

## ANEXO A

### Histórico de resultados en el área de Lenguaje Pruebas Saber

A continuación se presentan las gráficas que resumen los resultados de Pruebas Saber obtenidos por los estudiantes de la Institución Educativa Pedro Luis Villa, en el área de Lenguaje, durante los años 2015, 2016 y 2017.

#### Resultados de grado quinto en el área de lenguaje

##### 1. Número de estudiantes evaluados. Lenguaje - grado quinto

Año	Número de estudiantes evaluados
2015	117
2016	128
2017	198

##### 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. Lenguaje - grado quinto

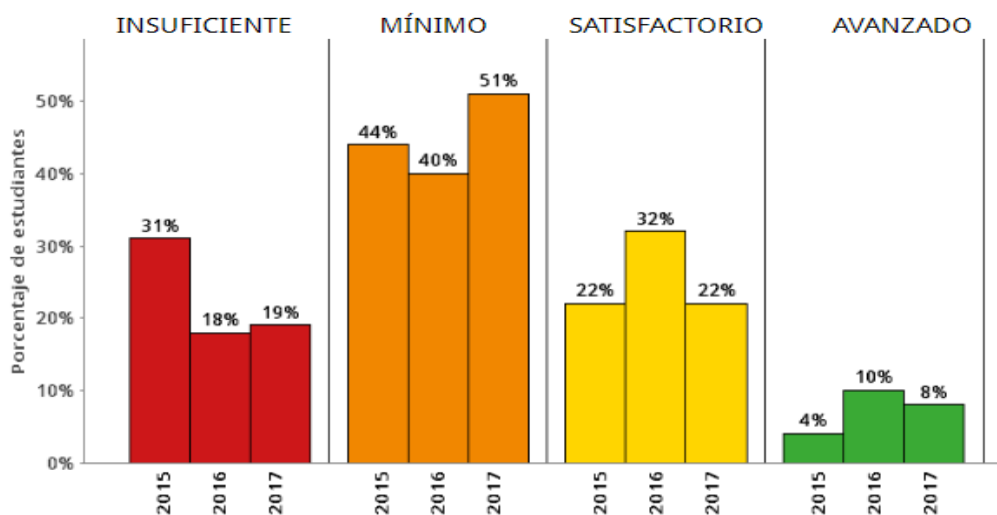
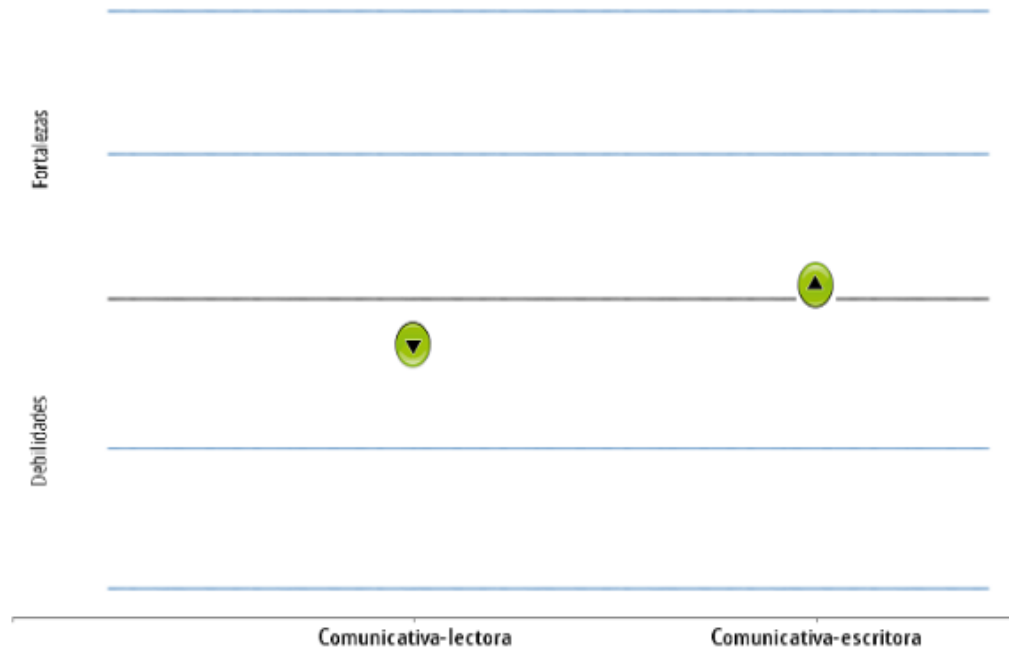


Ilustración 1. Porcentaje de estudiantes ubicado en cada uno de los niveles de desempeño, en el área de Lenguaje, grado quinto. 2017 Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICES.

3.1. Competencias evaluadas. Lenguaje - grado quinto



*Ilustración 2. Fortalezas y debilidades del establecimiento educativo en las competencias evaluadas. 2017  
Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES.*

## ANEXO B

### Formato Diario de Campo

Tabla 1

*Formato para el Registro del Diario de Campo*

Diario de Campo de la Investigación	
DIARIO #1	
Institución Educativa	Pedro Luis Villa
Responsable	Maria Isabel Cardona Escobar
Proyecto	
Grado	Séptimo 2
Fecha	
Nivel Descriptivo	
Nivel Interpretativo	
Nivel Propositivo	

Creación propia.

## **ANEXO C**

### **Entrevista “Mi percepción de la lectura”**

Responde de manera concisa los siguientes interrogantes:

- ¿Te gusta leer? ¿Por qué?
- ¿Qué te gusta leer? ¿Por qué?
- ¿Qué haces cuando lees, cómo abor das los textos?
- ¿Cuál consideras que es la mayor dificultad cuando lees un texto?

## ANEXO D

### Prueba Diagnóstica Competencia Lectora

Institución Educativa Pedro Luis Villa

Responsable: Maria Isabel Cardona Escobar

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Responde las preguntas 1 a 10 de acuerdo con la lectura del siguiente texto:

#### Las tortugas Laúd

En Colombia hay muchas clases de tortugas. Una de ellas, llamada “tortuga Laúd”, se está extinguiendo: cada día se encuentran menos en las playas del departamento del Chocó.

Algunas personas interesadas en comprender este problema han encontrado que muchos nidos de tortugas son destruidos por las mareas altas: también, que algunos huevos son atacados por hongos o por larvas de insectos; además, que muchas crías y gran cantidad de huevos son devorados por perros, cerdos y zorros mangleros.

Pero los anteriores hechos no son los únicos que determinan la disminución de las ‘tortugas’. También la acción del hombre, en busca de supervivencia, puede haber contribuido a este problema, ya que los huevos y la carne de las tortugas se utilizan en la alimentación humana.

Con el fin de identificar en qué medida los factores señalados influyen en la disminución de las tortugas Laúd, actualmente se reubican los nidos en lugares donde el agua del mar no los destruya; así mismo, se construyen criaderos; además se controla el consumo humano de los huevos y la carne de estos animales.

1. En el texto, se afirma que los huevos de las tortugas son devorados por:
  - A. perros y cerdos.
  - B. cerdos y zorros mangleros.
  - C. perros y zorros mangleros.
  - D. zorros mangleros, cerdos y perros.
2. Cuando aparece la expresión “la disminución de las tortugas”, se quiere decir que:
  - A. unas tortugas acaban con otras tortugas.
  - B. las tortugas se están terminando.
  - C. las tortugas están destruyendo a otros animales.
  - D. ya no quedan tortugas.
3. El problema al cual se refiere el autor cuando escribe “este problema”, es:
  - A. la alimentación del hombre.
  - B. la disminución de las tortugas.
  - C. el interés de algunas personas.
  - D. la construcción de criaderos.
4. Cuando en el último párrafo se dice “actualmente se reubican los nidos”, se da a entender que:

- A. las tortugas ahora hacen sus nidos en lugares donde el agua no los destruya.
- B. hay personas que se ocupan de proteger los nidos de las tortugas Laúd.
- C. el agua de mar ya no destruye los nidos de las tortugas Laúd.
- D. es necesario que los nidos estén lejos de los perros, cerdos y zorros mangleros.

5. Con la expresión “También la acción del hombre, en busca de supervivencia, puede haber contribuido a este problema”, el autor da a entender que:

- A. está seguro de que el hombre ha contribuido con el problema.
- B. cree que el hombre no ha contribuido con el problema.
- C. está seguro de que el hombre no ha contribuido con el problema.
- D. cree que el hombre ha contribuido con el problema.

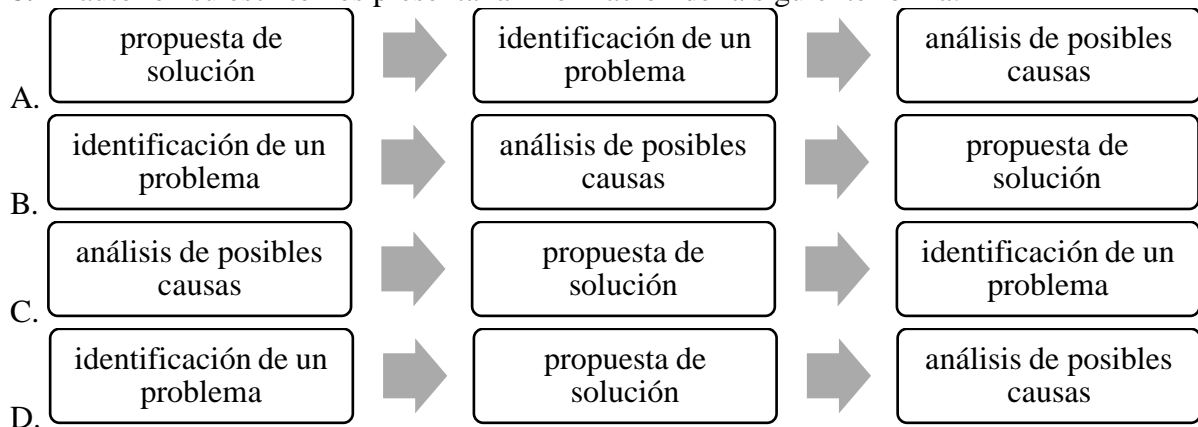
6. El escrito anterior nos habla sobre:

- A. problemas del departamento del Chocó.
- B. lo que debería hacerse para que las tortugas Laúd no desaparezcan.
- C. la altitud de las mareas.
- D. las costumbres de las tortugas Laúd.

7. En el último párrafo la palabra “además” se utiliza para:

- A. presentar una idea que contradice la idea anterior.
- B. presentar un ejemplo de la idea anterior.
- C. presentar una idea que complementa la idea anterior.
- D. presentar una idea de un tema distinto.

8. El autor en su escrito nos presenta la información de la siguiente forma:



9. Con base en el escrito podemos pensar que:

- A. es necesario que desaparezcan las tortugas para beneficio del hombre.
- B. es posible la supervivencia del hombre sin que desaparezcan las tortugas Laúd.
- C. el hombre no puede hacer nada para evitar la desaparición de las tortugas Laúd.
- D. las tortugas Laúd, al igual que los productos agrícolas, pueden ser consumidos por el hombre sin ningún problema.

10. Con el escrito anterior el autor busca principalmente:

- A. informar.
- B. entretener.
- C. convencer.
- D. contradecir.

## ANEXO E

### Instrumento para Evaluar el Proceso de Comprensión Lectora

En este instrumento se evalúa el proceso de comprensión lectora de los estudiantes del grado séptimo, a partir de una prueba que contiene 10 preguntas, teniendo en cuenta las siguientes categorías: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

La prueba diagnóstica es tomada del documento *Evaluación de competencias en comprensión de textos* (1999), del docente investigador Mauricio Pérez Abril, quien propone el análisis de un texto utilizado por el Servicio Nacional de Pruebas –SNP- por lo que no requiere probar su validez, ya que el ICFES garantiza su confiabilidad, teniendo en cuenta que es contextual y se relaciona con los lineamientos curriculares. Las categorías de análisis se construyen con base en dicho texto, y del documento “*Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje*” (ICFES, 2007).

CATEGORÍAS	PREGUNTA N°	¿El estudiante responde de forma correcta?	
		SÍ	NO
<b>NIVEL LITERAL</b>			
Identifica en el texto el significado local de una frase.	<b>1</b>		
Identifica en el texto paráfrasis, entendidas como la traducción o reelaboración de una palabra o frase empleando sinónimos sin que se altere el significado literal.	<b>2</b>		
Identifica relaciones semánticas explícitas en el texto, entre los componentes de una oración o un párrafo.	<b>3</b>		
<b>NIVEL INFERENCIAL</b>			
Pone en juego su saber enciclopédico para identificar el significado de palabras o frases y la correlación entre las mismas.	<b>4</b>		
Comprende el significado de una oración en relación con el significado de la totalidad del texto.	<b>5</b>		
Identifica el significado y la temática global del texto.	<b>6</b>		
Reconoce los mecanismos de textualización que garantizan la coherencia y cohesión del texto (como los conectores).	<b>7</b>		
Reconoce la forma como se organiza la información en el texto.	<b>8</b>		
<b>NIVEL CRÍTICO/INTERTEXTUAL</b>			
Toma posición frente al texto, definiendo un punto de vista sobre el contenido total del texto.	<b>9</b>		
Reconoce el tipo de texto y la intención comunicativa general que subyace al mismo.	<b>10</b>		

## ANEXO F

### Diario de Campo de la Prueba Diagnóstica y Plenaria de Intereses

Diario de Campo de la Investigación	
DIARIO DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	17/05/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>La profesora explica a los estudiantes que está llevando a cabo un proyecto de investigación en torno a la comprensión lectora en los tres niveles: literal, inferencial y crítico-intertextual, y que ellos serán el grupo que permitirá evidenciar si la propuesta de intervención es o no adecuada. Les explica que partirá con la aplicación de una prueba diagnóstica que permita conocer cuál es su nivel inicial de comprensión, la cual contiene una lectura y diez preguntas con opción de respuesta múltiple; les recomienda estar atentos y no dejar ninguna pregunta sin responder.</p> <p>A continuación entrega a cada estudiante una copia de la prueba.</p> <p>Durante la presentación de la prueba se observa cómo los estudiantes dedican poco tiempo a razonar sus respuestas, y muy pocos releen el texto para ubicar la información solicitada, o para fortalecer sus inferencias. El tiempo en el que entregaron la prueba oscila entre 15 y 25 minutos.</p> <p>Una vez todos los estudiantes responden la prueba, la profesora pregunta cuáles son los temas de su interés para articular la propuesta de intervención con los mismos.</p> <p>Debido a que la prueba diagnóstica abordaba la extinción de las tortugas Laúd, los estudiantes plantean algunos interrogantes:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Profe, ¿si es verdad lo que decía el texto?, ¿qué las tortugas del Chocó se están extinguiendo?</p> <p><i>Estudiante 2.</i> En la televisión he visto algunos programas que hablan de las tortugas, son muy bonitas, ellas llegan a la playa a dejar sus huevos, es un ritual muy bonito.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> El problema es que algunas personas toman los huevos y se los comen o los venden, lo cual hace que las tortugas sean menos cada vez.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> También han mostrado en televisión que hay un grupo de personas que se preocupan por el cuidado de las tortugas y están buscando formas de salvar esta especie.</p> <p>La profesora valora los aportes de los estudiantes y el interés que manifiestan en dicha temática. Una estudiante propone que se establezcan los problemas ambientales como tema del proyecto.</p> <p>La propuesta es aceptada por los estudiantes, quienes empiezan a manifestar distintas opiniones:</p>



	<p><i>Estudiante 1.</i> Me parece que es un tema importante, porque debemos cuidar nuestro planeta y las especies que habitan en él.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Los problemas ambientales son muy preocupantes, porque estamos acabando con la Tierra y entonces ¿dónde vamos a vivir?</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Es importante que aprendamos acerca del medio ambiente, porque nosotros provocamos los daños, pero a su vez ellos nos terminan afectando.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> Yo creo que es un tema muy bueno para que sepamos cómo podemos detener las catástrofes que se avecinan si nos quedamos de brazos cruzados, sin hacer nada.</p> <p>En vista de dichas opiniones, la profesora propone dos interrogantes, ¿qué saben sobre la temática? y ¿qué quieren saber?</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Sabemos que el medio ambiente es el lugar en el que vivimos y que lo estamos destruyendo. A mí me gustaría saber más sobre los animales y las plantas, porque hay muchos que no conocemos y son sorprendentes.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> A mí me gustaría saber sobre los daños ambientales que provocamos y cómo podemos prevenirlos.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Yo sé que hay muchas formas en las que nosotros contaminamos nuestro ambiente, pero quiero saber realmente que tan afectado está nuestro planeta.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> A mí me gustaría saber cuál es la manera adecuada de reciclar y separar los residuos.</p> <p><i>Estudiante 5.</i> A mí me gustaría saber por qué se producen los fenómenos de deterioro ambiental y cómo se podrían prevenir.</p> <p><i>Estudiante 6.</i> Yo sé que los carros, las motos, las fábricas son muy contaminantes por el humo que producen. Me gustaría saber si hay otras formas de producir energía que sean amigables con el medio ambiente.</p> <p><i>Estudiante 7.</i> Sería bueno ver el nivel de destrucción de los últimos años del planeta, en comparación con otras épocas.</p> <p><i>Estudiante 8.</i> Yo quiero saber si es verdad que el plástico se demora hasta cien años para descomponerse, y otros materiales pueden demorarse muchos más.</p> <p>La profesora indica que estos aportes son importantes y serán tenidos en cuenta en la formulación de las actividades a realizar.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>La aplicación de la prueba diagnóstica constituyó el ejercicio de apertura de las actividades a realizar con los estudiantes, los cuales demostraron alegría por ser elegidos para la aplicación del proyecto.</p> <p>Con la intención de que las secuencias didácticas tengan sentido para los estudiantes y estén en concordancia con sus saberes e intereses y al mismo tiempo se articulen con los propósitos del proyecto de investigación, se propone el trabajo por proyectos, donde “todos los integrantes de la clase orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida” (Lerner, 2001, p. 33). La temática de dicho proyecto es elegida por los estudiantes, desde sus intereses y los interrogantes que tienen al respecto, lo cual puede permitir que su participación sea copiosa y que se sientan reconocidos desde su planteamiento, pues la fuerza de la iniciativa de quien se dispone a aprender es fundamental cuando se pretende que ellos puedan interactuar con el mundo social de manera activa, constatando situaciones directamente, reflexionando y participando (LaCueva, 1998).</p> <p>Las secuencias didácticas que se formulan para organizar las acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje de estrategias de lectura no serán necesariamente lineales, ni de carácter rígido, y en su diseño se explicitarán los propósitos tanto de enseñanza como de aprendizaje. Dichas secuencias permitirán encadenar y articular diferentes actividades a lo largo del</p>

	<p>proyecto, las cuales estarán interrelacionadas y estructuradas progresivamente, de tal manera que una actividad complemente o amplíe otra, así mismo, se tendrán en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes. En estas secuencias se contemplarán actividades de inicio, desarrollo y cierre, las cuales podrán articularse con estrategias para antes, durante y después de la lectura. Además se tendrán en cuenta actividades que permitan evaluar el funcionamiento de las situaciones didácticas, permitiendo hacer los ajustes que sean necesarios para avanzar hacia el cumplimiento de los propósitos planteados.</p> <p>Por lo anterior, por los propósitos de la investigación y por el lapso de intervención del proyecto (16 sesiones de 2 horas), se propondrán ocho secuencias didácticas, en cuatro de ellas se abordarán estrategias de lectura: la idea principal, el resumen, el mapa conceptual y las tramas; y en las otras cuatro se propondrán actividades en torno a los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual.</p>
<p><b>Nivel Propositivo</b></p>	<p>Se proponen las secuencias didácticas como un modo de articular distintas actividades en torno a las estrategias de lectura, que permitan desarrollar situaciones didácticas significativas y relevantes para los estudiantes. En dicho sentido, no se presenta la lectura como una práctica simple, sino como una práctica social compleja proporcionando la apropiación paulatina de la misma por parte de los estudiantes con la ayuda de los medios adecuados a cada situación de aprendizaje. Es importante tener claro que las estrategias no son un fin en sí mismas, sino un medio para que los estudiantes logren una mejor comprensión de los textos que leen, que puedan generar preguntas, construir saberes y aportar su punto de vista para transformar.</p>
<p><b>Bibliografía</b></p>	<p>LaCueva, A. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? <i>Revista Iberoamericana de Educación</i>, 165-187.</p> <p>Lerner, D. (2001). <i>Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario</i>. México: Fondo de Cultura Económica.</p>

## ANEXO G

### Formato para el diseño de la Secuencia Didáctica

Tabla 2

*Formato para el Diseño de la Secuencia Didáctica*

Secuencia Didáctica # - Título de la Secuencia	
Institución Educativa	
Responsable	
Proyecto	
Grado	
Fecha	
Saberes	
Conceptual	
Procedimental	
Actitudinal	
Justificación	
Competencias a desarrollar	
Producto esperado	
Actividades de inicio	
Actividades de desarrollo	
Actividades de finalización	
Criterios de evaluación	
Recursos	
Referencias	

Formato de creación propia.

## ANEXO H

### Diseño de las Secuencias Didácticas

A continuación, se explicará cómo se construye cada una de las ocho secuencias didácticas teniendo en cuenta que la comprensión lectora debe asumirse como un ejercicio global y contextualizado, no como una parcelación de contenidos.

**Secuencia didáctica #1. Distinguiendo las ideas principales.** La selección de los textos a abordar en la secuencia parte del interés manifestado por algunos de los estudiantes en la plenaria de exploración de los mismos: “profé a mí me gustaría saber sobre los animales y las plantas, porque hay muchos que no conocemos y son sorprendentes”; “me gustaría saber si es cierto que hay muchas especies de animales, en especial insectos”.

Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna como título “Distinguiendo las ideas principales”, pues la discriminación de las ideas principales de las secundarias en un texto es una de las primeras estrategias que proponen los diferentes autores para el fortalecimiento de la comprensión lectora, puesto que implican el reconocimiento de lo que se habla en un texto, se relaciona con la comprensión global del mismo y la realización de diversas inferencias para identificar su núcleo temático.

Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia didáctica, los cuales se repiten en las ocho secuencias, excepto las fechas en las que se llevan a cabo. *Institución Educativa Pedro Luis Villa; responsable Maria Isabel Cardona Escobar; tema integrador Diversidad y protección del medio ambiente; grado séptimo 2; fecha 5, 12 y 14 de julio de 2017.* Luego se establecen los saberes, que corresponden, como se especificó anteriormente, a los contenidos de enseñanza-aprendizaje. Como saber conceptual se propone que el estudiante se apropie del concepto de idea principal; como saber procedimental que identifique las ideas principales en un texto o párrafo; y como saber actitudinal que

intercambie saberes con sus compañeros. A continuación, se justifica la implementación de la secuencia didáctica teniendo en cuenta que es una estrategia que permite que se pueda retener lo fundamental de un texto. Enseguida se definen las competencias, que entran en juego junto con los saberes en el proceso de comprender, nuevamente contempladas en lo cognitivo como el reconocimiento del concepto de idea principal; en lo procedimental como la identificación de las ideas principales de un párrafo o texto; y en lo actitudinal como el compartir sus saberes con quienes lo requieran. Luego se determina el producto esperado por parte de los estudiantes una vez finalicen las actividades de la secuencia, que en este caso corresponde a la identificación de las ideas principales de cada párrafo del texto “Diversidad de animales”, las cuales se deben registrar en un cuadro con su respectiva justificación.

Se consignan las actividades de inicio con el propósito de presentar a los estudiantes el objetivo de abordar el estudio de la identificación de ideas principales y activar sus saberes previos frente a la estrategia, para ello se plantean interrogantes tales como ¿qué es una idea principal?, ¿qué pregunta se debe hacer para identificar la idea principal de un texto?, y se propone la lectura de un texto expositivo breve para que en equipos de 4 integrantes se pongan de acuerdo sobre cuál es la idea principal del mismo y la expongan al grupo. Cuando un equipo acierta, se refuerza la explicación de por qué esta equivale a la idea principal del texto, donde se ubica y cómo se puede identificar, atendiendo a indicadores, marcas, palabras claves y a la caracterización del tipo de texto; para ello se propone la relectura del mismo. Luego se establecen las actividades de desarrollo, en estas se realiza la conceptualización del tema y se amplía la información respecto a cómo se identifican las ideas principales; se proponen dos textos breves para que los estudiantes procuren hallar las ideas más importantes de los mismos y se socialicen sus conclusiones. Luego se presenta un texto informativo denominado “Pesca excesiva”, se plantea su lectura, y a continuación la modelización por parte de la docente respecto a cómo estableció las ideas principales de cada párrafo,

explicando todos los mecanismos empleados para tal tarea; y finalmente se establece un espacio de diálogo para que los estudiantes puedan manifestar sus dudas, inquietudes o aportes significativos. Seguidamente se establecen las actividades de finalización, con la lectura individual del texto “Diversidad de animales” y la identificación de las ideas principales de cada párrafo aplicando lo aprendido anteriormente, su registro en una tabla y la justificación de su elección. Finalmente se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

***Secuencia didáctica #2. Aplicando estrategias para comprender lo que leo.*** La selección de los textos a abordar en la secuencia continúa en relación con los intereses manifestados por los estudiantes, y registrados en la secuencia anterior, apelando a la intertextualidad, pues mientras más relaciones de intertextualidad creamos en el aula de clase, mayores serán los niveles de comprensión.

Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna como título “Aplicando estrategias para comprender lo que leo”. Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia didáctica, como se manifestó en la secuencia anterior, con fecha del 19 y 21 de julio de 2017. Luego se establecen los saberes, desde lo conceptual se propone preguntas en los tres niveles de lectura: literales, inferenciales y críticas; desde lo procedimental la respuesta a las preguntas de los tres niveles de lectura; y desde lo actitudinal el respeto frente a las opiniones ajenas. También se justifica la implementación de la secuencia didáctica desde el abordaje de estrategias de comprensión lectora orientadas a obtener el significado del texto en los tres niveles de lectura a fin de fortalecer habilidades interpretativas. Luego se definen las competencias, en concordancia con los saberes, en lo cognitivo como el reconocimiento de preguntas en los tres niveles de lectura; en lo procedimental como la resolución de dichas preguntas; y en lo actitudinal como la consideración frente a las opiniones de sus

compañeros. En seguida se determina el producto esperado por parte de los estudiantes, correspondiente a la elaboración de los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

Se consignan las actividades de inicio enmarcadas en el momento denominado “*Antes de la lectura*”, el cual es relevante para la comprensión lectora, pues permite reconocer los saberes previos y su activación, los cuales influyen en la motivación, las expectativas, y los propósitos de la lectura. Se dan las indicaciones iniciales, que incluyen la temática que abordará el texto, y a continuación se implementa la estrategia de interrogación del texto, la cual consiste en predecir de que se tratará un texto a partir de su título o de las imágenes que lo acompañen, con algunas preguntas que permitan elaborar anticipaciones y predicciones, tales como: ¿de qué crees que se tratará el texto?, ¿qué sabes acerca de los escarabajos?, ¿dónde se encuentran?, entre otras. Seguidamente, se establecen las actividades de desarrollo, una vez activados los saberes enciclopédicos de los estudiantes se inicia la lectura del texto; en esta fase de la secuencia se implementan actividades “*Durante la lectura*”, a fin de enfocarse en los aspectos más significativos del texto para poder comprenderlo y desarrollar destrezas interpretativas. Estas actividades favorecen la metacognición, pues permite a los estudiantes autointerrogarse, para verificar si está comprendiendo o no, e implementar acciones al respecto, tales como releer y volver atrás. Se propone la lectura del texto expositivo “Escarabajos, los organismos más diversos de la tierra”, una vez leído el primer párrafo, detenemos la lectura para anticiparnos a lo que expondrá el texto a partir preguntas tales como: ¿has apesado alguna vez un escarabajo?, ¿qué conoces de estos animales?, entre otras, y una vez finalizada la lectura se genera un diálogo con los estudiantes a partir de preguntas de “*elaboración personal*”, que implican emitir juicios, opiniones o aportar conocimientos relacionados con el contenido del texto, tales como: ¿qué opinas de esta situación que acabas de leer?, ¿de qué tipo de texto se trata? Posteriormente se establecen las

actividades de finalización, enmarcadas en el momento “*Después de la lectura*”, en este se espera que se logre profundizar en la comprensión de lo leído, dando cuenta de significado global y específico del texto; para ello se proponen actividades en el nivel literal, descubriendo el significado de las palabras en el texto, a partir de la relectura del párrafo donde se encuentra la palabra o frase, observando las palabras que están alrededor y sus relaciones o estableciendo sinónimos o paráfrasis; en dicho sentido se proponen dos actividades: buscar términos específicos de la lectura y construir una interpretación de su significado y responder algunas preguntas cuya información se encuentra explícita en el texto. También se plantean ejercicios del nivel inferencial apuntando a la realización de deducciones por parte de los estudiantes, a partir de la información que provee el texto y de sus saberes enciclopédicos; proponiendo que se complete un esquema con base en el análisis de la información dada. Y se formulan actividades en el nivel crítico, buscando que los estudiantes evalúen, realicen valoraciones, y establezcan relaciones con otros textos; a partir de tareas tales como opinar acerca del contenido del texto y realizar una consulta para ampliar la información respecto al tema. Finalmente se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

***Secuencia didáctica #3. Aprendiendo a construir un resumen.*** La selección de los textos a abordar en la secuencia parte del interés manifestado por algunos de los estudiantes en la plenaria de exploración de los mismos: “a mí me gustaría saber sobre los daños ambientales que provocamos y cómo podemos prevenirlos.”; “sería interesante comprender algunos fenómenos naturales, como el ciclo del agua, cómo se generan los vientos, los volcanes, etc.”.

Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna como título “Aprendiendo a construir un resumen”, teniendo en cuenta que esta es una estrategia muy importante, ya que no podemos apropiarnos de toda la información que leemos, lo que aprendemos es una parte específica de



la misma, por tanto, debemos realizar procesos adecuados de selección y omisión de lo que no es fundamental para nuestros propósitos. Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia didáctica, los cuales se mencionaron en la primera secuencia, con modificación de las fechas que en este caso corresponden al 1, 2, 9, 11 y 16 de agosto de 2017. Luego se establecen los saberes, en el plano conceptual se propone que el estudiante se apropie del concepto de resumen; en el plano procedimental que pueda resumir un texto; y en el plano actitudinal el desarrollo de su capacidad de apertura frente al nuevo aprendizaje. A continuación, se justifica la implementación de la secuencia didáctica, en que dicha estrategia permite mejorar la comprensión lectora, ya que para su elaboración se debe leer y releer el texto tantas veces como sea necesario, seleccionar y generalizar la información pertinente para construir la red de significados que representen y comuniquen lo fundamental del mismo. En seguida se definen las competencias, que se conjugan con los saberes en el proceso de comprender, de nuevo consideradas desde lo cognitivo como la comprensión de la estrategia de resumen; en lo procedimental como la elaboración del resumen de un texto; y en lo actitudinal como la asunción de una actitud crítica frente a la elaboración del resumen. Luego se determina el producto esperado por parte de los estudiantes una vez finalicen las actividades de la secuencia, que consiste en la elaboración, por parejas, de un resumen del texto “El ciclo del agua en la naturaleza”.

Se consignan las actividades de inicio con el propósito de presentar a los estudiantes el objetivo de abordar el estudio de la elaboración del resumen y activar sus saberes previos frente a la estrategia, para ello se plantean interrogantes relacionados con el resumen: ¿sabes qué es?, ¿para qué sirve?, ¿cómo se elabora?, entre otras, y se propone la comparación de dos textos, uno que es el original denominado “Humanos versus naturaleza”, y otro que es su resumen, para que logren determinar sus diferencias, y se abre un espacio de socialización. Se establecen las actividades de desarrollo, a partir de la indagación de saberes y la socialización

de sus hallazgos en el ejercicio anterior se inicia la conceptualización y modelización del tema; se explican las macrorreglas para la elaboración de resúmenes propuestas por Van Dijk: suprimir, generalizar y construir; primero analizando su aplicación en el resumen analizado previamente (en las actividades de inicio), y luego se modelan por parte de la docente en un texto narrativo denominado “El caracol”, permitiendo la participación de los estudiantes desde lo que han comprendido y propiciando espacios de discusión y debate. Después se establecen las actividades de finalización, proponiendo a los estudiantes, en parejas, el resumen del texto de carácter expositivo “El ciclo del agua en la naturaleza”, acompañando a los estudiantes y dirigiendo la lectura global del texto, la relectura por párrafos, la verbalización de su comprensión, la discusión de si esta es o no apropiada, la identificación de las ideas principales, la aplicación de las macrorreglas estudiadas y la exposición de los ejercicios de algunos estudiantes. Finalmente se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

***Secuencia didáctica #4. Aplicando estrategias para comprender lo que leo.*** Nuevamente se proponen tanto el texto como las actividades teniendo en cuenta los intereses manifestados por los estudiantes: “A mí me gustaría saber sobre los daños ambientales que provocamos y cómo podemos prevenirlos”; “yo sé que hay muchas formas en las que nosotros contaminamos nuestro ambiente, pero quiero saber qué tan afectado está nuestro planeta”; “sería bueno ver el nivel de destrucción de los últimos años del planeta, en comparación con otras épocas”.

Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna el mismo título de las secuencias en las que se abordan los niveles de lectura. Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia, igual que en las demás con fecha del 18, 23 y 30 de agosto de 2017. Luego se establecen los saberes, desde lo conceptual se propone conocer estrategias para la

comprensión de lo leído; desde lo procedimental el uso de estrategias para comprender lo leído; y desde lo actitudinal la importancia de la tolerancia. A continuación, se justifica la implementación dada la importancia de realizar prácticas de comprensión de lectura y el acercamiento a los textos en los tres niveles de competencia. Luego se definen las competencias, en concordancia con los saberes, en lo cognitivo como el conocimiento de estrategias para mejorar la comprensión lectora; en lo procedimental como la aplicación de estrategias que le permitan comprender lo que leen; y en lo actitudinal como el reconocimiento de la importancia que tiene la tolerancia como base de la comunicación. Posteriormente se determina el producto esperado correspondiente a la elaboración de los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

Se consignan las actividades de inicio enmarcadas en el momento denominado “*Antes de la lectura*”, el cual es relevante para la comprensión lectora, pues permite activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes de acuerdo al contenido. En primer lugar, se indica a los estudiantes que se leerá un texto argumentativo relacionado con los efectos del calentamiento global, aplicando algunas estrategias de lectura que permitan fortalecer sus habilidades interpretativas. Para lograr este propósito se propone la actividad “Guía de anticipación”, la cual consta de un cuestionario que contiene una serie de planteamientos sobre el tema que aborda el texto “Nos aguarda la suerte del sapo”; los estudiantes indican si están de acuerdo o no con las ideas expuestas, esta actividad se realiza en grupos de cuatro estudiantes, lo cual implica que se pongan de acuerdo argumentando su posición, que evalúen y prueben inferencias de distinto tipo y luego puedan evaluar la consistencia interna del texto; luego se realiza la plenaria para compartir las opiniones de los distintos grupos. Después, se establecen las actividades de desarrollo, una vez activados los saberes previos de los estudiantes se inicia la lectura del texto; en esta fase de la secuencia se implementan actividades “*Durante la lectura*”, dirigiendo la atención a lo que resulta fundamental en

detrimento de lo que pueda parecer trivial, teniendo en cuenta los propósitos u objetivos de la lectura; también se comprueba la comprensión, revisando, recapitulando y formulándose preguntas tras la lectura de los dos primeros párrafos con preguntas tales como ¿qué crees que está dando a entender el autor?, nuevamente tras leer los dos siguientes párrafos y una vez leído el último párrafo se formulan interrogantes. Posteriormente se establecen las actividades de finalización, dándose paso al momento “*Después de la lectura*”, en el cual se espera que los estudiantes logren dar cuenta de la intención comunicativa del texto, ubicando sus ideas y la forma en que estas se relacionan. Para ello se plantea una actividad de tipo literal, en la que se trata fundamentalmente de dar cuenta de lo que dice el texto de manera explícita o directa y de explicar con otras palabras lo que el texto enuncia; tal actividad corresponde a analizar un conjunto de afirmaciones dadas y determinar cuáles son falsas de acuerdo con los planteamientos del autor. También se propone la exploración del texto en el nivel inferencial haciendo uso de la información del texto para determinar el significado de algunas expresiones y opiniones; para ello se propone a los estudiantes determinar la opinión del autor respecto a algunos aspectos controversiales y derivar del texto el significado de algunas expresiones. Ulteriormente, se proponen actividades de nivel crítico, con las cuales se pueda hacer una valoración del texto, a partir de juicios elaborados no solo de lo leído sino también de las relaciones con otros textos; en este caso se plantean dos actividades, la primera es comparar el texto leído con el abordado en la secuencia #2 “Escarabajos, los organismos más diversos de la tierra”, y la segunda establecer la opinión del autor frente a un tema y contrastarla con su propia percepción. Finalmente, se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

***Secuencia didáctica #5. Estableciendo relaciones entre conceptos.*** Para la selección de los textos se toman en cuenta los siguientes intereses manifestados por los estudiantes: “A mí me

gustaría saber sobre los daños ambientales que provocamos y cómo podemos prevenirlos.”; “a mí me gustaría saber más sobre los animales y las plantas, porque hay muchos que no conocemos y son sorprendentes”. Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna como título “Estableciendo relaciones entre conceptos”, ya que esta es una de las principales acciones que se realizan en la construcción de mapas conceptuales.

Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia didáctica, como en las demás secuencias, modificando las fechas que en este caso corresponden a 13, 15, 20 y 27 de septiembre y 10 de octubre de 2017. Luego se establecen los saberes, en el plano conceptual se propone que el estudiante adquiera la noción de mapa conceptual; en el plano procedimental que sepa cómo construir un mapa conceptual; y en el plano actitudinal que dedique tiempo y esfuerzo a la realización de las actividades. Se justifica la implementación de la secuencia pues el mapa conceptual es una estrategia que posibilita la memorización visual, el reconocimiento de ideas importantes y la jerarquización de la información; y su elaboración favorece el trabajo en equipo, estimula la creatividad y la negociación de significados. Se definen las competencias, que se conjugan con los saberes en el proceso de comprender, de nuevo consideradas desde lo cognitivo como la identificación de la estrategia de mapa conceptual; en lo procedimental como la organización de la información de un texto en un mapa conceptual; y en lo actitudinal como la manifestación de responsabilidad y compromiso en el desarrollo de las actividades. Luego se determina el producto esperado por parte de los estudiantes una vez finalicen las actividades de la secuencia, que consiste en la elaboración, en grupos de tres, de un mapa conceptual del texto expositivo “Los árboles”.

Se consignan las actividades de inicio con el propósito de presentar a los estudiantes el objetivo de abordar el estudio de la elaboración de mapas conceptuales y activar sus saberes previos frente a la estrategia, para ello se les entrega una copia del texto de carácter expositivo “La contaminación”, se permite un espacio para su lectura y a continuación se

promueve su participación a partir de preguntas como: ¿de qué otra manera podría representarse este texto, sin que contenga tantas palabras, pero no pierda su sentido global?, ¿han escuchado hablar de mapa conceptual?, ¿a qué se parece? Se establecen las actividades de desarrollo, a partir de los saberes previos de los estudiantes y la socialización de los mismos se inicia la conceptualización del tema; una vez realizada esta explicación se propone a los estudiantes la relectura del texto para que identifiquen los principales conceptos y los encierren en un círculo con un lápiz de color; ejercicio que implica analizar y seleccionar. La docente acompaña la actividad, dando pistas que les permitan establecer los conceptos fundamentales, promoviendo preguntas, y respondiendo de manera clara los cuestionamientos, dudas e inquietudes de los estudiantes, conduciéndolos a construir sus propios saberes. Luego se agrupan los conceptos por temas similares, procurando tener en cuenta la jerarquía de los mismos y se dispone cartulina para construir rótulos que permitan ensamblar el mapa en el tablero, y determinar las palabras de enlace con la participación activa de los estudiantes. Después se establecen las actividades de finalización, proponiendo a los estudiantes que, en grupos de tres, elaboren un mapa conceptual del texto “Los árboles”, aplicando los pasos ejemplificados anteriormente, mientras la docente orienta, aclara dudas, hace sugerencias, genera diálogos a partir de preguntas y llega a acuerdos con los estudiantes, generando reflexiones sobre su propio aprendizaje; una vez finalicen el ejercicio intercambian con otros grupos su producción y valoran cuál consideran más oportuna. Por último, se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

***Secuencia didáctica #6. Aplicando estrategias para comprender lo que leo.*** Para la formulación de esta secuencia, a diferencia de las demás, se eligen los textos teniendo en cuenta el interés por las historias o textos narrativos manifestado por los estudiantes durante la entrevista aplicada en la primera fase.

Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna el mismo título que a las demás secuencias en que se trabajan talleres en torno a los tres niveles de lectura. Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia didáctica, igual que en las anteriores, con fecha del 18 y 25 de octubre de 2017. Luego se establecen los saberes, desde lo conceptual se propone el conocimiento de estrategias para la comprensión de lo leído; desde lo procedimental la aplicación de estrategias para comprender lo que lee; y desde lo actitudinal la toma de conciencia de las normas básicas de convivencia. A continuación, se justifica la implementación de la secuencia didáctica desde el abordaje de estrategias de comprensión lectora orientadas a obtener el significado del texto en los tres niveles que se están trabajando, a fin de fortalecer habilidades interpretativas. Luego se definen las competencias, en concordancia con los saberes, en lo cognitivo como el reconocimiento de estrategias mejorar la comprensión lectora; en lo procedimental como la utilización de estrategias que le permitan comprender lo que leen; y en lo actitudinal la toma de conciencia frente a la necesidad de cumplir las normas básicas de convivencia. Se determina, además, el producto esperado por parte de los estudiantes, correspondientes a la elaboración de los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

Se consignan las actividades de inicio enmarcadas en el momento denominado “*Antes de la lectura*”, con las cuales se pretende despertar el interés y crear expectativa frente al contenido del texto, facilitando la predicción, el surgimiento de hipótesis y la anticipación; para ello se indica a los estudiantes que se leerán dos textos sobre las mariposas y se propone la actividad “Constelación de palabras”, que consiste en dibujar en el tablero un organizador gráfico, que consta de un círculo central rodeado de otros círculos que se conectan mediante una línea, en el círculo del medio se coloca la palabra central de los textos, en este caso “mariposa”, y a partir de ello se pregunta a los estudiantes qué otras palabras vienen a su mente cuando escuchan dicha palabra con su respectiva explicación. También, se propone la

actividad “Pienso y comparto”, cuyo propósito es establecer lo que piensa y siente el estudiante con respecto al tema que abordarán los textos. Una vez activados los preconcepciones se establecen las actividades de desarrollo se inicia la lectura del texto; en esta fase de la secuencia se implementan actividades “*Durante la lectura*”, con el fin de sostener el interés, focalizar la atención, facilitar la formulación de hipótesis, predicciones e inferencias y comprender el hilo argumental de los textos. Se propone la lectura de los textos “Mariposa” de carácter lírico y “Cómo nació la mariposa” de tipo narrativo, deteniendo su lectura para formular preguntas de predicción y anticipación tales como: ¿qué tan rápido crees que vuela una mariposa?, ¿qué significa la palabra candil?, ¿cómo crees que terminará el texto?, entre otras. Posteriormente se establecen las actividades de finalización, enmarcadas en el momento “*Después de la lectura*”, el cual tiene como propósito la reconstrucción del sentido global y específico del texto, así como convocar a los estudiantes a la creación de mundos posibles y a establecer relaciones de intertextualidad; para ello se proponen actividades de nivel literal, que permitan comprobar qué tanto los estudiantes comprendieron los textos, en cuanto a los hechos, escenarios y otros elementos; en este sentido se proponen tres preguntas con opción de respuesta de selección múltiple y su debida justificación. También se plantean ejercicios del nivel inferencial en las que se pueda establecer por qué el texto dice lo que dice y realizar su respectivo análisis; proponiendo que se complete un cuadro comparativo de ambos textos en el que se establezcan los tipos de texto, personajes, temas e intención comunicativa y la caracterización de un personaje desde la información textual y aquella que se puede inferir. Y se formulan actividades en el nivel crítico, en las que se explore la posibilidad de asumir una posición frente al texto, elaborando un punto de vista crítico, así como establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros; en dicho sentido, se propone a los estudiantes opinar frente al tema de uno de los textos y establecer una comparación entre los elementos que los constituyen para encontrar semejanzas.



Finalmente, se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

***Secuencia didáctica #7. Reconociendo la trama de un texto.*** La selección de los textos a abordar en la secuencia parte del interés manifestado por algunos de los estudiantes en la plenaria de exploración de los mismos: “a mí me gustaría saber sobre los daños ambientales que provocamos y cómo podemos prevenirlos.”; “a mí me gustaría saber cuál es la manera adecuada de reciclar y separar los residuos”; “yo quiero saber si es verdad que el plástico se demora hasta cien años para descomponerse, y otros materiales pueden demorarse muchos más”, “quisiera conocer más acerca de los distintos ecosistemas que tiene nuestro planeta y las especies que habitan”.

Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna como título “Reconociendo la trama de un texto”, teniendo en cuenta que esta es una estrategia que adopta una forma gráfica para representar los contenidos más importantes de un texto y sus correlaciones. Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia didáctica, los cuales se mencionaron en la primera, con modificación de las fechas que en este caso corresponden a 1, 3 y 10 de noviembre de 2017. Luego se establecen los saberes, en el plano conceptual se propone que el estudiante adquiera la idea de trama; en el plano procedimental que sepa cómo construir una trama; y en el plano actitudinal el interés en la realización de las actividades propuestas. A continuación, se justifica la implementación de la secuencia didáctica pues dicha estrategia facilita la retención y el recuerdo a través de la síntesis y el análisis de la información. En seguida se definen las competencias, que se conjugan con los saberes en el proceso de comprender, de nuevo consideradas desde lo cognitivo como el reconocimiento de la estrategia de las tramas; en lo procedimental como la construcción de la trama de un texto; y en lo actitudinal como la manifestación de interés en la realización de las actividades propuestas. Luego se determina el producto esperado por parte de los estudiantes una vez

finalicen las actividades de la secuencia, que consiste en la elaboración, por parejas, de la trama del texto expositivo “Comunidades ecológicas terrestres”.

Se consignan las actividades de inicio con el propósito de presentar a los estudiantes el objetivo de abordar el estudio de la elaboración de tramas y activar sus saberes previos frente a la estrategia, para ello se plantean interrogantes tales como ¿qué es para ti una trama?, ¿has visto una trama?, entre otras; se ofrecen claves o indicios y se presentan algunos ejemplos, para que los estudiantes en pequeños grupos traten de comprenderlas y luego las socialicen.

Se establecen las actividades de desarrollo, a partir de las actividades anteriores para reconocer los saberes previos de los estudiantes se inicia la conceptualización y modelización del tema. Luego se proponen tres pasos para elaborar una trama, el primero es la elaboración de un primer intento solo a partir del tema de la lectura, el segundo la corrección de la misma a partir de la identificación de indicadores textuales y la tercera la verificación de los aciertos y su finalización una vez se ha leído el texto. Para su aplicación se propone el texto expositivo “Materiales reciclables y el tiempo que tardan en descomponerse”; la profesora media durante todo el proceso y expone su propio ejercicio durante el espacio de socialización. Después se establecen las actividades de finalización, proponiendo a los estudiantes, en parejas, la elaboración de una trama sobre “Las comunidades ecológicas terrestres”, a partir de la aplicación de los pasos abordados anteriormente, con el acompañamiento y dirección de la lectura global del texto por parte de la docente, y con un espacio de socialización. Finalmente, se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

***Secuencia didáctica #8. Aplicando estrategias para comprender lo que leo.*** Nuevamente se propone tanto el texto como las actividades teniendo en cuenta los intereses manifestados por los estudiantes: “a mí me gustaría saber sobre los daños ambientales que provocamos y cómo

podemos prevenirlos”; “yo sé que hay muchas formas en las que nosotros contaminamos nuestro ambiente, pero quiero saber qué tan afectado está nuestro planeta”.

Se enumera la secuencia didáctica y se le asigna el mismo título de las secuencias en las que se abordan los niveles de lectura. Se realiza el registro de los datos de información de la secuencia didáctica, igual que en las demás secuencias, con fecha del 15 y 16 de noviembre de 2017. Luego se establecen los saberes, desde lo conceptual se propone conocer estrategias para comprender lo que lee; desde lo procedimental el uso de estrategias para comprender lo leído; y desde lo actitudinal la comprensión del valor de las ideas ajenas. Se justifica la implementación de la secuencia didáctica dada la importancia de realizar prácticas de comprensión de lectura y el acercamiento a los textos en los tres niveles de competencia literal, inferencial y crítico. Luego se definen las competencias, en concordancia con los saberes, en lo cognitivo como el conocimiento de estrategias para mejorar la comprensión lectora; en lo procedimental como la aplicación de estrategias que le permitan comprender lo que leen; y en lo actitudinal la valoración de las ideas ajenas en la construcción del conocimiento. Enseguida se determina el producto esperado por parte de los estudiantes, correspondientes a la elaboración de los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

Se consignan las actividades de inicio enmarcadas en el momento denominado “*Antes de la lectura*”, con las cuales se busca aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido que se trate; en primer lugar, se indica a los estudiantes que leerán un texto y un video relacionados con la contaminación de los océanos por plástico, aplicando algunas estrategias de lectura que permitan fortalecer habilidades interpretativas; luego se propone la actividad “Cuadro de anticipación”, entregando a cada estudiante un organizador gráfico para completar con los conocimientos que poseen respecto a la contaminación de los océanos por plástico; en la primera columna deberán escribir lo que saben acerca de este concepto y en la

segunda columna lo que les gustaría saber del mismo, al finalizar se invita a compartirlo con sus compañeros. Se establecen las actividades de desarrollo, una vez activados los saberes previos de los estudiantes se inicia la lectura del texto; en esta fase de la secuencia se implementan actividades “*Durante la lectura*”, con el fin de sostener el interés, focalizar la atención, facilitar la formulación de hipótesis, predicciones e inferencias y comprender el hilo argumental de los textos. Se presenta a los estudiantes el texto informativo “ONU lanza campaña para limpiar el plástico de los océanos”, deteniendo la lectura para formular preguntas de anticipación e inferencia tales como: ¿qué tipo de texto estás leyendo?, ¿para qué crees que el autor escribió este texto?; luego se proyecta el video “Los animales y el plástico”, en el cual se realizan algunas preguntas y se propone a los estudiantes que formulen respuestas. Posteriormente se establecen las actividades de finalización, dándose paso al momento “*Después de la lectura*”, el cual tiene como propósito la reconstrucción del sentido global y específico del texto, así como convocar a los estudiantes a establecer relaciones de intertextualidad. Se propone la exploración en el nivel literal de los textos, extrayendo la información dada, a partir de la observación, la comparación, la clasificación, entre otras; para ello se plantean cuatro preguntas, cuyas respuestas están explícitas en los textos. También se propone la exploración del texto en el nivel inferencial interpretando los mensajes implícitos en el tema, realizando inferencias o deducciones acerca de las ideas más representativas en los textos; para lo cual se propone a los estudiantes resolver algunas preguntas de tipo interpretativo y registrar en una tabla el objetivo del video, sus personajes y la claridad en el mensaje. Posteriormente, se proponen actividades de nivel crítico, para comparar la información del texto y establecer relaciones con otros textos y con el contexto de su enunciación, así como el establecimiento de juicios críticos que permitan formular conclusiones propias; en este caso se plantean dos actividades, la primera es dar respuesta a algunas preguntas de elaboración personal y la segunda diseñar un afiche publicitario para la

campaña de la ONU “*Clean Seas*”. Finalmente se consignan los criterios de evaluación, en concordancia con los saberes y competencias propuestas al inicio, y los recursos y referencias bibliográficas.

## ANEXO I

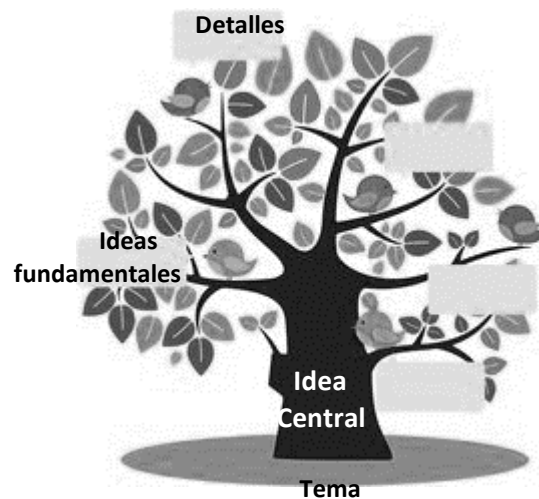
### Secuencias Didácticas

<b>Secuencia Didáctica #1. <i>Distinguiendo las ideas principales</i></b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	5, 12 y 14 de julio de 2017
<b>Saberes</b>	
<b>Conceptual</b>	Concepto de idea principal
<b>Procedimental</b>	Identifica las ideas principales de un texto
<b>Actitudinal</b>	Intercambio de saberes con los demás
<b>Justificación</b>	
En esta secuencia didáctica se trabajará la modelización para reconocer las ideas principales de párrafos y textos, teniendo en cuenta que esta es una estrategia que ayuda considerablemente en la comprensión lectora. Las ideas principales están relacionadas directamente con el tema de un texto, y por tanto su adecuado reconocimiento permitirá que se pueda retener lo fundamental en un escrito.	
<b>Competencias a desarrollar</b>	
Reconocimiento del concepto de idea principal	
Identifica las ideas principales de un párrafo o de un texto	
Comparte sus saberes con quienes lo requieran	
<b>Producto esperado</b>	
Al finalizar la secuencia didáctica y a través de un trabajo individual, los estudiantes identificarán las ideas principales del texto “Diversidad de animales” y las registrarán en el cuadro que se anexa al final, con su debida justificación.	
<b>Actividades de inicio</b>	
Para iniciar la secuencia se presenta a los estudiantes el objetivo de abordar el estudio de la identificación de ideas principales como estrategia de comprensión lectora y lo que se espera de ellos una vez finalizada la implementación de la secuencia didáctica.  ➤ Se establece un diálogo con los estudiantes para indagar los saberes previos alrededor del concepto de idea principal. A continuación se les entrega el siguiente texto, se orienta su lectura y se les pregunta: ¿Cuál consideras que es la idea principal?	
<p>El petróleo es un aceite oscuro y de mal olor. Sin embargo, sus múltiples y provechosos usos lo ubican como un recurso importante en la economía mundial. Se conoce desde hace muchísimos años, pero su explotación sólo se ha desarrollado durante los últimos siglos, y muchas sociedades han crecido tecnológicamente gracias a él. En conclusión, el petróleo es un recurso muy valioso para el ser humano.</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">Riveros, M. (2007). Nuevo lenguaje 6. Bogotá: Editorial Santillana.</p>	
Una vez los estudiantes responden a la pregunta, se les solicita que se reúnan en equipos de 4 estudiantes, y se pongan de acuerdo sobre cuál puede ser la idea principal. Cuando lleguen a un acuerdo deberán elegir un representante que salga al tablero y comparta su idea.	

Con la exposición de los representantes de cada equipo se establece un diálogo, y se registran en el tablero sus ideas. Si alguno, o algunos equipos aciertan, se refuerza la explicación de por qué esta idea equivale a la principal del texto dado, explicando que está ubicada en la última proposición del mismo, para su identificación es importante releer el texto para fundamentar dicha elección, encontrando que dicha idea se relaciona con los demás enunciados del texto.

### Actividades de desarrollo

A partir de la anterior actividad se inicia la conceptualización y modelización del tema. Se parte haciendo referencia a la analogía del árbol: “el texto es al árbol como el tema a la raíz, la idea central al tallo, las ideas fundamentales a las ramas y los detalles a las hojas” (Mejía-Osorio, 2006).



Un texto está conformado por una serie de palabras que expresan ideas. Sin embargo, no todas las ideas tienen el mismo nivel de importancia. Generalmente, hay una *idea principal*, que sintetiza el contenido del texto y que se amplía con varias ideas secundarias.

Observamos otros ejemplos con párrafos, pues esta es una técnica que permite ir fortaleciendo en los estudiantes la identificación de dichas ideas.

Se explica a los estudiantes, partiendo del ejercicio anterior que la idea principal no siempre se encuentra al final de un texto o párrafo, algunas veces la idea principal se encuentra al inicio del mismo. En dicho caso, las demás ideas desarrollan o explican lo que dice la primera.

- Se entrega a los estudiantes el siguiente párrafo y se les solicita que procuren identificar la idea principal:

La salud siempre ha sido el bien más valorado por el hombre; por eso, a lo largo de la historia, los pueblos se han preocupado por ella. Desde la medicina mágica (practicada por los hechiceros) hasta la medicina científica, los tratamientos para curar las distintas enfermedades han tenido avances asombrosos.

Riveros, M. (2007). Nuevo lenguaje 6. Bogotá: Editorial Santillana.

Una vez los estudiantes hayan participado, la docente explica que la idea más importante se ubica al inicio del párrafo. Y en voz alta explica las razones de dicha afirmación.

Es importante, referir que en otros casos la idea principal se ubica en el centro del texto o párrafo, y que en otros la idea principal no está expresada literalmente. En estos casos es necesario elaborarla con nuestras propias palabras.

- Se entrega nuevamente el siguiente párrafo, para ejemplificar lo explicado. Los estudiantes, procuran hallar la idea más importante, y socializan sus conclusiones.

Los hombres de los tiempos remotos le atribuyeron al cometa Halley la facultad de influir y modificar el curso de la historia. Por ello sembraba el pánico entre la población donde aparecía. A lo largo del tiempo se han asociado al famoso cometa todo tipo de catástrofe o calamidades. También Moctezuma, emperador de los aztecas, interpretó su aparición como anuncio de la decadencia de su pueblo.

Riveros, M. (2007). Nuevo lenguaje 6. Bogotá: Editorial Santillana.

Luego, la docente explica cómo en este caso la mayor parte de la información es relevante, por tanto se puede construir como idea principal la siguiente: *El cometa Halley fue portador de malos presagios.*

- A continuación se presenta el texto “Pesca excesiva”. Se propone su lectura, y la identificación de sus ideas principales a partir del modelado. Se acude a la táctica de abordar cada párrafo. En este las ideas principales se subrayan con un color (en este caso gris claro), y las secundarias con otro color diferente (para este caso gris oscuro), y se resaltarán las palabras claves del texto.

Para este ejercicio se consideran las ideas secundarias, para explicar cómo estas se derivan de las ideas principales, apoyándolas, ejemplificándolas o ampliando sus detalles.

### PESCA EXCESIVA

Mientras las reservas de peces comestibles descienden, muchas flotas de pescadores están optando por los tiburones como fuente alternativa de comida, con efectos catastróficos potenciales no solo para la población de tiburones, sino para el ecosistema marino también.

A la población de tiburones le lleva un largo rato reponerse de la pesca excesiva. Ellos crecen muy lentamente y les lleva un buen tiempo alcanzar la madurez sexual: 20 años o más en algunas especies. Cuando se reproducen, generan pocas crías en comparación con otras especies de peces. Estos factores ya han puesto en peligro varias especies de tiburones, particularmente en las áreas costeras donde existen grandes grupos de tiburones a los que alimentar, tal como la costa del Atlántico norte de América.

El descenso del número de tiburones tiene serias consecuencias para los ecosistemas en los que viven. Los tiburones son parte esencial de la cadena alimentaria, y su naturaleza depredadora los ayuda a mantener a raya el número poblacional de las especies de sus presas. Sin tiburones que ayuden a mantener un balance saludable, los ambientes marinos están bajo un gran riesgo de daño permanente.

Tiburones en peligro. (2010). Obtenido de: <http://www.tudiscovery.com/tiburones/.../index.shtml>

Cómo se observa en el texto las ideas principales se encuentran en la primera parte de los párrafos, pues los demás enunciados se derivan de dichas ideas. De este modo puede construirse la siguiente idea: *Muchas flotas de pescadores están optando por los tiburones*



*como fuente alternativa de comida, lo cual resulta catastrófico, pues a la población de tiburones le lleva un largo rato reponerse a la pesca excesiva, lo cual tiene serias consecuencias para los ecosistemas en los que viven.*

Una vez finalizada la conceptualización y la modelización, los estudiantes pueden manifestar sus dudas e inquietudes, o aportes significativos. Además tomarán nota en sus cuadernos de los conceptos fundamentales, que les serán de utilidad para la realización de sus propios ejercicios.

### **Actividades de finalización**

Para cerrar la secuencia didáctica se propone a los estudiantes que de manera individual identifiquen las ideas principales del texto “Diversidad de animales”, aplicando los pasos ejemplificados anteriormente. Estas deberán ser registradas en la tabla expuesta al final, donde deberán justificar su elección.

#### **Diversidad de animales**

Hasta este momento se han descrito algo más de un millón de especies animales de las cuales más del 80% son insectos y con seguridad quedan otro tanto sin descubrir, sin embargo no todos comparten las mismas características pues su gran variedad de formas, tamaños, morfología y fisiologías hizo necesario agruparlos al interior del reino en otras muchas categorías que resultan algo complejas de definir.

Para su clasificación los científicos han tenido que valerse de muchas herramientas que les permiten evidenciar claramente las relaciones evolutivas entre los diferentes grupos, además que para su descripción dada la gran cantidad de especies se toman algunos casos con importancia ecológica, o algún principio biológico.

A través de la historia evolutiva, a medida que los animales sobrevivientes se adaptaron a nuevos ambientes, algunas formas básicas de vida se especializaron y condujeron a la diversidad de detalles estructurales y funcionales que vemos actualmente. Paradójicamente, entonces, las características unificadoras del reino animal son también la clave de su diversidad.

Los animales, como las plantas, tienen su origen en los protistas, sin embargo, en el caso de los animales, poseemos pocas pistas acerca de los protistas de los cuales evolucionaron.

Nosotros la especie humana compartimos con los insectos, las medusas, los delfines y hasta los saltamontes el mismo reino, pero si comparamos estos organismos no se parecen entre sí en su exterior, pero a nivel interno son muchas más sus similitudes. Es así como los animales son importantes por su amplia diversidad representada en millones de especies de diferentes tipos que garantizan el equilibrio de los ecosistemas en la transformación de la energía, además de los múltiples efectos sobre la humanidad.

Jiménez et al. (2013). *Proyecto enlace 7*. Bogotá: Enlínea editores S.A.S

<b>Párrafo</b>	<b>Idea Principal - Justificación</b>
<b>1</b>	
<b>2</b>	

3	
4	

### **Criterios de evaluación**

Durante el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes establecen relaciones entre sus saberes previos respecto al concepto de idea principal con el nuevo saber. También se evalúa la adecuación de sus procedimientos para identificar las ideas principales de los párrafos, y finalmente como comparten sus saberes con aquellos compañeros que requieren mayor acompañamiento.

### **Recursos**

Humanos: estudiantes del grado 7<sup>o</sup>2 y docente.  
Físicos: fotocopias, tablero, marcadores, computador, video beam.

### **Referencias**

Jiménez et al. (2013). *Proyecto enlace 7*. Bogotá: Enlínea editores S.A.S  
Mejía-Osorio, L. (2006). *Estrategias para mejorar las competencias en comprensión y producción textual en los estudiantes*. Medellín: Editorial Coimpresos.  
Riveros, M. (2007). *Nuevo lenguaje 6*. Bogotá: Editorial Santillana. Tiburones en peligro. (2010). Obtenido de:  
<http://www.tudiscovery.com/tiburones/.../index.shtml>

<b>Secuencia Didáctica #2. Aplicando estrategias para comprender lo que leo</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	14 y 19 de julio de 2017
<b>Saberes</b>	
<b>Conceptual</b>	Preguntas de los tres niveles de lectura: literales, inferenciales y crítico-intertextuales
<b>Procedimental</b>	Respuesta a preguntas de los tres niveles de lectura
<b>Actitudinal</b>	Respeto de opiniones
<b>Justificación</b>	
En esta secuencia didáctica se abordarán estrategias de comprensión lectora orientadas a obtener el significado del texto en los tres niveles: literal, inferencial y crítico, con el fin de fortalecer habilidades interpretativas en los estudiantes. En su desarrollo se tendrán en cuenta los tres momentos: antes, durante y después de la lectura, propuestos por Isabel	

Solé.

### **Competencias a desarrollar**

Reconocimiento de preguntas correspondientes a los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual

Resolución de preguntas correspondientes a los tres niveles de lectura

Consideración frente a las opiniones de sus compañeros

### **Producto esperado**

Los estudiantes elaborarán los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

### **Actividades de inicio**

Para iniciar la secuencia realizamos actividades enmarcadas en el momento denominado “Antes de la lectura”, el cual es relevante para la comprensión lectora, pues permite reconocer los saberes previos y su activación, influye en la motivación, las expectativas, y los propósitos de la lectura.

En primer lugar, se indica a los estudiantes que se leerá un texto relacionado con los escarabajos, aplicando algunas estrategias de lectura que permitan fortalecer sus habilidades interpretativas; que la lectura se realizará en un primer momento por parte del docente, y a continuación podrán participar algunos estudiantes. Se recuerda la importancia de sentarse cómodamente y prestar la mayor atención posible.

Se implementa la estrategia de *interrogación del texto* (UNESCO, 2016), la cual consiste en predecir de que se tratará un texto a partir de su título o de las imágenes que lo acompañen, con preguntas tales como:

- ¿De qué crees que se tratará el texto?
- ¿Qué sabes acerca de los escarabajos?
- ¿Dónde se encuentran?
- ¿Qué importancia tienen?

### **Actividades de desarrollo**

Una vez activados los saberes previos de los estudiantes se inicia la lectura del texto. En esta fase de la secuencia se implementan actividades “Durante la lectura”, a fin de enfocarse en los aspectos más significativos del texto para poder comprenderlo y desarrollar destrezas interpretativas. Estas actividades favorecen la metacognición, pues permite a los estudiantes auto interrogarse, para verificar si están comprendiendo o no, e implementar acciones al respecto, tales como releer y volver atrás.

## **ESCARABAJOS: LOS ORGANISMOS MÁS DIVERSOS DE LA TIERRA**

Los escarabajos son el grupo más abundante de organismos en la Tierra. ¿Sabías que más de la mitad de las especies vivientes son escarabajos? Son más numerosos que cualquier otro tipo de organismo vivo. Han estado en el planeta desde hace 300 millones de años, y desde entonces han crecido en número, y han evolucionado en las más variadas formas, tamaños y colores, hasta llegar a las cerca de 350 mil especies que conocemos hoy.

### **Animales todo terreno**

Los escarabajos se han adaptado a vivir en todos los ambientes terrestres y acuáticos. Se alimentan de casi todo lo que hay disponible en la naturaleza: plantas, otros animales y materia orgánica. Puedes encontrar escarabajos en la corteza de los árboles, o en las flores; comen polen, u hojas, tallos, frutos, semillas, hongos, granos almacenados, y si encuentras gusanitos al abrir un fruto, seguramente se trata de algún escarabajo en estado inmaduro (larva).

### **Depredadores**

También son depredadores, o sea que se alimentan de otros insectos o de otros animales. En ese sentido, le hacen bien a las plantaciones al alimentarse de otros insectos que pueden ser dañinos en un cultivo.

