafos.	Tema de cada uno de los párrafos.

Fuente: elaboración propia.

### Anexo 3. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 3 de la Unidad 2

Estrategias de lectura para el diseño de la secuencia didáctica		
Estrategias de lectura	¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
<p>Antes de la lectura</p> <p>-Motivación y propósito de la lectura</p> <p>- Activación de conocimientos previos</p>	<p>- En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute.</p> <p>- Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura.</p> <p>- Establecer predicciones sobre los elementos de la superestructura textual.</p>	<p>- Valoración de la lectura como un instrumento de aprendizaje.</p> <p>- Objetivos de la lectura.</p> <p>- Elementos de presentes en la superestructura argumentativa. (Identificación de las partes que conforman un texto argumentativo, y de la función que cumplen los elementos presentes en él, tanto a nivel semántico, como sintáctico y pragmático).</p>
<p>Durante la lectura</p> <p>Identificación de la función de las marcas y de los elementos textuales</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Identificación de la idea principal</p>	<p>- Efectuar recapitulaciones.</p> <p>- Subrayar.</p> <p>Identificar la idea principal.</p>	<p>- Función de las diferentes marcas textuales.</p> <p>- Subrayar.</p> <p>Idea principal.</p>

Fuente: elaboración propia.

### Anexo 4. Estrategia de lectura para el diseño de la sesión 4 de la Unidad 2

Estrategias de lectura para el diseño de la secuencia didáctica		
Estrategias de lectura	¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
<p>Antes de la lectura</p> <p>-Motivación y propósito de la lectura</p> <p>- Activación de conocimientos previos</p>	<p>- En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute.</p> <p>- Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura.</p> <p>- Enseñar en función de los elementos del texto (ilustraciones, títulos, subtítulos, enumeraciones, subrayados).</p>	<p>- Valoración de la lectura como un instrumento de aprendizaje.</p> <p>- Objetivos de la lectura.</p> <p>- Elementos de presentes en la superestructura argumentativa. (Identificación de las partes que conforman un texto argumentativo, y de la función que cumplen los elementos presentes en él, tanto a nivel semántico, como sintáctico y pragmático).</p>
<p>Durante la lectura</p> <p>Formulación y verificación de hipótesis y predicciones</p>	<p>- Interpretar y comprender las relaciones que establece el texto.</p> <p>- Resumir las ideas del texto.</p>	<p>- Construcción de la interpretación.</p> <p>- Resumen.</p>
<p>Después de la lectura</p> <p>Representación de la información en esquemas</p>	<p>Representar la información del texto en esquemas.</p>	<p>Esquemas de organización que den cuenta del texto.</p>

Fuente: elaboración propia.

## Anexo 5. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 5 de la Unidad 2

Estrategias de lectura para el diseño de la secuencia didáctica		
Estrategias de lectura	¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
Antes de la lectura - Motivación y propósito de la lectura	- En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute. - Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura. - Indagar sobre el posible tipo de texto y el tema.	- Valoración de la lectura como un instrumento de aprendizaje. - Objetivos de la lectura.
- Activación de conocimientos previos		- Hipótesis sobre el contenido del texto.
Durante la lectura Detectar errores o falsas interpretaciones	Volver al texto para compensar un error.	Releer el texto para comprender lo leído.
Después de la lectura Identificación del tema	Identificar el tema.	- Tema.

Fuente: elaboración propia.

## Anexo 6. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 6 de la Unidad 2

Estrategias de lectura para el diseño de la secuencia didáctica		
Estrategias de lectura	¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
Antes de la lectura - Motivación y propósito de la lectura	- En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute. - Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura.	- Valoración de la lectura como un instrumento de aprendizaje. -Objetivos de la lectura.
- Activación de conocimientos previos	- Generar hipótesis sobre el contenido del texto.	- Hipótesis sobre el contenido del texto.
Durante la lectura Formulación y verificación de hipótesis y predicciones	- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído. - Plantearse hipótesis sobre lo que queda por leer. - Aclarar posibles dudas. - Resumir las ideas del texto.	- Hipótesis de predicción sobre lo que queda por leer. - Resumen. - Construcción de la interpretación.
Después de la lectura Representación de la información en esquemas	Representar la información del texto en esquemas.	Esquemas de organización que den cuenta del texto.

Fuente: elaboración propia.

## Anexo 7. Estrategias de lectura para el diseño de la sesión 7 de la Unidad 2

Estrategias de lectura para el diseño de la secuencia didáctica		
Estrategias de lectura	¿En qué consiste la estrategia?	Temas/Subtemas que permiten trabajar la estrategia
Antes de la lectura - Motivación y propósito de la lectura	- En interactuar con información adicional al texto que permita su disfrute. - Tener claridad sobre la manera en la que un lector se sitúa frente al texto y lo que debe realizar para la consecución del propósito de lectura. - Indagar sobre el posible tipo de texto y el tema.	- Valoración de la lectura como un instrumento de aprendizaje. -Objetivos de la lectura.

- Activación de conocimientos previos		- Hipótesis sobre el tipo de texto y el tema
Durante la lectura		
Detectar errores o falsas interpretaciones	Encuentra definiciones según el contenido del texto.	- Releer el texto para comprender lo leído. - Significados contextuales.
Después de la lectura		
Identificación del tema de un párrafo	Volver al texto para encontrar información	Volver al texto para encontrar información

Fuente: elaboración propia.

### Anexo 9. Lista de chequeo para la Unidad 1

Habilidades		í	o
	¿Reconoce las características de un texto argumentativo?		
	¿Diferencia un texto argumentativo de otros textos?		
	¿Reconoce el propósito comunicativo de un texto?		
	¿Reflexiona sobre la temática que plantea un texto?		
	¿Reconoce en un texto el punto de vista del autor?		
	¿Reconoce las diferentes posturas que se plantean en un texto?		
	¿Identifica las ideas más importantes de un texto?		
	¿Identifica la tesis de un texto?		
	¿Reconoce los argumentos de un texto?		
	¿Reconoce la conclusión de un texto?		
0			
	¿Realiza un escrito que responda al propósito de los textos argumentativos?		
1			
	¿Su tesis es clara?		
2			
	¿Utiliza argumentos para apoyar su tesis?		
3			
	¿La conclusión de su texto corresponde a lo planteado en la tesis?		
4			

Fuente: elaboración propia.

### Anexo 10. Lista de chequeo para la Unidad 2

Habilidades		í	o
	¿En el desarrollo de las actividades tiene claro el objetivo de la lectura?		
	¿Identifica el tema del texto?		
	¿Identifica las ideas más importantes del texto?		
	¿Comprende el texto leído?		
	¿En sus propias palabras puede explicar lo leído?		
	¿Identifica la manera en la que se organiza la información del texto?		
	¿Subraya las ideas más importantes?		
	¿Genera hipótesis sobre el contenido del texto?		
	¿Genera hipótesis sobre la función de los elementos del texto?		
	¿Reconoce la función de los elementos del texto?		
0			

1	¿Relaciona la tesis de un texto con sus saberes previos?		
2	¿Reconoce para quién está escrito el texto?		
3	¿Se plantea hipótesis sobre lo que queda por leer?		
4	¿Reconoce que frente a un tema pueden existir diferentes posturas?		
5	¿Plantea su postura respecto a un tema?		
6	¿Reflexiona sobre la temática que plantea un texto?		
7	¿Relaciona una temática con sus saberes previos?		
8	¿Vuelve al texto para encontrar información en él?		
9	¿Reconoce el significado que palabras o expresiones adquieren en el texto?		

Fuente: elaboración propia.

## Anexo 11. Cuestionario Pretest y Postest

Por medio del siguiente pretest queremos conocer las estrategias de lectura que utilizas cuando lees un texto, y por ello es muy valioso que respondas con la mayor sinceridad cada una de las preguntas. Te agradecemos mucho por la participación en este cuestionario y te recordamos que para responder las preguntas tienes 30 minutos.

### La influencia del WhatsApp en las relaciones interpersonales

(1) Hoy en día, el uso de los Smartphone, en general, y del WhatsApp, en particular, se ha convertido en una necesidad y ha cambiado el estilo de vida de las personas. El teléfono móvil es ya la primera pantalla para muchos europeos, lo que viene reforzado por el fuerte incremento en la penetración de los Smartphone. Se trata de una de las tecnologías que han cambiado nuestras **relaciones interpersonales**.

(2) Según publicó El Mundo en marzo del año pasado, WhatsApp contaba ya con 10 millones de usuarios en España y esto cada vez está más en aumento. De esta manera, nos encontramos en un punto en el que cada vez más se depende de la tecnología, sobre todo móvil, para el desarrollo de la vida cotidiana. Ya no concebimos la comunicación sin la conexión constante. Esta dependencia de la tecnología, ha sido incluso denominada como una adicción por algunos especialistas, como el psicólogo Enrique Echeburúa Odriozola.

(3) Entre algunos de los problemas que plantea el uso del WhatsApp es realmente esa posible adicción a la que hacíamos referencia antes. El estar pendiente de la respuesta de un mensaje así como de la última hora de conexión, son comportamientos muy habituales. Y esto puede interferir en la atención que las personas deben prestar en otras cosas de mayor importancia.

(4) Por otro lado está el cambio de hábitos sociales. Ahora mismo uno no se levanta y lo primero que hace es asearse, desayunar, ducharse, entre otras cosas, sino mirar el móvil y entrar en el WhatsApp para ver conversaciones pendientes, la última vez que se ha conectado alguien, si alguien ha puesto algún estado nuevo, si alguien ha cambiado la foto de perfil, etc.

(5) También han cambiado las relaciones interpersonales: tanto de pareja, como de amistad, como en el ámbito familiar. Una comida familiar, por ejemplo, puede convertirse fácilmente en una comida “silenciosa”, en la que de lo único que se oye es el sonido de los mensajes del WhatsApp. Los amigos no quedan para hablar entre ellos, sino para hablar con otra gente que no se encuentra en ese preciso momento en ese sitio. No es correcto para una relación personal el estar hablando con otra persona y al mismo tiempo estar pendiente del móvil, y que hay que cuidar las relaciones personales de la misma manera que se cuidan las relaciones digitales.

(6) Lo que está claro es que el móvil ha provocado algunos cambios psicológicos, que han hecho que el individuo dependa patológicamente del uso de este aparato.

Como conclusión, el teléfono móvil ha transformado los ritos sociales de interacción. Ha cambiado muchos aspectos de la vida cotidiana, provocando la aparición de una verdadera revolución social. Ha redefinido el concepto de comunicación en su totalidad. Gracias a la telefonía móvil, el ser humano se ha independizado de la proximidad física y espacial para comunicarse. Sin embargo, a pesar de sus ventajas, también pesan los inconvenientes. El uso excesivo del móvil ha provocado también la incomunicación. Mi pregunta es: este avance de la tecnología, ¿es un progreso o un retroceso?