### **Recicladores**

Son los mejores recicladores que conocemos. Miles de escarabajos tienen la tarea diaria de hacer desaparecer cientos de toneladas de excremento de la superficie de la Tierra. Todo el excremento de otros animales, en los bosques y en los potreros, es enterrado por los escarabajos coprófagos (copro del latín “excremento”, y fagos que quiere decir “alimentarse”). Estos escarabajos devuelven a la tierra los nutrientes, airean el suelo con sus túneles y galerías, y además evitan grandes focos de infección, ya que en el excremento se crían moscas y otros organismos que generan enfermedades para el hombre y el ganado. Estos insectos son abundantes e importantes en África, donde se requieren miles de escarabajos para enterrar en unas horas una gran plasta de excremento de elefante. Por esto en Sudáfrica son muy apreciados. Puedes encontrar señales de tránsito que te avisan que los escarabajos tienen derecho a la vía.

### **Rinocerontes: los más fuertes del planeta**

Aunque creemos que los elefantes son los animales más fuertes, el primer puesto lo ocupa un escarabajo que puede cargar hasta 850 veces su propio peso. Esta especie pertenece al grupo llamado rinocerontes o cornudos, ya que los machos presentan cuernos grandes y elaborados. En los bosques tropicales de América se encuentran los dynastes, especies con dos cuernos: uno superior, que sale del tronco, y el inferior, que sale de la cabeza, formando unas pinzas con las que los machos, en la época reproductiva, entablan enconados enfrentamientos por una hembra. Estas batallas entre escarabajos son motivo de espectáculo en países como Japón y Corea; por tal razón dichas especies están en peligro, ya que tienen un alto valor en el comercio internacional, lo cual ha incrementado su tráfico ilegal (...).

*Medina, C. (2009). Explorando el Planeta. Bogotá: Chigüiro Editores, S.A.*

Una vez leído el primer párrafo, detenemos la lectura para anticiparnos a lo que expondrá el texto a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Has apresado alguna vez un escarabajo? ¿Qué conoces de estos animales? ¿Cuáles son sus características? ¿Dónde habitan?

Una vez finalizada la lectura se genera un diálogo con los estudiantes a partir de los siguientes interrogantes:

- ¿Qué opinas de esta situación que acabas de leer? ¿De qué tipo de texto se trata?

### **Actividades de finalización**

Para finalizar la secuencia se da paso al tercer momento “Después de la lectura”, en éste se espera que los estudiantes logren profundizar en la comprensión de lo leído, dando cuenta del significado global y específico del texto.

### **Exploremos el texto en el nivel literal**

Una manera de hallar información en este nivel es descubrir el significado de las palabras en el texto. Se puede releer el párrafo donde se encuentra la palabra o frase, observando qué palabras están alrededor y sus relaciones. También pueden establecerse sinónimos o paráfrasis.

Se proponen a los estudiantes los siguientes ejercicios:

- 1.** Busca estos términos en el texto y construye una interpretación de su significado.

plasta	excremento	depredadores
polen	recicladores	enconados

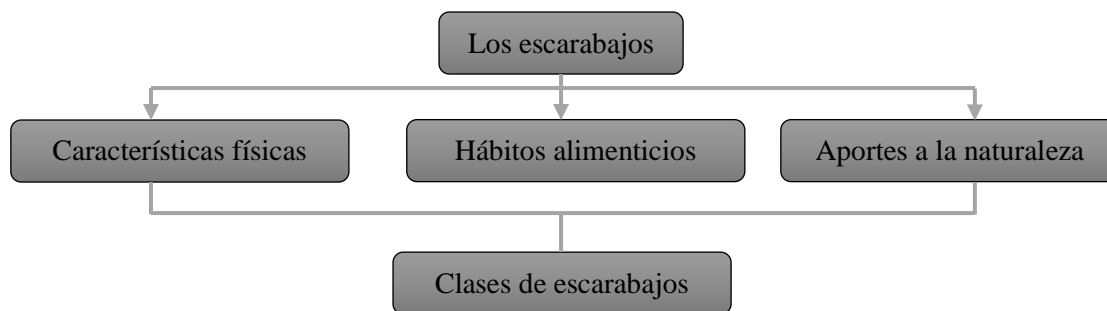
2. Responde los siguientes interrogantes, teniendo en cuenta la información que te proporciona el texto.

- ¿Por cuánto tiempo los escarabajos han habitado el planeta?
- ¿Cuántas especies de escarabajos se conocen actualmente?

### Exploremos el texto en el nivel inferencial

En este nivel se apunta a la realización de deducciones o inferencias por parte de los estudiantes, a partir de la información que provee el texto y a sus saberes enciclopédicos.

3. Completa el siguiente esquema.



### Exploremos el texto en el nivel crítico-intertextual

En este nivel se apunta a la realización de la lectura crítica del texto, buscando que los estudiantes evalúen, realicen valoraciones, elaboren propuestas y establezcan relaciones con otros textos.

4. ¿Por qué te pareció importante conocer acerca de los escarabajos?
5. Reúnete con dos compañeros más y elaboren una propuesta sobre cómo se podrían emplear productivamente los escarabajos en las actividades agrícolas, ganaderas o similares.
6. Realiza una consulta en la que puedas ampliar la información con respecto a los escarabajos, registra aquellos datos que te parezcan más importantes o novedosos, y compártelos con tus compañeros.

#### Criterios de evaluación

Durante el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes reconocen y aplican las estrategias para comprender mejor los textos. También se evalúa la autorregulación en el proceso lector, y por último se valora el respeto que demuestran por las opiniones de sus compañeros.

#### Recursos

Humanos: estudiantes del grado 7º2 y docente.

Físicos: fotocopias, tablero, marcadores, computador, video beam.

### Referencias

Medina, C. (2009). *Explorando el Planeta*. Bogotá: Chigüiro Editores, S.A.  
MEN (2010). *7° Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.  
Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago de Chile.

### Secuencia Didáctica #3. *Aprendiendo a construir un resumen*

<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	26, 28 de julio y 2 de agosto 2017

### Saberes

<b>Conceptual</b>	Concepto de resumen
<b>Procedimental</b>	Cómo se resume un texto
<b>Actitudinal</b>	Capacidad de apertura frente al nuevo aprendizaje

### Justificación

En esta secuencia didáctica se trabajará la modelización para elaborar resúmenes, pues es importante que los estudiantes comprendan y pongan en práctica dicha estrategia para mejorar la comprensión lectora, ya que para su elaboración deberán leer y releer el texto tantas veces como sea necesario, seleccionar y generalizar la información pertinente para construir la red de significados que representen y comuniquen lo fundamental del mismo.

### Competencias a desarrollar

Comprensión de la estrategia del resumen  
Elaboración de un resumen  
Asunción de una actitud crítica frente a la elaboración de un resumen

### Producto esperado

Al finalizar la secuencia didáctica y a través de un trabajo en parejas, los estudiantes presentarán el resumen del texto “El ciclo del agua en la naturaleza”.

### Actividades de inicio

Se establece un diálogo con los estudiantes para indagar los saberes previos alrededor del resumen como estrategia de comprensión de lectura. Las preguntas que movilizarán dicho diálogo son:

- ¿Sabes qué es un resumen?
- ¿Para qué sirve un resumen?
- ¿Cómo se elabora un resumen?
- ¿Quiénes necesitan hacer resúmenes?
- ¿Cómo procedes cuando tienes que hacer resúmenes?

Se realizará como un diálogo general dirigido por la docente.

A continuación se entregará a cada estudiante un documento impreso que contiene dos textos, uno original y otro que es su resumen, se solicitará que los comparen y socialicen las diferencias que encuentran entre ellos.

**Texto 1.**

**Humanos versus naturaleza**

**Texto 2.**

**Humanos versus naturaleza**

En otras épocas, en Europa existían bosques naturales con una gran diversidad de animales como osos, bisontes, alces, ciervos, jabalíes y lobos, sin embargo, con el transcurso de los años, la acción humana en aras del progreso ha transformado gran parte de la fauna y la flora del lugar. La caza prolongada e indiscriminada de animales, así como el desmonte de sus hábitats naturales para ser usados como zonas de cultivo o industria, ha hecho que muchas especies de animales y vegetales hayan desaparecido o reducido considerablemente su cantidad en la región. Apenas la zona norte, en Escandinavia y Rusia, logró mantener parte de esta fauna y vegetación, que conserva también en algunos parques naturales. La mayoría de los árboles de los bosques han sido sembrados por el ser humano y algunos ocupan zonas que anteriormente fueron desmontadas. Perviven animales pequeños como la liebre, el zorro, la comadreja, la ardilla, y pájaros como el ruiseñor, el búho, el halcón y la cigüeña.

*Bosemberg, L. Poblaciones, Historia de Europa, Asia, África, Oceanía y la Antártida. (2002). Bogotá: Editorial Norma.*

Comenzamos a ver los efectos de la acción humana en nuestro planeta. La caza indiscriminada de animales y la deforestación de sus hábitats han producido que especies vegetales y animales hayan desaparecido. Lo que antes era armonía entre bosques y animales ha llegado a su fin. Lo anterior acontece en Europa, en la que tan solo la península Escandinava y Rusia se esfuerzan por conservar algo de ese pasado.

- Para hallar dichas diferencias los estudiantes podrán emplear colores con los que subrayarán las diferencias que encuentren entre ambos textos. A continuación socializan el resultado de su ejercicio.

### **Actividades de desarrollo**

A partir de los saberes previos de los estudiantes y la socialización de sus hallazgos en el ejercicio anterior, se inicia la conceptualización y modelización del tema.

Se parte de la definición de resumen como la producción de un texto que sintetiza las ideas fundamentales o esenciales de un escrito. De esta manera se indica que en el ejercicio anterior el texto 1 es el texto fuente, y el texto 2 es el texto resumen.

Para realizar un resumen es importante hacer una lectura global del texto, en esta podemos identificar el tema del mismo. Resumir implica identificar la información más importante, y para ello se pueden emplear las macrorreglas propuestas por Van Dijk: suprimir, generalizar y construir.

A continuación evidenciaremos la aplicación de dichas reglas en el resumen que hemos analizado previamente.

La primera regla indica que de un texto se pueden *suprimir* todas aquellas oraciones cuya información no sea necesaria para entender las demás. Esto quiere decir que deben suprimirse los detalles, los ejemplos, las repeticiones, comentarios y todo aquello que se considere innecesario para construir el sentido global del texto.

- A partir de dicha definición los estudiantes participarán, indicando que partes del texto fuente creen que se suprimieron para construir el texto resumen.

Una vez escuchados y analizados sus aportes, el docente indica cuáles fueron las ideas que

se suprimieron.

~~En otras épocas, en Europa existían bosques naturales con una gran diversidad de animales como osos, bisontes, alces, ciervos, jabalíes y lobos, sin embargo, con el transcurso de los años, la acción humana en aras del progreso ha transformado gran parte de la fauna y la flora del lugar. La caza prolongada e indiscriminada de animales, así como el desmonte de sus hábitats naturales para ser usados como zonas de cultivo o industria, ha hecho que muchas especies de animales y vegetales hayan desaparecido o reducido considerablemente su cantidad en la región. Apenas la zona norte, en Escandinavia y Rusia, logró mantener parte de esta fauna y vegetación, que conserva también en algunos parques naturales. La mayoría de los árboles de los bosques han sido sembrados por el ser humano y algunos ocupan zonas que anteriormente fueron desmontadas. Perviven animales pequeños como la liebre, el zorro, la comadreja, la ardilla, y pájaros como el ruiseñor, el búho, el halcón y la cigüeña.~~

Se suprime la parte en donde dice que en otras épocas existían bosques naturales con una gran diversidad de animales como osos, bisontes, alces, ciervos, jabalíes y lobo, porque es una idea que se condensa en el siguiente enunciado del texto. Se conserva el lugar, porque es una información fundamental, que será precisa al realizar el resumen. También se pudo suprimir la parte donde dice que la caza es prolongada, porque ya se había dicho *en el transcurso de los años*, así que se trata de una reiteración que se puede obviar. También se suprime el enunciado *para ser usados como zonas de cultivo o industria* ya que se trata de una explicación; a su vez se suprime el enunciado *o reducido considerablemente su cantidad en la región*, porque se emplea como un sinónimo de la palabra desaparecido. Se prescinde de la proposición *que conserva también en algunos parques naturales*, porque es una ampliación de la idea anterior. Por último se suprime la idea referida a que la mayoría de bosques han sido sembrados por el ser humano, porque corresponde a un detalle. Después de suprimir las ideas secundarias, queda lo que está en negrilla.

- Toda esta explicación puede hacerse con la participación de los estudiantes; para ello puede formularse la pregunta: ¿por qué crees que se suprimió la frase...?

La segunda regla, la de la *generalización*, nos proporciona criterios para presentar la información de una manera más sintética, pero no suprimiendo, como en la regla anterior, sino englobando la información en oraciones que agrupen y recojan las ideas que pueden generalizarse. Si se trata de enumeraciones, debemos emplear palabras que designen el conjunto.

- A partir de esta explicación, los estudiantes participan diciendo qué información consideran que se generalizó para la construcción del texto resumen.

Luego la docente explica que del texto resultante una vez se suprimieron las ideas secundarias, se puede generalizar la última proposición, en lugar de realizar el listado de animales pequeños, se emplea simplemente el término “animales”.

**en Europa con el transcurso de los años, la acción humana en aras del progreso ha transformado gran parte de la fauna y la flora del lugar. La caza indiscriminada de animales, el desmonte de sus hábitats naturales ha hecho que muchas especies de animales y vegetales hayan desaparecido en Escandinavia y Rusia, logró mantener parte de esta fauna y vegetación. Perviven animales.**



Una vez aplicadas estas dos reglas, queda un texto con dificultades de cohesión y coherencia, por tanto es momento de emplear la tercera regla.

Esta es la regla de la *construcción*, nos indica que, dada una secuencia de oraciones, se puede elaborar una oración (proposición) que contenga el sentido total de la secuencia y que la sustituya. La aplicación de esta regla implica una reelaboración del texto por parte del lector, pero exige conservar el sentido original. Podemos observar el siguiente ejemplo:

### **Humanos versus naturaleza**

Comenzamos a ver los efectos de la acción humana en nuestro planeta. La caza indiscriminada de animales y la deforestación de sus hábitats han producido que especies vegetales y animales hayan desaparecido. Lo que antes era armonía entre bosques y animales ha llegado a su fin. Lo anterior acontece en Europa, en la que tan solo la península Escandinava y Rusia se esfuerzan por conservar algo de ese pasado.

- Los estudiantes podrán darse cuenta de que al tratarse de la última regla, y de acuerdo con su definición, se puede visualizar su aplicación en el texto 2, es decir en el texto resumen.

Nota: una vez finalizada la conceptualización de las tres macrorreglas, los estudiantes registrarán en sus cuadernos esta información, ya que les será de utilidad cuando se enfrenten al ejercicio de elaboración de su propio resumen.

A continuación se presenta el siguiente texto, de carácter narrativo, y se inicia la aplicación de las tres reglas paso a paso, nuevamente en conjunto, teniendo en cuenta los saberes adquiridos.

### **El caracol**

Érase una vez un oso de anteojos, llamado Zumo, que vivía en un bosque de la cordillera oriental. Zumo tenía a su cargo la escuela de animales.

—Maestro, ¿Cuál es el animal más veloz del mundo?, preguntó, de repente, el armadillo.

Él les devolvió la pregunta. El conejo se apresuró a responder, el conejo. El águila, afirmó el turpial. El caballo de carreras, cantó el grillo. El avestruz, exclamaron las mariposas. Y así sucesivamente. Zumo se acercó a sus alumnos y dijo:

—El animal más veloz que conozco es un caracol.

Todos los animales se asombraron de la respuesta.

—Sí, corroboró el oso de anteojos. Este caracol, en una tempestad que se recuerda con horror en la historia del bosque, perdió a su mamá caracol, a su papá caracol y su casa. Perdió todo lo que tenía. Pero era tan rápido, que nunca lo pudo alcanzar la desesperación.

Jairo Aníbal Niño

Se inicia con la lectura general del texto, de la cual se deduce que *el tema* del cuento es la paciencia, o la calma.

- Después se inicia el proceso para resumirlo con la participación activa de los estudiantes. Éstos deberán recordar cuáles son las reglas y cómo aplicarlas.

En primer lugar, se plantea el interrogante: *¿qué información podemos suprimir y cuál*

dejar?

Se puede *suprimir* la parte en donde dice que el oso vivía en la cordillera oriental, porque es un detalle. También se puede suprimir la parte donde dice que tenía a su cargo la escuela de animales, porque ya se había dicho que era maestro, y si se trata de un oso de anteojos lo más lógico es que sea maestro de animales. Si al oso lo llamamos directamente por su nombre, podemos suprimir también la palabra llamado. Después de suprimir lo secundario, queda lo que está en negrilla.

~~Érase una vez un oso de anteojos, llamado Zumo, que vivía en un bosque de la cordillera oriental. Zumo tenía a su cargo la escuela de animales.~~

~~—Maestro, ¿Cuál es el animal más veloz del mundo?, preguntó, de repente, el armadillo.~~

~~Él les devolvió la pregunta. El conejo se apresuró a responder, el conejo. El águila, afirmó el turpial. El caballo de carreras, cantó el grillo. El avestruz, exclamaron las mariposas. Y así sucesivamente. Zumo se acercó a sus alumnos y (El oso) dijo:~~

~~—El animal más veloz que conozco es un caracol.~~

~~Todos los animales se asombraron de la respuesta.~~

~~—Sí, corroboró el oso de anteojos. Este caracol, en una tempestad que se recuerda con horror en la historia del bosque, **perdió a su mamá caracol, a su papá caracol y su casa. Perdió todo lo que tenía. Pero era tan rápido, que nunca lo pudo alcanzar la desesperación.**~~

- Si los estudiantes están de acuerdo procedemos con la siguiente regla; si es necesario se permite el debate.

A continuación podemos preguntarnos: *¿qué se puede generalizar?*

La enumeración que el autor hace de: conejo, turpial, grillo y mariposas, la podemos generalizar en la expresión: los animales; pero como son estudiantes de la escuela del bosque podemos generalizar diciendo: los alumnos.

La lista de conejo, águila, caballo de carreras y avestruz, la podemos generalizar en la expresión: animales veloces. Las expresiones: perdió la mamá caracol, el papá caracol, la podemos generalizar diciendo que perdió a sus padres o a su familia. Y, a su vez, la expresión perdió a su familia, su casa y todo lo que tenía, la podemos generalizar escribiendo: lo perdió todo.

Una vez realizadas la generalizaciones y las supresiones nos queda un texto con problemas de cohesión y coherencia:

**un oso tenía a su cargo la escuela.**

**—Maestro, ¿Cuál es el animal más veloz del mundo, preguntó, el armadillo?**

**Él les devolvió la pregunta. Sus alumnos mencionaron diversos animales veloces.**

**El oso dijo: el animal más veloz es un caracol.**

**en una tempestad, Perdió todo. Pero, nunca lo pudo alcanzar la desesperación.**

Por esta razón, el siguiente paso es *construir* el resumen:

### **El caracol**

A un oso, maestro en el bosque, le preguntó el armadillo: ¿Cuál es el animal más veloz del mundo? Él les devolvió la pregunta a sus alumnos. Ellos mencionaron diversos animales veloces, pero el oso aclaró: el más veloz es el caracol, porque perdió todo lo que tenía, pero

nunca lo alcanzó la desesperación.

Finalizadas estas actividades, se resuelven dudas e inquietudes, a partir de los interrogantes de los estudiantes.

### **Actividades de finalización**

Para cerrar la secuencia didáctica se propone a los estudiantes que en parejas elaboren un resumen del texto “El ciclo del agua en la naturaleza”, aplicando las tres macrorreglas propuestas por Van Dijk y expuestas anteriormente.

#### **EL CICLO DEL AGUA EN LA NATURALEZA**

El agua existe en la naturaleza distribuida en mares, ríos, manantiales y lagos; puede cambiar de estado por la acción de diversos factores del medio, y así pasar del estado gaseoso al líquido o al sólido en una serie de transformaciones que forman un ciclo.

Ciclo es el conjunto de fenómenos que se producen en un orden determinado y continuo que se repite paradójicamente. El ciclo del agua comprende las fases de evaporación, condensación, precipitación, filtración y escurrimiento.

Durante la evaporación, el agua pasa del estado líquido al gaseoso; este fenómeno se realiza principalmente por la acción de los rayos solares sobre las capas superficiales del agua. Al pasar al estado gaseoso, el agua sube en forma de vapor a las capas superiores de la atmósfera.

Durante la condensación, el vapor de agua, por enfriamiento, se convierte en minúsculas gotitas que se reúnen hasta formar una nube; las nubes, por la acción de los vientos, se desplazan hacia diferentes lugares y forman conjuntos que fácilmente podemos apreciar a simple vista. La precipitación se produce cuando estas minúsculas gotitas se unen y por su peso caen; la precipitación se realiza en forma de lluvia, granizo o nieve.

La filtración consiste en el paso del agua a través de la tierra; es abundante cuando cae en bosques y ayuda a construir depósitos de agua subterráneos. Las corrientes que se forman brotarán en manantiales que permitirán satisfacer necesidades humanas.

En la fase de escurrimiento una parte del agua que cae, corre de las partes altas a las bajas, formando los ríos y los arroyos que llegarán al mar. De esta manera se cierra el ciclo del agua.

Para ello se aplican las sugerencias para acompañar a los estudiantes en el proceso de construcción de resúmenes, expuestos por Hurtado, Serna y Sierra (2001).

Después de seleccionar el texto fuente (de carácter expositivo), se propone la lectura global del texto, ésta fase puede realizarse en voz alta, por parte del docente, o de algún estudiante que quiera orientar dicha lectura.

- A continuación los estudiantes realizan la relectura por párrafos. Una vez se lea el primer párrafo, se plantea la verbalización colectiva de lo que se comprendió del mismo, y la discusión sobre la objetividad de lo verbalizado, para analizar si esta es adecuada. Después de ello se relea el párrafo.

En este proceso el docente sirve de mediador, permitiendo la toma de conciencia de algunas claves conceptuales y realizando las precisiones pertinentes.

- Después de tener claro lo que cada párrafo dice, se orienta a los estudiantes para que escriban en forma concisa la idea principal de cada uno de ellos; para que puedan observar el hilo argumental del texto y puedan tener claro su significado global. Una vez identificadas las ideas principales, y teniendo en cuenta lo expuesto en la fase de desarrollo de la secuencia didáctica, los estudiantes aplicarán las macrorreglas al texto, y realizarán a labor de escritura del resumen, con la condición de que sea un texto con unidad textual.

A continuación se realiza la fase de confrontación, para ello se toma uno de los textos producidos y se transcribe en el tablero para que colectivamente se realicen las observaciones pertinentes sobre el mismo.

- Finalmente algunas parejas de estudiantes podrán exponer sus resúmenes.

#### **Criterios de evaluación**

Durante todo el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes asimilan el concepto de resumen a partir de la modelización, y cómo aplican lo aprendido en la elaboración de sus propios resúmenes.

#### **Recursos**

Humanos: estudiantes del grado 7º2 y docente.

Físicos: fotocopias, tablero, marcadores, computador, video beam.

#### **Referencias**

Bosemberg, L. *Poblaciones, Historia de Europa, Asia, África, Oceanía y la Antártida*. (2002). Bogotá: Editorial Norma.

Centro Virtual Cervantes (2017). *Macrorreglas textuales*: Recuperado el 23 de Mayo de 2017:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/macrorreglastextuales.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/macrorreglastextuales.htm)

Chapeta, G. (2010). *Cómo hacer un resumen*. Recuperado el 23 de Mayo de 2017, de Taller de lenguaje uno:

<https://tallerdelenguajeuno.wikispaces.com/C%C3%B3mo+hacer+un+resumen>

Fabiola, M. (2011). *El resumen (macrorreglas)*. Recuperado el 23 de Mayo de 2017, de La bitácora de MiriFabi de LEOyE:

<http://labitacorademirifabideleoye.blogspot.com.co/2011/10/el-resumen-macrorreglas.html>

Hurtado, R. D., Serna, D. y Sierra, L. M. (2001). *Lectura con sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual*. Medellín: L&V Impresores.

Van Dijk, T. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.

<b>Secuencia Didáctica #4. Aplicando estrategias para comprender lo que leo</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	11 y 16 de agosto de 2017
<b>Saberes</b>	
<b>Conceptual</b>	Conocer estrategias para la comprensión de lo leído
<b>Procedimental</b>	Uso de estrategias para comprender lo que lee
<b>Actitudinal</b>	Importancia de la tolerancia

### Justificación

En esta secuencia didáctica se abordará dada la importancia de realizar prácticas de comprensión de lectura y el acercamiento a los textos en los tres niveles de competencia literal, inferencial y crítico. En su desarrollo se tendrán en cuenta los tres momentos: antes, durante y después de la lectura, propuestos por Isabel Solé.

### Competencias a desarrollar

Conocimiento de estrategias para mejorar la comprensión lectora

Aplicación estrategias que le permitan comprender lo que lee

Reconocimiento de la importancia que tiene la tolerancia como base de la comunicación

### Producto esperado

Los estudiantes elaborarán los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

### Actividades de inicio

Para iniciar la secuencia realizamos actividades enmarcadas en el momento denominado “Antes de la lectura”, el cual es relevante para la comprensión lectora, pues permite activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes de acuerdo al contenido.

En primer lugar, se indica a los estudiantes que se leerá un texto relacionado con los efectos del calentamiento global, aplicando algunas estrategias de lectura que permitan fortalecer sus habilidades interpretativas. La lectura será orientada en un primer momento por parte de la docente, y a continuación se propiciará la participación de los estudiantes. Se recuerda la importancia de participar activamente, respetando el uso de la palabra.

Para lograr el propósito de esta primera fase se propone la actividad “Guía de anticipación” (UNESCO, 2016), la cual consta de un cuestionario que contiene una serie de planteamientos sobre el tema que aborda el texto “Nos aguarda la suerte del sapo”. Los estudiantes responderán si están de acuerdo o no con las ideas expuestas, esta actividad se realizará en grupos de cuatro estudiantes, lo cual implicará que se pongan de acuerdo argumentando su posición. Una vez realizada la actividad en los pequeños grupos, se realiza la plenaria para compartir las opiniones de los diversos grupos.

<b>AFIRMACIONES SOBRE EL TEMA DEL TEXTO</b>	<b>DE ACUERDO</b>	<b>EN DESACUERDO</b>
Se están extinguiendo las especies vivas a causa del calentamiento global		
Se avecina una gran destrucción si no disminuimos el uso de hidrocarburos y carbones como fuente de energía		
Los gases pueden permanecer en la atmósfera durante cientos de años		
El panorama de la Tierra en los próximos años es aterrador		
La vida del planeta podría desaparecer en pocas décadas		
El futuro de nuestros		

tataranietos es poco alentador		
Es probable que el hombre permita la destrucción del planeta debido a su vocación suicida		

### Actividades de desarrollo

Una vez activados los saberes previos de los estudiantes se inicia la lectura del texto. En esta fase de la secuencia se implementan actividades “Durante la lectura”, dirigiendo la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que pueda parecer trivial, teniendo en cuenta los propósitos u objetivos de la lectura. En este momento también se comprueba la comprensión, revisando, recapitulando y formulándose preguntas.

### NOS AGUARDA LA SUERTE DEL SAPO

Durante milenios **pululó** en las charcas silvestres de Costa Rica un simpático batracio conocido como el sapo dorado. Era característico el frenesí amoroso que lo acometía en mayo, cuando miles de sapos y sapas dejaban en ciertos pantanos sus huevos fertilizados, de los que luego saldrían entusiastas **muchedumbres** de renacuajos. Hace un tiempo, la especialista en batracios, Marty Crump, observó que, a medida que aumentaba el calor en la selva, disminuía el número de sapos de ambos sexos que acudían al rito anual. En 1987 eran solo 29, cuyos 43.500 huevos fueron incapaces de generar nuevas vidas. En 1988 llegó tan solo un macho. Al año siguiente regresó aquel macho solitario, viejo y **estéril**. Pero no volvió nunca más.

El viernes se cumplirán 20 años de la última vez que fue visto un sapo dorado. En el 2004, la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza lo declaró oficialmente extinguido. La fecha aparece señalada de manera **nítida** y fatal en los almanaques científicos porque corresponde a la primera especie zoológica que se extingue por el calentamiento del planeta. Desde entonces han desaparecido varias más, pero este sapo equivale, a aquel canario, cuya muerte en la jaula anunciaba a los mineros la presencia de gases letales.

El pequeño batracio anuncia que empezó la extinción de las especies vivas, a causa del aumento de temperaturas generadas por gases carbónicos de automotores y plantas de carbón. En los últimos días, la alarma de una gripa **apocalíptica** ha sacudido al mundo. Si supiéramos lo que nos espera con el calentamiento global, la **pandemia** nos parecería, literalmente, moco de pavo. Así lo demuestra el libro que ganó el año pasado el premio de ciencias de la Royal Society británica. Se titula (en inglés) Seis grados: nuestro futuro en un planeta más caliente, y su autor, Mark Lynas, advierte en él sobre la catástrofe planetaria que se avecina en un plazo de pocas décadas si no disminuimos al mínimo el uso de hidrocarburos y carbones como fuentes de energía.

Lynas recorrió numerosos laboratorios del mundo, donde los científicos, apoyados en refinados programas de computador, realizan proyecciones sobre la manera como el calentamiento afectará diversos aspectos de la naturaleza. Los resultados anticipan los efectos que surgirán con cada grado centígrado que suba el termómetro. El panorama, según comentó el Sunday Times, “es aterrador”. Por lo pronto, la ciencia advierte que los gases permanecen en la atmósfera durante cientos de años, de modo que, por ejemplo, allí arriba flotan, ayudando a formar el horno planetario, los humos de todos los trenes de carbón que **trepidaban** en los siglos XIX y XX y los que expulsaron las chimeneas del Titanic en 1912.

El calentamiento promedio del planeta se acerca a un grado, aunque en ciertas partes -los polos, por ejemplo- ha subido más. Al llegar a dos grados sufrirán daños irreparables muchas especies, aumentarán deshielos, huracanes, diluvios y sequías. A partir de tres, se desatará una reacción en cadena, cuyo resultado casi inevitable será un **remezón** geológico, producto del calentamiento marino, que liberará del **lecho** oceánico una explosión de **hidratos de metano** diez mil veces superior al **arsenal** nuclear mundial. Ya la Tierra conoce este fenómeno, pues hace 251 millones de años el llamado PETM (Máximo Termal del Palaoceno-Eoceno) borró el 95 por ciento de la vida en el planeta, durante 10 millones de años.

La anterior es apenas una **archisíntesis** de lo que nos espera, a menos que a partir del 2015, las

emisiones de gases carbónicos empiecen a descender y en el 2050 se hayan reducido en un 85 por ciento. De lo contrario, nuestros tataranietos, compartirán la suerte del sapo dorado de Costa Rica. Conociendo la vocación suicida del hombre, será, quizás, el desenlace más probable.

Samper-Pizano, D. (10 de mayo de 2009). *Nos aguarda la suerte del sapo*. El Tiempo.

Tras la lectura de los dos primeros párrafos, se realiza la siguiente pregunta:

- ¿Qué crees que está dando a entender el autor con el ejemplo del canario?

Tras leer los siguientes dos párrafos, nuevamente se interroga:

- ¿A qué fenómeno califica el autor como “fenómeno aterrador”?

Una vez leído el siguiente párrafo (quinto), se pregunta:

- ¿Qué crees que está dando a entender el autor con esta descripción de una reacción en cadena?

### **Actividades de finalización**

Para finalizar la secuencia se da paso al tercer momento “Después de la lectura”, en este momento se espera que los estudiantes logren dar cuenta de la intención comunicativa del texto, ubicando sus ideas y la forma en que éstas se relacionan.

#### **Exploremos el texto en el nivel literal**

Se trata fundamentalmente de dar cuenta de lo que dice el texto de manera explícita o directa. También se trata de explicar con otras palabras lo que el texto enuncia.

Se proponen a los estudiantes los siguientes ejercicios:

1. ¿De las siguientes afirmaciones cuáles son falsas de acuerdo con los planteamientos del autor? Justifica cada respuesta.

- Los gases permanecen en la atmósfera durante cientos de años.
- Los gases carbónicos de automotores son inofensivos para la salud.
- Los últimos sapos dorados fueron vistos hacia 1989.
- La especie del sapo dorado surgió hace algunos años en la Tierra.
- Si la temperatura sube a dos grados, no habrá daños en las especies animales.

#### **Exploremos el texto en el nivel inferencial**

En este nivel se establece el uso que se hace de la información del texto para determinar el significado de algunas expresiones y opiniones.

2. De acuerdo con la lectura del texto ¿qué opina el autor acerca de estos aspectos?

- Uso de hidrocarburos y carbones como fuentes de energía.
- Extinción de las especies vivas.
- Aumento de la temperatura del planeta.
- Conciencia ecológica del ser humano.

3. Deriva del texto el significado de estas expresiones.

- Arsenal nuclear mundial.
- El horno planetario.

- Gripe apocalíptica.
- Remezón geológico.

### Exploremos el texto en el nivel crítico-intertextual

En este nivel se puede hacer una valoración del texto, a partir de juicios elaborados no solo de lo leído sino también de las relaciones con otros textos.

4. ¿Qué diferencias se pueden establecer entre el texto que acabas de leer, con el de “Escarabajos: los organismos más diversos de la Tierra”?

5. ¿Qué consideras que opina el autor del texto “Nos aguarda la suerte del sapo” respecto al futuro de la humanidad? ¿Estás de acuerdo con su opinión? ¿Por qué?

#### Criterios de evaluación

Durante el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes reconocen y aplican las estrategias para comprender mejor los textos. También se evalúa la autorregulación en el proceso lector, y por último se valora la importancia que conceden a la tolerancia, como base de la comunicación.

#### Recursos

Humanos: estudiantes del grado 7º2 y docente.

Físicos: fotocopias, tablero, marcadores, computador, video beam.

#### Referencias

MEN (2010). *7º Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2016). Aportes para la enseñanza de la lectura. Santiago de Chile.

Samper-Pizano, D. (10 de mayo de 2009). *Nos aguarda la suerte del sapo*. El Tiempo.

### Secuencia Didáctica #5. *Estableciendo relaciones entre conceptos*

<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	23, 25 y 30 de agosto de 2017
<b>Saberes</b>	
<b>Conceptual</b>	Noción de mapa conceptual
<b>Procedimental</b>	Cómo construir un mapa conceptual
<b>Actitudinal</b>	Dedicación de tiempo y esfuerzo a la realización de las actividades
<b>Justificación</b>	
En esta secuencia didáctica se trabajará la modelización para elaborar mapas conceptuales, debido a que este posibilita la memorización visual, el reconocimiento de ideas importantes y la jerarquización de la información. Su elaboración favorece el trabajo en equipo, estimula la creatividad y la negociación de significados.	
<b>Competencias a desarrollar</b>	
Identificación de la estrategia de mapa conceptual	
Organización de la información de un texto a partir de un mapa conceptual	



Manifestación de responsabilidad y compromiso en el desarrollo de las actividades

### **Producto esperado**

Al finalizar la secuencia didáctica y a través de un trabajo en equipo, los estudiantes elaborarán un mapa conceptual del texto “Los árboles”.

### **Actividades de inicio**

Para dar inicio a la exploración de saberes previos se entrega a los estudiantes el texto “La contaminación”, se permite un espacio para su lectura y a continuación se promueve su participación a partir de las siguientes preguntas:

- ¿De qué otra manera podría representarse este texto, sin que contenga tantas palabras, pero no pierda su sentido global?
- ¿A partir de qué esquema podría hacerse?
- ¿Han escuchado hablar de *mapa conceptual*? ¿A qué se parece?

## **LA CONTAMINACIÓN**

La contaminación se define como todo cambio indeseable en las características del agua, el suelo, el aire o los alimentos que afecta nocivamente a la salud, la supervivencia o las actividades de los seres vivos.

Los contaminantes se pueden clasificar en dos grupos:

- **Químicos.** Son sustancias tóxicas para el medio: como herbicidas, derivados del petróleo, etc.
- **Energéticos.** Generados por actividades humanas, como el ruido o el calor y otras radiaciones que también se consideran contaminantes.

La contaminación genera problemas ambientales como la lluvia ácida, la destrucción de la capa de ozono o el efecto invernadero.

**El efecto invernadero.** Algunos componentes de la atmósfera tienen un efecto sobre la temperatura de la Tierra. Se trata de CO<sub>2</sub>, vapor de agua, metano y óxido de nitrógeno. Son los llamados gases de invernadero que actúan de forma similar a como lo hace el vidrio o plástico en los invernaderos: dejan pasar las radiaciones solares que calientan la superficie de la Tierra, pero dificultan la salida de calor que esta desprende. Sin embargo, desde la Revolución Industrial, las actividades humanas están liberando a la atmósfera grandes cantidades de CO<sub>2</sub> y otros gases de efecto invernadero, los cuales están provocando un rápido calentamiento global de la Tierra, con graves consecuencias.

**La lluvia ácida.** La combustión del carbono y el petróleo no solo genera dióxido de carbono. El azufre y el nitrógeno que contienen estos combustibles son liberados a la atmósfera en forma de óxidos de azufre y nitrógeno gases que el viento transporta a grandes distancias. La radiación solar hace reacciona estos gases con el vapor de agua atmosférica y forman ácidos muy corrosivos. El agua y la nieve arrastran los ácidos que descienden de nuevo a la superficie en forma de lo que se denomina lluvia ácida.

**La disminución de la capa de ozono.** El ozono (O<sub>3</sub>), es un compuesto de oxígeno que forma una capa en la estratosfera. Esta evita que gran parte de la radiación ultravioleta (UV) del sol alcance la superficie terrestre. En los últimos cincuenta años se ha detectado una disminución progresiva del espesor de la capa de ozono, especialmente en una zona de la Antártida, conocida como agujero de la capa de ozono. Los responsables de la destrucción del ozono son

los gases de los motores de aviones supersónicos y las sustancias clorofluorocarbonadas (CFC).

Algunas formas de acción para solucionar los problemas ambientales son:

- Reducir el consumo de materiales y energía, por ejemplo usando la bicicleta en lugar de la moto.
- Reutilizar los objetos para darles máxima utilidad, como usar para borrador hojas de papel escritas por una sola cara.
- Facilitar el reciclaje de papel, latas, botellas, etc., depositándolos en los contenedores específicos.

Salamanca, M & otros. (2012). *Proyecto Sé, Ciencias Naturales*. Bogotá: Ediciones SM S.A.

Una vez escuchados los aportes de los estudiantes se explica que un mapa conceptual es una estrategia que facilita la organización y representación del conocimiento de manera gráfica, el cual fue desarrollado por el estadounidense Joseph D. Novak, a comienzos de la década de los 70's.

### **Actividades de desarrollo**

A partir de las actividades anteriores para activar los saberes previos de los estudiantes se inicia el abordaje del tema.

Se fortalece la definición de mapa conceptual, explicando que proporciona un resumen esquemático de lo aprendido y lo presenta ordenado jerárquicamente, es decir, de lo más importante a lo menos importante. Lo anterior implica identificar la información más relevante del texto. Una de sus características predominantes es que causa un impacto visual, lo que facilita la comprensión de un contenido. Un mapa conceptual se compone de los siguientes elementos:

- *Conceptos*: se refieren a eventos, objetos, situaciones o hechos y se suelen representarse dentro de círculos o figuras geométricas que reciben el nombre de nodos. Los conceptos deben ser presentados de forma organizada, de forma que existan relaciones solo entre los conceptos más significativos, puesto que si relacionan todos ellos entre sí, resultaría en una red de conexiones incomprensible.

- *Palabras de enlace*: normalmente están conformadas por verbos y expresan la relación que existe entre dos o varios conceptos para que sean los más explícito posibles, estos se representan mediante líneas conectoras.

- *Proposiciones*: están compuestas por la unión de uno o varios conceptos o términos que se relacionan entre sí, a través de una palabra de enlace. Estas deben formar oraciones con sentido propio y no deben necesitar de otras proposiciones para tener coherencia.

- *Líneas conectoras o de unión*: se utilizan para unir los conceptos y para acompañar las palabras de enlace. Las líneas conectoras ayudan a dar mejor significado a los conceptos uniéndolos entre sí.

Para hacer un mapa conceptual es necesario:

1. Seleccionar los conceptos que son representativos de un tema, o sea, los términos que lo configuran.

2. Ordenar jerárquicamente los conceptos seleccionados, de los más generales a los más

específicos.

3. Establecer las relaciones entre los conceptos mediante flechas y palabras-enlace, es decir palabras que se utilizan para unir dos o más conceptos y formar frases con significado. (Hurtado, Serna y Sierra, 2001).

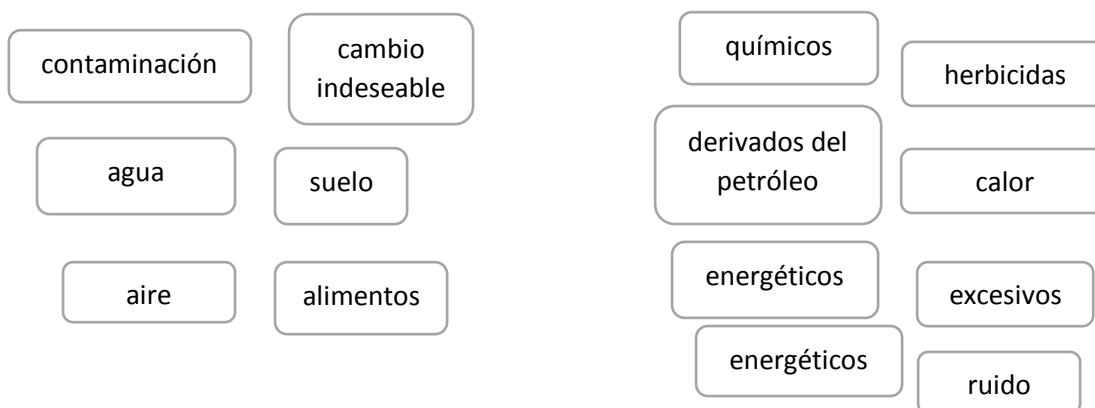
- Una vez realizada esta explicación se propone a los estudiantes la relectura del texto “La contaminación” para que identifiquen los principales conceptos y los encierren en un círculo con un lápiz de color, y que procuren realizar una lista de estos conceptos, escribiendo primero los más generales y luego los específicos. A su vez, con otro color pueden señalar palabras que sirvan para enlazar dichos conceptos.

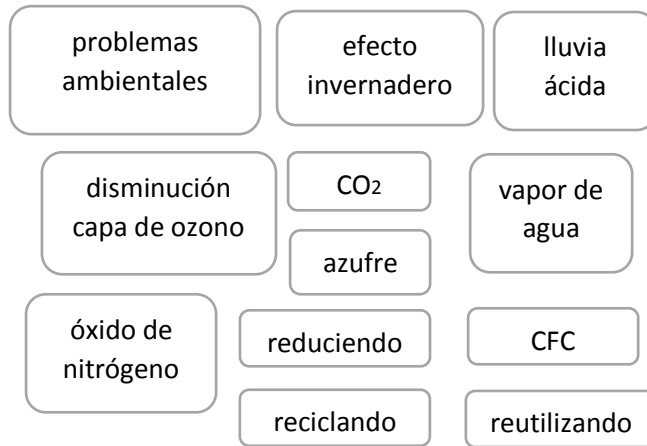
Esta actividad es acompañada por la docente, quien les va dando pistas que les permitan establecer los conceptos fundamentales, promoviendo preguntas, y respondiendo de manera clara los cuestionamientos, dudas e inquietudes de los estudiantes, conduciéndolos a construir sus propios saberes.

Con el aporte de los estudiantes se realiza la lista de conceptos en el tablero.

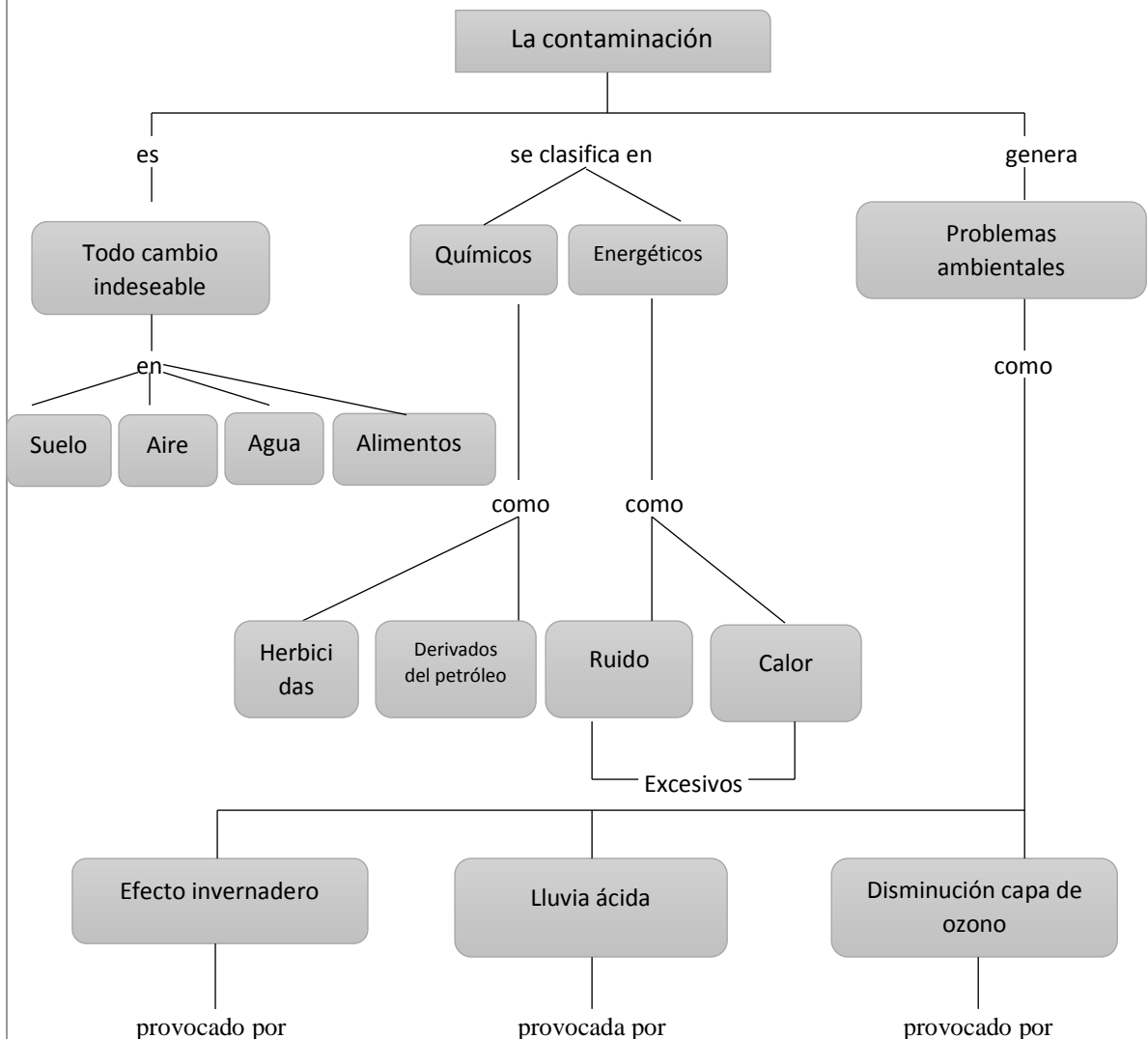
la contaminación	cambio indeseable	agua	suelo	aire	alimentos
químicos	herbidas	derivados del petróleo	ruido	calor	excesivos
energéticos	problemas ambientales	efecto invernadero	lluvia ácida	disminución capa ozono	CO <sub>2</sub>
vapor de agua	óxido de nitrógeno	azufre	CFC	reduciendo	reutilizando
reciclado					

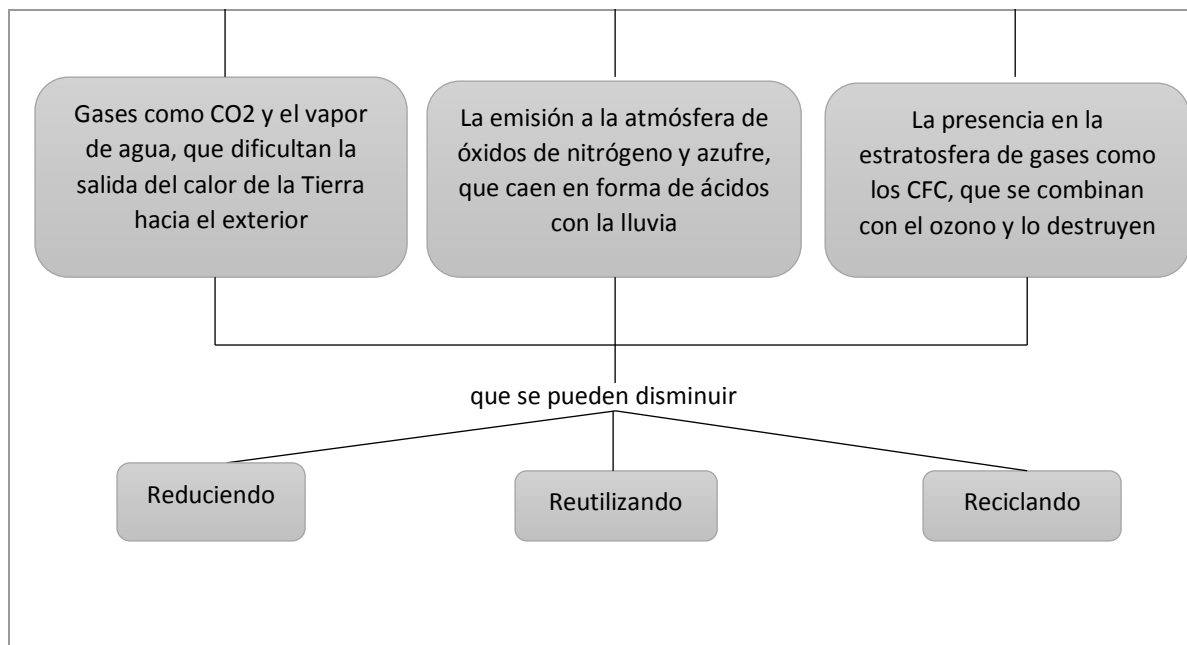
A continuación, nuevamente teniendo en cuenta sus aportes, y con la orientación de la docente se agrupan los conceptos por temas similares, procurando tener en cuenta la jerarquía de los mismos. Se dispone cartulina para construir rótulos que permitan ensamblar el mapa en el tablero:





Después se pregunta ¿qué hace falta para elaborar el mapa?, y a continuación se socializan cuáles pueden ser las palabras de enlace. Si bien en esta fase de modelización, el docente lidera la actividad, los estudiantes pueden participar de manera activa.





Finalmente, el mapa se pone a consideración de los estudiantes para fomentar la negociación y discutir significados.

### Actividades de finalización

Para cerrar la secuencia didáctica se propone a los estudiantes que en grupos de tres estudiantes elaboren un mapa conceptual del texto “Los árboles”, aplicando los pasos ejemplificados anteriormente.

### LOS ÁRBOLES

Un árbol es una planta perenne, de tallo leñoso, que se ramifica a cierta altura del suelo. Se considera árbol a aquellas plantas cuya altura supera los 3 metros de altura, con un mínimo de 30 cm de diámetro del tronco. Las plantas leñosas que no reúnen estas características por tener varios troncos o que son de pequeño tamaño son consideradas arbustos.

Los árboles son un importante componente del paisaje natural debido a que previenen la erosión y proporcionan un ecosistema protegido de las inclemencias del tiempo en su follaje y por debajo de él. También desempeñan un papel importante a la hora de producir oxígeno y reducir el dióxido de carbono en la atmósfera, así como moderar las temperaturas en el suelo. También, son elementos en el paisajismo y la agricultura, tanto por su atractivo aspecto como por su producción de frutos. La madera de los árboles es un material de construcción, así como una fuente de energía primaria en muchos países.

Los árboles están formados por tres partes: la raíz, el tronco y la copa. Hay diversos tipos de clasificaciones dentro de las especies arbóreas. Por el tipo de hoja, se puede distinguir entre árboles caducifolios o planifolios, que pierden su follaje durante una parte del año, normalmente la estación fría en los climas templados, y la árida en los climas cálidos y áridos, y árboles perennifolios, que no es que no pierdan las hojas, sino que no las pierden todas a la vez ni tampoco con ritmo anual, sino más largo.

Jiménez et al. (2013). *Proyecto enlace 6*. Bogotá: Enlínea editores S.A.S

Durante su realización la docente orienta, aclara dudas, hace sugerencias, genera diálogos a partir de preguntas y llega a acuerdos con los estudiantes, generando reflexiones sobre su propio aprendizaje. Cuando los equipos vayan terminando se propone la reelaboración del mismo si es preciso.

Finalmente se propone que los estudiantes intercambien sus mapas con otros equipos, para

verificar a partir de las diferencias que tanto ellos y sus compañeros comprendieron el texto.

**Criterios de evaluación**

Durante todo el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes asimilan el concepto de mapa conceptual a partir de su participación en cada uno de los momentos de la secuencia didáctica, y cómo aplican lo aprendido en la elaboración de sus propios mapas conceptuales.

**Recursos**

Humanos: estudiantes del grado 7º2 y docente.  
Físicos: fotocopias, rótulos, cartulina, tablero, marcadores, computador, video beam.

**Referencias**

Cañas, A. & Novak, J. (2009). *Cómo iniciar a los estudiantes en la elaboración de mapas conceptuales*. Obtenido de Institute for Human and Machine Cognition: <http://cmap.ihmc.us/docs/IntroAulaSecundaria.html>  
Hurtado, R. D., Serna, D., y Sierra, L. M. (2001). *Lectura con sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual*. Medellín: L&V Impresores.  
Jiménez et al. (2013). *Proyecto enlace 6*. Bogotá: Enlínea editores S.A.S  
Salamanca, M & otros. (2012). *Proyecto Sé, Ciencias Naturales*. Bogotá: Ediciones SM S.A.

**Secuencia Didáctica #6. Aplicando estrategias para comprender lo que leo**

<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	8 y 13 de septiembre de 2017

**Saberes**

<b>Conceptual</b>	Conocimiento de estrategias para la comprensión de lo leído
<b>Procedimental</b>	Aplicación de estrategias para comprender lo que lee
<b>Actitudinal</b>	Cumplimiento de las normas básicas de convivencia

**Justificación**

En esta secuencia didáctica se abordarán estrategias de comprensión lectora en los tres niveles: literal, inferencial y crítico-intertextual, con el fin de fortalecer habilidades interpretativas en los estudiantes. En su desarrollo se tendrán en cuenta los tres momentos: antes, durante y después de la lectura, propuestos por Isabel Solé.

**Competencias a desarrollar**

Reconocimiento de estrategias para mejorar la comprensión lectora  
Utilización de estrategias que le permitan comprender lo que lee  
Toma conciencia de la necesidad de cumplir las normas básicas de convivencia

**Producto esperado**

Los estudiantes elaborarán los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

**Actividades de inicio**

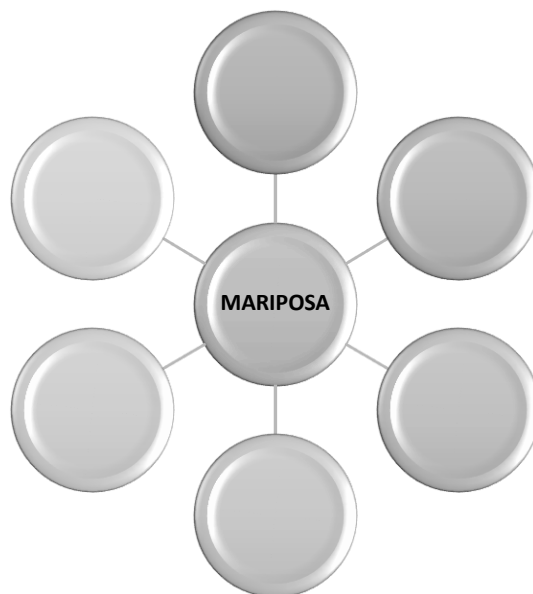
Para iniciar la secuencia realizamos actividades enmarcadas en el momento denominado “Antes de la lectura”, con las cuales se pretende despertar el interés y crear expectativa frente al contenido del texto, facilitando la predicción, el surgimiento de hipótesis y la anticipación.

En primer lugar, se indica a los estudiantes que se leerán dos textos relacionados con las mariposas, aplicando algunas estrategias de lectura que permitan fortalecer sus habilidades interpretativas. Durante la lectura se promoverá la participación de los estudiantes. Se recuerda la importancia de cumplir las normas básicas de convivencia, para el buen desarrollo de las actividades.

Para lograr el propósito de esta primera fase se proponen dos actividades. La primera denominada “Constelación de palabras”, para lo cual se dibuja en el tablero un organizador gráfico, que consta de un círculo central rodeado de otros círculos que se conectan mediante una línea. En el círculo del medio se coloca la palabra central de los textos, en este caso “*mariposa*”; a partir de ello se pregunta a los estudiantes qué otras palabras vienen a su mente cuando escuchan dicha palabra. Se anotan las palabras que aporten los estudiantes, preguntándoles por qué las aportaron. El propósito de dicha actividad es evidenciar las experiencias previas de los estudiantes. (UNESCO, 2016).

También puede proponerse la actividad “Pienso y comparto”, cuyo propósito es establecer lo que piensa y siente el estudiante con respecto al tema que abordarán los textos. Para ello se proponen las siguientes actividades:

- Escribe en tu cuaderno tres ideas que tengas respecto a las mariposas.
- ¿Qué sentimientos te despiertan las mariposas? ¿Por qué?
- Relata una historia corta cuyo tema sean los insectos (puede ser tuya o de algún conocido).



### Actividades de desarrollo

Una vez activados los saberes previos de los estudiantes se inicia la lectura de los textos. En esta fase de la secuencia se implementan actividades “Durante la lectura”, con el fin de sostener el interés, focalizar la atención, facilitar la formulación de hipótesis, predicciones e inferencias y comprender el hilo argumental de los textos.

Texto 1.

**MARIPOSA**

Mariposa del aire,  
qué hermosa eres, mariposa del aire  
dorada y verde.  
Luz de candil  
Mariposa del aire,  
¡quédate ahí, ahí, ahí!...  
No te quieres parar,  
pararte no quieres.

Mariposa del aire  
dorada y verde.  
Luz de candil,  
mariposa del aire,  
¡quédate ahí, ahí, ahí!...  
¡Quédate ahí!  
Mariposa, ¿estás ahí?

García-Lorca, F. (1997). *Obras de Federico García Lorca*. Madrid: Alianza Editorial.

Después de la lectura de la primera estrofa se pregunta a los estudiantes:

- ¿Qué tan rápido crees que vuela una mariposa?

Terminada la lectura del poema se reflexiona respecto a que el género lírico muchas veces utiliza palabras poco comunes para expresar mejor sensaciones y sentimientos. A partir de ello se plantean los siguientes interrogantes:

- ¿Qué significa candil?, ¿Por qué crees que están escritos así los renglones de la poesía?

A continuación se realiza la lectura de otro texto.

Texto 2.

### **CÓMO NACIÓ LA MARIPOSA**

Había una vez un gusanito, que se llamaba Mario. Él era muy simpático, pero también vago y travieso. Tenía muchos amigos, él siempre los visitaba o ellos iban a jugar con él.

– Mario: Hoy voy a ir a visitar a mi amiga, la rosa.

– Mamá: Pero Mario. Ya es tarde, además en la radio dijeron que iba a llover, y la rosa vive muy lejos.

– Mario: ¡Mamá! No pasa nada. Ya soy grande.

– Mamá: Hijo, pero apenas tienes dos semanas, tienes que atravesar el bosque, cuidar que no te coman los pájaros, además está lleno de sapos.

– Mario: ¡No pasa nada mami! ¡Yo soy muy pilo!

– Mamá: Anda y vuelve rápido, por favor (suplicó la madre preocupada).

Y Mario salió cantando y saludando a todos los amigos que encontró en el camino. Cuando entró en el bosque, iba por debajo de las hojas para que los sapos y los pájaros no lo descubrieran. Llegó a la planta donde estaba su amiga, la rosa. Empezó a subir despacito y cuidando de no pincharse con las espinas. Y llegó hasta la flor.

– Mario: ¡Hola rosa! ¿Cómo estás?

– Rosa: ¡Qué sorpresa Mario! ¡Te esperaba más temprano!



– Mario: Lo que pasa es que me quedé charlando y jugando con los amigos. ¡Pero... ¿No estás contenta de que te vine a saludar?!

– Rosa: No, no es eso, me encanta, lo que pasa es que es tarde. Son las cinco de la tarde, a las seis oscurece y de noche te puede comer la lechuza. ¡Además está por llover. Mira como se viene el cielo todo blanco!, parece una gran tormenta. Tu familia debe estar muy preocupada.

– Mario: ¡No pasa nada!

En eso empezaron a caer las primeras gotas, y se hizo de noche.

– Rosa: ¡Mario! Si te vas ahora te va a agarrar la lluvia y te puedes ahogar, ¿por qué no te quedas a dormir acá? Yo te tapo con mis pétalos.

– Mario: (asustado) Bueno.

Y fue una gran tormenta de plástico, se veía todo blanco. Pasó la noche, la tormenta y vino el día. La rosa despertó a Mario.

– Rosa: Arriba Mario tienes que irte porque en tu casa deben estar preocupados.

– Mario: ¡Bueno! y quiso salir.

– Mario: Hum... Hum... Hum... (Hizo fuerza y no pudo).

– Rosa: ¡Ah!, ya sé. Fue la tormenta de plástico, te quedaste pegado a mis pétalos. ¡Dale, haz fuerza!

– Mario: Hum... Hum... Hum....

De la gran fuerza que hizo salió despedido de la flor, pero con dos pétalos pegados.

– Mario: ¡Meeee caiiigo! ¡Meee voooy a maaaatar! ¡Ess muuuy aaaalto!

– Rosa: ¡Muévete!

Y Mario se empezó a mover y se movieron los pétalos, y Mario empezó a planear. ¡Vuelo! ¡Vuelo! ¡Vuelo!; –dijo Mario. Y moviendo los pétalos, se fue volando hasta su casa. Con el tiempo Mario se enamoró de una gusanita normal, se casó y sus hijitos nacieron con alas ¡Así nacieron las mariposas!, les quedó el nombre de Mari por Mario y rosa por la flor, pero como mi impresora andaba mal no salía la R completa le faltaba una patita y salía P, entonces quedó MARIPOSA para siempre. Y como quedó grabado genéticamente, las mariposas visitan siempre a las rosas.

Naufraço, C. (2007). *Cómo nació la mariposa*. Tinta del corazón.

Una vez leídos los dos primeros párrafos del texto se propone a los estudiantes responder el siguiente interrogante: teniendo en cuenta la estructura del texto, ¿a qué género literario pertenece el escrito?

Antes de leer el último párrafo se pregunta a los estudiantes:

- ¿Cómo crees que termina el texto? o ¿cómo te gustaría que terminara?

Cuando finalice la lectura del texto se indaga respecto a la relación que se establece entre las rosas y las mariposas.

### **Actividades de finalización**

Para dar cierre a la secuencia se da paso al tercer momento “Después de la lectura”, el cual tiene como propósito la reconstrucción del sentido global y específico del texto, así como convocar a los estudiantes a la creación de mundos posibles y a establecer relaciones de intertextualidad.

### **Exploremos el texto en el nivel literal**

Se trata de comprobar qué tanto los estudiantes comprendieron los textos, en cuanto a los hechos, escenarios y otros elementos.

Se proponen a los estudiantes los siguientes ejercicios:

1. En el poema “La Mariposa” (texto 1), el espacio donde se desarrollan los hechos es:
- a. una colmena.
  - b. una casa.
  - c. un campo.
  - d. es indeterminado.
- Justifica tu respuesta.

2. En el texto “Cómo nació la mariposa”, la acción que origina la historia ocurre entre:
- a. una mariposa y su mamá.
  - b. una oruga y su mamá.
  - c. un gusano y su mamá.
  - d. un gusano y su amiga rosa.

3. Una característica común de ambos textos es:
- a. Forma de escritura.
  - b. Tema.
  - c. Autor.
  - d. Un personaje.
- Justifica tu respuesta.

### Exploremos el texto en el nivel inferencial

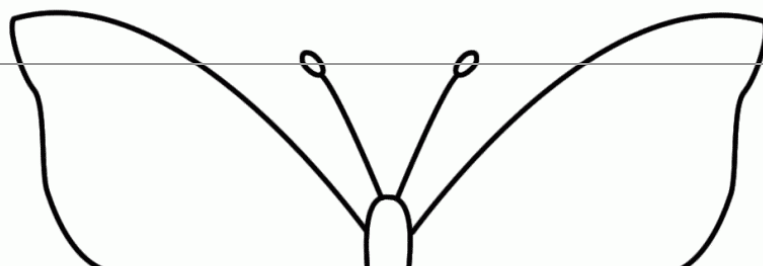
En este nivel podemos establecer por qué el texto dice lo que dice, y realizar su respectivo análisis.

4. Completa el siguiente cuadro:

Texto	¿Tipo de género al cual pertenece y por qué?	Personajes	Tema	Intención comunicativa
“La mariposa”				
“Cómo nació la mariposa”				

### 5. Caracterizando un personaje

Cada estudiante, o grupo de estudiantes, eligen un personaje de uno de los dos textos. Y en el siguiente organizador gráfico deben escribir el nombre del personaje, colocar algunas características o cualidades que aporta el texto sobre el mismo de forma general (pueden ser extraídas textualmente, o inferidas a partir de la información ofrecida) y, finalmente rastrear información textual que dé cuenta de las cualidades expuestas anteriormente.



Cualidades  
del personaje

Información  
textual que da  
cuenta del  
personaje

↑  
Nombre del  
personaje

### Exploremos el texto en el nivel crítico-intertextual

En este nivel se explora la posibilidad de asumir una posición frente al texto, elaborando un punto de vista crítico, así como el de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros.

6. ¿Qué opinas de los accidentes que crean cosas nuevas como lo relata el texto “Cómo nació la mariposa”?

7. ¿Cuáles serían los puntos en común entre los dos textos (“La Mariposa”, “Cómo nació la mariposa”)? Ten en cuenta los tiempos de la narración, las actitudes de los personajes, los espacios en los que ocurren los hechos, las descripciones que realizan los autores, entre otras.

#### Criterios de evaluación

Durante el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes reconocen y aplican las estrategias para comprender mejor los textos. También se evalúa la autorregulación en el proceso lector, y por último se valora el cumplimiento de las normas básicas de convivencia.

#### Recursos

Humanos: estudiantes del grado 7º2 y docente.

Físicos: fotocopias, tablero, marcadores, computador, video beam.

#### Referencias

García-Lorca, F. (1997). *Obras de Federico García Lorca*. Madrid: Alianza Editorial.