RuslpostestRuts

<http://just-communication.blogspot.com.co/2013/05/la-influencia-del-whatsapp-en-las.html>

**Teniendo en cuenta el texto anterior, responde las preguntas 1 a 18.**

1. De acuerdo con el título del texto “La influencia del WhatsApp en las relaciones interpersonales”, puede decirse que
  - A. corresponde al contenido del texto, pues la autora está totalmente en contra de los nuevos dispositivos tecnológicos
  - B. se relaciona con el contenido del texto, pues la autora, durante todo el escrito, solo habla de las cosas positivas de la tecnología
  - C. corresponde al contenido del texto, ya que la autora, durante todo el escrito, habla de los efectos de las nuevas tecnologías
  - D. no se relaciona con el texto, pues la autora, durante todo el escrito, solo habla del WhatsApp y de los Smartphone
  
2. De acuerdo con el primer párrafo, en la actualidad, las personas creen que
  - A. los celulares quitan demasiado tiempo
  - B. es necesario estar pendientes del celular
  - C. el WhatsApp es más importante que el computador
  - D. no es necesario usar las nuevas tecnologías
  
3. En el primer párrafo se habla de “relaciones interpersonales”; un ejemplo de una situación en la que hay una relación interpersonal, se da en la siguiente opción de respuesta
  - A. un estudiante le escribe por WhatsApp a su profesora preguntándole cuándo tiene que ir a clase
  - B. Danilo y Esteban se conectan a las tres de la tarde para hablar un rato sobre su programa favorito
  - C. Paula y Karen hablan por WhatsApp para ponerse de acuerdo sobre la exposición de Ciencias Naturales
  - D. Nicol y Yaniris salen a descanso y se ponen a conversar sobre lo que hicieron en vacaciones
  
4. Según el texto, en la actualidad, la mayoría de personas creen que para poder comunicarse con alguien, es necesario
  - A. estar conectado y hacer uso de las redes sociales
  - B. sentarse con alguien y dialogar con esa persona
  - C. establecer una conversación con un buen amigo
  - D. poder darle un abrazo a un amigo que lo necesita
  
5. Alguien con una adicción a la tecnología, cree, que por ejemplo
  - A. es más importante poder hablar directamente con la otra persona y saber qué le sucede
  - B. es mejor evitar el uso de celulares, pues a veces hay personas que nos podrían hacer daño
  - C. antes era mucho mejor todo, pues los niños compartían más con su familia y con sus amigos

- D. es más importante estar pendiente del celular que sentarse a conversar con sus padres
6. La autora del texto habla de “comida silenciosa”, debido a que
- A. las personas, en ciertos espacios, ya no comparten, ya no se hablan y ya no se miran a los ojos porque están pendientes de sus celulares
  - B. porque en las familias, debido a las muchas ocupaciones y al trabajo, el padre ya no habla ni con sus hijos, ni con su esposa
  - C. hay momentos en los que algunas familias, por disfrutar de una buena cena, conversan muy poco y deciden mejor saborear la comida
  - D. un grupo de amigos, durante una comida, deciden disfrutar de la cena, y dejar que sus celulares suenen y suenen
7. Cuando la autora del texto dice que “Sin embargo, a pesar de sus ventajas, también pesan los inconvenientes”, lo hace porque para ella
- A. sin la tecnología el hombre no podría vivir, pues es el mayor invento de nuestra época
  - B. son más importantes e interesantes los amigos que se consiguen en las redes sociales
  - C. la tecnología es útil, pero en exceso, deteriora las relaciones personales y sociales
  - D. es una gran ventaja que el hombre pueda decir por WhatsApp todo lo que se le antoje
8. La expresión “Mi pregunta es: este avance de la tecnología, ¿es un progreso o un retroceso?”, subrayada en el último párrafo, le sirve a la autora para
- A. hacer un resumen del texto
  - B. añadir unos argumentos
  - C. hacer el desenlace del texto
  - D. introducir una reflexión
9. La autora del texto dice que “Mi pregunta es: este avance de la tecnología, ¿es un progreso o un retroceso?”, esta pregunta la hace, porque, para ella
- A. solo puede hablarse de avance tecnológico cuando la mayor parte de las personas pueden acceder a las redes sociales
  - B. no puede haber avance cuando, gracias a la tecnología, las personas cada vez se distancian más
  - C. nuestra época resulta siendo mejor que las anteriores, en el sentido de que, gracias a la tecnología es más fácil comunicarse
  - D. la comunicación lo es todo, y esta solo se logra cuando la mayor parte de la comunidad son usuarios de WhatsApp
10. En la clase de Lengua Castellana, la profesora te ha pedido que identifiques las partes que conforman el texto “La influencia del WhatsApp en las relaciones interpersonales”, por eso, escribirás en tu cuaderno que el texto se conforma de
- A. inicio, nudo y desenlace
  - B. introducción, desarrollo y conclusiones
  - C. tesis, argumentos y conclusión
  - D. inicio, nudo y desarrollo
11. También dirías que lo que el autor quiso hacer a través del texto es
- A. contar una historia sobre los celulares que puede resultar entretenida
  - B. describir de qué manera utilizan las personas el WhatsApp
  - C. dar su opinión sobre un tema de actualidad que preocupa
  - D. informar las razones por las que es importante el celular
12. Santiago y Lorena deben inventarse otro título para el texto, y te han buscado para que tú les des una opinión. Teniendo en cuenta que el título debe relacionarse con el contenido del texto, tú les dirías que el que más les serviría es
- A. el teléfono móvil, el gran avance de nuestra época
  - B. el teléfono móvil, el mayor riesgo de los jóvenes de hoy
  - C. ¿Cómo afecta el WhatsApp las relaciones de las personas?

- D.** Para estar en la onda, debes entrar en la moda del WhatsApp
- 13.** Camilo debe identificar la idea principal del primer párrafo y tú debes ayudarlo. Al mirar las ideas del párrafo 1, tú le sugieres que la idea más importante es
- A.** se trata de una de las tecnologías que han cambiado nuestras relaciones interpersonales
- B.** el teléfono móvil es ya la primera pantalla para muchos europeos
- C.** hoy en día, el uso de los Smartphone, en general, y del WhatsApp, en particular, se ha convertido en una necesidad y ha cambiado el estilo de vida de las personas
- D.** lo que viene reforzado por el fuerte incremento en la penetración de los Smartphone
- 14.** Cuando lees es muy importante que subrayes las ideas principales de un texto, por eso, cuando vuelves a leer el párrafo 4, consideras que debes subrayar la idea más importante. La idea que te quedó subrayada, es entonces la que está en la opción
- A.** “Por otro lado está el cambio de hábitos sociales”
- B.** “ahora mismo uno no se levanta y lo primero que hace es afeitarse, desayunar, ducharse, entre otras cosas”
- C.** “sino mirar el móvil y entrar en el WhatsApp para ver conversaciones pendientes”
- D.** “la última vez que se ha conectado alguien, si alguien ha puesto algún estado nuevo”
- 15.** Andrés debe hacer un resumen del párrafo cinco y tú le debes ayudar. Teniendo en cuenta que un resumen es una idea clara del texto, tú le sugieres que escriba el resumen de la siguiente manera
- A.** También han cambiado las relaciones interpersonales: tanto de pareja, como de amistad, como en el ámbito familiar y que hay que cuidar las relaciones personales de la misma manera que se cuidan las relaciones digitales.
- B.** El uso de los celulares ha cambiado las relaciones interpersonales, pues hay personas que los utilizan en todo momento y no está bien estar hablando con una persona y al mismo tiempo estar pendiente del celular.
- C.** Una comida familiar, por ejemplo, puede convertirse fácilmente en una comida “silenciosa”, en la que de lo único que se oye es el sonido de los mensajes del WhatsApp. Los amigos no quedan para hablar entre ellos, sino para hablar con otra gente que no se encuentra en ese preciso momento en ese sitio.
- D.** No es correcto para una relación personal el estar hablando con otra persona y al mismo tiempo estar pendiente del móvil, y que hay que cuidar las relaciones personales de la misma manera que se cuidan las relaciones digitales.
- 16.** El párrafo cinco inicia con la palabra “También”, y tú debes escribir en tu cuaderno la razón por la cual la autora utiliza esa expresión. Tú dirías que la autora del texto inicia con esta palabra porque
- A.** seguirá hablando de otros cambios que ha generado el uso del WhatsApp
- B.** no encontró más palabras con las cuales pudiera iniciar este párrafo
- C.** en este párrafo quiere agregar una información totalmente diferente
- D.** es la mejor palabra para poder agregar una conclusión en el texto

El grado 5°A realizará una campaña para informarles a todos los niños sobre las consecuencias que trae el uso exagerado del WhatsApp, y para invitar al resto de los niños del colegio han hecho la siguiente cartelera:

<p>Ven, te invitamos a un conversatorio sobre los efectos que trae el uso exagerado del WhatsApp.</p> <p>Asiste este próximo lunes. Será un tema bastante interesante.</p> <p>¡Te esperamos!</p>
--

- 17.** Después de que pegaron la cartelera, se dan cuenta que el mensaje no es muy claro, pues le falta
- A.** el tema y el asunto del que se hablará en el conversatorio



- B. la fecha y la temática de la que se hablará en el conversatorio
- C. la fecha, la hora y el lugar en el que se realizará el conversatorio
- D. especificar el día y la temática de la que se hablará en el conversatorio
18. Margarita no está de acuerdo con lo que la autora plantea en el texto sobre el uso del WhatsApp, pues para ella es bastante normal interrumpir las conversaciones con su familia o con sus amigas por estar pendiente del celular. Tú le dirías a Margarita que no está bien que piense así y le escribirías
- A. Margarita, no estoy de acuerdo contigo, pues aunque es normal que utilices WhatsApp está bien que estés pendiente de tu celular, pues así podrás enterarte de todo lo que le pasa a tus amigos
- B. no puedes usar en exceso WhatsApp Margarita, ni puedes volverte adicta a este, pues dejarías de estar haciendo cosas más importantes, como compartir con tu familia o con tus amigos
- C. oye Margarita, a mamá también le disgusta mucho que yo esté pendiente del celular, pero yo creo que es normal que uno esté todo el día pegado del celular, pues solo así me entero de todo
- D. La autora del texto está equivocado, como va a estar mal utilizar el celular mientras hablamos con alguien. Además no creo que alguien pueda sentirse mal cuando se da cuenta que estamos es pendientes del celular

Ya has finalizado las preguntas, ¡muchas gracias por tu participación!