MEN (2010). *7º Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Naufrago, C. (2007). *Cómo nació la mariposa*. Tinta del corazón. Obtenido de:  
<http://fabricantedealasyplumasescritoras.blogspot.com.co/>

Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago de Chile.

### Secuencia Didáctica #7. Reconociendo la trama de un texto

Institución Educativa

Pedro Luis Villa

<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar					
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente					
<b>Grado</b>	Séptimo 2					
<b>Fecha</b>	20 y 22 de septiembre de 2017					
<b>Saberes</b>						
<b>Conceptual</b>	Idea de las tramas					
<b>Procedimental</b>	Cómo construir una trama					
<b>Actitudinal</b>	Interés en la realización de actividades propuestas					
<b>Justificación</b>						
En esta secuencia didáctica se trabajará la modelización para elaborar tramas textuales, las cuales al adoptar una forma gráfica permiten representar visualmente la organización de los contenidos más importantes de un texto y la correlación que entre ellos existe, lo cual facilita la retención y el recuerdo a través de la síntesis y análisis de la información.						
<b>Competencias a desarrollar</b>						
Reconocimiento de la estrategia de las tramas						
Construcción de la trama de un texto						
Manifestación de interés en la realización de las actividades propuestas						
<b>Producto esperado</b>						
Al finalizar la secuencia didáctica y a través de un trabajo en parejas, los estudiantes construirán la trama del texto “Comunidades ecológicas terrestres”.						
<b>Actividades de inicio</b>						
Para iniciar la secuencia se presenta a los estudiantes el objetivo de abordar el estudio de las tramas como estrategia de comprensión lectora y lo que se espera de ellos una vez finalizada la implementación de la secuencia didáctica.						
Se establece un diálogo con los estudiantes para indagar los saberes previos alrededor de la trama como estrategia de comprensión textual, a partir de los siguientes interrogantes:						
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué es para ti una trama?</li> <li>➤ ¿Has visto tramas?</li> <li>➤ ¿Has construido alguna vez la trama de un texto?</li> </ul>						
A partir del reconocimiento de sus saberes previos en relación con la trama, se ofrecen algunos conceptos o indicios (tales como organización del texto, síntesis de la información, organizador gráfico, entre otros) que permitan ir construyendo una definición coherente de las mismas.						
Para ejemplificar el concepto se conforman equipos de cuatro estudiantes, y se les hace entrega de un ejemplo de trama (dichos ejemplos serán de diferentes temas asociadas con algunas áreas del saber).						
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los integrantes de cada equipo leerán la trama y a partir de sus palabras claves procurarán ampliar su información para compartirla al resto del grupo.</li> </ul>						
A continuación se relacionan algunas de estas tramas:						
CARACTERÍSTICAS/ REINOS DE LA NATURALEZA	TIPO CELULAR	ORGANIZACIÓN	PARED CELULAR	NUTRICIÓN	REPRODUCCIÓN	TEJIDOS

<b>MÓNERAS</b>	Procariota	Unicelular	Presente	Autótrofa o heterótrofa	Asexual	No diferenciados
<b>PROTISTAS</b>	Eucariota	Unicelular/ Pluricelular	Presente	Autótrofa o heterótrofa	Asexual/ Sexual	No diferenciados
<b>HONGOS</b>	Eucariota	Unicelular/ Pluricelular	Presente	Heterótrofa	Asexual/ Sexual	No diferenciados
<b>PLANTAS</b>	Eucariota	Pluricelular	Presente	Autótrofa	Asexual/ Sexual	Diferenciados
<b>ANIMALES</b>	Eucariota	Pluricelular	Ausente	Heterótrofa	Sexual	Diferenciados

CARACTERÍSTICAS/ DISCIPLINA DEPORTIVA	CATEGORÍAS	PRUEBAS QUE UTILIZA	CAPACIDAD MOTRIZ REQUERIDA	ESPACIO DE PRÁCTICA	EQUIPAMIENTO	
<b>BOXEO</b>	Peso supermosca Peso mosca Peso mosca ligera Peso mínimo	Velocidad Peso (por las categorías)	Velocidad (anaeróbica)	Ring	Manoplas Guantes Vendas	
<b>ESGRIMA</b>	Cadete Junior Absoluta o senior	Velocidad Lagartijas Abdominales	Velocidad (anaeróbica) Resistencia a la fuerza	Pedana o pista	Careta Peto Guantes Coraza-Coquilla Chaquetilla y pantalón Sable Espada Florete	
<b>JUDO</b>	Peso ligero Peso semimedio Peso medio Peso semipesado Peso pesado	Lagartijas Abdominales Velocidad Peso (por las categorías)	Velocidad (anaeróbica) Resistencia a la fuerza	Tatami	Judogi (pantalón y chaqueta) Obi (cinturón)	
<b>LUCHA</b>	57 kg 65 kg 74 kg 86 kg 97 kg 125 kg.	Lagartijas Abdominales Velocidad Peso (por las categorías)	Velocidad (anaeróbica) Resistencia a la fuerza	Tapiz	Butarga	
<b>TAE KWON DO</b>	Minimosca Mosca Pluma Ligero Semimedio Medio Semipesado Pesado	Velocidad Talla Peso (por las categorías)	Velocidad (anaeróbica)	Pista o campo	Uniforme- DO-BOX Peto Casco Protectores del antebrazo	
<b>REGIONES NATURALES Y SOCIO-CULTURALES DE</b>	SUBREGIONES	DEPARTAMENTOS Y CIUDADES	RECURSOS	HIDROGRAFÍA	GRUPOS HUMANOS	CLIMA

COLOMBIA						
<b>REGIÓN CARIBE</b>	Guajira Sierra Nevada de Santa Marta Llanura del Magdalena Región Mompós Valle del Sinú	Guajira: Riohacha Cesar: Valledupar Magdalena: Santa Marta Bolívar: Cartagena Sucre: Sincelejo Córdoba: Montería	Agricultura: coco, arroz y plátano Ganadería Pesca Sal Carbón	Ríos: Magdalena San Jorge Cesar Cauca	Costeños	Cálido
<b>REGIÓN ANDINA</b>	Macizo Montañero Valle del río Cauca Montañas de Antioquia Valle del río Magdalena La hoya del río Catatumbo	Antioquia- Tolima- Boyacá- Huila- Caldas- Nariño- Cauca- Quindío- Cundinamarca- Norte de Santander- Risaralda- Santander	Agricultura: café, arroz, frutas Ganadería Petróleo	Río Catatumbo	Nariñenses Cundiboyacenses Santandereanos Paisas Opitas Vallecaucanos	Climas de altitud
<b>REGIÓN PACÍFICA</b>	Valle del río Atrato y San Juan Zona río Baudó El pacífico Sur	Chocó: Quibdó Valle del Cauca: Cali Cauca: Popayán Nariño: Pasto	Oro – plata Selva: manglares Pesca Agricultura: plátano	Ríos: Atrato San Juan Baudó	Chocoanos Cunas Noamanes Wauanana Embera Cholas Catíos	Cálido y húmedo
<b>REGIÓN ORINOQUÍA</b>	Sierra Macarena Llanos Casanare Llanos de San Martín	Arauca: Arauca Caquetá: Florencia Guainía: Puerto Inírida Putumayo: Mocoa Vaupés: Mitú Guaviare: San José del Guaviare	Ganadería Agricultura: arroz, yuca, plátano y cacao	Río Orinoco	Llaneros Guahibos Tunebas Piapocos Saliva	Tropical de selva
<b>REGIÓN AMAZONÍA</b>	Selva de Guaviare Selva del Amazonas	San Andrés	Madera Caucho R. flora R. fauna Caza Pesca	Ríos: Amazonas Putumayo Vaupés	Colonos Tikunas Yacunas Huitotos	Húmedo
<b>REGIÓN INSULAR</b>	Atlántico: San Andrés y Providencia Pacífico: Malpelo, Gorgona y Gorgonilla		Corales Vegetación Pesca Agricultura: yuca, plátano	Mar Atlántico Mar Pacífico	Isleños	Caliente

Una vez realizada dicha actividad se formulan algunos interrogantes a los estudiantes, que permitan continuar la construcción de una idea de la trama como estrategia de comprensión lectora:

- ¿Tienes idea de cómo se llaman estos gráficos?
- ¿Serán mapas conceptuales?

A partir de sus aportes y activación de saberes previos se indica que una trama es entendida como un cuadro, tabla, diagrama u organizador gráfico, que muestra de manera resumida y

organizada el contenido de un texto.

### Actividades de desarrollo

A partir de las actividades anteriores para reconocer los saberes previos de los estudiantes se inicia la conceptualización y modelización del tema.

Se explica la trama como una técnica que facilita la comprensión de los textos, ya que adopta una forma gráfica para representar visualmente la organización de los contenidos más importantes de éstos y la correlación que entre ellos existe. Esta permite comprender el texto como un sistema de elementos interrelacionados, posibilitando establecer relaciones de reciprocidad entre dichos elementos, donde cada uno tiene una función que media la del otro en función de una unidad textual.

Para elaborar tramas es importante formular las siguientes preguntas: ¿cuáles son los componentes (categorías) más importantes en el desarrollo del texto? y ¿cómo podrían subdividirse esas categorías o componentes?

Iniciamos el procedimiento para realizar tramas, que es el siguiente:

1. Elaborar un primer intento de trama a partir de los conocimientos previos sobre la temática que plantea el texto.
2. Examinar rápidamente el texto fuente en busca de indicadores que permitan verificar o modificar el primer ensayo: títulos, subtítulos, tablas de contenido, separaciones de párrafos, entre otros.
3. Leer el texto para verificar el acierto y suficiencia de la trama elaborada antes de la lectura y reelaborar la misma a partir del texto fuente. (Hurtado, Serna y Sierra, 2001).

Iniciamos el ejercicio de manera colectiva, para ello se comunica a los estudiantes que realizaremos una trama cuyo tema serán los materiales reciclables y su tiempo de descomposición.

- Para iniciar los estudiantes manifiestan saberes previos frente al tema partir de la pregunta ¿qué sabes acerca de los materiales reciclables? ¿cuál es el tiempo de descomposición de los mismos?
- Luego los estudiantes reciben el cuadro de la trama en blanco, solo con algunas categorías para que con lápiz traten de desarrollarla, a partir de sus saberes previos y de los manifestados por sus compañeros.

MATERIALES RECICLABLES		VENTAJAS		CÓMO SE RECICLA	ELEMENTOS RECICLABLES		TIEMPO DE DESCOMPOSICIÓN
VIDRIO							

<b>PAPEL</b>							
<b>PILAS Y BATERÍAS</b>							

- Después se inicia la lectura del texto (del que se entrega una copia a cada estudiante), haciendo las pausas que sean necesarias, para que realicen anticipaciones y predicciones que permitan fortalecer la comprensión. Esta primera lectura, permite ubicar índices en el texto como (subtítulos, imágenes, propósitos), que posibiliten complementar la trama iniciada. Esto puede hacerse con un lápiz de otro color, para establecer diferencias entre lo que sabían y lo que aprendieron a partir de la lectura. Esta fase de la elaboración de la trama estará mediada por la pregunta ¿cómo se puede agrupar y jerarquizar esta información?

### **Materiales reciclables y el tiempo que tardan en descomponerse** (Adaptación)

Todo producto, materia o sustancia se descompone una vez desechado; algunos se degradan naturalmente debido a la acción de agentes biológicos, como el sol, el agua, las bacterias, las plantas o los animales; en otros casos se hace necesario un tratamiento previo que deje el material en unas condiciones en la que las bacterias puedan realizar su función a una velocidad aceptable, de lo contrario los desechos permanecerán por muchísimos años en vertederos o donde sea que se encuentren, contaminando la tierra, aire y agua.

**El vidrio**, es elaborado a partir de arena de sílice, carbonato de sodio y caliza. Dentro de sus ventajas se puede resaltar que se consigue a bajo precio, es higiénico, resiste altas temperaturas y puede esterilizarse. Si se reutiliza puede convertirse en elementos nuevos sin afectar el medio ambiente. Se rompe fácilmente si no se tiene cuidado o si se somete a cambios bruscos de temperatura, lo cual se convierte en una desventaja. El vidrio puede reutilizarse para guardar alimentos, ya que no absorbe olores ni bacterias. Para reciclarlo debe separarse de los demás elementos, limpiarse y entregarse a la ruta del reciclaje. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los elementos elaborados a partir del vidrio que se pueden reciclar son las botellas de cualquier color, los tarros, frascos de conservas, envases de cosméticos y perfumería, entre otros; y no son reciclables los espejos, las bombillas, los tubos fluorescentes, los frascos de



medicamentos, las gafas, etc. Es importante tener en cuenta que el vidrio puede tardar 4.000 años en descomponerse.

**El aluminio**, se fabrica a partir de una roca denominada bauxita y agua. Dentro de sus beneficios encontramos que es económico, fácil de manejar, no se oxida y refleja más del 98% de la radiación. Los inconvenientes del aluminio están relacionados con su producción, ya que para obtener la bauxita se acaba con las selvas tropicales que son muy frágiles; tras su extracción estos ecosistemas mueren y no se pueden recuperar. Durante la producción del aluminio se consumen grandes cantidades de electricidad; estas industrias liberan mucho dióxido de carbono que contamina el aire. Para reciclar el aluminio debe separarse de las comidas y las bebidas y entregarlos a la ruta recicladora. Cualquier elemento de aluminio es reciclable, las más comunes son las latas de cerveza o gaseosa; también pueden reutilizarse la hojalata y otros metales. Se calcula que su tiempo de descomposición equivale a 10 años aproximadamente.

**El papel**, está compuesto básicamente por celulosa que se obtiene de la madera. Es un material que no cuesta demasiado, de fácil reciclado y biodegradable, lo cual quiere decir que vuelve a la tierra de una manera rápida. Dentro de sus desventajas encontramos que para su producción son talados bosques completos, de esta manera se matan animales, la calidad del oxígeno disminuye y la producción del agua se pierde. La recuperación sólo de los árboles puede tardar siglos. Además, aunque se puede hacer papel nuevo con el que ya haya sido reciclado, se pierde 25% de la materia en el proceso, pues hay que agregar más celulosa al proceso, lo que equivale a talar más árboles. Para reciclar el papel debe separarse de los residuos orgánicos después de usarlo. Algunos tipos de papel pueden reciclarse, tales como periódicos, revistas, guías telefónicas, cajas, cartones de huevo y tubos de papel higiénico y de cocina, entre otros. Otros no pueden reciclarse, como el papel de cocina, el papel metalizado, el papel plastificado, el papel higiénico usado, etc. El tiempo que tarda en degradarse es de un 1 año aproximadamente.

**El plástico**, se elabora a partir de derivados del petróleo y polímeros. Dentro de sus beneficios se encuentra que es un material económico, fácil de manejar y resistente a la ruptura. Sin embargo, son mayores las desventajas, entre ellas que se derrite con el calor, es altamente contaminante y tarda muchos años en descomponerse. Al menos cien mil animales sufren por consumir elementos plásticos desperdiciados, lo cual genera desequilibrio ambiental. Para reciclar el plástico debe separarse y depositarse en los recipientes adecuados. Se pueden reaprovechar las botellas, los envases, el corcho blanco, los empaques, las bolsas, las tapas y tapones, entre otros. No obstante, no son reciclables algunos juguetes de plástico y en general los plásticos más duros y resistentes, ni el icopor o los envases de medicamentos. Con relación al tiempo de descomposición se encuentran variaciones, dependiendo del tipo de envase o material, por ejemplo, los vasos desechable pueden tardar 10 años en descomponerse; los envases tetrabrik pueden demorarse 30 años; las bolsas plásticas tardan unos 150 años en degradarse; el proceso de descomposición de una muñeca de plástico puede dilatarse durante cientos de años.

**Pilas y baterías**, para su elaboración se emplean: ánodo (zinc, plomo, cadmio y mercurio); electrolito (cloruro de amonio y cloruro de zinc); y cátodo (dióxido de magnesio y carbón). Entre sus ventajas se puede mencionar que se convierte en energía transportable. No obstante, es un material altamente venenoso, contamina los suelos y el agua; sus tóxicos pasan directamente a los seres vivos y entran en la cadena alimenticia, una sola pila de botón (para calculadoras y relojes) puede contaminar 600.000 litros de agua. Para su reciclaje es importante tener en cuenta que no deben botarse ni a la basura ni al aire libre. Deben guardarse en un envase de plástico para luego llevarse a los puntos

de recolección. Las pilas y baterías no son degradables, sus componentes contaminantes se pueden empezar a separar en unos 50 años, pero sus agentes nocivos permanecerán por 1.000 años.

El rincón de Lombok. (2017). *Ventajas e inconvenientes del uso de materiales reciclables*. Obtenido de: [www.elrincondelombok.com/infografias/materiales-reciclables-infografia-infographic-medioambiente-reciclar/](http://www.elrincondelombok.com/infografias/materiales-reciclables-infografia-infographic-medioambiente-reciclar/)

- Finalmente, se plantea una relectura del texto, que permita hacer las modificaciones necesarias, tales como ubicación de nuevas categorías, reorganización de la información, supresión o adición de ideas, cambios en la estructura de la trama, entre otros.

Una vez realizado todo el proceso, paso a paso, la docente expone su trama, explicando cómo la desarrolló, y a su vez los estudiantes exponen algunas de las suyas, para realizar comparaciones y elaborar una versión final que sea aprobada por el grupo.

MATERIALES RECICLABLES	COMPOSICIÓN	VENTAJAS	DESVENTAJAS	CÓMO SE RECICLA	ELEMENTOS RECICLABES	ELEMENTOS NO RECICLABLES	TIEMPO DE DESCOMPOSICIÓN
<b>VIDRIO</b>	Arena de sílice Carbonato de sodio Caliza	Bajo precio Higiénico Resiste altas temperaturas Se esteriliza	Se rompe fácilmente	Separar Limpiar Entregar	Botellas Tarros Fracos Envases	Espejos Bombillas Tubos fluorescentes Fracos de medicamentos Gafas	4.000 años
<b>ALUMINIO</b>	Bauxita Agua	Económico Fácil de manejar Inoxidable Altamente reflector	Destrucción de selvas tropicales (obtención de materia prima) Alto consumo de electricidad (fabricación) Emisión de dióxido de carbono (industria)	Separar de comidas y bebidas Entregar	Latas de cerveza o gaseosa Hojalata Otros metales		10 años
<b>PAPEL</b>	Celulosa	Bajo costo Fácil de reciclar Biodegradable	Tala de bosques (producción)	Separar de residuos orgánicos Entregar	Periódicos Revistas Guías telefónicas Cartones de huevo Tubos de papel higiénico y cocina	Papel de cocina Papel metalizado Papel plastificado Papel higiénico usado	1 año
<b>PLÁSTICO</b>	Derivados del petróleo Polímeros	Económico Manejable Resistente	Se derrite con el calor Altamente contaminante Tarda mucho en descomponerse	Separar Entregar	Botellas Envases Corcho blanco Empaques Bolsas Tapas	Algunos juguetes Plástico duro y resistente Icopor Envases de	10 años: desechables  30 años: tetrabrik  150 años:

			Afecta a muchos animales		Tapones	medicamentos	bolsas plásticas
<b>PILAS Y BATERÍAS</b>	Zinc Plomo Mercurio Cloruro de amonio Cloruro de zinc Dióxido de magnesio Carbón	Energía transportable	Altamente venenoso Contamina suelos y agua	Guardar en envase plástico Llevar a punto de recolección			1.000 años

### Actividades de finalización

Para cerrar la secuencia didáctica se propone a los estudiantes que en parejas elaboren una trama del texto “Comunidades ecológicas terrestres”, aplicando los pasos ejemplificados anteriormente.

#### Comunidades ecológicas terrestres

Son las distintas regiones geográficas con características propias que sustentan comunidades de organismos definidos. Las características más importantes de un bioma son la vegetación y la fauna. Los biomas se forman en bandas aproximadamente paralelas a las líneas de Latitud.

**Bosque tropical:** alrededor del Ecuador, donde el clima es húmedo, yacen la mayoría de bosques o selvas tropicales lluviosas, caracterizadas por una intensa radiación solar y temperatura y lluviosidad altas durante todo el año. Poseen una gran diversidad de flora, una sola hectárea de terreno puede albergar hasta 280 especies de árboles, entre leguminosas (como guamos y fríjoles), moráceas (como los higuerones), anonáceas (como los guanábanos), rubiáceas (como el cafeto), arecáceas (como las palmas), etc. Albergan innumerables especies de animales, sobre todo de tamaño relativamente pequeño, que pueden trepar o volar, lo cual les permite albergarse en los árboles; por tanto se encuentran aves, insectos, reptiles, anfibios, mamíferos trepadores, entre otros. Sin embargo, la riqueza de la fauna y vegetación no incluyen la riqueza del suelo, ya que éste no contiene nutrientes realmente importantes debido a la cantidad de precipitaciones anuales. Los nutrientes del bosque están en la vegetación y en la capa de detritos vegetales que cubre el suelo.

**Sabana tropical:** están situadas entre los bosques ecuatoriales y los desiertos subtropicales. Es un ecosistema de praderas con comunidades boscosas dispersas. La temperatura determina el grado de precipitaciones anuales. El suelo es de color rojizo, rico en hierro, el relieve es plano y en época de lluvia se forman pantanos. Presenta mayor número de especies vegetales que el bosque tropical. La vegetación está expuesta a fuertes radiaciones de luz solar, por lo que desarrollan distintas adaptaciones que les permiten conservar sus nutrientes. Las acacias, el baobab y palmas son comunes en la selva africana. Existe un equilibrio entre la fauna y la vegetación gracias a las diferentes poblaciones de mamíferos, reptiles, aves e insectos, que habitan las regiones. Varias especies de animales y plantas son únicas en este bioma, como el chigüiro y la danta.

**Páramo:** se encuentra ubicado en las altas montañas de Colombia, Venezuela y Ecuador. Están entre 3.000 y 4.500 metros sobre el nivel del mar. La vegetación del páramo ha desarrollado adaptaciones que la protegen de las bajas temperaturas, alta radiación solar e incidencia de los pisos térmicos fríos, encontrándose principalmente

musgo, pajonales o gramíneas y arbóreas como quiebra barriga y encenillo. El ecosistema es de gran importancia, pues es el regulador de los flujos de agua de los valles interandinos, es el refugio de muchas especies animales, como lagartijas, salamandras, conejos, comadreas, curíes, venados, cóndores, águilas, alondras, colibríes, entre otros.

**Bosque templado:** este ecosistema se encuentra en latitudes que presentan las cuatro estaciones. Se caracterizan por su bosque decíduo, formado por los vegetales que allí se encuentran, como pinos, y que desarrollan diversas adaptaciones que les permite evolucionar durante el periodo de cada estación y que además, le confieren su color característico. El suelo es rico en nutrientes que permite el equilibrio entre la flora y la fauna. Respecto a esta última se pueden encontrar salamandras, tortugas, topos, roedores menores y venados.

**Taiga:** se sitúan en el norte de Rusia y Siberia, en el norte de Canadá y en Alaska. Está caracterizado por una densa selva fría, poblada por numerosas coníferas, donde el suelo húmedo y la cantidad de humos es más ácida que en el bosque tropical. La vegetación es casi nula, puesto que las coníferas permiten muy poco paso de la luz solar, dando como resultado solo en algunas regiones de América del Norte que puedan existir sobre el suelo algunas especies de musgo y líquenes, que retienen la humedad. Los bosques de coníferas son una de las regiones más importantes con respecto a la producción mundial de madera.

**Tundra:** este ecosistema se ubica en las áreas alrededor de los polos Norte y Sur donde las temperaturas tienen en promedio  $-5^{\circ}\text{C}$  y el territorio está cubierto de hielo. La vegetación consiste en musgo, líquenes y arbustos que sirven de alimento para los renos, y estos a su vez, a los lobos. El suelo posee una capa congelada que se encuentra entre los 90 y 455 metros de profundidad. Los mamíferos que habitan allí, desarrollan una cubierta especial a manera de capa, durante el invierno. Los ritmos biológicos se ajustan más a los cambios de temperatura que a las variaciones de luz, puesto que las regiones sufren extensos períodos de oscuridad.

**Desiertos:** son los lugares más cálidos y secos de la tierra; gran parte de los desiertos del mundo se encuentran en zonas de presiones altas constantes que no favorecen la lluvia. Las temperaturas son muy altas durante el día y pueden descenderá temperaturas de congelamiento durante la noche. Los desiertos tienen un suelo arenoso, en el que solo sobreviven las plantas que desarrollan adaptaciones especiales, como variación en las estomas, formación de corteza dura, modificación de hojas en espinas y extensiones en sus raíces para abarcar la poca humedad del terreno, como cactus y nopales. Los animales también han desarrollado métodos especiales para evitar la deshidratación por el calor, entre ellos serpientes, arañas, buitres, coyotes, camellos, entre otros.

**Praderas:** las regiones comprendidas entre los trópicos y las zonas templadas se denominan praderas (su clima es cálido), caracterizadas porque el suelo posee un alto nivel de humus. Están dominadas por pastos y hierbas que crecen estratificadas entre los 2,5 metros y los 15 centímetros de altura. La mayor parte de las praderas se utiliza para la agricultura (maíz, trigo, cebada, girasol, soja) y el pastoreo. Se encuentran numerosas especies animales, como vizcachas, cuises, armadillos, comadreas, zorros, lagartijas, lechuzas, patos, cardenales, picaflores, tijeretas, chingolos, etc.

*Enciclopedia temática Planet. (2009). Bogotá: Editora Cultural Internacional.*

Inicialmente se comunica el título del texto, y se recoge información de sus saberes previos, mediados por la pregunta ¿qué sabes acerca de las comunidades ecológicas terrestres? Luego se solicita que se organice la información por categorías, y a partir de la observación de los índices o marcadores textuales esta se complementa.

Se procede a agrupar y jerarquizar la información, y a determinar cuál será la mejor estructura para organizar la información. Se inicia la construcción de la trama, y mientras se realiza la lectura del texto se van haciendo las modificaciones necesarias tales como ubicación de nuevas categorías, reorganización, supresión, generalizaciones, etc.

Finalmente se socializan algunas de las tramas construidas por los estudiantes.

#### **Criterios de evaluación**

Durante todo el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes relacionan el concepto de trama con sus conocimientos previos, cómo ejercitan su expresión oral, atendiendo a la intención comunicativa de los diferentes textos expuestos, y finalmente como aplican los contenidos teóricos en la elaboración de sus propios textos.

#### **Recursos**

Humanos: estudiantes del grado 7°2 y docente.

Físicos: fotocopias, tablero, marcadores, computador, video beam.

#### **Referencias**

El rincón de Lombok. (2017). Ventajas e inconvenientes del uso de materiales reciclables. Obtenido de: [www.elrincondelombok.com/infografias/materiales-reciclables-infografia-infographic-medioambiente-reciclar/](http://www.elrincondelombok.com/infografias/materiales-reciclables-infografia-infographic-medioambiente-reciclar/)

Enciclopedia temática Planet. (2009). Bogotá: Editora Cultural Internacional.

Hurtado, R. D., Serna, D., y Sierra, L. M. (2001). *Lectura con sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual*. Medellín: L&V Impresores.

Pila, H. (2004). *Selección de talentos para el deporte*. Efdportes.com, Obtenido de: <http://www.efdeportes.com/efd69/talento.htm>

SlideShare (2013). *Biodiversidad y clasificación de los seres vivos*. Obtenido de: <https://es.slideshare.net/majomiralles/2-biodiversidad-y-clasificacin-de-los-seres-vivos>

<b>Secuencia Didáctica #8. Aplicando estrategias para comprender lo que leo</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Tema integrador</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	29 de septiembre y 4 de octubre de 2017
<b>Saberes</b>	
<b>Conceptual</b>	Conocer estrategias para la comprensión de lo leído
<b>Procedimental</b>	Uso de estrategias para comprender lo que lee
<b>Actitudinal</b>	Comprensión del valor de las ideas ajenas
<b>Justificación</b>	
En esta secuencia didáctica se abordarán estrategias de comprensión lectora en los tres niveles: literal, inferencial y crítico, con el fin de fortalecer habilidades interpretativas en los estudiantes. En su desarrollo se tendrán en cuenta los tres momentos: antes, durante y después de la lectura, propuestos por Isabel Solé.	
<b>Competencias a desarrollar</b>	
Conocimiento estrategias para mejorar la comprensión lectora	
Aplicación estrategias que le permitan comprender lo que lee	
Valoración de las ideas ajenas en la construcción del conocimiento	

### **Producto esperado**

Los estudiantes elaborarán los ejercicios propuestos en las actividades de finalización de la secuencia.

### **Actividades de inicio**

Para iniciar la secuencia realizamos actividades enmarcadas en el momento denominado “Antes de la lectura”, con las cuales se busca aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido que se trate.

En primer lugar, se indica a los estudiantes que leerán un texto y un video, relacionados con la contaminación de los océanos por plástico, aplicando algunas estrategias de lectura que permitan fortalecer habilidades interpretativas. Durante la lectura se promoverá la participación activa de los estudiantes. Se recuerda la importancia de valorar las ideas ajenas en la construcción del conocimiento.

Para lograr el propósito de esta primera parte de la unidad didáctica se implementa la actividad “Cuadro de anticipación”. En esta se entrega a cada estudiante un organizador gráfico para completar con los conocimientos que poseen respecto a un concepto importante que aborden los textos, en este caso *la contaminación de los océanos por plástico*. En la primera columna deberán escribir lo que saben acerca de este concepto, y en la segunda columna lo que les gustaría saber del mismo. Al finalizar se les invita a compartir lo escrito con sus compañeros. Es importante aclarar que posiblemente la lectura no colme sus expectativas. (UNESCO, 2016).

### **LA CONTAMINACIÓN DE LOS OCÉANOS POR PLÁSTICO**

**Lo que sé**

**Lo que quiero saber**

### **Actividades de desarrollo**

Una vez activados los saberes previos de los estudiantes se inicia la lectura de los textos. En esta fase de la secuencia se implementan actividades “Durante la lectura”, con el fin de sostener el interés, focalizar la atención, facilitar la formulación de hipótesis, predicciones e inferencias y comprender el hilo argumental de los textos.

#### **ONU LANZA UNA CAMPAÑA PARA LIMPIAR EL PLÁSTICO DE LOS OCÉANOS**

Según el organismo, el plástico supone el 80% de la basura en los océanos y causa daños por valor de 8.000 millones de dólares en el ecosistema marino. La ONU lanzó este jueves una campaña global dirigida a gobiernos, empresas y consumidores para reducir los residuos de plástico en los océanos, donde cada año se tiran unas ocho toneladas de este material.

"Clean Seas" ("Limpiar los mares") se llama la campaña presentada en el marco de la Cumbre Mundial de los Océanos que tiene lugar hasta mañana en Nusa Dua, en la isla indonesia de Bali, señaló la ONU en un comunicado.

Entre otras medidas, la organización multilateral sugiere a los gobiernos que apliquen políticas para reducir el plástico, que las empresas reduzcan el empaquetado con este material y que los consumidores cambien sus hábitos.

Para el año 2020, la campaña se propone que se eliminen por completo las mayores fuentes de plástico en el mar: los microplásticos en los cosméticos y los envases de usar y tirar.

"Ya es la hora de que abordemos el problema del plástico que plagan nuestros océanos. La contaminación de plástico está apareciendo en las playas de Indonesia, posándose en el fondo marino del Polo Norte y ascendiendo en la cadena alimentaria hasta nuestras mesas", dijo Erik Solheim, jefe de ONU Medio Ambiente.

Nueve países ya se han unido a la campaña, como Indonesia, que se ha comprometido a reducir en un 70 por ciento el plástico que tiró al mar en 2015; Uruguay, que impondrá un impuesto a las bolsas de plástico, y Costa Rica, que mejorará la gestión de residuos y la educación para reducir el uso de bolsas.

La compañía Dell por su parte usará plástico reciclado recogido cerca de Haití que utilizará para fabricar productos informáticos.

Según la ONU, el plástico supone el 80% de la basura en los océanos y causa daños por valor de 8.000 millones de dólares (7.580 millones de euros) en el ecosistema marino.

Al ritmo que aumentan los residuos como botellas, bolsas o vasos de plástico, para 2050 habrá más plástico que peces en peso en el mar y el 99 por ciento de las aves marinas habrá consumido restos de este material.

Agencia EFE. (23 de febrero de 2017). *ONU lanza una campaña para limpiar el plástico de los océanos*. El Espectador.

Una vez leído el primer párrafo del texto se solicita a los estudiantes que se anticipen a predecir:

- ¿Qué tipo de texto estás leyendo?

Cuando se finalice su lectura, se interroga a los estudiantes:

- ¿Para qué crees que el autor escribió este texto?

A continuación se invita a los estudiantes a observar el video “Los animales y el plástico”.



- En el video se formulan algunas preguntas. Cada vez que aparece una de ellas éste se detiene para escuchar las opiniones de los estudiantes al respecto.
  - ¿Qué estamos haciendo?
  - ¿Qué estamos generando?
  - ¿Realmente esto queremos?
- Ante la aparición de una imagen publicitaria relacionada con las bolsas plásticas, se pregunta a los estudiantes si la han visto en algún lugar de la ciudad, y si creen que tiene relación con la noticia leída anteriormente.

Una vez finalice el video se realiza una plenaria para que los estudiantes manifiesten sus opiniones y percepciones frente al tema abordado.

### **Actividades de finalización**

Para finalizar la secuencia se da paso al tercer momento “Después de la lectura”, este tienen como propósito la reconstrucción del sentido global y específico del texto, así como convocar a los estudiantes a la creación de mundos posibles y a establecer relaciones de intertextualidad.

#### **Exploremos el texto en el nivel literal**

En este nivel se pretende extraer la información dada en el texto, a partir de la observación, la comparación, la clasificación, entre otras.

Se proponen a los estudiantes los siguientes ejercicios:

1. A partir de la lectura del texto 1, enumera las razones por las que la ONU lanza la campaña “*Clean Seas*”.
2. ¿En cuánto tiempo se espera que se supriman por completo las mayores fuentes de plástico que llegan al océano?
3. De acuerdo con el video ¿qué especies están siendo afectadas principalmente por la contaminación de plástico en los océanos?
4. ¿De qué manera se perjudican dichas especies?

#### **Exploremos el texto en el nivel inferencial**

En este nivel se interpretan los mensajes implícitos en el tema, realizando inferencias o deducciones acerca de las ideas más representativas en los textos.

5. Respecto al texto “ONU lanza una campaña para limpiar el plástico de los océanos” responde:
  - ¿Por qué crees que se celebra la Cumbre Mundial de los Océanos?
  - ¿Qué significa la expresión “*la contaminación de plástico está ascendiendo en la cadena alimentaria hasta nuestras mesas*” expresada por el jefe de ONU Medio Ambiente?
  - ¿Qué efectos podrían tener las acciones que proponen los países de Indonesia, Uruguay, Costa Rica y las empresas como Dell, frente a la problemática ambiental?

5. Analiza algunos aspectos del video “Los animales y el plástico” teniendo en cuenta la siguiente



tabla.

Video “Los animales y el plástico”	
<b>Objetivo del video</b>	
<b>Personajes del video</b>	
<b>Claridad en el mensaje</b>	

### Exploremos el texto en el nivel crítico-intertextual

En este nivel se permite comparar la información del texto y establecer relaciones con otros textos y con el contexto de su enunciación, así como el establecimiento de juicios críticos que permitan formular conclusiones propias.

6. A partir del texto informativo y del video responde los siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el que más te ha impactado? ¿Por qué?
- ¿Qué propuestas podrían añadirse a las expuestas por los países y las empresas referidas en la noticia de la ONU, para mejorar las condiciones ambientales de los océanos?
- Piensa en una manera de ejemplificar el último enunciado del video *“Empieza haciendo lo necesario, luego lo posible, y de pronto te encontrarás haciendo lo imposible”*.

7. Elige una de las imágenes que se presentan a continuación y diseña un afiche publicitario para la campaña de la ONU *“Clean Seas”*.



### **Criterios de evaluación**

Durante el proceso se tiene en cuenta la manera en que los estudiantes reconocen y aplican las estrategias para comprender mejor los textos. También se evalúa la autorregulación en el proceso lector, y por último se tiene en cuenta su valoración de las ideas ajenas como aspecto fundamental en la construcción del conocimiento.

### **Recursos**

Humanos: estudiantes del grado 7°2 y docente.

Físicos: fotocopias, tablero, marcadores, computador, video beam.

### **Referencias**

García-Lorca, F. (1997). *Obras de Federico García Lorca*. Madrid: Alianza Editorial.

MEN (2010). *7° Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Naufraço, C. (2007). *Cómo nació la mariposa*. Tinta del corazón. Obtenido de:  
<http://fabricantedealasyplumasescritoras.blogspot.com.co/>

Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago de Chile.

## ANEXO J

### Diarios de Campo

<b>Diario de Campo de la Investigación</b>	
<b>DIARIO #1</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	05/07/2017 - 12/07/2017 – 14/07/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>Se da inicio a la implementación de la secuencia didáctica #1 “<i>Distinguiendo las ideas principales</i>”, indicando a los estudiantes el propósito de abordar el reconocimiento de las ideas principales de párrafos y textos, teniendo en cuenta que es una estrategia que favorece la comprensión lectora, ya que dichas ideas se relacionan directamente con el tema de un texto y su adecuado reconocimiento permitirá retener lo fundamental de un escrito.</p> <p>Se mencionan las etapas de la secuencia didáctica y el producto esperado de ellos uno vez finalizado su desarrollo. Durante la indagación de saberes previos alrededor del concepto de idea principal, algunos estudiantes participan de manera voluntaria anotando:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> La idea principal es el propósito de un texto.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Es de lo que se trata el texto.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Lo más importante. Lo que se entiende.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> Es una idea que se construye a partir de los aportes más importantes del texto.</p> <p>Muchos estudiantes se abstienen de participar, pues a pesar de que el tema ya había sido contemplando tanto el año anterior como durante el primer periodo de este año, indican que no está claro para ellos qué es una idea principal.</p> <p>A partir de los aportes de quienes se atrevieron a participar, registrados en el tablero, se inicia su análisis nuevamente con la participación de algunos estudiantes. Unos indican que el propósito de un texto no es la idea principal, porque muchos textos pueden tener el propósito de informar, narrar, describir, argumentar, entre otros, pero a su vez pueden tener ideas principales diferentes. Ante la pregunta ¿la idea principal es de lo que se trata un texto? una estudiante afirma que esta definición se relaciona más con el tema de un texto. Finalmente, algunos creen que la idea principal tiene más relación con lo más importante de un texto, ya que principal e importante pueden comportarse como sinónimos.</p> <p>Una vez realizado este diálogo, se precisa que la idea principal es aquella que expresa en esencia lo que el autor quiere transmitir. Se repite que vamos a utilizar la estrategia de identificación de dichas ideas en párrafos, así procuraremos identificar la afirmación más general del párrafo, la que abarca y da sentido a las demás ideas o enunciados del mismo.</p> <p>Para aplicar estos saberes previos se hace entrega a cada estudiante de la copia de un párrafo, indicándoles que realicen su</p>

lectura de manera individual; a continuación un estudiante se ofrece a leerlo en voz alta, mientras cada sigue la lectura en su propio texto. A continuación se pregunta ¿cuál consideras que es la idea principal del texto?

*Estudiante 1.* El petróleo.

*Estudiante 2.* El uso del petróleo.

*Estudiante 3.* El petróleo es un recurso muy valioso para el ser humano.

*Estudiante 4.* El petróleo es un aceite oscuro y de mal olor.

*Estudiante 5.* El petróleo ayuda a muchas sociedades a desarrollarse tecnológicamente.

*Estudiante 6.* Sin embargo, sus múltiples y provechosos usos.

A partir de estos aportes se invita a los estudiantes a fijarse en que hay múltiples opiniones respecto a cuál es la idea principal del texto. Por tanto, para llegar a acuerdos se propone que se reúnan en equipos de cuatro estudiantes, lleguen a un acuerdo sobre cuál es la idea principal a partir de la relectura juiciosa del texto, y una vez lo hagan elijan un representante que salga al tablero a compartir su idea.

Se realiza en el tablero el registro de las ideas expuestas por cada equipo, y se escuchan las razones de su elección.

*Equipo 1.* Sin embargo, sus múltiples y provechosos usos lo ubican como un recurso importante en la economía mundial.

*Equipo 2.* Pero su explotación sólo se ha desarrollado durante los últimos siglos, y muchas sociedades han crecido tecnológicamente gracias a él.

*Equipo 3.* Sus múltiples y provechosos usos han ayudado a muchas sociedades a desarrollarse tecnológicamente.

*Equipo 4.* Se conoce hace muchísimos años pero su explotación solo se ha desarrollado durante los últimos años.

*Equipo 5.* El petróleo es un recurso importante en la comunidad mundial y también es un recurso valioso para el ser humano.

*Equipo 6.* El petróleo es un aceite oscuro y de mal olor.

*Equipo 7.* El petróleo es un recurso muy valioso para el ser humano.

*Equipo 8.* La idea principal es informar sobre los grandes beneficios del petróleo y como ha influido en la vida de los seres humanos.

Con los aportes expuestos en el tablero, se establece un diálogo que permita determinar si alguna de las ideas expuestas corresponde a la idea principal del párrafo.

Las cuatro primeras ideas expuestas fueron descartadas teniendo en cuenta que ninguna mencionaba “el petróleo” que era de lo que nos hablaba el texto, y por tanto estas ideas estaban incompletas. También los estudiantes pudieron reconocer, a partir de la orientación de la docente, que algunas incluían un conector cuyo propósito era unir ideas y por tanto, a la idea manifestada le faltaba algo, o le sobraba. La idea expresada por el equipo 5 presentaba redundancia por lo que también fue descartada; a su vez la idea manifestada por el equipo 6 solo refería la descripción del petróleo, pero no contenía lo fundamental. Quedando las dos últimas ideas, se solicita que indiquen por cuál se inclinaban más, y la mayoría se inclinó por la idea expresada por el equipo 7; una estudiante explicó que la idea 8 se refería al propósito del texto, y especificaba el tipo de texto.

Con todo esto, la profesora reforzó la explicación de por qué efectivamente la idea principal del texto estaba ubicada en la última proposición del mismo “*el petróleo es un recurso muy valioso para el ser humano*”, un estudiante del equipo amplía

manifestando que: “la idea principal del párrafo es que el petróleo es un recurso muy valioso para el ser humano, y puede identificarse por iniciar con la frase, en conclusión, ya que generalmente las conclusiones concentran lo principal de un texto”. En la siguiente sesión se inician las actividades de desarrollo del texto, partiendo con la conceptualización. Una estudiante, de forma voluntaria, hace un recuento de lo sucedido durante las actividades de inicio. A partir de ahí, la profesora inicia una presentación estableciendo una analogía entre el texto y un árbol: “el texto es al árbol como el tema a la raíz, **la idea principal al tallo**, las ideas fundamentales a las ramas y los detalles a las hojas”. Dicha analogía fue reforzada con diferentes ejemplos para lograr una mejor comprensión del concepto y fortalecida con nociones tales como: la idea principal sintetiza el contenido del texto y se amplía con varias ideas secundarias; las ideas principales en ocasiones se encuentran al inicio de los párrafos o al final, sin embargo esta regla no siempre se cumple; en algunas oportunidades la idea principal se encuentra implícita y por tanto el lector debe construirla. Los estudiantes toman nota en sus cuadernos, afirmando que es importante reconocer las ideas principales de los textos, pero que el tema sigue siendo complejo.

Para reafirmar el proceso de comprensión de dicha información se analiza un párrafo relacionado con la salud. Los estudiantes manifiestan su interés en participar. Nuevamente se realizan aportes inexactos, tales como que la idea principal es la salud, se explica nuevamente que este corresponde al tema, ya que responde a la pregunta ¿de qué se trata o de qué habla el texto?; también se relacionan ideas que contienen conectores que unen varias enunciados; así mismo los estudiantes manifiestan ideas que son secundarias, pues no contienen lo fundamental, sino que son explicación o ampliación de la idea principal. Finalmente una de las estudiantes manifiesta que la idea principal está al inicio del texto, y que las demás son la explicación del mismo.

Se refuerza la noción de que la idea principal no siempre se encuentra en el inicio o al final del texto o párrafo, que en ocasiones se puede encontrar al final, y en otros casos es necesario elaborarlas con nuestras propias palabras.

Nuevamente se entrega un párrafo, esta vez referente al cometa Halley. Los estudiantes participan de manera voluntaria, una vez leído el párrafo en forma individual. Algunos estudiantes manifiestan que no comprenden que es un cometa, por tanto, otros estudiantes declaran sus saberes al respecto, los cuales son complementados. Por ello, la docente relee el párrafo en voz alta y va comentando los enunciados promoviendo los aportes de los estudiantes para fortalecer su comprensión. Finalizado dicho ejercicio los estudiantes expresan que todas las ideas parecen importantes y por ello algunos se aventuran a formular su propia idea:

*Estudiante 1.* El cometa Halley siempre ha causado temor.

*Estudiante 2.* A lo largo del tiempo se han asociado al famoso cometa todo tipo de catástrofes o calamidades.

*Estudiante 3.* Interpretó su aparición como anuncio de la decadencia de su pueblo.

*Estudiante 4.* Los hombres de los tiempos remotos le atribuyeron al cometa Halley la facultad de influir y modificar el curso de la historia.

*Estudiante 5.* El cometa Halley ha modificado el curso de la historia.

*Estudiante 6.* El cometa Halley interpretó su aparición como anuncio de la decadencia de su pueblo.

*Estudiante 7.* El cometa Halley es famoso por el pánico entre la población donde aparecía.

*Estudiante 8.* El cometa Halley ha generado temor a lo largo del tiempo.

Una vez manifestadas las ideas, los estudiantes empiezan a analizarlas y formulan dificultades presentadas en las mismas tales

como las ideas 1 y 3 no son completas porque no especifican de quién o de qué se habla; en otros casos, como en las ideas 1 y 8, se omite información relevante. En el caso de la idea 6, muchos estudiantes manifiestan que no es una idea veraz, ya que el cometa Halley no fue quien interpretó su propia aparición, explicando a su compañero que un cometa no tiene pueblos, que fue Moctezuma quien realizó dicha acción. Otras ideas manifestaban errores de coherencia. Finalmente con los aportes de la mayoría se concluye que la idea principal podría estar condensada en la siguiente frase: *El cometa Halley fue portador de malos presagios.*

A continuación la profesora propone la modelización del tema, a partir del texto “Pesca excesiva”. Partiendo del título los estudiantes realizan algunas predicciones acerca de lo que podría tratarse el texto. Ellos reciben una copia de este, lo leen de manera individual, y a continuación algunos se disponen a leerlo por párrafos, mientras los demás seguían la lectura en su copia.

En la última sesión la docente continúa la modelización del tema. Se retoma el texto abordado anteriormente, recapitulando lo aprendido en la clase anterior. Nuevamente algunos estudiantes se ofrecen a realizar la relectura del texto. Luego de dar espacio a comentarios e impresiones, procede a verbalizar en voz alta cómo identificar las ideas principales, observando que estas se encuentran en la primera parte de los párrafos, y cómo los demás enunciados se derivan de dichas ideas, explicándolas, especificándolas o ampliándolas. La profesora subraya las ideas valiéndose de la proyección del texto en el tablero. Ante este ejercicio de modelización algunos estudiantes se muestran confundidos, no están acostumbrados a que los docentes verbalicen su propio proceso de comprensión, por tanto tratan de intervenir constantemente, dando sus opiniones al respecto. Otros estudiantes aprovechan el espacio para conversar y se genera un ruido, que dificulta el proceso de modelización.

Una vez la docente explica detalladamente el porqué de su elección, formula una idea principal del texto uniendo las ideas subrayadas en cada párrafo: *Muchas flotas de pescadores están optando por los tiburones como fuente alternativa de comida, lo cual resulta catastrófico, pues a la población de tiburones le lleva un largo tiempo reponerse a la pesca excesiva, lo que tiene serias consecuencias para los ecosistemas en los que viven.* Los estudiantes manifiestan estar de acuerdo con dicha idea y tomaron nota en sus cuadernos.

Finalmente los estudiantes manifestaron qué es importante tener en cuenta para identificar la idea principal de un párrafo o texto:

*Estudiante 1.* Señalar lo más importante de cada párrafo, teniendo en cuenta que sea una idea completa y no contenga conectores.

*Estudiante 2.* Si la idea no está explícita debemos construirla con nuestras propias palabras.

*Estudiante 3.* No es suficiente con determinar el tema, pero la idea principal si debería contemplar el tema.

Para dar cierre a la secuencia didáctica, se propone como actividad de finalización la identificación de manera individual de las ideas principales del texto “Diversidad de animales”, aplicando los pasos ejemplificados anteriormente. Dichas ideas se registraron en una tabla, donde además cada estudiante debía justificar su elección.

Durante la revisión de dicho ejercicio se evidencian dificultades en la identificación de las ideas principales de cada párrafo,

	<p>sin embargo, algunos estudiantes demostraban interés en hacer un buen ejercicio y monitoreaban y autorregulaban su proceso, manifestando necesitar atención para no identificar como ideas principales aquellas que fueran menos relevantes, o varias ideas unidas por conectores.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>Aunque al inicio de las actividades los estudiantes se mostraban temerosos para participar, a medida que se iban brindando otras oportunidades y que no había rigurosidad en la evaluación se fueron animando muchos más a aportar sus ideas. Para que esta participación aumentara fue indispensable motivarlos frente a la tarea de lectura, no como un proceso de decodificación, sino más bien como lo expone Solé “como un instrumento de aprendizaje, información y disfrute” (1998, pág. 89). Por esta razón los estudiantes conocieron inicialmente el objetivo de la secuencia didáctica y lo que se esperaba de ellos una vez esta que esta finalizara.</p> <p>Durante el desarrollo de la secuencia fue importante dar lugar a diferentes formas de abordar la lectura: silenciosa, oral, individual, colectiva, haciendo que fueran menores los temores frente a la participación, sin dejar de lado la comprensión de la complejidad que caracteriza el acto de leer, procurando brindar a los estudiantes herramientas que les permitieran superar los retos que implica dicha actividad; es por esto, que en algunos casos releímos los párrafos o los textos.</p> <p>De acuerdo con el enfoque sociocultural de la lectura deben valorarse los saberes previos de los estudiantes, por esta razón se establecieron inferencias a partir del título de las lecturas, de las ideas iniciales, o de la lectura general. Siempre se permitieron espacios de participación voluntaria que permitieran la interacción entre el lector y el texto; sin embargo, no siempre fue claro hasta qué punto debía proporcionarle ayuda a los estudiantes sin obstaculizar la construcción de su propia interpretación de las ideas del texto.</p> <p>A pesar de que los estudiantes ya habían abordado de manera previa el estudio de la identificación de las ideas principales de un texto, durante el desarrollo de las actividades de la secuencia manifestaron muchas dificultades en dicha tarea, pues ni siquiera podían recordar una definición clara de lo que constituye una idea principal; a esto se añade que para muchos no hay diferencia entre la idea principal y el tema de un párrafo o texto. Una vez se aclaró la diferencia entre el tema y la idea principal, aun cuando algunos estudiantes podían reconocer lo importante, se les dificultaba explicar los motivos de su elección. Este aspecto es importante, pues de acuerdo con Winograd y Bridge (1990) citados por Solé “uno de los aspectos en que se diferencian de forma clara buenos y malos lectores es precisamente en la habilidad para identificar y utilizar la información importante” (1998, pág. 138).</p> <p>Precisamente, en el esfuerzo por enseñar efectivamente a identificar ideas principales, sin caer en el hábito de solicitar a los estudiantes que simplemente digan cuál es el enunciado más importante de un texto o párrafo, pues en dicho caso solo se haría una comprobación de lo que ellos pueden o no hacer, se propuso la modelización, en la que, como su nombre lo indica, como docente serví de modelo a mis estudiantes mediante mi propia lectura, leyendo en voz alta, deteniéndome de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que me permitieron comprender el texto, comentando las dudas que encontré, los fallos de comprensión y los mecanismos que utilicé para resolverlos, mientras que ellos iban leyendo el texto en silencio, verificando los procedimientos que en el papel de lectora utilicé. Sin embargo, al ser una actividad poco habitual causó algunas resistencias o incomprensiones, quizá por su novedad en el aula de una instrucción de carácter tradicional, y en mí, también una docente con métodos tradicionales, generó algunas dificultades e inseguridades en la manifestación mi propio</p>

	<p>proceso de comprensión.</p> <p>El control de la propia comprensión o metacompreensión es un propósito implícito en este proyecto de investigación, sin embargo, no todos los estudiantes tienen interés en desarrollarlo, para muchos lo importante es la nota que se asigne a sus ejercicios, y si estos no obtienen una buena valoración no demuestran interés en entender cuáles son los errores o lagunas de comprensión que tuvieron. Pocos estudiantes asumen la responsabilidad en su proceso de aprendizaje, y por lo tanto, no solo se limitan a contestar las preguntas, sino que también interrogan y se cuestionan a sí mismos.</p>
<p><b>Nivel Propositivo</b></p>	<p>Para lograr los objetivos propuestos en el proyecto de investigación es importante formular tareas que permitan a los estudiantes que su aprendizaje se dirija hacia la comprensión del contenido, la diferenciación de lo esencial de lo secundario y la abstracción de significados, habilidades que favorezcan establecerse como lectores activos “que permanecen activos a lo largo del proceso, enfrentándose a obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que, si se lo propone, es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información obtenida” (Solé, 1997, p. 18).</p> <p>Si bien el proceso de modelado de la estrategia fue un poco difícil, esto no debe ser motivo de abatimiento o renuncia, pues se puede y se debe hacer lo posible por enseñar a comprender, a construir ideas principales, ya que de acuerdo con Solé:</p> <p style="padding-left: 40px;">Un alumno –o un grupo de alumnos- que sabe qué es la idea principal, para qué le sirve, y que ha visto cómo procede su profesor para acceder a ella, se encuentra en condiciones de empezar a utilizar los procesos de identificar o generar dicha idea con la ayuda de éste. (1998, p. 142)</p> <p>Es importante insistir en el propósito de formar lectores autónomos, capaces de interrogarse acerca de su propia comprensión mediante procedimientos metacognitivos que les permitan tomar conciencia de su proceso y monitorearlo desde la propia reflexión, tal y como se manifiesta en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) de la UNESCO:</p> <p style="padding-left: 40px;">El foco del trabajo de la lectura debe estar en esta búsqueda de un lector autorregulado, capaz de tener y seleccionar las estrategias necesarias para enfrentarse a la diversidad de géneros discursivos que se le presentan en la sociedad de hoy, un lector capaz de monitorear su proceso y desenvolverse en su realidad. (2016, p. 74)</p> <p>De este modo los estudiantes no solo aprenden la estrategia, sino a confiar en sí mismos para utilizarlas, lo cual los conducirá a su uso autónomo.</p>
<p><b>Bibliografía</b></p>	<p>Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2016). <i>Aportes para la enseñanza de la lectura</i>. Santiago de Chile.</p> <p>Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. <i>Signos. Teoría y práctica de la educación</i>, 16-23.</p> <p>Solé, I. (1998). <i>Estrategias de lectura</i>. Barcelona: Editorial Graó.</p>



<b>Diario de Campo de la Investigación</b>	
<b>DIARIO #2</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	19/07/2017 - 21/07/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>Se inicia la implementación de la secuencia didáctica #2 “<i>Aplicando estrategias para comprender lo que leo</i>”, indicando a los estudiantes que el propósito de abordar esta secuencia es fortalecer habilidades interpretativas en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual.</p> <p>Se especifican las etapas de la secuencia didáctica y el producto esperado de ellos uno vez finalizado su desarrollo. Una vez se ha indicado que leeremos un texto acerca de los escarabajos se propone la identificación de los saberes previos de los estudiantes a partir de preguntas tales como: ¿de qué crees que se tratará el texto?, ¿qué sabes acerca de los escarabajos?, ¿dónde se encuentran?, ¿qué importancia tienen?</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Los escarabajos son bichos, es decir insectos.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Algunos tienen cuernos, cachos, son de color negro o café.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Algunos escarabajos son de otros colores.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> Son animales que tienen diferentes técnicas de defensa.</p> <p><i>Estudiante 5.</i> También los llaman cucarrones.</p> <p><i>Estudiante 6.</i> De acuerdo con el título de la lectura hay distintos tipos de escarabajos, pueden ser tres, cinco, siete o más.</p> <p><i>Estudiante 7.</i> Ellos hacen cosas sorprendentes con la materia fecal; ayudando a la naturaleza.</p> <p><i>Estudiante 8.</i> A los ciclistas los llaman escarabajos, porque son fuertes y poderosos.</p> <p>Algunos estudiantes se mostraron motivados frente al tema y ansiosos por verificar sus saberes previos.</p> <p>A continuación se entrega a cada estudiante copia de la lectura. La profesora inicia la lectura en voz alta del texto; una vez leído el primer párrafo formula preguntas que permitan a los estudiantes establecer predicciones o anticiparse a lo que vendría en la lectura. Ante los interrogantes ¿has apesado alguna vez un escarabajo?, ¿qué conoces de estos animales?, ¿cuáles son sus características?, ¿dónde habitan?, los estudiantes manifestaron:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Sí, muchas veces cogíamos escarabajos en la finca de mi abuelita, allá se ven muchos. Hay unos grandes que se llaman “chicharras”, son grandes y tienen cachos y alas, les gusta la luz de las lámparas.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Yo los he visto pero me dan mucho asco y miedo.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Los escarabajos son grandes, negros, vuelan y hacen un ruido muy fuerte, no dejan dormir. Yo los he visto en la hierba o en las matas.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> Los escarabajos son una especie que tiene muchos ciclos para llegar a ser escarabajos, ellos evolucionan de una larva. Hay muchos más escarabajos que humanos, algunos tienen cuernos parecidos a los rinocerontes, ellos tienen un caparazón que sirve como armadura para protegerlos de los peligros.</p>

	<p>A medida que la profesora y los estudiantes leían cada párrafo contrastaban dicha información con los saberes previos explicitados por los estudiantes, los cuales se encontraban escritos en el tablero.</p> <p>La lectura contó con la atención de los estudiantes, sin embargo, el ruido exterior dificultaba mucho que se pudiera escuchar con atención, por esto realicé toda la lectura del texto esforzando la voz al máximo y no pude cederla a los estudiantes, ya que a la mayoría aún se le dificulta leer en un tono elevado.</p> <p>Una vez leído el texto se pregunta si éste contiene alguna información nueva para ellos, a lo que todos responden que si encontraron mucha información nueva y que además fue sorprendente; algunos aprovecharon la oportunidad para narrar anécdotas que tuvieron con algunos escarabajos; muchos que se habían reído del aporte del compañero que manifestaba que los escarabajos hacían cosas sorprendentes con la materia fecal, una vez leído el texto pudieron comprender dicha contribución.</p> <p>Ante la pregunta ¿qué tipo de texto es el que acabamos de leer? algunos estudiantes manifiestan que se trata de un texto argumentativo, sin embargo, la mayoría considera que es un texto expositivo, una estudiante explica que <i>“se trata de un texto de carácter expositivo ya que desarrolla el tema de manera objetiva, brindando información, y que no es argumentativo ya que no contiene opiniones y no invita a tomar posición frente a los escarabajos”</i>.</p> <p>En la segunda sesión retomamos el texto, esta vez las condiciones ambientales fueron más favorables, y por tanto algunos estudiantes de manera voluntaria leyeron el texto distribuyéndolo en párrafos. Varios estudiantes manifestaron la importancia de releer el texto, no sólo para recordar lo leído anteriormente, sino también para comprender mejor las ideas contenidas en el mismo.</p> <p>Una vez realizada dicha actividad los estudiantes se dispusieron por parejas a resolver el taller propuesto en la secuencia, el cual contenía preguntas del nivel literal, del nivel inferencial y del nivel crítico-intertextual. Durante dicha actividad, algunos equipos manifestaban dificultades para responder algunas preguntas, especialmente en la definición de conceptos de la lectura sin acudir al diccionario y en la elaboración de un esquema que permitieran sintetizar la información contenida en el texto.</p> <p>Algunos estudiantes no finalizaron la actividad en el tiempo previsto, por tanto, ésta se estableció como tarea; sin embargo, muchos no hicieron entrega de la misma a pesar de la insistencia en el sentido de responsabilidad.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>El tema de la lectura llamó considerablemente la atención de los estudiantes, les permitió formular saberes previos y corroborarlos a medida que el texto era leído, pues como afirma Solé “para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él” (1998, p. 69). Para quienes no tenían mucha información al respecto la lectura representó un medio de aprendizaje.</p> <p>Las preguntas realizadas al final de la lectura para hacer el recuento y discusión de lo leído fueron acertadas en la medida que aportaron a la reconstrucción del significado del texto. Sin embargo, todavía muchos estudiantes se abstienen de participar.</p> <p>Formular y permitir que los estudiantes formulen preguntas acerca del texto es una estrategia esencial para la realización de una lectura activa, además favorece la regulación del proceso de lectura para que esta sea mucho más eficaz. Estas preguntas deben promover la comprensión literal, inferencial y crítico-intertextual, con un sentido u orientación que ubique la perspectiva en la que se puede producir la respuesta.</p>

	<p>De otro lado, fue importante realizar la relectura del texto con los estudiantes, y aún más que ellos manifestaran que éste era un ejercicio valioso para la comprensión del mismo, pues como afirman Hurtado, Serna y Sierra (2001):</p> <p style="padding-left: 40px;">La relectura es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión de la lectura y reconstruir el significado de un texto. Es claro, además, que un texto de estudio debe leerse varias veces, para de esta manera dar cuenta sobre su contenido de manera rigurosa (p. 64).</p> <p>Cuando los estudiantes deben enfrentarse a la elaboración de talleres a partir de preguntas de los tres niveles, se hace evidente que las tareas de inferencia y postura crítica, que requieren relaciones de más de una parte del texto y reflexionar frente a las estructuras y características de los textos representan un mayor grado de complejidad, pues son más exigentes cognitivamente que las preguntas de tipo literal, no obstante, muchos estudiantes manifestaron dificultades para elaborar definiciones o paráfrasis sin la ayuda del diccionario, lo cual indica debilidades en la competencia semántica, así como en la competencia enciclopédica de los estudiantes.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Nivel Propositivo</b></p>	<p>Será fundamental fortalecer los espacios de discusión con respecto a las diferentes lecturas que abordemos, teniendo en cuenta que “la discusión es una actividad lingüística y cognitiva que permite mejorar la comprensión lectora, pues implica un intercambio de ideas que exige el ejercicio de la argumentación, en el cual cada sujeto expone sus puntos de vista en torno a un tema” (Hurtado et al., 2001, p. 61). Sin embargo, también es importante favorecer espacios en los que se fortalezca la competencia enciclopédica de los estudiantes, pues “la calidad de los mismos depende del grado de apropiación del texto, del conocimiento previo y del nivel de desarrollo cognitivo de los que participan de la discusión” (Hurtado et al., 2001, p. 61).</p> <p>Cuando los estudiantes participan en la discusión o en la plenaria de saberes previos deben tratar de organizar sus pensamientos, proponer argumentos, manifestar sus puntos de vista frente a sus compañeros, lo cual permitirá tomar conciencia sobre su propio proceso de comprensión, y por lo tanto, de su aprendizaje.</p> <p>En vista de que muchos estudiantes se abstienen de participar es necesario mejorar mi interacción, orientando adecuadamente la discusión y promoviendo su desarrollo, ya que de acuerdo a los postulados de Lerner (1995):</p> <p style="padding-left: 40px;">En el caso de la comprensión lectora, el fomento de la interacción y la confrontación de los diferentes puntos de vista, conducen al niño a descentrarse progresivamente de su propio punto de vista para tomar en cuenta el de los otros y acercarse cada vez más a la objetividad en la comprensión de lo leído. (p. 10)</p> <p>Una vez los estudiantes realizan las actividades propuestas en la secuencia didáctica como evaluación, es importante realizar la socialización o puesta en común de las mismas, pues retomando nuevamente los aportes de Hurtado et al., las preguntas no solo pretenden generar conflicto cognitivo, quedarnos en ellas implica simplemente determinar lo que el estudiante puede o no puede hacer, cuando la pretensión es desarrollar la comprensión también se debe acompañar a los estudiantes en la construcción de las respuestas.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Referencias</b></p>	<p>Hurtado, R. D., Serna, D. y Sierra, L. M. (2001). <i>Lectura con sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual</i>. Medellín: L&amp;V Impresores.</p> <p>Lerner, D. (1995). <i>¿Es posible leer en la escuela? 2º Congreso Nacional de Lectura "Lectura - Escuela - Biblioteca"</i>. Bogotá:</p>

Fundalectura.  
Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

### Diario de Campo de la Investigación

<b>DIARIO #3</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	01/08/2017 - 2/08/2017 – 09/08/2017 - 11/08/2017 – 16/08/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>La profesora da inicio a la implementación de la secuencia didáctica #3 “<i>Aprendiendo a construir un resumen</i>”, indicando a los estudiantes el propósito de su abordaje, teniendo en cuenta que es una estrategia que favorece la comprensión lectora, ya que para elaborar un resumen debe leerse y releerse el texto, seleccionando y generalizando la información pertinente para construir la red de significados que representen y comuniquen lo fundamental del mismo.</p> <p>La docente cita los momentos de la secuencia didáctica y el producto esperado de parte de los estudiantes una vez finalizado su desarrollo. Durante el diálogo para indagar por los saberes previos de los estudiantes con respecto al resumen, algunos participan de forma voluntaria. Ante la pregunta ¿sabes qué es un resumen? indican lo siguiente:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Resumir es sacar de un texto largo un texto más corto.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Es sacar las ideas principales de un texto para conformar otro.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Es sacar lo más fundamental.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> Es copiar una parte de otro texto.</p> <p>A partir de dichos aportes, registrados en el tablero, se inicia su análisis nuevamente con la participación de algunos estudiantes. La mayoría manifiestan acuerdo con las ideas registradas en el tablero, pero algunos consideran que el aporte del <i>estudiante 4</i> no es muy acertado. Uno de los estudiantes indica que no puede ser una parte cualquiera del texto la que se registre al hacer un resumen, que debe considerarse que sea lo más importante. La docente indica que algunos aportes tienen que ver con la identificación de ideas principales, entonces pregunta ¿cuál es la diferencia entre identificar la idea principal y hacer un resumen?, ante lo cual una estudiante responde que: <i>la idea principal es lo fundamental, mientras que en el resumen se tiene en cuenta lo fundamental pero se puede complementar con algunas ideas secundarias, pero que también son importantes.</i></p> <p>Ante la pregunta ¿para qué sirve un resumen?, algunos estudiantes creen que su utilidad consiste en lo siguiente:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Para especificar lo que dice un texto.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Para entender mejor el contenido de un texto largo.</p>

Estudiante 3. Para saber qué entendió de lo que leyó.

La profesora plantea entonces otro interrogante: ¿Cómo se elabora un resumen?

*Estudiante 1.* Primero se lee el texto, y después empiezan a escribirse en orden las ideas principales del mismo.

*Estudiante 2.* Después de leer el texto se va releendo cada párrafo y al tiempo se van anotando en el cuaderno las cosas más importantes.

*Estudiante 3.* Yo leo, saco lo más importante y construyo un texto nuevo.