## Anexo 12. Lista de chequeo para el pretest y el postest

N° de la pregunta	Estrategia de lectura	Sí	No
1	¿Verifica hipótesis a través de la interpretación y comprensión de las relaciones que establece un texto?		
2	¿Detecta errores o falsas interpretaciones, volviendo al texto para compensar un error?		
3	¿Detecta errores o falsas interpretaciones, volviendo al texto para compensar un error?		
4	¿Verifica hipótesis a través de la interpretación y comprensión de las relaciones que establece un texto?		
5	¿Verifica hipótesis a través de la interpretación y comprensión de las relaciones que establece un texto?		
6	¿Detecta errores o falsas interpretaciones y encuentra definiciones según el contexto?		
7	¿Detecta errores o falsas interpretaciones, volviendo al texto para compensar un error?		
8	¿Detecta errores o falsas interpretaciones, volviendo al texto para compensar un error?		
9	¿Identifica el tema del texto?		
10	¿Verifica hipótesis a través de la interpretación y comprensión de las relaciones que establece un texto?		
11	¿Verifica hipótesis a través de la interpretación y comprensión de las relaciones que establece un texto?		
12	¿Identifica el tema del texto?		
13	¿Identifica la idea principal?		
14	¿Identifica la idea principal?		
15	¿Resume el texto?		
16	¿Detecta errores o falsas interpretaciones, volviendo al texto para compensar un error?		
17	¿Identifica el tema del texto?		
18	¿Identifica el tema del texto?		

Fuente: elaboración propia.

**Anexo 13.** Clasificación de las preguntas, de acuerdo con los componentes que evalúa Lenguaje (semánticos, sintácticos y pragmáticos)

N° Pregunta	Tipo de pregunta	Competencia	Componente	Pregunta	Respuesta
1	Cerrada	Lectora	Sintáctico	De acuerdo con el título del texto “La influencia del WhatsApp en las relaciones interpersonales”, puede decirse que	C
2	Cerrada	Lectora	Semántico	De acuerdo con el primer párrafo, en la actualidad, las personas creen que	B
3	Cerrada	Lectora	Pragmático	En el primer párrafo se habla de “relaciones interpersonales”; un ejemplo de una situación en la que hay una relación interpersonal, se da en la siguiente opción de respuesta	D
4	Cerrada	Lectora	Semántico	Según el texto, en la actualidad, la mayoría de personas creen que para poder comunicarse con alguien, es necesario	A
5	Cerrada	Lectora	Pragmático	Alguien con una adicción a la tecnología, cree, que por ejemplo	C
6	Cerrada	Lectora	Pragmático	El autor del texto habla de “comida silenciosa”, debido a que	A
7	Cerrada	Lectora	Sintáctico	Cuando el autor del texto dice que “ Sin embargo, a pesar de sus ventajas, también pesan los inconvenientes”, lo hace porque para él	C
8	Cerrada	Lectora	Sintáctico	La expresión “Mi pregunta es: este avance de la tecnología, ¿es un progreso o un retroceso?”, subrayada en el último párrafo, le sirve al autor para	D
9	Cerrada	Lectora	Semántico	La autora del texto dice que “Mi pregunta es: este avance de la tecnología, ¿es un progreso o un retroceso?”, esta pregunta la hace, porque, para ella	B
10	Cerrada	Escritora	Sintáctico	En la clase se Lengua Castellana, la profesora te ha pedido que identifiques las partes que conforman el texto “La influencia del WhatsApp en las relaciones interpersonales”, por eso, escribirás en tu cuaderno que el texto de conforma de	C
11	Cerrada	Escritora	Pragmático	También dirías que lo que el auto quiso hacer a través del texto es	C
12	Cerrada	Escritora	Pragmático	Santiago y Lorena deben inventarse otro título para el texto, y te han buscado para que tú les des una opinión. Teniendo en cuenta que el título debe relacionarse con el contenido del texto, tú les dirías que el que más les serviría es	C
13	Cerrada	Escritora	Semántico	Camilo debe identificar la idea principal del primer párrafo y tú debes ayudarlo. Al mirar las ideas del párrafo 1, tú le sugieres que la idea más importante es	C
14	Cerrada	Escritora	Semántico	Cuando lees es muy importante que subrayes las ideas principales de un texto, por eso, cuando vuelves a leer el párrafo 4, consideras que debes subrayar la idea más importante. La idea que te quedó subrayada, es entonces la que está en la opción	A
15	Cerrada	Escritora	Semántico	Andrés debe hacer un resumen del párrafo cinco y tú le debes ayudar. Teniendo en cuenta que un resumen es una idea clara del texto, tú le sugieres que escriba el resumen de la siguiente manera	B
16	Cerrada	Escritora	Sintáctico	El párrafo cinco inicia con la palabra “También”, y tú debes escribir en	A

17	Cerrada	Escritora	Sintáctico	tu cuaderno la razón por la cual la autora utiliza esa expresión. Tú dirías que la autora del texto inicia con esta palabra porque Después de que pegaron la cartelera, se dan cuenta que el mensaje no es muy claro, pues le falta	C
18	Cerrada	Escritora	Pragmático	Margarita no está de acuerdo con lo que el autor plantea en el texto sobre el uso del WhatsApp, pues para ella es bastante normal interrumpir las conversaciones con su familia o con sus amigas por estar pendiente del celular. Tú le dirías a Margarita que no está bien que piense así y le escribirías	B

Fuente: elaboración propia.

## Anexo 14. Secuencia didáctica:

### UNIDAD 1

#### ¡Reconozco las características de un texto argumentativo!

##### Propósito:

- ✚ Reconocer y diferenciar las características de un texto argumentativo.
- ✚ Comparar las características de diferentes tipologías textuales.

Primera sesión

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

Explicarles a los estudiantes cuál es propósito de esta unidad y qué se espera de ella. Como la finalidad es que los estudiantes se familiaricen con una tipología, que hasta ahora es desconocida para ellos, es importante indagar por los tipos de textos que recuerdan y por sus características.

Los distintos tipos de textos que recuerden los estudiantes se escribirán en el tablero, con sus respectivas características. Después de que se han establecido las características de las tipologías recordadas por los estudiantes, se les pedirá a estos que lean con mucha atención los textos 1, 2 y 3. Los cuales se caracterizan por pertenecer a tres tipologías diferentes (expositiva, argumentativa y narrativa) y por poseer cierta semejanza semántica, con respecto a un medioambiente contaminado.

##### Actividad sugerida para el estudiante:

#### Actividad 1:

Lee los tres textos que se presentan a continuación, los cuales aunque tienen características muy distintas se relacionan un poco a través de la temática trabajada.

#### Texto I

##### Medellín intenta respirar luego de ser decretada la alerta roja por contaminación

Aunque hoy iniciaron a aplicarse las medidas para mejorar la calidad del aire, aún se divisa en el ambiente una espesa bruma producto de la polución.

El centro de la capital antioqueña es uno de los más críticos, las autoridades de salud de Medellín han recomendado a los ciudadanos abstenerse, por estos días, de realizar actividades físicas o deportivas al aire libre.

Enfermedades cardíacas, respiratorias y hasta la posibilidad de contraer cáncer son los riesgos a los que los medellinenses se verían vulnerables de continuar con la alerta roja.

Tomado de: <http://noticias.caracoltv.com/medellin/medellin-intenta-respirar-luego-de-ser-decretada-la-emergencia-ambiental>

#### Texto II

##### La nube de esmog

Como siempre he vivido mirando las nubes (eso puede decirse con una sola palabra soñadora: nefelibata), pero con los pies en la tierra, hace mucho noté algo muy peculiar de las nubes de Medellín: se mueven muy despacio, y cuando en ellas se forma una figura, esta dura más tiempo que en cualquier otra parte. Bueno, eso en los días azules y con las nubes blancas de la infancia, ahora ya no; ahora lo que hay es una capa opaca de esmog: humo, niebla, polvo, partículas y venenos químicos suspendidos en el aire.

Lo que sí queda todavía es el fenómeno de que en general en mi ciudad hay muy poco viento. Medellín es como una taza con el borde roto, y nosotros vivimos en el fondo, asfixiados, con asma, con epoc. En Medellín hay mucha más tos y muchos más estornudos que sonrisas. Apenas nos estábamos despertando de la pesadilla de la violencia y ya estamos cayendo en otra pesadilla: la del aire imposible de respirar. Es aquí donde nosotros los medellinenses tenemos que ponernos la mano en el corazón y decidir qué vamos a hacer para mejorar la calidad de nuestro aire.

(...)

Tomado y adaptado de: <http://www.hectorabad.com/la-nube-de-esmog/>

#### Texto III

##### David Copperfield (fragmento)

(...)

No me había vuelto a peinar desde mi salida de Londres y mi rostro, mi cuello y mis manos, poco acostumbrados al aire, estaban abrasados por el sol, y todo yo cubierto de polvo de arriba abajo, casi tan blanco como si saliera de un horno de cal. En aquel estado y con plena conciencia de ello estaba esperando para presentarme a mi temible tía y causarle la primera impresión. Nada se movía en aquella ventana, por lo que supuse, al cabo de un momento, que no estaría allí. Levanté la vista hacia las ventanas del piso de encima y vi asomado a un caballero de rostro agradable y sonrosado, de cabellos grises, que me guiñaba un ojo de un modo grotesco, haciéndome dos o tres veces gestos contradictorios con la cabeza. Tan pronto me decía que sí como que no, y, por último, echándose a reír, desapareció.

(...)

Tomado de: [http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca\\_digital/libros/D/Dickens,%20Charles%20-%20David%20Copperfield.pdf](http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/D/Dickens,%20Charles%20-%20David%20Copperfield.pdf)

### Indicaciones para el docente

#### Actividad sugerida para el docente:

Establezca un diálogo con los estudiantes sobre el contenido y el propósito comunicativo de cada uno de los textos.

#### Actividad sugerida para el estudiante:

##### Actividad 2:

Después de haber leído los textos 1, 2 y 3, responde las siguientes preguntas. Llena cada recuadro con el número del texto que consideres adecuado.

1. ¿En qué texto hay un personaje imaginario?
2. ¿En cuál de los textos se informa sobre los riesgos que trae consigo la contaminación ambiental?
3. ¿En cuál de los textos se propone pensar en alternativas que mejoraren las condiciones del medioambiente?
4. ¿En cuál de los tres textos se expresa una opinión personal?
5. ¿En qué texto se cuenta una historia?
6. ¿En qué texto el autor presenta su opinión sobre un tema?
7. ¿En qué texto el autor invita al lector para que adopte un determinado punto de vista?
8. ¿En qué texto se espera que el lector se informe sobre un tema?
9. ¿En cuál de los textos el narrador relata lo que le sucede a él mismo?
10. ¿En cuál de los textos el autor llega a una conclusión?

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿Pude darme cuenta de que los textos leídos tienen diferentes características?		
¿Comprendí que cada uno de los textos leídos tiene características diferentes?		
¿Reconocí las características de cada uno de los textos leídos?		
¿Identifiqué la temática de cada uno de los textos?		
¿Las temáticas de los textos me permitieron reflexionar?		
¿Mis conocimientos sobre los tipos de texto me fueron útiles?		
¿Recuerdo lo leído en cada uno de los textos?		

¿Qué puedes hacer para comprender mejor los textos que lees?:

Segunda sesión

### Indicaciones para el docente

#### Actividad sugerida para el docente:

El docente iniciará la sesión, con ayuda de sus estudiantes, recordando las características de los textos trabajados en la sesión anterior. Después, les pedirá a sus estudiantes que realicen la actividad 1.

#### Actividad sugerida para el estudiante:

##### Actividad 1:

Teniendo en cuenta las respuestas anteriores, completa la siguiente tabla:

Preguntas:	Porque en él se:	Ejemplo de ello es que en el texto se dice que:
Creo que el texto ____ es el narrativo.	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

Creo que el texto ____ es el expositivo.	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____
Creo que el texto ____ es el argumentativo.	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

**Actividad 2:**

Ahora completa cada uno de los enunciados, teniendo en cuenta cada uno de los textos leídos (texto I, texto II, y texto III).

1. En el texto I, titulado “**Medellín intenta respirar luego de ser decretada la alerta roja por contaminación**”, se informa sobre:
2. En el texto II, titulado “**La nube de esmog**” el autor invita a los medellinenses a reflexionar sobre la necesidad de:
3. En el texto III, titulado “**David Copperfield**” el autor describe a un personaje. ¿Cómo es este personaje?

¡Evalúo mi propio proceso!			N
	í	o	
¿Comprendí que los textos leídos tienen diferentes características?			
¿Reconocí las características de cada uno de los textos leídos?			
¿Reconocí las características de un texto narrativo?			
¿Reconocí las características de un texto informativo?			
¿Reconocí las características de un texto argumentativo?			
¿Reconocí la temática de cada uno de los textos?			
¿Pude encontrar con facilidad la información que necesitaba del texto?			
¿Comprendí el mensaje de cada uno de los textos leídos?			

Reescribe con tus palabras las características de los textos narrativos, informativos y argumentativos:

Tercera sesión

**Indicaciones para el docente****Actividad sugerida para el docente:**

El docente recordará el propósito de esta unidad y enfatizará en la necesidad de comprender los textos argumentativos. Para ello introducirá el texto a través de las siguientes actividades:

- ✚ Mostrarles a los estudiantes imágenes de atuendos o accesorios hechos con pieles de animales.
- ✚ Después de ello, generar una discusión grupal, a partir de una serie de preguntas que permitan reflexionar sobre el daño que se les hace a los animales cuando son cazados y cuando su especie se ve amenazada por la falta de conciencia del hombre y porque a estas alturas de la vida, a muchos animales se les da muerte para usar sus pieles en ropa y en accesorios para los humanos.

Posteriormente el docente guiará la discusión grupal, a través de las siguientes preguntas:

**Preguntas propuestas:**

- ✚ ¿Consideras que está bien que las pieles de los animales sean utilizadas para hacer con su piel abrigos para el hombre?
- ✚ ¿Qué pasaría si no cuidamos a las especies animales que tenemos y acabamos con todas ellas?
- ✚ ¿Cómo crees que sería un mundo sin animales?
- ✚ ¿Por qué crees que los grandes empresarios hacen accesorios con la piel de los animales?
- ✚ ¿Qué le dirías a alguien que fabrica abrigos o hace bolsos con la piel de los animales?

Después de ello, el docente leerá en voz alta el texto “**No hay excusa**” y los estudiantes seguirán la lectura mentalmente.

**Actividad sugerida para el estudiante:****Actividad 1:**

Lee atentamente el siguiente texto:

**No hay excusa**

Para algunos diseñadores, celebridades y empresarios, la fabricación y el uso de prendas de pieles de animales reflejan su clase, su posición social y su estilo. Sin embargo, la fabricación de estos productos implica el exterminio y desaparición de millones de animales.

La industria encargada de la elaboración de productos de cuero y piel de animales se llama peletería. Los representantes de esta industria dicen que esta técnica se remonta a la prehistoria y está integrada a la cultura humana. Lo que olvidan estos empresarios es que en la prehistoria el uso de pieles de animales era necesario para sobrevivir, pero en la actualidad no sucede lo mismo. Ahora existen nuevos materiales como el algodón, la seda, o materiales sintéticos que cumplen la misma función, lo que hace que la peletería sea una práctica cruel e innecesaria.

Recordemos que los animales tienen también derecho a la vida, y a desarrollarse en sus medios naturales, sin sacrificarlos ni causarles dolor.

Tomado de: *Zoom al Lenguaje. (2014). Bogotá: Libros y libros S.A.p.210.*

**Actividad 2:**

Completa las siguientes ideas, teniendo en cuenta la información del texto.

1. El autor del texto considera que está mal que se fabriquen prendas de vestir con pieles de animales, porque para él, los animales, al igual que los humanos,
2. Para el autor del texto, la fabricación de productos hechos con las pieles de animales, es dañino, debido a que
3. Algunas personas, como por ejemplo los diseñadores y grandes empresarios están de acuerdo con que sí se fabriquen prendas con las pieles de los animales, debido a que solo están pensando en
4. Lo que dicen quienes dicen estar de acuerdo con la elaboración de productos de cuero, es que

**Actividad 3:**

El autor da varias razones en las que expresa porque no se deben hacer prendas de vestir con las pieles de los animales. Algunas de ellas son:

**Razón 1:**

**Razón 2:**

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿Reconocí la temática del texto?		
¿Me di cuenta de que el texto leído era argumentativos		
¿Entendí qué es lo que propone el autor?		
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		
¿Lo que yo sabía sobre la temática del texto me sirvió para comprenderlo mejor?		
¿Reconocí las diferentes opiniones que hay en el texto?		

¿Qué fue lo que más te gustó del texto leído?

Cuarta sesión

**Indicaciones para el docente**

**Actividad sugerida para el docente:**

El docente iniciará la sesión recordándoles a sus estudiantes el propósito de esta unidad, el cual, consiste en reconocer y diferenciar las características de un texto argumentativo. Posterior a ello, pasará a explicar en cuáles son las características del texto argumentativo y en qué consiste cada una de las partes que lo componen.

A continuación el docente les mostrará a sus estudiantes el siguiente ejemplo de texto argumentativo, y con ayuda de sus estudiantes ubicará cada una de las partes que componen al texto argumentativo, pues es importante que el estudiante aprenda, siguiendo el modelo de su profesor.

**Ejemplo de texto argumentativo**

**La televisión, ¿cultura o droga?**

La televisión es un gran invento. Transmite programas informativos y culturales que merecen ser vistos.

Desde nuestro punto de vista la llamada “**caja tonta**” ha extendido la cultura entre los telespectadores. Gracias a ella el 90% de las personas se enteran de las noticias ocurridas en todo el mundo. También son de gran utilidad los programas que fomentan la solidaridad, los documentales, los programas deportivos, los de humor, los musicales y las buenas películas que fomentan los valores humanos.

Pero existen personas que nada más al llegar a casa encienden el televisor solo para tener ruido. Para estas personas, la televisión es como droga.

Nosotros pensamos que la televisión informa, enseña, ayuda y entretiene de manera positiva, pero que el abuso de la misma puede llegar a convertirla en droga incontrolada.

Tomado de: [https://www.se.gob.hn/media/files/basica/Guia\\_de\\_docente\\_Espanol\\_7.pdf](https://www.se.gob.hn/media/files/basica/Guia_de_docente_Espanol_7.pdf)

Después de haber terminado el ejercicio anterior, pídale a los estudiantes que lean el siguiente texto “**Conservemos nuestra agua**”.

**Actividad sugerida para el estudiante:**

**Actividad 1:**

Lee con atención el siguiente texto y subraya las ideas que consideres más importantes.

**Conservemos nuestra agua**

Luego de que la ONU declara el 2013 como el Año Internacional del Agua, existen razones de sobra para que se celebre en Colombia y para que los jóvenes participen en las actividades programadas.

Colombia es un país privilegiado en la disponibilidad de agua y tiene seis veces el promedio mundial. En su territorio se reconocen áreas hidrográficas, como las de las zonas del Pacífico, la Amazonía y el Orinoco, que poseen rendimientos por encima de los otros ríos de Latinoamérica y del planeta.

Sin embargo, debemos ser conscientes de los problemas que amenazan nuestras fuentes hídricas. Varias de ellas han sido afectadas por la contaminación debido a actividades agrícolas, industriales y mineras.

La conservación de las fuentes hídricas es una responsabilidad de todos. Tenemos un país con abundante agua y dos océanos que nos rodean y que debemos conservar y mantener para nuestro beneficio y el de las generaciones futuras. Colombia no solo debe preciarse de ser un país con riqueza hídrica, sino también de ser ejemplo de conservación y aprovechamiento sostenible de este recurso.

Tomado de: *Zoom al Lenguaje. (2014). Bogotá: Libros y libros S.A.p.216.*

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

Dialogue con los estudiantes sobre el contenido del texto y sobre los aspectos más importantes que en él se destacan.

##### Actividad sugerida para el estudiante:

##### Actividad 2:

Completa el siguiente esquema, teniendo en cuenta la información del texto y la manera en la que esta se organiza.

Conservemos nuestra agua	
Tesis:	
Argumentos:	
Conclusión:	
Autor:	

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿Sé por qué un texto es argumentativo?		
¿Reconozco las características de un texto argumentativo?		
¿Comprendo para qué sirve una tesis?		
¿Comprendo para que sirven los argumentos del texto?		
¿Comprendo para qué sirve la conclusión del texto?		
¿Pude identificar la temática del texto leído?		
¿Reconocí en el texto leído la tesis, los argumentos y la conclusión?		
¿Lo que yo sabía sobre la temática del texto me sirvió para comprenderlo mejor?		
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		

¿Qué puedes hacer para identificar mejor las partes de un texto argumentativo?

Quinta sesión

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

El docente dialogará con los estudiantes sobre las características de un texto argumentativo y recordará la función de cada una de sus partes.

##### Actividad sugerida para el estudiante:

##### Actividad 1:

Ahora escribe tu propio texto argumentativo. Para ello, es importante que respondas las siguientes preguntas y que las respuestas las tengas en cuenta a la hora de escribir tu texto:

##### Paso 1:

1. **¿Sobre qué tema quieres expresar tu punto de vista u opinión?:**
2. **¿El tema que escogiste es de actualidad y es importante para tu país?**

##### Paso 2:

Planea cómo organizarás la información en tu texto, para ello, **completa** el siguiente esquema, que sin lugar a dudas te ayudará a organizar la información que usarás en tu texto argumentativo:

#### ¡Escribo mi propio texto argumentativo!

¿Cuál será mi título? :	
¿Sobre qué tema voy a hablar?	
¿Cuál será mi tesis u opinión?	
¿Qué información puede apoyar mi opinión?	
¿Qué ejemplos voy a utilizar?	
¿Si utilizaré contraargumentos, cuáles utilizaré?	
¿Cuál será la conclusión a la que voy a llegar?	

**Paso 3:**

Ahora, con la información anterior empieza a construir tu propio texto argumentativo.

**Título:****Tesis:****Argumentos:****Conclusión:****Autor:****Paso 4:**

Ahora revisa y evalúa tu propio texto. Verifica que sí cumpla con los siguientes aspectos.