La docente formula la última pregunta: ¿quiénes necesitan hacer resúmenes?

*Estudiante 1.* Nosotros, los estudiantes.

*Estudiante 2.* Los profesores.

*Estudiante 3.* Distintos profesionales. Como los médicos, cuando hacen resúmenes de las historias clínicas.

*Estudiante 4.* Los escritores.

*Estudiante 5.* Los universitarios.

*Estudiante 6.* Los periodistas; como los narradores de fútbol, cuando hacen sus programas y presentan el resumen de los partidos.

Una vez realizado este diálogo, la docente entrega a cada estudiante un documento impreso con dos textos; el *texto 1* es un texto original y el *texto 2* es su resumen. Esta solicita a los estudiantes que realicen la lectura silenciosa de dichos textos y socialicen las diferencias que encuentran entre ellos. Antes de realizar la lectura algunos estudiantes manifiestan: *se trata de un texto y al lado está el resumen*. La docente les pregunta cómo lo saben si aún no lo han leído, entonces los estudiantes responden: *porque tienen el mismo título, pero uno es más largo y otro es más corto*. A continuación ellos proceden a leer y a verificar las diferencias entre ambos textos, ante lo cual aportan:

*Estudiante 1.* En ambos textos se habla de la caza indiscriminada y prolongada de animales, como uno de los actos del hombre en contra de la naturaleza.

*Estudiante 2.* Los dos textos tienen un tema en común.

*Estudiante 3.* En los dos textos hablan de algunos países de Europa que se preocupan por mantener algo del pasado en el que la naturaleza se encontraba en armonía.

*Estudiante 4.* En ambos textos hablan de fauna y flora; aunque en uno lo nombran como vegetales y vegetación.

*Estudiante 5.* Hay algunas ideas del texto 1 que no están en el texto 2; pero son como detalles.

*Estudiante 6.* En el texto 1 hay frases más largas, más específicas, en el texto 2 hay ideas más cortas, son como más generales.

Al identificar estas diferencias los estudiantes ratifican que el texto 1 es el texto completo (la profesora indica que se puede denominar texto fuente) y el texto 2 es su resumen. Afirman que se puede ver que es su resumen porque hablan del mismo tema, porque contienen ideas similares, y uno de los estudiantes manifiesta que se reconstruyeron algunas ideas.

Después de realizar la actividad de activación de saberes se procede a la conceptualización del tema. Los estudiantes toman notas en sus cuadernos del concepto de resumen y de las macrorreglas propuestas por Van Dijk para su elaboración: suprimir, generalizar y construir. Esta información es presentada en diapositivas.

A continuación se evidencia la aplicación de la primera regla en el resumen analizado previamente: la supresión. Ante la pregunta ¿qué partes del texto fuente fueron suprimidas?, los estudiantes afirman:

*Estudiante 1.* En otras épocas y existían bosques naturales con gran diversidad de animales, y la lista que se hace de esos animales.

*Estudiante 2.* Algunas palabras como prolongada, y otros que son conectores.

*Estudiante 3.* Los animales han reducido considerablemente la cantidad en la región, porque ya se había dicho que habían desaparecido.

*Estudiante 4.* La mayoría de árboles han sido sembrados por el ser humano... porque es obvio, es el hombre el que siembra árboles.

Con los aportes de los estudiantes, la docente explica que la información suprimida generalmente corresponde a detalles o explicaciones que amplían información ya dicha. Las reiteraciones en los resúmenes también son suprimidas. La docente, entonces, pregunta ¿qué se hace con toda la información que no es tan relevante?, ante lo cual los estudiantes responden que se suprime. Ante la pregunta ¿se puede suprimir cualquier cosa?, los estudiantes responde que no, que se debe leer muy bien y empezar a pensar que es lo más importante.

Luego pasa a revisarse la siguiente regla: generalización. Ante la pregunta realizada por la docente ¿qué información del texto se generalizó?, un estudiante afirma: *se generalizó la parte que dice “perviven animales pequeños como la liebre, el zorro...”*, simplemente por perviven animales.

Al suprimir algunas ideas y generalizar otras queda un texto que es leído en voz alta por un estudiante ante la solicitud de la docente; una vez leído, la docente pregunta si el texto es adecuado, los estudiantes responden que le hace falta cohesión y coherencia en algunos apartados, por lo que se pasa a observar la aplicación de la tercera regla: la construcción. Algunos estudiantes afirman que esta regla se puede observar en el texto 2, lo cual es corroborado por la docente.

En la siguiente sesión se abordó la modelización del tema para resumir un texto de carácter narrativo. Antes de iniciar una estudiante recapituló lo visto en la clase anterior, para ello pudo apoyarse de la presentación usada en ésta.

A continuación se entregó a cada estudiante una copia del texto “El caracol”. La profesora realizó la lectura en voz alta. Una vez finalizada su lectura preguntó ¿qué tipo de texto narrativo es? Algunos estudiantes manifestaron que se trataba de un fábulas, ya que los animales hablaban y además dejaba una enseñanza. Ante la pregunta de la docente respecto a qué enseñanza puede dejar el texto algunos estudiantes participan:

*Estudiante 1.* Qué no nos dejemos llevar por la desesperación.

*Estudiante 2.* Pensar antes de actuar.

*Estudiante 3.* El maestro estaba hablando de la velocidad mental, no de la velocidad física.

Ante la pregunta de la profesora ¿cuál es el tema del texto?, los estudiantes manifiestan que es la calma o la paciencia.

La docente propone que se inicie la realización del resumen, partiendo con la primera regla: suprimir. Inicia indicando lo que ella suprimiría y las razones para hacerlo, revelando que pensaría en emplear la menor cantidad de palabras posibles. Para ello recuerda que cuando se va a suprimir se deben identificar los detalles y la información poco relevante. Mientras la profesora

	<p>verbalizaba su proceso mental para elegir la información a suprimir, los estudiantes se aventuraban a participar, en muchos casos manifestaban su acuerdo con la profesora, en otros casos refutaban o hacían preguntas respecto al por qué se suprimía alguna información. Después de suprimir lo secundario en el texto, los estudiantes manifestaron su acuerdo y se procedió a realizar la segunda regla.</p> <p>Partiendo de la pregunta <i>¿qué se puede generalizar?</i>, una de las estudiantes se apresuró a responder que <i>la enumeración del conejo, el águila, el caballo de carreras, el avestruz podía generalizarse en animales rápidos o veloces</i>. La docente indica que esto es correcto, y que además podía generalizarse la parte de <i>perdió la mamá caracol, el papá caracol... por perdió a su familia; incluso podría generalizarse en perdió todo</i>. Ante la pregunta de la docente de cómo podrían generalizarse el conejo, el turpial, el grillo y las mariposas, una de las estudiantes responde: <i>los estudiantes o los alumnos</i>.</p> <p>Finalmente se realiza la lectura del texto resultante, algunos estudiantes afirman que falta la tercera regla: la construcción. La docente procede a leer la construcción del texto. Uno de los estudiantes opina que este texto aún carece de coherencia, pero tanto la profesora, como otros estudiantes aclaran que sí es coherente y tras su relectura el estudiante comprende que es adecuado.</p> <p>Durante la actividad de cierre los estudiantes conforman parejas para realizar el resumen de un texto. Para ello se recuerdan brevemente las conceptualizaciones de las tres macrorreglas. Mientras realizan dicho ejercicio varios estudiantes se acercan a la docente para preguntar si están aplicando bien las reglas; la docente, en lugar de dar respuestas les pregunta qué tuvieron en cuenta para determinar suprimir o generalizar alguna información, ante ello los estudiantes procedían a explicar y en algunos casos se sentían satisfechos con sus elecciones, en otras reflexionaban y decidían que no era adecuado y regresaban a debatir con sus respectivos compañeros de equipo la aplicación de dichas reglas.</p> <p>Finalmente, dos parejas de estudiantes escribieron en el tablero sus textos de resumen, los cuales fueron leídos y analizados por los estudiantes. Algunos consideraron que aún eran muy largos. Los autores de los mismos manifestaban temor por suprimir información que pudiera ser relevante. Por último, se presentó un texto resumen realizado por la docente, los estudiantes manifestaron su acuerdo con el mismo.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>Los saberes previos de los estudiantes con respecto al resumen dejaron entrever las dificultades que tienen muchos frente a esta estrategia de lectura, a pesar de ser una de las más solicitadas en la escolaridad. Aún les cuesta diferenciar la identificación del tema o de las ideas principales de un texto con lo que implica la construcción de un resumen; no obstante, poder hallar dichas ideas es condición esencial para construir el núcleo de significado de un texto.</p> <p>A pesar de las dificultades manifestadas en el proceso de comprensión y aprehensión de la estrategia los estudiantes no mostraron desagrado o desinterés durante las diferentes actividades propuestas en la secuencia didáctica; éste aspecto cobra especial relevancia, si tenemos en cuenta que “el papel activo del lector en el proceso de lectura y la influencia de sus expectativas y bagaje en lo que comprende y produce es fundamental para la comprensión de la estrategia” (Solé, 1998, p. 151).</p> <p>Frente a la modelización del tema los estudiantes se siguen mostrando desconcertados, no se acostumbran al hecho de</p>

	<p>escuchar y ver a su docente realizando una tarea que comúnmente les es encomendada a ellos, bajo la orden: “resuman el siguiente texto”; por esta razón, no se habitúan a escuchar y a observar en silencio, sino que algunos se sienten en la obligación o en la necesidad de manifestar sus aportes o ideas; a su vez, como docente aún me cuesta verbalizar claramente todo el proceso que llevo a cabo para implementar una estrategia de lectura, y en ocasiones me olvido de que soy yo quien debe exponer su proceso a los estudiantes y lanzo preguntas a los mismos.</p> <p>Durante el ejercicio final, en el cual los estudiantes debían realizar el resumen de un texto aplicando las macrorreglas propuestas por Van Dijk, los estudiantes no lograron hacer una buena omisión, pues reprodujeron casi en su totalidad el texto original, no pudieron desligarse de este; algunos manifestaron que lo hacían por temor, otros porque es costumbre hacerlo así y a pesar de la modelización y de los ejercicios realizados en clase no lograron desprenderse de lo habitual; es importante recordar lo que advierte Isabel Solé al respecto: “tan poco útil resulta que el resumen sea casi una reproducción del texto, como que sea tan general que no aporte la información específica que en aquél se vertía” (1998, p. 149).</p> <p>Esta dificultad de los estudiantes para desprenderse del texto fuente denotó que los estudiantes aún no logran un equilibrio entre la elaboración de un texto que contemple lo fundamental pero que puede ser formalmente distinto, es decir, no aplican la última regla propuesta por Van Dijk: la construcción, pues sienten miedo de que sus aportes no sean valiosos o significativos. En este sentido, la implementación de la secuencia didáctica resulta significativa, pues permite que los estudiantes aprendan a confiar en sus textos, que en el proceso de leer y releer tantas veces como sea necesario, de suprimir y generalizar logren la comprensión; pero se requiere continuar desarrollando actividades en las que los estudiantes tengan la oportunidad de practicar la estrategia del resumen, pues como afirman Hurtado et al. (2001):</p> <p style="padding-left: 40px;">Desde la perspectiva del desarrollo de la comprensión, importa más el resumen como proceso que como producto, pues es el acto de resumir el que le permite al lector apropiarse de la red conceptual del texto fuente. El resumen, desde esta perspectiva, es un medio y no un fin en sí mismo. (p. 71)</p> <p>La revisión de los textos resumen, elaborados por los estudiantes, les genera mucho temor, especialmente cuando se solicita que éstos sean socializados públicamente; sin embargo es un ejercicio valioso, pues permite uno de los aspectos fundamentales que tiene que ver con la revisión que hace el autor de su propio resumen y la confrontación por parte de sus compañeros, lo que conduce al monitoreo y autorregulación del proceso de aprendizaje de la estrategia.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Nivel Propositivo</b></p>	<p>Es importante comprender que las macrorreglas para la elaboración de resúmenes son recursos valiosos para aprender a resumir textos, sin embargo, estas no pueden ser transferidas sin más, requieren de práctica, esfuerzo y un trabajo constante en el aula; es fundamental retomar la enseñanza de la identificación del tema, de la información que es trivial o irrelevante, de la información que se repite o se dice en otras palabras, de la forma en que se pueden agrupar o englobar las ideas fundamentales y de la posibilidad de construir frases más cortas que digan lo mismo que están transmitiendo los textos en muchas palabras.</p> <p>Es imprescindible seguir trabajando la modelización para la elaboración de resúmenes con conciencia, sin perder de vista los objetivos de la lectura y la relevancia que tienen los preconceptos o saberes previos. Los estudiantes deberán aprender a partir de esta estrategia didáctica que para construir un resumen es importante aportar los conocimientos que ya tienen e interrogarse acerca de la consistencia que estos saberes tienen en relación con los manifestados en el texto que ha leído; saber hasta qué punto se ha encontrado nueva información en el texto y en qué medida esto ha transformado el conocimiento previo con el</p>



	<p>que se abordó es un objetivo fundamental a la hora de resumir (Solé, 1998). Finalmente, es importante continuar ayudando a los estudiantes a centrarse en la tarea de resumir; siendo muy activa en mi rol de docente y solicitando también la participación activa de los estudiantes, pues su implicación en la tarea es fundamental una vez la estrategia haya sido modelada o demostrada. Los procesos implicados en el resumen son complejos, y por lo tanto exigen un trabajo continuo, encontrando nuevas estrategias y recursos a medida que se comparta la tarea en lugar de demandar que ésta sea solo asumida por el estudiante de manera individual esperando respuestas exactas.</p>
<b>Bibliografía</b>	<p>Hurtado, R., Serna, D. y Sierra, L. (2001). <i>Lectura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual</i>. Medellín: L&amp;V Impresores.</p> <p>Solé, I. (1998). <i>Estrategias de lectura</i>. Barcelona: Editorial Graó.</p>

<b>Diario de Campo de la Investigación</b>	
<b>DIARIO #4</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	18/08/2017 - 23/08/2017 - 30/08/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>Se inició la implementación de la secuencia didáctica #4 “<i>Aplicando estrategias para comprender lo que leo</i>”, indicando a los estudiantes que el propósito de su abordaje es fortalecer habilidades interpretativas en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual.</p> <p>Se especifican las etapas de la secuencia didáctica y el producto esperado de ellos uno vez finalizado su desarrollo. Se empieza con las actividades del momento denominado “<i>Antes de la lectura</i>”, para lo cual los estudiantes son agrupados en equipos de 4 integrantes y se hace entrega de una “Guía de anticipación”; se trata de una tabla que cuenta con afirmaciones del texto “Nos aguarda la suerte del sapo” que se abordará durante la secuencia, un artículo de opinión publicado en un periódico. Una vez que los estudiantes leen los enunciados deben indicar si están de acuerdo o en desacuerdo con ellos; para lo cual es necesario que debatan, argumenten sus opiniones y logren un consenso. Esto les toma algunos minutos.</p> <p>Una vez todos los equipos realizan la actividad, esta se pone en común.</p> <p>Frente a la afirmación: “Se están extinguiendo las especies vivas a causa del calentamiento global”, todos los equipos manifiestan estar de acuerdo, un representante de cada uno explica su elección argumentando lo siguiente:</p> <p><i>Equipo 1.</i> Porque el aumento de la temperatura en nuestro planeta está causando catástrofes en la naturaleza.</p> <p><i>Equipo 2.</i> Estamos de acuerdo porque el hombre está causando mucho daño a la naturaleza y el calentamiento global está llegando hasta los polos provocando la extinción de algunos animales.</p>

*Equipo 3.* Estamos de acuerdo porque todo lo que hacemos en contra del planeta está provocando que algunas especies estén en peligro y puedan desaparecer.

*Equipo 4.* Yo me vi un documental donde decían que los cambios climáticos y el calentamiento global están provocando la extinción de algunos animales, que se ven muy afectados por lo mismo.

*Equipo 5.* Por todo lo que han dicho los compañeros, y porque cada vez ponemos nuestro planeta y sus especies en mayor peligro.

*Equipo 6.* El calentamiento de nuestro planeta está haciendo muchos estragos y se pierden animales y otros recursos naturales.

*Equipo 7.* Estamos de acuerdo por todo lo que han mencionado los compañeros de los demás equipos.

*Equipo 8.* Nosotros creemos que es muy probable que se vayan extinguiendo animales en medio del caos que está siendo nuestro planeta, a causa de todos los problemas que estamos causando con tanta contaminación.

Algunos estudiantes se muestran motivados frente al tema y ansiosos por verificar sus saberes previos. Ante la premisa “Se avecina una gran destrucción si no disminuimos el uso de hidrocarburos y carbones como fuente de energía”, nuevamente todos los estudiantes manifiestan su acuerdo:

*Equipo 1.* Los combustibles que estamos usando los seres humanos son muy dañinos y nocivos para la vida de nuestro planeta.

*Equipo 2.* Los humos que expulsan las chimeneas de las fábricas y las empresas contienen muchos de estos contaminantes y por eso pueden ocurrir tragedias en nuestro planeta.

*Equipo 3.* Se están haciendo intentos por usar otras fuentes de energía como los paneles solares, para dejar de usar otras fuentes que son más contaminantes.

*Equipo 4.* La explotación del petróleo y el carbón causa muchos daños ambientales, por eso es cierto que si no dejamos esa explotación nuestro planeta va a sufrir las consecuencias.

Otros equipos se abstienen de participar, por considerar que lo dicho por sus compañeros es suficiente. Continuando con el ejercicio de activación de saberes previos, ante el enunciado “los gases pueden permanecer en la atmósfera durante cientos de años”, cinco equipos manifiestan estar de acuerdo, y tres manifiestan desacuerdo. La profesora solicita los argumentos de quienes se encuentran de acuerdo:

*Equipo 1.* Porque la profesora de ciencias sociales nos explicó en una clase que había ciertos gases que son perjudiciales y se quedan flotando en la atmósfera durante muchísimos años.

*Equipo 2.* Pofe, porque mire que los humos de los carros y de las fábricas se quedan en el aire y lo contaminan.

*Equipo 3.* Porque por ejemplo en Medellín, hemos visto que el aire algunos días se pone como denso, debido a todos los gases contaminantes.

A continuación los estudiantes que manifestaron desacuerdo explicaron:

*Equipo 1.* Porque los gases se esparcen, ellos se pierden y desaparecen; o suben a la atmósfera y se convierten en lluvia.

*Equipo 2.* Porque si todos los gases que se producen se quedaran en la atmósfera ya estaría muy destruida.

*Equipo 3.* Porque los gases después de destruir la capa de ozono ya no se quedan, sino que se esparcen por el espacio.

La profesora les explica que esta afirmación dentro del texto que van a leer después de este ejercicio tiene un soporte científico.

A continuación se socializan las opiniones de los estudiantes respecto a la proposición “el panorama de la Tierra en los próximos años es aterrador”, siete equipos manifestaron su acuerdo, y un solo equipo manifestó su desacuerdo:

*Equipo 1.* Porque en el futuro va a caer un meteorito que va a destruir al mundo. Y las otras teorías que hay del fin del mundo.

*Equipo 2.* Porque se están provocando terremotos, inundaciones, huracanes y esto es provocado por la contaminación.

*Equipo 3.* Por toda la contaminación que hay y que muy pocas personas hacen algo por el planeta.

*Equipo 4.* La Tierra se está poniendo en desequilibrio por la contaminación y eso va a causar grandes catástrofes.

*Equipo 5.* Porque nosotros no tomamos la conciencia frente a todo lo que está ocurriendo, son pocos los que se proponen a realizar algunos cambios para que nuestro planeta sea salvado.

Luego la docente solicita al equipo que se encuentra en desacuerdo que explique sus razones:

*Equipo 1.* Nosotros no estamos de acuerdo porque esa pregunta tiene incoherencias en la información porque dice “es aterrador” y debería decir “será aterrador”. Y además, también creemos que es posible que la humanidad cambie y empiece a cuidar el planeta y así evitar su destrucción.

Posteriormente se aborda la afirmación “la vida del planeta podría desaparecer en pocas décadas”. Cinco equipos manifestaron su acuerdo y tres se declararon en desacuerdo:

*Equipo 1.* Porque si uno ve noticias uno se entera de lo que pasa y están diciendo que el agua se nos está agotando, sabemos que sin agua no podemos vivir, entonces por eso estamos de acuerdo, porque si el agua se agota la vida desaparece.

*Equipo 2.* Porque estamos contaminando mucho la tierra, estamos destruyendo la naturaleza y eso hará que en pocas décadas podamos desaparecer.

*Equipo 3.* Hay muchos científicos e inventores que están creando nuevos productos, pero muchos de ellos son contaminantes y eso causa daños que afectan la vida.

*Equipo 4.* Porque se está contaminando el aire, el agua, el suelo, y el hombre se quedará sin sustento.

La docente preguntó cuáles eran los argumentos de aquellos que están en desacuerdo:

*Equipo 1.* Porque es diferente decir que desaparecerá la vida a decir que desaparecerá la humanidad. Porque cómo pasó con los dinosaurios, desapareció una especie, pero no la vida en general. La vida siempre ha existido, así sea la vida vegetal, animal o humana.

Los demás equipos no manifiestan las razones de su desacuerdo.

Seguidamente se hace alusión al enunciado “el futuro de nuestros tataranietos es poco alentador”, frente al cual todos los equipos manifiestan su acuerdo con los siguientes argumentos:

*Equipo 1.* La población mundial ha crecido mucho, hay una superpoblación.

*Equipo 2.* La superpoblación ha hecho que se gasten muchos más los recursos naturales. El incremento de la población hace que se quite espacio al campo y de ahí es donde salen los recursos para sostenernos.

*Equipo 3.* Hacemos mucho daño a las especies de animales que también son los que nos permiten el sustento. Si acabamos

con ellos nuestra vida estará cada vez más amenazada.

Finalmente se aborda la última afirmación: “es probable que el hombre permita la destrucción del planeta debido a su vocación suicida”; seis equipos manifiestan su acuerdo y dos su desacuerdo.

La profesora solicita en primera instancia la opinión de aquellos que se encuentran en desacuerdo; sin embargo estos no participan. La profesora llama la atención frente a la necesidad de argumentar la posición adoptada por cada equipo.

*Equipo 1.* Como ya lo hemos dicho todos, el hombre está contaminando y causando muchos daños al planeta y simplemente hay personas a las que no les importa y no hacen nada por cuidarlo.

*Equipo 2.* Lanzamos mucha basura en la calle, en los ríos, cuando se nos olvida sacar la basura la tiramos en cualquier lugar. A pesar de todas las campañas las personas somos muy poco conscientes.

*Equipo 3.* También tenemos muchos otros problemas como los suicidios, la drogadicción, el hombre se hace daño a sí mismo, y por lo tanto poco le importan los demás, de pronto por eso hay dice “vocación suicida del hombre”.

*Equipo 4.* También a todos esos problemas tenemos que sumarle el maltrato animal, y la poca conciencia en el gasto de nuestros recursos naturales: gastamos mucha agua, cortamos las flores, los árboles.

La profesora agradece la participación en la puesta en común, la cual se hizo con respeto y actitud de escucha; además invita a los estudiantes que aún se cohiben de participar a que lo hagan, ya que poner de manifiesto sus saberes previos permite mejorar la comprensión de la lectura.

A continuación la docente entrega a los estudiantes una copia del texto “Nos aguarda la suerte del sapo”. Uno de los estudiantes pregunta qué significa la palabra “aguarda”, ante lo cual la profesora no tiene necesidad de responder porque algunos estudiantes se adelantan a decir que significaba “esperar”.

Muchos estudiantes piden la palabra para leer el texto, por lo tanto la profesora adjudica a algunos de ellos la lectura por párrafos, recordándoles que deben centrar su atención en los aspectos más importantes, que están estrechamente relacionados con las afirmaciones discutidas anteriormente. Además, informa que una vez leídos los dos primeros párrafos harán una pausa para recapitular y revisar la comprensión, de la misma manera se detendrá al leer los dos siguientes párrafos, y una vez leído el último.

Así, tras la lectura de los dos primeros párrafos la profesora pregunta: ¿qué creen que quiso decir el autor con el ejemplo del canario?, ante lo cual una estudiante manifiesta *que ella vio en una película que cuando los mineros iban a entrar a minas profundas entraban con un canario en una jaula, y que si este se moría era porque la mina contenía gases tóxicos.*

La profesora corrobora dicha información, explicando que anteriormente, cuando no existían técnicas para medir la peligrosidad de los gases de las minas, los mineros entraban a estas con un canario en una jaula, si la mina no tenía gases letales el canario cantaba, de lo contrario el canario se desmayaba y todos los mineros salían porque esto generaba una alarma; este animal era usado porque era uno de los más sensibles a los gases letales. Uno de los estudiantes manifiesta que *la comparación se establece con el sapo dorado, porque este último se convierte en el primero en advertir la extinción de las especies vivas a causa del calentamiento global.* Dicha participación contó con la aprobación de sus compañeros.

Una vez leídos los dos siguientes párrafos la docente cuestiona a los estudiantes: ¿qué fenómeno califica el autor como

“fenómeno aterrador”?, ante lo cual algunos responden:

*Estudiante 1.* Al fenómeno del calentamiento global.

*Estudiante 2.* Al aumento de la temperatura, que si sigue aumentando producirá daños irreparables en la naturaleza.

*Estudiante 3.* Al planeta que se está convirtiendo en un horno a causa del calentamiento global y traerá serias consecuencias para la humanidad.

Un estudiante llama la atención sobre la afirmación de la permanencia de los gases en la atmósfera, indicando que en el texto se explica que este era un descubrimiento científico, ya que este enunciado había causado controversia en el diálogo inicial.

Otros estudiantes preguntan a la profesora qué significado tiene la expresión “moco de pavo”; ante lo cual la docente manifiesta que la expresión significa “de poco valor”.

Una vez leído el último párrafo del texto la profesora pregunta: ¿qué está dando a entender el autor con una reacción en cadena?, ante lo cual los estudiantes participan indicando:

*Estudiante 1.* Quiere decir que una cosa va llevando a la otra.

*Estudiante 2.* Es cierto, primero habrán deshielos, huracanes, diluvios y sequías, después maremotos o como dice el texto un remezón geológico, que terminará con la desaparición de la humanidad.

*Estudiante 3.* Todo esto pasará a menos de que la humanidad en el 2050 reduzca el uso de hidrocarburos en un ochenta y cinco por ciento.

La sesión concluye y la profesora indica que en la próxima clase realizarán las actividades de finalización de la secuencia didáctica.

Se da inicio a la siguiente sesión con una recapitulación respecto a lo acontecido en la clase anterior. Algunos estudiantes realizan una síntesis del texto leído anteriormente, con ayuda de la profesora manifiestan que lo más importante es reconocer que si no cambiamos nuestros malos hábitos nos extinguiremos como el sapo dorado, y que debemos disminuir el uso de hidrocarburos y sustancias contaminantes al año 2050 en un 85% si queremos preservar nuestra especie. Llegados a este punto la docente les indica que van a pasar al desarrollo de actividades respecto a la lectura en los tres niveles: literal, inferencial y crítico-intertextual.

Una vez entregada a cada estudiante una copia con las actividades a realizar inicia la explicación de lo que deben hacer en cada caso. Los estudiantes manifiestan que son claras las indicaciones y se disponen de manera individual a realizar lo propuesto.

A medida que los estudiantes resuelven el taller y se encuentran con alguna dificultad se acercan a la profesora para aclarar las dudas, ésta en lugar de darles respuestas procura orientarlos para que se auto interroguen y logren la comprensión, reiterando la necesidad de leer y releer el texto cuántas veces sea necesario para lograr los objetivos de la lectura.

Algunos estudiantes no logran terminar el ejercicio en esta sesión, por lo cual es necesario brindar el espacio en una sesión más para que se pueda llevar a cabo la actividad en su totalidad. Una vez finalizada la secuencia, algunos estudiantes se acercan a la docente para manifestar su agrado frente a la lectura y al tema abordado, ya que, en palabras de una de ellas:

*“nos permitió reflexionar sobre la importancia del cuidado de la Tierra que es nuestro hogar y el llamado a no contaminar*

	<i>y respetar la naturaleza”.</i>
<b>Nivel Interpretativo</b>	<p>La temática abordada en el texto fue significativa para los estudiantes ya que es actual y recurrente en nuestra cotidianidad; esto se pudo evidenciar en su copiosa participación y la propiedad con la que opinaban en la primera fase de la secuencia didáctica, que pretendía la activación y aporte de los conocimientos previos pertinentes para el contenido a tratar. Además, es importante mencionar que el hecho de brindar un espacio amplio para el aporte de saberes previos permite superar la visión de que el sentido del texto se encuentra sólo a partir de los postulados del mismo y que el lector debe limitarse a hallarlos, pues gracias a este primer ejercicio los estudiantes pudieron manifestar sus ideas, representaciones, conocimientos y su contexto social, es decir sus experiencias previas, su bagaje cultural o saber enciclopédico para luego poder construir una acertada interpretación del texto (Lerner, 2001).</p> <p>El tipo de texto también cobró significado, pues permitió que los estudiantes se vieran en la necesidad de argumentar, primero para ponerse de acuerdo como equipo y lograr unanimidad en sus respuestas, y después para manifestar frente a sus compañeros el porqué de su elección, y a partir de esta tarea descubrir que tenían saberes sobre clases textuales y que estos se podían transformar en un conocimiento reflexivo (Cortés, 2001). A su vez, trabajar con textos de diferente tipología permitió avanzar en la formación de lectores autónomos, capaces de abordar de manera inteligente textos de distinta naturaleza, interrogándose acerca de su propia comprensión, estableciendo relaciones entre lo que leen y lo que conocen previamente, cuestionando, generalizando, entre otros (Solé, 1998). Este ha sido uno de los propósitos de este ejercicio investigativo, llevar al aula diversidad de textos, con diversidad de temáticas y tipologías, que permitan presentar la lectura sin simplificaciones, con toda la complejidad que la caracteriza como práctica social (Lerner, 2001).</p> <p>Las actividades durante la lectura permitieron comprobar continuamente si los estudiantes estaban comprendiendo el texto y los invitaban a la revisión, recapitulación y autointerrogación, de modo que pudieran elaborar o probar distintas inferencias como predicciones, hipótesis y conclusiones (Hurtado et al., 2001). En este momento de la lectura los estudiantes se mostraron dispuestos a participar, seguros de que sus aportes podían ser significativos, pues estaban comprendiendo y por tanto se animaban frecuentemente a formular hipótesis y predicciones. Estos ejercicios van conduciendo a la metacognición, pues los estudiantes se van haciendo conscientes de que el objetivo de la lectura no reside en la memorización literal de la información, sino en la comprensión de su contenido, en la diferenciación entre lo importante y lo superficial, en la construcción de significados y en la transformación de sus propios saberes.</p> <p>Durante la revisión de las actividades de finalización de la secuencia didáctica, enmarcadas en el momento <i>después de la lectura</i>, se logró evidenciar que hubo una adecuada reconstrucción del significado global y argumental del texto. La mayoría de estudiantes lograron, a partir de preguntas de los tres niveles de la lectura (literal, inferencial y crítico-intertextual), dar cuenta de lo que decía el texto y reconstruir sus redes conceptuales; a su vez asumieron posición crítica frente al texto y establecieron relaciones de intertextualidad con el texto “Escarabajos: los organismos más diversos de la tierra” abordado en una de las secuencias anteriores.</p> <p>Finalmente, es importante citar que a medida que se va llevando a cabo la implementación de las secuencias didácticas planteadas en este ejercicio investigativo, se percibe con mayor claridad la necesidad de favorecer espacios de lectura que convoquen a los estudiantes a leer para aprender, pero no desde la imposición, sino desde la fascinación por un ejercicio</p>

	<p>agradable y motivador, en el que sus aportes sean tenidos en cuenta y se les conceda el debido valor en la construcción de la comprensión lectora, en palabras de Hurtado y otros:</p> <p>A lo que está llamada la escuela es a propiciar, intencionalmente, situaciones de lectura auténticas, definidas por proyectos de aula que promuevan actos de lectura verdaderos, que además de favorecer en los alumnos la comprensión, les ayude a descubrir su propio placer, el placer de comprender, sea para responder a una situación de aprendizaje específica o al deseo de abordar un texto (Hurtado et al., 2001, p. 46).</p>
<b>Nivel Propositivo</b>	<p>Será necesario continuar en la tarea de construir una intervención pedagógica reflexiva y consciente, que parta del reconocimiento de los saberes de los estudiantes, para potenciarlos y enriquecerlos, mediante el uso de estrategias efectivas que les brinden posibilidades de comprender mejor aquello que leen. Es importante ayudar a los estudiantes cuando la tarea se torna compleja, alentándolos a encontrar el sentido de la lectura, partiendo por el reconocimiento del tema de los textos, de sus ideas fundamentales, de las relaciones que se establecen entre ellas, de su jerarquía. En este sentido, se debe continuar explorando la estrategia de mostrarles cómo se hace para emplear las estrategias ubicándose en el rol de lectora, además leerles cuando sea necesario, delegar la lectura a los estudiantes cuando sea conveniente, bien sea de manera individual o grupal; por último, estimular la cooperación entre los estudiantes, pues en el ejercicio de confrontarse con el otro se avanza en una mejor comprensión de los textos.</p>
<b>Referencias</b>	<p>Cortés, M. (2001). Los textos. Marcos teóricos y prácticas de enseñanza. En M. Alvarado, G. Bombini, M. Cortés, M. Gaspar, &amp; L. Otañi, <i>Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura</i> (págs. 113-144). Buenos Aires: Manantial SRL.</p> <p>Hurtado, R. D., Serna, D. y Sierra, L. M. (2001). <i>Lectura con sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual</i>. Medellín: L&amp;V Impresores.</p> <p>Lerner, D. (2001). <i>Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario</i>. México: FCE.</p> <p>Solé, I. (1998). <i>Estrategias de lectura</i>. Barcelona: Editorial Graó.</p>

<b>Diario de Campo de la Investigación</b>	
<b>DIARIO #5</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente

<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	13/09/2017 - 15/09/2017 - 20/09/2017 – 27/09/2017 – 04/10/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>La profesora da inicio a la implementación de la secuencia didáctica #5 “<i>Estableciendo relaciones entre conceptos</i>”, indicando a los estudiantes el objetivo de su estudio, teniendo en cuenta que se abordará una estrategia que posibilita la memorización visual, el reconocimiento de ideas importantes y la jerarquización de la información; además su elaboración favorece el trabajo en equipo, estimula la creatividad y la negociación de significados.</p> <p>La docente indica a los estudiantes los momentos de la secuencia didáctica y el producto esperado de parte de ellos una vez finalizado su desarrollo. A continuación entrega a cada estudiante una copia del texto “La contaminación” y les propone la lectura del mismo de manera individual. Luego se estableció un diálogo para verificar la comprensión del sentido global del texto; para ello algunos estudiantes, por turnos, leen en voz alta párrafo por párrafo. Algunos estudiantes manifiestan el desconocimiento de algunos términos como herbicidas, CO<sub>2</sub>, CFC. La profesora indica que los herbicidas son productos químicos que se utilizan para evitar el desarrollo de plantas indeseadas; que el CO<sub>2</sub> es un compuesto químico denominado dióxido de carbono, y es uno de los gases de efecto invernadero; y que los CFC son clorofluorocarbonados, y de acuerdo con la lectura su uso es una de las causas de adelgazamiento de la capa de ozono. Los estudiantes manifiestan algunas opiniones respecto a la lectura y la relacionan con el texto leído en la secuencia anterior “Nos aguarda la suerte del sapo”. Algunas de sus opiniones son:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> De acuerdo con el texto hay varios tipos de contaminantes: algunos son químicos y otros energéticos. Que ellos provocan daños al planeta como la lluvia ácida, el efecto invernadero y la disminución de la capa de ozono.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> La contaminación puede ser el ruido excesivo o el calor, que provoca incendios forestales o a nosotros también nos produce dolor de cabeza y como sensación de fatiga.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Profe, mire que es la contaminación, como dice el texto, la que produce todos esos problemas, tiene relación con las catástrofes, como el huracán “Irma”, que en estos momentos se está esperando su paso por el Caribe.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> Profe también en el texto nombran el nitrógeno como una sustancia peligrosa y nociva para la capa de ozono; y esta semana en las noticias anunciaron la bomba de nitrógeno que está fabricando Corea.</p> <p>La profesora escucha atentamente sus opiniones y les recuerda la importancia de realizar una lectura atenta y comprensiva de los textos para reconocer su estructura global, y poner en interacción aquello que dice el texto, con los conocimientos previos que se pueden tener al respecto.</p> <p>En la siguiente sesión se retoma la lectura, algunos estudiantes se ofrecen a recapitular lo leído, recordando las ideas más importantes de cada párrafo. A partir de dicho recuento, surgen algunos interrogantes tales como:</p> <p>¿Qué es el efecto invernadero?, algunos estudiantes se aventuran a afirmar:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Es un efecto que tiene que ver con la temperatura de la tierra.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Es que la capa de ozono deja pasar radiaciones solares que calientan la superficie de la tierra.</p> <p>La profesora precisa que podría decirse que el efecto invernadero es un fenómeno que brinda la posibilidad mantener una temperatura agradable en la Tierra, al conservar parte de la energía que proviene del sol. Sin embargo, el aumento de la concentración de dióxido de carbono (CO<sub>2</sub>) proveniente del uso de combustibles fósiles ha provocado que dicho fenómeno</p>



se intensifique.