	í	o
¿Tu título guarda relación con el texto?		
¿Escribí mi texto con buena ortografía?		
¿Emplee correctamente los signos de puntuación?		
¿Mi tesis u opinión es clara y precisa?		
¿Mis argumentos sirven para apoyar mi tesis?		
¿La conclusión del texto corresponde con lo planteado en la tesis?		
¿Mi texto cumple con el propósito de los textos argumentativos?		

¿Qué puedes hacer para escribir mejor tus textos?

## Unidad 2

**¡Utilizo estrategias de lectura en los textos argumentativos!**

## Sesión 1

**Propósito:**

- Aprender estrategias de lectura que le permitan al estudiante desarrollar una mejor comprensión del texto.

**Propósito de la lectura:**

Comprender a través del texto la razón por la cual es necesario cuidar nuestro planeta Tierra, ya que, aunque los avances tecnológicos le han permitido muchos beneficios a la humanidad, también le han ocasionado muchos daños.

**Retos de la contaminación ambiental**

A medida que el hombre desarrolla más tecnología, y aparecen nuevas necesidades, como fabricar más y mejores electrodomésticos, el medioambiente que lo rodea se deteriora cada vez más.

Una de las razones para que algo así suceda es que la explotación de los recursos naturales necesarios para la fabricación de estos objetos, causa daños ecológicos como la contaminación de los ríos o la deforestación. Infortunadamente, si el hombre deja de producir electrodomésticos para no dañar la naturaleza, no podría vivir con las comodidades que lo hace actualmente.

Esto no quiere decir que debemos elegir entre el desarrollo tecnológico y el cuidado de la ecología, sino que es importante que el hombre sepa buscar un equilibrio entre ambos. Para ello, es necesario que proteja los recursos y tome conciencia de que el cuidado del medioambiente es fundamental para la vida sobre el planeta

Tomado de: *Zoom al Lenguaje. (2014). Bogotá: Libros y libros S.A.p.216*

**Antes de la lectura****Indicaciones para el docente****Actividad sugerida para el docente:**

El docente dará inicio a la sesión, mostrando imágenes en el video beam en las que se muestre el daño ambiental que ha causado el uso desmedido de la tecnología. Guiará la discusión grupal, a través de las siguientes preguntas:

- ✚ ¿Por qué creen que es importante el desarrollo de la tecnología?
- ✚ ¿Cuál creen que es la principal razón por la que el medioambiente se deteriora?
- ✚ ¿Qué creen que pasaría si el hombre continúa desarrollando más tecnología sin tener en cuenta el daño que sufre el medioambiente?

Dichas preguntas deben estar orientadas, de tal manera que los estudiantes reflexionen y comprendan que los avances tecnológicos han sido muy importantes para la humanidad, pero que es necesario tomar conciencia del daño ambiental que sufre nuestro planeta, y por lo tanto, de las acciones que desde ya podemos emprender.

Posterior a ello, se les pedirá a los estudiantes que respondan en su cuaderno la siguiente pregunta:

- ✚ ¿Cómo crees que sería nuestro planeta, si nosotros los seres humanos acabamos con los recursos naturales?

Finalizada esta primera parte, el docente pasará a leer “Restos de la contaminación ambiental”, para ello, es imprescindible que se haga claridad sobre el propósito de lectura.

**Durante la lectura**

El docente realizará en voz alta una primera lectura del texto “Retos de la contaminación ambiental” y los estudiantes seguirán mentalmente la lectura. A medida que avanza en la lectura este, hará claridad sobre algunos de los aspectos presentes en el texto y que, considere necesarios para su comprensión. De ahí que sea necesario que haga énfasis en la reflexión que propone el texto y en la función que establecen las



marcas textuales presentes en él. Por ejemplo, a medida que se lee, preguntar de quién se está hablando o cuál es la función que tiene cada uno de los deícticos en él.

**Actividad sugerida para el estudiante:**

¿Estás de acuerdo con lo que piensa el autor del texto? ¿Por qué?

**Después de la lectura:**

**Indicaciones para el docente**

**Actividad sugerida para el docente:**

El docente socializará algunas de las respuestas de sus estudiantes y le pedirá que realicen la actividad 2.

**Actividad 2 sugerida para el estudiante:**

**EJERCICIO:**

Lee nuevamente el texto y escribe, utilizando tus propias palabras, las ideas que consideres más importantes de cada uno de los párrafos.

Creo que la idea más importante del párrafo 1 es:

Creo que la idea más importante del párrafo 2 es:

Creo que la idea más importante del párrafo 3 es:

El autor piensa que la tecnología:

El autor cree que es necesario cuidar el medioambiente porqué:

Yo creo que:

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		
¿Lo que yo sabía sobre el tema del texto, me permitió comprenderlo mejor?		
¿Sabía para qué iba a leer el texto?		
¿Recuerdo lo leído?		
¿Me fue fácil reconocer la temática del texto?		
¿Pude darme cuenta de cuáles fueron las ideas más importantes del texto?		
¿Puedo hablar del texto usando mis propias palabras?		
¿Comprendí el mensaje del texto?		
¿Reconocí las características de un texto argumentativo?		
¿Subrayé las ideas más importantes?		
¿Qué puedes hacer para comprender mejor lo que lees?		

Sesión 2

**Propósito:**

Aprender estrategias de lectura que le permitan al estudiante desarrollar una mejor comprensión del texto.

**Propósito de la lectura:**

Comprender, través de la información que plantea el texto, cómo podemos contribuir al cuidado del medioambiente y porque es necesario que lo hagamos.

**También está en tus manos**

¿Has contado alguna vez la cantidad de objetos de plástico que puedes llegar a utilizar en un día? Si lo haces, te darás cuenta de que el plástico se ha convertido en algo casi imprescindible para la vida actual. Los diferentes tipos de plásticos se fabrican en las industrias a partir del petróleo. La mayor parte del plástico, cuando va a parar a los basureros, no se descompone.

Por eso, el plástico provoca un grave problema en muchos países: una creciente cantidad de basura. Para reducir la gravedad de este problema hay algunas soluciones. Una de ellas consiste en reutilizar el plástico. Por ejemplo, en lugar de tirar a la basura las bolsas de plástico, podemos utilizarlas una y otra vez, hasta que se rompan. Otra medida es reciclar el plástico. Si cuando tiramos plástico a la basura, lo hacemos sin mezclarlo con otros materiales, es posible que las industrias especializadas en ello puedan convertir ese plástico usado en nuevo plástico para

el consumo. Otra buena solución es utilizar otros materiales. Por ejemplo, cuando vamos de compras, podemos utilizar bolsas de papel o, mejor, llevar nuestra propia bolsa de tela.

¿No crees que estas soluciones son muy fáciles de llevar a cabo? ¡Pues, adelante!

Tomado de: *Herramientas del lenguaje 5.º, Edición para el docente, Editorial Santillapostest S.A. Bogotá, 2003.*

#### Antes de la lectura

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

Después de haber hecho claridad sobre el propósito de la lectura, el docente se encargará de leer el primer párrafo y de generar una serie de hipótesis en sus estudiantes sobre la función del título, la posible temática del texto y la función de los elementos presentes en la superestructura textual. Para dicha actividad se sugieren las siguientes preguntas:

- De acuerdo con el título “También está en tus manos” ¿De qué crees que seguirá hablando el texto?
- ¿Qué crees que podría ser lo que “También está en tus manos”?
- ¿Qué tipo de texto crees que será “También está en tus manos”?

Posterior a este diálogo, el docente solicitará a los estudiantes que completen el esquema que a continuación se mostrará.

##### Actividad 1 sugerida para el estudiante:

#### EJERCICIO:

Teniendo en cuenta el diálogo que se ha tenido sobre el texto. Completa el siguiente esquema:

#### ¡Intenta descubrir los elementos del texto!

También está en tus manos	
Creo que el título quiere decir que:	
Creo que el texto hablará de:	
Creo que la lectura pertenece a los textos:	
Porque en este texto:	
Creo que el autor del texto dirá sobre el plástico que:	

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

Después de que los estudiantes han completado el esquema, el docente les proyectará en video beam y leerá en voz alta el texto completo “También está en tus manos”.

A medida que lee, es muy importante que el docente se asegure de la comprensión que están haciendo sus estudiantes, y que vincule lo que se dice en el texto con la experiencia de sus estudiantes; para ello, a medida que lee, puede señalar apartados del texto y plantear las siguientes preguntas:

- ✚ ¿Cuántos objetos de plástico has utilizado hoy?
- ✚ ¿Qué querrá decir que el plástico es “casi imprescindible” para la vida de las personas?
- ✚ ¿Qué quiere decir que el plástico no se descompone?
- ✚ ¿Cómo puede una persona “reutilizar” el plástico?
- ✚ ¿Para qué crees que sería útil reciclar el plástico?

¡Doy cuenta de que comprendí el texto!		
Escribe tres cosas importantes que se digan en el primer párrafo sobre el plástico: _____ _____ _____ _____	En el primer párrafo se habla del _____. Este se ha vuelto muy importante para nuestras _____, pero representa un problema porque se fábrica a partir del _____ y en los basureros _____. _____	El primer párrafo habla entonces _____ _____ _____ _____
Para reducir el problema que genera el plástico, en el segundo párrafo se hacen algunas propuestas. Estas son: _____ _____ _____ _____	El problema que generan los plásticos se pueden disminuir si _____, _____, y _____. _____	En el segundo párrafo se habla entonces de: _____ _____ _____ _____

_____		
¿Por qué crees que las soluciones son fáciles de llevar?	¿Cómo puedes tú ayudar al medioambiente?	En el tercer párrafo, se espera que tú como lector, empieces a:
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Actividad 2 sugerida para el estudiante:

A

E

JERCI

CIO:

Finalizada la lectura y aclarados los posibles interrogantes, se les pedirá a los estudiantes realizar nuevamente una lectura del texto para comprender mucho más las ideas que allí se encuentran. Y luego de esto, se les pedirá que desarrollen la siguiente actividad.

**Después de la lectura:**

**Actividad 3 sugerida para el estudiante:**

**EJERCICIO:**

Lee nuevamente el texto y subraya con un color las ideas que consideres más importantes de cada uno de los párrafos. Ahora completa el siguiente esquema. Para hacerlo es muy importante que leas muy bien cada uno de los párrafos.

**¡Pon a prueba tu comprensión del texto!**

Lee nuevamente el texto “**También está en tus manos**” y responde las siguientes preguntas:

1. Según el texto, ¿qué es lo que también está en tus manos?
2. Cuando el autor utiliza en el primer párrafo la expresión “si lo haces”, ¿qué es lo que espera que los lectores hagan?
3. Cuando el autor del texto dice que “Te darás cuenta” te está hablando a ti. ¿o sea que el texto para quién fue escrito?
4. En el texto se dice que hay “industrias especializadas en ello”. ¿En qué son especializadas las industrias?
5. Según el texto, ¿quiénes deben llevar a cabo las soluciones?
6. La palabra “especializadas”, subrayada en el texto, ¿qué significa?
7. ¿El texto coincide con lo que pensaste de él? ¿Por qué?

¡Evalúo mi propio proceso!	S	
	í	o
¿Pude reconocer elementos del texto?		
¿Relacioné la temática del texto con lo que yo sabía del tema?		
¿Me fue fácil reconocer la temática del texto?		
¿Comprendí el mensaje del texto?		
¿Puedo hablar del texto usando mis propias palabras?		
¿Pude darme cuenta de cuáles fueron las ideas más importantes del texto?		
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		
¿Subrayé las ideas más importantes?		

Creo que el cuidado del medioambiente está también en mis manos porque,

**Sesión 3**

**Propósito:**

Aprender estrategias de lectura que le permitan al estudiante desarrollar una mejor comprensión del texto.

**Propósito de la lectura:**

Comprender qué plantea el texto, cuál es la importancia del título y que relación guarda con el contenido.

**La virtud del equilibrio**

En un mundo donde fácilmente buscamos sacar provecho de toda circunstancia, a cualquier precio, donde no respetamos el turno que nos corresponde en una fila, donde culpamos a los demás para no asumir las consecuencias de nuestras acciones, donde no le damos al otro lo que realmente se merece... ¿Será posible entonces decir que somos personas justas?

A nadie le gusta ser víctima de la injusticia y luchamos con fuerza por nuestros derechos, por ser tenidos en cuenta y por la igualdad de las decisiones, sobre todo en las que nos afectan diariamente. ¡Basta observar la reacción de la gente cuando se toman determinaciones arbitrarias o cuando se actúa injustamente! Se nos olvida que es precisamente este valor el que determina una convivencia sponsestey armónica entre los seres humanos.

La justicia implica luchar para que a nadie se le prive de sus derechos fundamentales, trabajar para que nuestras relaciones interpersonales estén basadas en la solidaridad y en la igualdad en cuanto a la distribución de bienes y oportunidades, reconocer lo positivo que recibimos de los demás y ser capaces de estimar sus logros y capacidades.

En pocas palabras, para ser justos, es preciso dar a cada uno lo que se merece y lo que necesita para vivir plenamente y con integridad, y esto es posible solo cuando se ha reconocido en el otro una persona digna, igual que yo, no importa la edad o condición.

Tomado de: <http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNiniosPoblacionesVulnerables.pdf>

### Antes de la lectura

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

Después de haber hecho claridad sobre el propósito de la lectura, el docente se encargará de generar una serie de hipótesis en sus estudiantes sobre la función del título, la posible temática del texto, para ello, llevará el título escrito en letra visible en cartulina o cualquier material alterno.

Guará la discusión, a través de las siguientes preguntas:

- ✚ De acuerdo con el título “La virtud del equilibrio” ¿De qué crees que hablará el texto?
- ✚ ¿Qué crees que podría ser la “La virtud del equilibrio”?
- ✚ ¿De qué crees que tratará el texto?
- ✚ ¿Qué tipo de texto crees que será “La virtud del equilibrio”?

Posterior a este diálogo, el docente explicará la función que tiene un título en un texto y dará inicio a la lectura del texto “La virtud del equilibrio”. Los estudiantes seguirán la lectura mentalmente.

##### Actividad 1 sugerida para el estudiante:

#### EJERCICIO:

Lee y escucha con atención el texto “La virtud del equilibrio”

#### Durante la lectura

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

El docente les leerá en voz alta una primera lectura del texto “La virtud del equilibrio” y de acuerdo con la información que está en cada uno de los párrafos, establecerá un diálogo con sus estudiantes en el que dé cuenta de la comprensión del texto.

##### Actividad 2 sugerida para el estudiante:

#### EJERCICIO:

Desarrolla las siguientes preguntas:

- ✚ De acuerdo con la información del primer párrafo, ¿podría decirse que somos justos?, ¿por qué?
- ✚ ¿Cuál es el valor que determina una convivencia sponsestey armónica entre los seres humanos?
- ✚ ¿Por qué creen que es importante que seamos justos?
- ✚ ¿Por qué creen que debo tratar al otro como una persona digna que es igual a mí?

### Después de la lectura

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

El docente incitará a sus alumnos para qué piensen si el título que tiene el texto es adecuado. Bueno o malo, se trata de de que los estudiantes propongan otros títulos para el texto, por ello, les pedirá a sus estudiantes que inventen algunos títulos que también le puedan servir al texto.

##### Actividad 3 sugerida para el estudiante:

#### EJERCICIO:

Lee nuevamente el texto y piensa si el título que tiene es el más adecuado. Escribe otros posibles títulos que creas que también le pueden servir al texto.

Creo que otros títulos que también le servirían al texto son:

¡Mis títulos!

#### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

El docente les pedirá a sus estudiantes, que realicen una nueva lectura y que vayan tachando los títulos que les gustan menos, de tal manera que cada estudiante se quede solo con un título. Pasado el tiempo prudencial, el docente les pedirá a sus estudiantes que lean que título con el que se han quedado, los irá escribiendo en el tablero, y hará una votación para que sus estudiantes escojan el que consideren más adecuado para el escrito. Cuando han terminado las votaciones, y se ha elegido solo un título, el docente le pedirá al autor de él, que explique porque lo creo, que tuvo en cuenta para realizarlo o que lo llevo a él.

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿Pude reconocer elementos del texto?		
¿Lo que yo sabía sobre el tema del texto, me permitió comprenderlo mejor?		
¿Me fue fácil reconocer la temática del texto?		
¿Pude reconocer el tipo de texto?		

¿Me fue fácil identificar la tesis del autor?		
¿Subrayé las ideas más importantes?		
¿Cuándo no entendía bien el texto, lo leí nuevamente?		
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		

Creo que un título es muy importante en un texto, pues me permite,

#### Sesión 4

##### Propósito:

Aprender estrategias de lectura que le permitan al estudiante desarrollar una mejor comprensión del texto.

##### Propósito de la lectura:

Comprender qué piensa el autor del texto con respecto a la publicidad y de qué manera se organiza la información en el texto.

#### ¿Qué nos dicen los mensajes?



De los medios de comunicación recibimos diariamente miles y miles de mensajes, unos son ciertos y otros solo lo son a medias y muchas veces se nos engaña o condiciona para hacernos comprar ciertas marcas de productos. Leamos los siguientes mensajes y analicemos cuáles son ciertos y cuáles no:

- ✚ La leche es un alimento importante para el sano crecimiento de su bebé.
- ✚ Dele amor y salud a su bebé, dele leche Klim.
- ✚ Las reinas del cine lavan y cuidan su piel con jabones suaves y deliciosamente perfumados.
- ✚ Sea la más bella de todas, use jabón Dorado.
- ✚ Si en el deporte quieres triunfar, Pony Malta debes tomar.
- ✚ Si un hombre que no has visto antes y de repente te regala flores... eso es Impulse.
- ✚ La manzanpostestno se pela, se destapa.

Analicemos estos mensajes, nos podemos preguntar por qué suceden estas cosas. En primer lugar porque no existe en Colombia una ley que prohíba a los fabricantes engañar a los consumidores por medio de los mensajes publicitarios que exageran o mienten sobre las características y servicios de sus productos.

Una publicidad que motive y oriente correctamente a los consumidores es lo ideal y, si esto no ocurre actualmente, lo mejor que podemos hacer actualmente es echar mano a nuestros bolsillos y analizar críticamente toda clase de publicidad para no ser víctimas de mensajes engañosos.

Tomado de: <http://tesis.udel.edu.co/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNinosPoblacionesVulnerables.pdf> (con adaptaciones)

#### Antes de la lectura

##### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

Después de haber hecho claridad sobre el propósito de la lectura, el docente se encargará de generar una serie de hipótesis en sus estudiantes sobre la función de los elementos presentes en el texto, (la relación que hay entre las imágenes y el título) para ello es necesario que vincule el título con las imágenes publicitarias que se encuentran presentes en la lectura.

Para dicha actividad se sugieren las siguientes preguntas:

- ✚ Según el título ¿de qué crees que hablará el texto?
- ✚ ¿Cuál es el mensaje que transmite cada imagen publicitaria?
- ✚ ¿El autor del texto estará a favor o en contra de los mensajes publicitarios?

Posterior a este diálogo, el docente solicitará a los estudiantes que completen el esquema sugerido para la actividad 1.

##### Actividad 1 sugerida para el estudiante:

##### EJERCICIO:

Teniendo en cuenta el diálogo que se ha tenido sobre el texto. Completa el siguiente esquema:

¿Qué nos dicen los mensajes?	
Estas son las preguntas	Estas son mis respuestas
Creo que los mensajes publicitarios nos dicen algo porque:	

Creo que Crush no se pela, se destapa, significa que:	
Creo que Pony Malta, bebida de campeones, significa que:	
Creo que lo que quiere decir el mensaje de Manzana postobón es:	

**Durante la lectura**

**Indicaciones para el docente**

*Actividad sugerida para el docente:*

Después de que los estudiantes han completado el esquema, el docente le pedirá a cada uno de los estudiantes cuatro papelitos (que serán utilizados para cada uno de los cuatro párrafos), y les indicará que al final de la lectura de cada uno de los párrafos escriban en él y usando sus propias palabras lo que en cada párrafo se quiso decir.

Posterior a esta indicación, leerá en voz alta el texto “¿Qué nos dicen los mensajes?” y dará el tiempo necesario para que los estudiantes puedan realizar la actividad.

*Actividad 2 sugerida para el estudiante:*

**EJERCICIO:**

Lee nuevamente el texto, revisa las notas que tomaste de cada uno de los párrafos y agrégale o quítale información en caso tal de que lo consideres necesario.

Después de haber revidado tus apuntes, pégalos en el siguiente esquema y empieza a realizar tu propio resumen del texto.

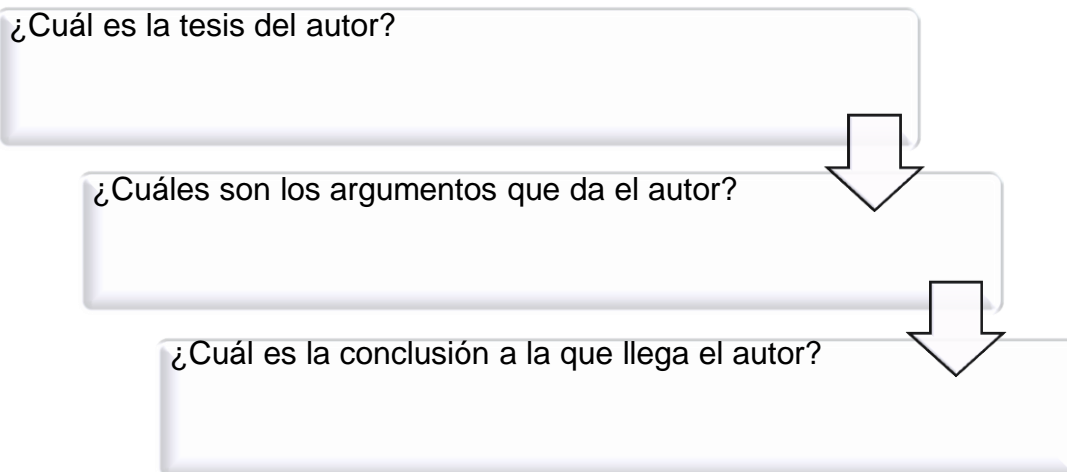
**¿Qué nos dicen los mensajes?**


**Después de la lectura**

*Actividad 3 sugerida para el estudiante:*

**EJERCICIO:**

Teniendo en cuenta el texto, organiza y completa el siguiente esquema:



¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		
¿Pude reconocer elementos del texto?		
¿Lo que yo sabía sobre el tema del texto, me permitió comprenderlo mejor?		
¿Me fue fácil reconocer la temática del texto?		
¿Pude darme cuenta de cuáles fueron las ideas más importantes del texto?		
¿Comprendí el texto leído?		
¿Reconocí la tesis del autor?		

¿Identifiqué la conclusión del autor?		
¿Subrayé las ideas más importantes?		

Contaré con mis propias palabras lo que el autor dice en el texto,

#### Sesión 5

#### Propósito:

Aprender estrategias de lectura que le permitan al estudiante desarrollar una mejor comprensión del texto.

#### Propósito de la lectura:

Comprender cuál es la temática del texto y cuáles son los argumentos usados por el autor y cuál es la propuesta que plantea.

### ¿Es bueno que vean la televisión?

Inevitablemente, la tele se ha convertido en algo habitual e imprescindible en la mayoría de los hogares. Los niños se habitúan a ella desde muy temprana edad, y a veces pasan demasiadas horas frente a ella. ¿Puede perjudicarles verla cuando son pequeños?

Esta pregunta se la han planteado pedagogos y psicólogos de todo el mundo y la respuesta ha sido casi unánime: la tele en sí no es buena o mala, todo depende del uso que se haga de ella.

Desde luego, en muchos casos es un instrumento altamente educativo. Muchos programas infantiles son auténticas clases que enseñan a los niños muchas cosas de manera agradable y rápida. Si los padres se sientan a su lado para comentar las cosas que ven en alto y participan del programa, las ventajas son indiscutibles.

Sin la presencia activa de los papás, el efecto educativo es mucho menor ya que los pequeños no asimilan las cosas tan eficazmente. Además, la visión del adulto le ayudará a ser crítico, incluso con la tele. No se trata de permanecer horas viendo la televisión, pero aprovecharla para pasar algunos ratos juntos es muy beneficioso.

Pero a pesar de estos aspectos positivos, no podemos olvidar que la televisión puede ser también un obstáculo para el desarrollo del niño. Ver la tele es una actividad pasiva. El niño se sienta, está quieto y casi mudo frente a una gran fuente de estímulos visuales. No corre, no se mueve y no se relaciona con otros niños, algo esencial durante los primeros años de su vida. Diversos estudios han demostrado que los niños deben estar sólo 30 minutos al día frente al televisor. Si se sobrepasa este tiempo aumenta el riesgo de obesidad y de pequeños trastornos de comportamiento. No hay que olvidar tampoco que es necesario sentarse al menos a un metro y medio del aparato para evitar problemas de visión.

Y es imprescindible controlar los programas que ve. La violencia puede aumentar la agresividad del niño o, por lo menos, hacerle más sensible a ella. El mensaje que reciben es que la agresividad es lícita y que no pasa nada por utilizar la fuerza para imponer tus criterios. Los programas violentos (aunque sean infantiles) no conviene incluirlos dentro de su agenda televisiva.

También es importante explicarles que no todo lo que sale en la tele es cierto. Los niños tienden a imitar lo que ven y es necesario que un adulto les explique, por ejemplo, que Pokemon no existe y que Superman no vuela.

Si conseguimos dominar la tele, estaremos proporcionando a los niños una fuente muy positiva de estímulos. Pero si nos valemos de ella para que el niño esté un rato quieto sin filtrar los programas, puede que las consecuencias se dejen ver a largo plazo.

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

#### Antes de la lectura

#### Indicaciones para el docente

#### Actividad sugerida para el docente:

Después de haber hecho claridad sobre el propósito de la lectura, el docente se encargará de generar una serie de hipótesis en sus estudiantes sobre la función del título, la posible temática del texto y la función de los elementos presentes en la superestructura textual. Para dicha actividad se sugieren las siguientes preguntas:

- ✚ De acuerdo con el título ¿crees que es bueno que vean la televisión?
- ✚ ¿De qué crees que tratará el texto?
- ✚ ¿Crees que es buena o mala la televisión?, ¿por qué?
- ✚ ¿Qué tipo de texto crees que será “Es bueno que vean la televisión”?

Posterior a este diálogo, el docente solicitará a los estudiantes que completen el esquema que a continuación se mostrará.

#### Actividad 1 sugerida para el estudiante:

#### EJERCICIO:

Teniendo en cuenta el diálogo que se ha tenido sobre el texto. Completa el siguiente esquema:

#### ¿Intenta descubrir los elementos del texto!

¿Es bueno que vean la televisión?	
Creo que el título quiere decir que:	
Creo que el texto hablará de:	
Creo que la lectura pertenece a los textos:	
Porque en este texto:	
Creo que la televisión puede ser mala debido a que:	

Creo que la televisión puede ser buena siempre y cuando:

**Durante la lectura**

**Indicaciones para el docente**

**Actividad sugerida para el docente:**

Los estudiantes realizarán una lectura silenciosa del texto, para lo cual es importante pedirles que subrayen las ideas que consideren importantes, y que releen párrafos o ideas que dificulten la comprensión textual.

**Actividad 2 sugerida para el estudiante:**

**EJERCICIO:**

Lee con mucha atención el texto “¿Es bueno que vean la televisión? subraya las ideas más importantes y haz todo lo posible por entender muy bien cada uno de los párrafos. Si no entiendes algo del texto, lo leerás nuevamente hasta que lo comprendas.

**Después de la lectura**

**Actividad sugerida para el estudiante:**

**EJERCICIO:**

Ahora completa el siguiente esquema. Para hacerlo es muy importante que leas muy bien cada uno de los párrafos.

¡Doy cuenta de que comprendí el texto!

¿Cuál es la pregunta que se hace el autor en el primer párrafo?	En el primer párrafo el autor piensa que la mayoría de personas, desde que están muy pequeñas:	El primer párrafo habla entonces:
El autor, utilizando lo que han dicho pedagogos y psicólogos, considera que ver televisión:	En el segundo y en el tercer párrafo, ¿por qué se dice que la televisión puede ser buena?	En el segundo y tercer párrafo se habla entonces de:
¿Cuáles son las razones por las cuáles la televisión puede ser dañina?	¿Por qué el autor considera que no es recomendable ver programas violentos?	En el cuarto, quinto y sexto se habla entonces de:
Según el último párrafo, ¿qué pasa si dominamos la televisión?	Según el último párrafo ¿para qué no se debe utilizar la televisión?	¿El texto fue escrito para los niños a para los papás? Explica tu respuesta.

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		
¿Pude reconocer elementos del texto?		
¿Lo que yo sabía sobre el tema del texto, me permitió comprenderlo mejor?		
¿Cuándo no entendía bien el texto, lo leí nuevamente?		
¿Me fue fácil reconocer la temática del texto?		
¿Pude darme cuenta de cuáles fueron las ideas más importantes del texto?		
¿Comprendí el texto leído?		
¿Puedo hablar del texto usando mis propias palabras?		
¿Subrayé las ideas más importantes?		

Pienso que para leer mejor, es necesario,

Sesión 6

**Propósito:**

Aprender estrategias de lectura que le permitan al estudiante desarrollar una mejor comprensión del texto.

**Propósito de la lectura:**

Entender la postura que plantea el autor del texto y comprender que cuidar el medioambiente nos beneficia principalmente a nosotros: los humanos.

**No es por las ballenas**

(1) Para entender el problema, póngase en la piel de sus hijos, si son pequeños, o de sus nietos, si tiene la suerte de gozarlos. Hoy que se reúnen en el Perú la mayor parte de los países del mundo a hablar sobre el futuro de la Tierra, muchos entendemos que el objetivo es salvar a la Amazonía, evitar la desaparición de los glaciares y cuidar de la extinción a las ballenas y a muchas especies de pájaros.

(2) Grave error, el objetivo de la Vigésima Conferencia de las Partes (COP 20) y de iniciativas similares, estimado lector, es salvarles la vida a sus hijos y a sus nietos. Sin duda, los problemas del calentamiento global y de la sobreexplotación de los recursos son temas preocupantes para todos, pues con ello el mundo se condena a cada vez vivir un futuro en peores condiciones.

(3) Es claro que la caza indiscriminada puede hacer desaparecer a los elefantes y la contaminación de los mares evitar la formación del krill del que se alimentan millones de peces. Es cierto que el efecto invernadero puede hacer que se derritan los glaciares en los polos y en las montañas andinas. No existe duda de que toda la ecología está conectada y que un descuido en el Perú puede ser el origen de un tornado en Arizona.



(4) Lo que sucede es que nada de ello se torna realmente relevante si no lo llevamos a nuestra vida y a lo que sucederá con aquellos que queremos, si no hacemos algo todos para evitarlo. Para entender el problema, póngase en la piel de sus hijos, si son pequeños, o de sus nietos, si tiene la suerte de gozarlos. Piense que si seguimos explotando el mundo como hasta hoy, cuando ellos tengan 30 años y visiten Iquitos, solamente verán la selva peruana en fotografías del recuerdo. Igual que hoy nos pasa al ir a las faldas del Pastoruri y recordar con nostalgia la primera vez que tocamos la nieve, esa sustancia blanca que ya desapareció de allí. Piense que esa casa que usted quiere dejarles como herencia, en la primera fila de esa linda playa, podría estar inundada por los oleajes debido al deshielo de los glaciares.

(5) Aunque, triste consuelo, quizá sus nietos no busquen tanto el mar, para que la humedad no empeore el asma que será muy común en su generación, producto del aire tan contaminado que respiraron desde pequeños. No crea el lector que son exageraciones de este columnista, pues más bien por ello prefiere no detallar los tsunamis, terremotos y grandes cataclismos que algunos científicos prevén.

(6) Por eso, la próxima vez que usted tenga que decidir entre usar su auto o caminar unos cientos de metros, subir por ascensor o por las escaleras, regar su jardín de día o de noche, pedir bolsas plásticas o llevar sus bolsas recicladas al mercado, o, en fin, que deba optar por cualquier actividad que gaste recursos del planeta, piense en sus hijos o en sus nietos. Esos que en el futuro no tendrán la belleza natural de la que usted gozó, y que por ello podrían recordar con amargura a sus padres y abuelos, que les dejaron como herencia una casa ('eco' viene del griego 'casa') en problemas. En fin, cuando piense en la ecología, no piense tanto en los peces o en los pájaros. Piense en Danielita, Rodrigo, Mauricio, Lía, \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ (ponga el nombre de esos niños cercanos a usted). Para mí no se trata de las ballenas, se trata de Kenzo y Carolina.

Tomado de: <http://elcomercio.pe/opinion/rincon-del-autor/no-ballenas-rolando-arellano-c-noticia-1776888>

#### Antes de la lectura

##### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

Después de haber hecho claridad sobre el propósito de la lectura, el docente se encargará de generar una serie de hipótesis en sus estudiantes sobre la función del título, la posible temática del texto y la función de los elementos presentes en la superestructura textual. Para dicha actividad se sugieren las siguientes preguntas:

- ✚ ¿Consideras que las ballenas son importantes para nuestro ecosistema?, ¿por qué?
- ✚ ¿Será que para el autor del texto las ballenas son importantes?
- ✚ De acuerdo con el título "No es por las ballenas" ¿De qué crees que hablará el texto?
- ✚ ¿Qué crees que piensa el autor del texto sobre las ballenas?
- ✚ ¿Qué tipo de texto crees que será "No es por las ballenas"?, ¿por qué?

Posterior a este diálogo, el docente solicitará a los estudiantes que completen el esquema propuesto en la actividad 1.

##### Actividad sugerida para el estudiante:

##### EJERCICIO:

Teniendo en cuenta el diálogo que se ha tenido sobre el texto. Completa el siguiente esquema:

##### ¡Intenta descubrir los elementos del texto!

No es por las ballenas	
Creo que el título quiere decir que:	
Creo que el texto hablará de:	
Creo que la lectura pertenece a los textos:	
Porque en este texto:	
Pienso que las ballenas:	
Creo que el autor piensa de las ballenas que:	

#### Durante la lectura

##### Indicaciones para el docente

##### Actividad sugerida para el docente:

El docente les entregará a los estudiantes solo una porción del texto (**párrafos 1, 2 y 3**) y les pedirá que realicen una lectura silenciosa del mismo. Después de que los estudiantes han terminado de leer, el docente, teniendo en cuenta los aportes de sus estudiantes se encargará de hacer un resumen de lo leído en el tablero. Después de haberlo finalizado, les pedirá a sus estudiantes que realicen preguntas por escrito de lo que hasta ahora han leído y que además las respondan.

##### Actividad 2 sugerida para el estudiante:

##### EJERCICIO:

Lee con mucha atención el texto "No es por las ballenas", subraya las ideas más importantes y después, con tus ideas, con las de tus compañeros de clase, y con la ayuda de tu profesor realicen un resumen de lo leído.

Harás de cuenta que tú eres el profesor de Lengua Castellana que debes realizar un muy buen taller de lectura. Teniendo en cuenta el texto que has leído, crearás cinco preguntas y les darás respuesta.

Para hacerlo, guíate en el siguiente esquema:

No es por las ballenas		
Este es el párrafo del que tomé las preguntas:	Estas son mis preguntas:	Estas son mis respuestas:
Párrafo:		
Párrafo:		

Párrafo:		
Párrafo:		
Párrafo:		

**Indicaciones para el docente****Actividad sugerida para el docente:**

Tras finalizada la actividad anterior, el docente llevará a sus estudiantes al establecimiento de predicciones sobre lo que queda por leer, y finalmente, dará continuación a la lectura de la parte faltante del texto.

**Después de la lectura****Actividad 3 sugerida para el estudiante:****EJERCICIO:**

Ahora completa el siguiente esquema. Para hacerlo es muy importante que leas muy bien cada uno de los párrafos.

No es por las ballenas	
¿Cuál es la tesis del autor?	
¿Cuáles son los argumentos que utiliza?	
¿Cuál es la conclusión a la que llega el autor?	

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		
¿Pude reconocer elementos del texto?		
¿Lo que yo sabía sobre el tema del texto, me permitió comprenderlo mejor?		
¿Me fue fácil reconocer la temática del texto?		
¿Pude darme cuenta de cuáles fueron las ideas más importantes del texto?		
¿Comprendí el texto leído?		
¿Cuándo no entendía bien el texto, lo leí nuevamente?		
¿Puedo hablar del texto usando mis propias palabras?		
¿Subrayé las ideas más importantes?		

Creo que lo que el autor plantea en el texto es muy importante porque,

## Sesión 7

**Propósito:**

Aprender estrategias de lectura que le permitan al estudiante desarrollar una mejor comprensión del texto.

**Propósito de la lectura:**

Comprender las ideas que plantea el autor del texto y reflexionar sobre la influencia que ejerce la televisión en nosotros.

**¿Cómo usar la televisión?**

(1) La televisión es el medio de comunicación que más público atrae y cautiva: bebés, niños, jóvenes, adultos y ancianos caen sin mayor resistencia ante su magia comunicativa: ¿cómo ocurre este fenómeno?

(2) Muy sencillo, la televisión tiene en su lenguaje su mejor recurso; voz, imagen, sonido y movimiento se combinan de tal forma que podemos disfrutar de ella como si todo estuviera en la realidad y en nuestro alrededor.

(3) Para disfrutarla, lo único que se necesita es oprimir su botón de encendido. El analfabeto, el estudiante, el obrero y el profesional conforman su público. La TV les lleva sus mensajes a todas las personas, sin hacer excepción.

(4) Este medio de comunicación tiene una gran influencia sobre el comportamiento de las personas. Sus programas informativos, recreativos y educativos transmiten y enseñan actitudes y valores, que no siempre son buenos.

(5) La violencia representada muchas veces por héroes que asesinan, fuman, beben licor y disfrutan de mujeres, está casi siempre en nuestra televisión, dando el mal ejemplo a los jóvenes y enseñando valores equivocados a los niños.

(6) La publicidad, que es distinta a la propaganda, tiene como objetivo incitar a las personas para que compren determinados productos. Para conseguir esto se afirman cosas falsas o enseñan malos valores, por ejemplo, cuando se dice: “La manzpostestno se pela, se destapa”, crean la falsa idea de que una gaseosa con sabor de manzana postobón mejor que la propia fruta.

(7) Al igual que los programas debemos analizar, con sentido crítico, los mensajes publicitarios, esto nos evitara aprender valores equivocados o comprar objetos innecesarios.

Tomado de: <http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNinosPoblacionesVulnerables.pdf>

**Antes de la lectura****Indicaciones para el docente****Actividad sugerida para el docente:**

Después de haber hecho claridad sobre el propósito de la lectura, el docente se encargará de generar una serie de hipótesis en sus estudiantes sobre la función del título, la posible temática del texto y la función de los elementos presentes en la superestructura textual. Para dicha actividad se sugieren las siguientes preguntas:

- ✚ De acuerdo con el título “¿Cómo usar la televisión?” ¿De qué crees que hablará el texto?
- ✚ ¿Cómo crees que se debe usar la televisión?

- ✚ ¿Crees que es bueno o malo ver la televisión?, ¿por qué?
- ✚ ¿Qué tipo de texto crees que será “¿Cómo usar la televisión?”? Posterior a este diálogo, el docente solicitará a los estudiantes que completen el esquema que a continuación se mostrará.

**Actividad 1 sugerida para el estudiante:**

**EJERCICIO:**

Teniendo en cuenta el diálogo que se ha tenido sobre el texto. Completa el siguiente esquema:  
**¡Intenta descubrir los elementos del texto!**

¿Cómo usar la televisión?	
Creo que el título quiere decir que:	
Creo que el texto hablará de:	
Creo que la lectura pertenece a los textos:	
Porque en este texto:	
Creo que la televisión se debe usar de la siguiente manera:	

**Durante la lectura**

**Indicaciones para el docente**

**Actividad sugerida para el docente:**

El docente les entregará a los estudiantes solo una porción del texto (**párrafos 1, 2 y 3**) y les pedirá que realicen una lectura silenciosa del mismo. Después de que los estudiantes han terminado de leer los párrafos, el docente les pedirá que establezcan predicciones sobre lo que queda por leer y que continúen el escrito, teniendo en cuenta que contenga la tesis, los argumentos y la conclusión.

**Actividad 2 sugerida para el estudiante:**

**EJERCICIO:**

Lee con mucha atención los tres párrafos del texto “¿Cómo usar la televisión?”, subraya las ideas más importantes y después, continúa escribiendo el texto. Para hacerlo, ayúdate con el siguiente esquema:

¿Cómo usar la televisión?

- (1) La televisión es el medio de comunicación que más público atrae y cautiva: bebés, niños, jóvenes, adultos y ancianos caen sin mayor resistencia ante su magia comunicativa: ¿cómo ocurre este fenómeno?
- (2) Muy sencillo, la televisión tiene en su lenguaje su mejor recurso; voz, imagen, sonido y movimiento se combinan de tal forma que podemos disfrutar de ella como si todo estuviera en la realidad y en nuestro alrededor.
- (3) Para disfrutarla, lo único que se necesita es oprimir su botón de encendido. El analfabeto, el estudiante, el obrero y el profesional conforman su público. La TV les lleva sus mensajes a todas las personas, sin hacer excepción.

¿Cómo usar la televisión?

Tesis:

Argumentos:

Conclusión:

Termina de leer los párrafos que te hacían falta del texto “¿Cómo usar la televisión?” y fíjate si lo que dice el autor se parece o no a lo que tú escribiste.

¿Mi texto se parece o no a lo que el autor escribió?, ¿Por qué?

**Después de la lectura**

**Indicaciones para el docente**

**Actividad sugerida para el docente:**

Después de que los estudiantes han finalizado la actividad anterior, el docente, explicará la importancia de comprender el significado de los términos, expresiones o palabras desconocidas, y la necesidad de volver al texto y buscar allí, las pistas que permiten la comprensión de estos. Para ellos es importante que el docente ejemplifique en el tablero como puede encontrarse el sentido de una palabra según el contexto en el que se encuentre esta.

**Actividad 3 sugerida para el estudiante:**

**EJERCICIO:**

Teniendo en cuenta el texto, aventúrate a descubrir el significado de las siguientes palabras:

1. La palabra “caen”, subrayada en el texto, significa
  - A. perder el equilibrio y caer al suelo
  - B. romperse las narices al chocar contra el suelo
  - C. estar controlado por la televisión
  - D. haberse caído en algún lugar, después de tropezar

2. Según el texto, la palabra “cautiva” puede significar
- encarcelar
  - aprisionar
  - enamorar
  - agradar
3. Según el texto, la palabra “atrae” puede significar
- llamar la atención
  - acudir
  - ocasionar
  - estar unido
4. Según el texto, la palabra “magia” puede significar
- brujería
  - adivinación
  - poder
  - hechicería

¡Evalúo mi propio proceso!	í	o
¿La temática del texto me permitió reflexionar?		
¿Pude reconocer elementos del texto?		
¿Lo que yo sabía sobre el tema del texto, me permitió comprenderlo mejor?		
¿Me fue fácil reconocer la temática del texto?		
¿Pude darme cuenta de cuáles fueron las ideas más importantes del texto?		
¿Comprendí el texto leído?		
¿Cuándo no entendía bien el texto, lo leí nuevamente?		

Creo que para identificar mejor las partes de un texto, debo