¿Qué es la lluvia ácida?

*Estudiante 1.* Son esos químicos que se almacenan, el petróleo y demás y que luego cuando se produce la condensación y la lluvia caen en la Tierra.

*Estudiante 2.* Esa lluvia contamina y produce daños en las plantas, los animales y los seres humanos. Quema los nutrientes del suelo, puede provocar incendios.

La docente explica que la lluvia ácida está relacionada con la contaminación del aire, con esos gases y humos que se quedan en la atmósfera, algunos se depositan en las nubes y la lluvia que estas producen contiene pequeñas partículas de ácido, generalmente contienen óxidos de nitrógeno y dióxidos de azufre.

¿Qué es la disminución de la capa de ozono?

*Estudiante 1.* Esa capa que protege a la tierra de los rayos ultravioleta está disminuyendo su grosor, y se han hecho huecos que nos dejan desprotegidos.

La docente agrega que la capa de ozono está siendo destruida de manera progresiva debido a la contaminación y demás problemas ambientales.

¿Qué son los CFC?

Todos los estudiantes manifiestan desconocimiento al respecto, por tanto, la profesora explica que son fluoroclorocarbonos, compuesto químico de carbono, flúor y cloro, utilizados en la fabricación de aerosoles, neveras, aires acondicionados, entre otros, que pueden quedarse en la atmósfera durante muchos años, y son algunos de los responsables de la destrucción de la capa de ozono.

Una vez realizado dicho diálogo, la profesora pregunta ¿qué podemos hacer para evitar dichos daños?

*Estudiante 1.* Dejar de utilizar esas formas de energía, las de los combustibles contaminantes por otras más amigables con el planeta, como los paneles solares.

*Estudiante 2.* En lugar de usar carros usar la bicicleta. Aunque Medellín tiene muchas lomas, y a veces es un poco difícil.

*Estudiante 3.* También podemos usar otros medios de transporte, el metro cable, el metro plus, el metro, o caminar a pie.

*Estudiante 4.* Podemos reutilizar y reciclar. Volver a usar las cosas, o dar otro uso a las cosas. Y separar las basuras adecuadamente; y con el plástico o el papel o las latas pueden hacerse cosas nuevas.

*Estudiante 5.* Que un día al año las empresas pararan su producción; que se siga haciendo el día sin carro.

A continuación la profesora pregunta ¿cómo podría presentarse la información de un texto como el de “La contaminación”, sin que contenga tantas palabras, pero que no pierda su sentido global?

*Estudiante 1.* Con un esquema.

*Estudiante 2.* Con un mapa conceptual.

*Estudiante 3.* Con un gráfico.

*Estudiante 4.* Como un texto publicitario.

*Estudiante 5.* Con una historieta.

La profesora indica que efectivamente se va a abordar la estrategia de “Mapa conceptual” ya que facilita la organización y

representación del conocimiento de manera gráfica. A continuación pregunta si saben qué es un mapa conceptual.

Estudiante 1. Es una especie de resumen organizado de forma gráfica.

Estudiante 2. Un mapa conceptual está compuesto por proposiciones, con una forma jerárquica, conceptos y palabras de enlace.

Estudiante 3. Es el resumen de un texto, pero en forma de esquema gráfico. Que debe tener orden específico.

La profesora retoma los aportes de los estudiantes e inicia el abordaje del tema desde su conceptualización explicando que esta estrategia proporciona un resumen esquemático de lo aprendido y lo presenta ordenado jerárquicamente, es decir, de lo más general a lo más específico. Así mismo, se explica cada uno de los elementos que lo componen: conceptos, palabras de enlace, proposiciones y líneas conectoras o de unión. Finalmente, explica los tres pasos para la realización de un mapa conceptual.

Mientras se realiza la conceptualización, una estudiante manifiesta que es coherente que se aborde la estrategia de mapa conceptual después de haber estudiado la identificación de ideas principales y la de resumen porque estos son conceptos necesarios para comprender la del mapa conceptual.

De dicha información los estudiantes toman nota en sus cuadernos. A su vez, la profesora verifica a través de preguntas que los estudiantes estuvieran comprendiendo la información.

Una vez realizada esta explicación la profesora propone a los estudiantes la relectura del texto “La contaminación” para que identifiquen los principales conceptos y los encierren en un círculo con un lápiz de color, y que procuren realizar una lista de estos conceptos, escribiendo primero los más generales y luego los específicos. A su vez, con otro color señalan palabras que sirvan para enlazar dichos conceptos.

Esta actividad es acompañada por la docente, quien les va dando pistas que les permitan establecer los conceptos fundamentales, promoviendo preguntas, y respondiendo de manera clara los cuestionamientos, dudas e inquietudes de los estudiantes, conduciéndolos a construir sus propios saberes.

En la siguiente sesión se retoma la actividad anterior; y la profesora con el aporte de los estudiantes elabora en el tablero la lista de conceptos. A continuación, nuevamente teniendo en cuenta sus aportes, y con la orientación de la docente se agrupan los conceptos por temas similares, procurando tener en cuenta la jerarquía de los mismos de acuerdo con la estructura del texto. Se dispone cartulina para construir rótulos que permitan ensamblar el mapa en el tablero; para ello cada estudiante escribe uno de los conceptos teniendo en cuenta el orden establecido y se acerca al tablero para pegarlo, mientras una estudiante va realizando las líneas de unión y escribe las palabras de enlace, con el aporte de todo el grupo.

Finalmente, los estudiantes consideran que el mapa quedó claro, y que se puede entender de manera resumida su contenido; uno de los estudiantes se ofrece para leerlo, mientras sus compañeros lo escuchan con atención y solicitan elaborarlo en sus cuadernos.

En la siguiente sesión para dar cierre a la secuencia didáctica se propone la elaboración de un mapa conceptual por parte de los estudiantes a partir del texto “Los árboles”; para ello se conforman grupos de a tres.

Durante su realización la docente orienta a los estudiantes recordándoles que deben seguir los pasos estudiados en la secuencia para la elaboración correcta del mapa: primero hacer la lectura global del texto la cual permitirá determinar qué

	<p>tipo de texto es y cuál es su estructura, luego identificar los conceptos principales, los cuales pueden ser subrayados, después las palabras que sirven para enlazar los conceptos; a continuación jerarquizar los conceptos y agruparlos por temas similares para iniciar la construcción del mapa conceptual como tal. También aclara las dudas manifestadas por los estudiantes, pues algunos no comprenden muy bien si una palabra puede corresponder a un concepto o a un enlace, o qué tan significativa es para la elaboración del mapa, en este punto la docente, genera diálogos a partir de preguntas tales como: ¿la palabra corresponde a un objeto, a un evento, a una situación o aun hecho?, o ¿se trata de un verbo o una preposición que este explicando la relación entre otras palabras o conceptos?, a partir de estas preguntas los estudiantes generan reflexiones sobre su propio aprendizaje, tales como: “los conceptos deben ser breves, porque un mapa es una especie de resumen”; “aprender a hacer mapas conceptuales es muy útil para estudiar un tema”; “haciendo el mapa de esta lectura queda mucho más claro el tema”; “no había entendido, pero ya me queda más clara la información”, o “aún debo estudiar para entender mejor”, “este no es un concepto tan importante”. La profesora hace sugerencias a algunos estudiantes que le preguntan cómo va su ejercicio, ya que en algunos casos los conceptos son muy largos, o las líneas de unión no son claras, o faltan las palabras de enlace. Algunos estudiantes manifiestan haber terminado, sin embargo, hacía falta mejorar sus mapas, por tanto la profesora sugiere que los revisen nuevamente, ya que presentaban algunas dificultades como las manifestadas anteriormente, o carecían de algunos conceptos relevantes.</p> <p>En la última sesión la profesora explica a los estudiantes que en su mayoría los mapas deben ser revisados, porque no contienen la estructura adecuada, para ello relee el texto en voz alta, y párrafo por párrafo con la participación voluntaria de algunos estudiantes se determina la idea principal y por tanto los conceptos fundamentales. A continuación solicita que se conformen de nuevo los grupos y realicen los ajustes debidos a cada mapa.</p> <p>Finalmente se propone que los estudiantes intercambien sus mapas con otros equipos, para verificar a partir de las diferencias que tanto ellos como sus compañeros comprendieron el texto. En esta actividad los estudiantes manifestaron asombro, al ver que la comprensión del texto es diferente en cada grupo y algunos valoraron como mejor los mapas realizados por sus compañeros, otros por su parte manifestaban preferir su construcción y consideraban que eran más claros y acordes a la estructuración del texto.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica fue evidente el interés manifestado por los estudiantes frente a la lectura. El texto fue leído en varias ocasiones, sin embargo, los estudiantes siempre mostraron disposición para hacerlo y su participación sigue en aumento, dando lugar a lo expresado por Delia Lerner “hacer de la escuela un ámbito propicio para la lectura es abrir las puertas de mundos posibles para todos” (2001, p. 118).</p> <p>Nuevamente, uno de los aspectos que permite que el ejercicio de lectura en el aula sea significativo, tiene que ver con la temática de los textos, porque permite que los estudiantes desde su punto de vista le confieran sentido; el asunto del cuidado ambiental, que fue elegido por ellos como eje del proyecto, moviliza su deseo de aprender, independiente del deseo de la profesora (Lerner, 2001). A su vez, este tema, que es cercano a su realidad posibilita que los estudiantes manifiesten sus saberes previos, los cuales son relevantes para la comprensión de los textos, pues “a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo” (Hurtado et al., 2001, p. 6).</p> <p>Instaurar la lectura como una actividad permanente y hacerla de forma sistemática con actividades antes, durante y después,</p>

	<p>las cuales brindan la oportunidad de comunicar aspectos importantes del comportamiento adecuado del lector, ha permitido comunicar a los estudiantes que la lectura es una actividad valorada, y su participación activa y voluntad de aprendizaje son muestra de que lo están comprendiendo.</p> <p>Con respecto a la estrategia de elaboración del mapa conceptual los estudiantes manifestaron saberes previos adecuados, muchos ya tenían la idea de cómo se estructuran y cuál es su utilidad; esto permitió que la estrategia se desarrollara de manera fluida. No obstante, todavía los estudiantes precisan de ayuda para apropiarse de la estructura global del texto, sin la cual no es posible construir un mapa conceptual apropiado; en este proceso de interpretación de la estructura global del texto es fundamental la capacidad del lector para reconocer las proposiciones más importantes de la macroestructura textual, así como la competencia para reconocer lo más relevante del texto. Tal y como lo manifiestan Hurtado et al. (2001) “la elaboración de un mapa conceptual deja ver la comprensión del alumno, la cual se pone de manifiesto por la organización de los conceptos y la calidad de sus relaciones” (p. 84). Es aquí donde cobra sentido la mediación del docente, propiciando el tránsito de los estudiantes de un estado inicial o real (lo que ellos manifiestan saber o conocer) a un estado esperado (qué identifiquen adecuadamente la estrategia, y puedan organizar la información de un texto a partir de la misma); esto solo puede lograrse a partir de la participación plena del sujeto que aprende y de la adecuación de las actividades a su nivel, estilo y ritmo de aprender (Ferreiro y Vizoso, 2008).</p> <p>La construcción del mapa conceptual con todo el grupo, como parte de la modelización de la docente de la estrategia, constituyó un momento valioso, los estudiantes en su totalidad se mostraron dispuestos y motivados a participar, pues no sentían que estaban siendo evaluados y además se sentían seguros, en gran medida porque ya se habían ordenado jerárquicamente los conceptos representativos del tema, lo cual garantizaba que su intervención no sería refutada. Durante este momento de la secuencia se sintió un clima de confianza, tanto que algunos estudiantes que pocas veces participan se notaron activos y opinaron con propiedad; en este caso se dio prioridad a la enseñanza, más que a la evaluación, pues como señala Lerner (2001)</p> <p style="padding-left: 40px;">La prioridad de la evaluación debe terminar allí donde comienza la prioridad de la enseñanza. [...] Saber que el conocimiento es provisorio, que los errores no se “fijan” y que todo lo que se aprende es objeto de sucesivas reorganizaciones, permite aceptar con mayor serenidad la impulsividad de controlarlo todo (p. 147 y 148).</p> <p>Este ejercicio además, les brindó herramientas para la elaboración de su propio mapa conceptual, el cual al ser realizado en grupos de tres estudiantes permitió evidenciar cómo se enfrentaban a la necesidad de negociar, compartir y discutir significados (Hurtado et al., 2001).</p> <p>Los estudiantes, en su mayoría, denotan procesos de reflexión frente a la apropiación de las estrategias, como aquella que manifiesta que tiene sentido el orden en el que las estrategias han sido estudiadas, pues unas son necesarias para entender las otras; aquellos estudiantes que se acercan a preguntar cómo continuar el mapa y van dando ellos mismos las respuestas sin que la profesora haya dicho nada aún; aquellos estudiantes que se auto- interrogaban al leer los mapas construidos por ellos mismos o por sus compañeros, en algunos casos dando validez a sus ejercicios y en otros reconociendo que pudieron hacerlo mejor.</p>
<b>Nivel Propositivo</b>	Es importante continuar ocupándome de la necesidad de lograr que los estudiantes estén en capacidad de construir y

	<p>reconstruir los significados explícitos e implícitos de los textos, de comprender la estructura global de los mismos para lograr la elaboración de sus redes conceptuales, a partir de intervenciones pedagógicas conscientes y reflexivas. El acompañamiento pedagógico implica conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes, lo cual permitirá potenciar su desarrollo hasta donde sus competencias lo permitan.</p> <p>El trabajo en grupos debe fomentarse, pues permite a los estudiantes desarrollar su autonomía, pero también desarrollar habilidades argumentativas, la cooperación, la tolerancia, la creatividad, la solidaridad, todos ellos valores necesarios para construir junto con otros.</p> <p>Como docente me corresponde continuar mejorando el proceso de modelización, para propiciar el conocimiento y el compromiso directo de los estudiantes frente al mismo, concediendo valor a sus expresiones, preguntas, puntos de vista, silencios, ideas; propiciando diálogos y discusiones que consoliden el proceso de adquisición de las estrategias que les permitan comprender mejor aquello que leen y responder a situaciones de aprendizaje específicas. Este proceso de modelización sigue siendo complejo, implica pensar muy bien cómo es mi forma de proceder cuando me enfrento a la lectura comprensiva de un texto, exige que revele mis fallas en dicho proceso y cómo procedo para resolverlas. En ocasiones los estudiantes se dispersan o entretienen; el hecho de que el grupo sea numeroso ayuda a que las dificultades se acrecienten. Es por estas razones que este es un aspecto relevante en el que es necesario continuar trabajando.</p>
<b>Bibliografía</b>	<p>Ferreiro, R., &amp; Vizoso, E. (2008). Una condición necesaria en el empleo de las TICs en el salón de clase: la mediación pedagógica. <i>Revista Posgrado y Sociedad</i>, 72-88.</p> <p>Hurtado, R., Serna, D. y Sierra, L. (2001). <i>Lectura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual</i>. Medellín: L&amp;V Impresores.</p> <p>Lerner, D. (2001). <i>Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario</i>. México: Fondo de Cultura Económica.</p>

<b>Diario de Campo de la Investigación</b>	
<b>DIARIO #6</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	18/10/2017 - 25/10/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>Se da inicio a la implementación de la secuencia didáctica #6 “<i>Aplicando estrategias para comprender lo que leo</i>”, indicando a los estudiantes el propósito de su abordaje: fortalecer habilidades interpretativas en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual.</p> <p>Se dan a conocer las etapas de la secuencia didáctica y el producto esperado de ellos una vez finalizado su desarrollo. Se anuncia que se abordarán dos textos relacionados con las mariposas. Se parte con las actividades del momento denominado</p>

“Antes de la lectura”, para lo cual se elabora la “constelación de palabras”, dibujándose en el tablero un organizador gráfico, que consta de un círculo central rodeado de otros círculos que se conectan mediante una línea. En el círculo del medio se coloca la palabra central de los textos, en este caso “mariposa”; a partir de ello se pregunta a los estudiantes qué otras palabras vienen a su mente cuando escuchan dicha palabra. Se anotan las palabras aportadas por los estudiantes, preguntándoles por qué las aportaron.

*Estudiante 1.* Felicidad. Porque siempre que uno ve una mariposa le recuerda un ecosistema, un lugar bonito, es agradable. Naturaleza. Son parte de la naturaleza, polinizan las flores. Voladores. Son insectos voladores, de los más bonitos del mundo.

*Estudiante 2.* Insecto. Porque pertenecen a este grupo de la naturaleza. Pequeño. Porque este es su tamaño. Serenidad. Porque no es un animal ruidoso.

*Estudiante 3.* Muerte. He escuchado que si uno ve una mariposa negra es porque la muerte está cerca. Asco. Les tengo fobia a todos los insectos. Variedad. Son de muchos colores, de diversos tamaños.

*Estudiante 4.* Tranquilidad. No causan ruido y no le hacen daño a nadie. Ternura. Porque es un animal indefenso. Colorida. Muchas mariposas tienen colores muy bonitos y son variados. Libertad. Porque ella no está atada a unas cadenas, sino que vuela por donde quiera.

*Estudiante 5.* Paz. Se siente tranquilidad cuando uno se queda observándola. Libertad. Ellas son la expresión de la libertad. Suerte. Verlas puede ser indicio de suerte.

*Estudiante 6.* Diversidad. Son muchas, de diferentes tamaños, colores, etc. Poco tiempo de vida. Creo que ellas tienen poco tiempo de vida, meses, si mucho un año. Efecto mariposa. Tiene que ver con el caos, un hecho que ocurre en el presente puede tener repercusiones en el futuro.

La profesora valora los saberes previos de los estudiantes que participan de manera voluntaria. A continuación, propone que en sus cuadernos realicen la segunda actividad para activación de saberes previos: escribir tres ideas que tengan respecto a las mariposas; qué sentimientos les generan y por qué; y relatar una historia corta cuyo tema sean estas (puede ser conocida o creada). Los estudiantes se disponen a realizar la actividad. Algunos manifiestan que no es fácil hacer una historia, que no conocen ninguna, que no creen que puedan lograr que esta sea breve. La profesora les recuerda que deben pensar en un lugar, un tiempo y que sean pocos personajes para que pueda ser una historia corta. Después de 15 minutos, la profesora solicita la participación de algunos estudiantes para iniciar la socialización de sus construcciones, haciéndole diferentes preguntas a cada uno.

*Estudiante 1.* Las ideas que tengo sobre las mariposas son: que son buenas para viajar, lo hacen en grupos; que son hermosas y coloridas, y son parte importante del ecosistema.

*Estudiante 2.* Tengo ideas de que las mariposas dan buena suerte, que son tranquilas, pero algunos humanos las matan.

*Estudiante 3.* Las mariposas son muy unidas, trabajan en conjunto.

*Estudiante 4.* Las mariposas son hermosas y producen felicidad.

*Estudiante 5.* Los sentimientos que me despiertan las mariposas son deseos de libertad y admiración.

*Estudiante 6.* Los sentimientos que me despiertan las mariposas son paz y armonía.

*Estudiante 7.* El mayor sentimiento que tengo ante una mariposa es temor, a pesar de que son bonitas no me agrada verlas o tenerlas cerca.

*Estudiante 8.* Para mí son bichos asquerosos, creo que huelen mal y me dan miedo.

*Estudiante 9.* Mi historia es la siguiente: una vez una mariposa estaba cerquita de mi jardín, estaba jugando con las flores y con todos los insectos que habían cerca. De repente perdió el control de su vuelo y cayó al suelo lastimándose un ala. Sus amigos fueron a ver qué era lo que le había sucedido para ayudarla. Se pusieron tristes pues estaba muy lastimada y no había nada que hacer. Vi morir a la bella mariposa.

*Estudiante 10.* Un día una mariposa muy hermosa estaba volando cerquita del cielo, se acercó a Dios y él le dijo un secreto, secreto que ella compartiría con todo aquel que la acariciara, éste era simple: “Disfruta la vida que es solo un ratito”.

*Estudiante 11.* La historia es así: que había una vez una familia, entonces ellos estaban lejos y no tenían cómo comunicarse con sus familiares. Un día en su casa apareció una mariposa grande y negra, y entonces el señor sabía que su mamá estaba enferma, le dio temor al ver esta mariposa y volvió a su casa, y efectivamente su mamá había fallecido.

Una vez realizada esta actividad la profesora les recuerda que sus saberes previos son importantes y que les facilitarán hacer predicciones, formular hipótesis y anticipaciones frente a los textos. A continuación entrega a cada estudiante una copia del poema “La mariposa”, y les solicita que lo lean de manera individual y en silencio. Después propone a un estudiante que realice su lectura en voz alta, mientras los demás siguen la lectura.

Cuando se ha leído la primera estrofa, la profesora pregunta qué tan rápido puede volar una mariposa. Algunos estudiantes indican que mucho. Ante la pregunta ¿cuántos kilómetros por hora puede alcanzar el vuelo de una mariposa?, los estudiantes aventuran 5, 10, 20; la profesora indica que pueden ser hasta 50 km/h.

El estudiante finaliza la lectura. La profesora pregunta si alguna palabra del texto es desconocida. Un estudiante indica que no conoce el significado de la palabra “candil”. La profesora les pregunta que de acuerdo al contexto de la lectura de qué podría tratarse, y una estudiante indica que se trata de una lámpara.

A continuación la profesora pregunta ¿qué tipo de texto es el que acaban de leer?, ¿por qué?, y ¿a qué género pertenece? Los estudiantes responden respectivamente:

*Estudiante 1.* Es un poema.

*Estudiante 2.* Está escrito en versos. No por párrafos.

*Estudiante 3.* Es una poesía porque se manifiestan sentimientos, y lo hacen de una manera bonita.

*Estudiante 4.* Pertenece al género literario.

*Estudiante 5.* Pertenece al género narrativo.

*Estudiante 6.* Pertenece al género lírico.

La profesora indica que efectivamente es un poema y que pertenece al género lírico.

A continuación propone la lectura del segundo texto “Cómo nació la mariposa”. Propone nuevamente la lectura mental del mismo. Luego pregunta quiénes quieren leer el texto, y asigna a un estudiante el papel de narrador, a otro el de Mario, a otro el de la mamá y a un último el de la Rosa. Dichos estudiantes realizan la lectura con entusiasmo y con un tono de voz adecuado.

	<p>Una vez finalizada la lectura algunos estudiantes manifestaron agrado.</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Es una historia muy bonita.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Esta lectura estuvo muy buena, muy creativa.</p> <p>En la segunda sesión se realiza una recapitulación de lo trabajado en la clase anterior. Se recuerdan los textos leídos anteriormente. Primero se recuerda que uno de los textos es un poema; luego se recuerda el segundo texto y la profesora pregunta ¿qué tipo de texto es? La mayoría de estudiantes indica que se trata de un texto narrativo, con personajes, tiempo, narrador, espacio. A continuación la profesora presenta el taller que se va a realizar, recordando que el propósito es que se pueda dar cuenta de la lectura a nivel literal, para comprobar qué tanto se comprendieron los textos, en cuanto a los hechos, escenarios y otros elementos; a nivel inferencial, donde se pueda establecer por qué el texto dice lo que dice, y realizar su respectivo análisis; y finalmente, a nivel crítico, en el que se puedan identificar las intenciones, ideas de los textos, y la opinión que se puede construir al respecto.</p> <p>Luego, lee cada punto del taller, explicando y preguntando a los estudiantes si comprenden lo que se les propone. Los estudiantes indican que comprendieron e inician la elaboración del mismo.</p> <p>Durante la elaboración del taller los estudiantes realizan distintas preguntas a la profesora, y ella en ocasiones las resuelve o le hace preguntas al estudiante que permitan que encuentre la respuesta:</p> <p>Una de las preguntas más recurrentes era: <i>¿qué quiere decir intención comunicativa?</i> La profesora indica que es el propósito que se persigue cuando se emite un mensaje o se produce un texto. Otras preguntas fueron, <i>¿los personajes son los que participan en una historia?</i>, la profesora les pide que recuerden cuáles son los elementos de la narración abordados en clase con anterioridad, y los estudiantes confirman que los personajes son los que llevan a cabo las acciones; <i>¿el tema se identifica respondiendo a la pregunta de qué se trata el texto?</i>, la profesora asiente.</p> <p>Algunos estudiantes manifiestan no comprender qué quiere decir “información textual”, la profesora preguntó al grupo en general si lo comprendían y solo una estudiante respondió <i>que se trataba de lo que decía el texto tal cual, es decir de manera literal o explícita.</i></p> <p>A pesar de que durante la lectura de cada texto y después de las mismas se especifica a qué género correspondía cada texto, esta fue una pregunta recurrente de los estudiantes; ante lo cual la profesora les devolvía la pregunta: <i>¿a qué género crees que corresponde el texto “La mariposa”/ o el texto “Cómo nació la mariposa”?</i>, algunos estudiantes sabían la respuesta y esta era confirmada, o aventuraban cualquier respuesta denotando que no lo sabían, a pesar de que el tema ha sido estudiado anteriormente.</p> <p>En vista de que algunos estudiantes no lograron terminar el taller, este se asigna como tarea; algunos estudiantes no cumplen con el compromiso y no hacen devolución del mismo, a pesar de que la profesora lo solicita en repetidas oportunidades.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>Durante las actividades desarrolladas en el momento denominado “Antes de la lectura” la participación de los estudiantes fue activa, manifestaron agrado por el tema a tratar, declararon con facilidad y soltura los sentimientos que les despiertan las mariposas, en su mayoría positivos, aunque algunos estudiantes no dudaron en manifestar su desagrado. De manera recurrente, se ha reconocido la importancia de activar los saberes previos que poseen los estudiantes frente al tema de la</p>



lectura, así como de la motivación y expectativa que se pueda crear al respecto. De este modo, cuando los estudiantes reciben los textos demuestran mayor disposición para su lectura, pues se ha establecido el puente con sus experiencias y conocimientos previos, lo cual dota la tarea lectora de significado y relevancia. Durante la implementación de la secuencia didáctica algunos estudiantes mostraron conocimientos mínimos, pero otros dieron cuenta de mayores conocimientos frente al tema, tal como aquellos que hablan de ecosistemas o de efecto mariposa, argumentando sus saberes.

Cuando se desarrollan las actividades durante la lectura se debe propender porque los estudiantes vayan relacionando sus saberes previos, hipótesis y predicciones con lo que va leyendo; sin embargo, debido a que son muchos estudiantes y que la mayoría se niega a participar, en ocasiones se torna difícil para el docente saber si se está logrando la adecuada comprensión del texto. Una de las preguntas claves que se realizan para indagar por la comprensión es si los estudiantes reconocen a qué género o qué tipo de texto están leyendo, ya que a partir de ello podrán identificar el emisor, el destinatario y el propósito comunicativo. En este sentido las debilidades de los estudiantes son múltiples, en esta secuencia se pudo evidenciar que pocos estudiantes comprenden cuáles son los géneros literarios y sus distintos tipos de textos, a pesar de que es un tema de estudio en la mayoría de niveles de la escolaridad. Es por ello, que al aula deben llevarse distintos tipos de texto, y no dedicarse a una clase de contenido o un tipo de texto exclusivo. Se ha reconocido muchas veces que el texto narrativo es el que más se aborda en la escolaridad y aun así los estudiantes no están seguros de entender qué es un personaje, pocos entienden qué es un narrador y sus tipos, entre otros de sus elementos. Atendiendo a la propuesta de Lerner:

Diversidad de propósitos, diversidad de modalidades de lectura, *diversidad de textos* y combinaciones entre ellos [...] son uno de los componentes de la complejidad didáctica que es necesario asumir cuando se opta por presentar la lectura en la escuela sin simplificaciones, velando por conservar su naturaleza y, por lo tanto, su complejidad como práctica social (Lerner, 2001, p. 129).

En torno a las actividades del momento denominado “Después de la lectura”, en las cuales se espera que los estudiantes logren demostrar su profundización en la comprensión de lo leído, el desarrollo de su capacidad de lectura crítica y su creatividad, a partir de preguntas y ejercicios de aplicación en los tres niveles: literal, inferencial y crítico-intertextual, se pudieron evidenciar diversas dificultades. Muchos estudiantes no lograron responder a preguntas del nivel literal que se relacionaban con su capacidad para reconocer elementos explícitos de los textos, en torno a hechos, personajes y temáticas. Los estudiantes manifestaron dificultades durante el desarrollo de los ejercicios propuestos en torno al reconocimiento de personajes y de qué se hablaba en los textos, y una vez se efectuó la evaluación de sus productos se evidencia que tampoco logran reconocer los hechos o acciones que originan las historias, así como los espacios en los que se desarrollan.

Con respecto a los ejercicios del nivel inferencial, en los que se buscaba que los estudiantes interactuaran con los textos, relacionando ideas y completando significados implícitos, también fueron evidentes las dificultades de los estudiantes para analizar información y lograr diferenciar los tipos de textos y ordenar elementos de los mismos explicando sus relaciones, es decir, su capacidad para construir conexiones entre los elementos constitutivos de los textos es muy limitada. Tampoco pudieron realizar de manera óptima el ejercicio de caracterización de personajes, teniendo en cuenta la información explícita y la implícita, si bien lograban identificar la primera (con mucha dificultad, pues no entendían a qué se refería la expresión “información textual”) en la segunda se limitaban a reproducir la misma información, realizando un ejercicio repetitivo con

	<p>poco sentido.</p> <p>Finalmente, respecto a los ejercicios del nivel crítico-intertextual, con los que se pretendía que los estudiantes pudieran contrastar el punto de vista de los emisores de los textos con los suyos, ejercitando la evaluación, sus reflexiones fueron demasiado breves y en muchos casos desarticuladas, parecían no comprender las preguntas o haber hecho una lectura no adecuada de las mismas; de la misma manera fueron pocos los estudiantes que lograron el ejercicio de la intertextualidad, fue muy difícil para ellos encontrar puntos en común entre ambos textos.</p> <p>Si bien se les solicitó recurrentemente que releyeran los textos para poder realizar adecuadamente el taller, la mayoría de los estudiantes mostraron poco interés en hacerlo, este ejercicio talvez habría mejorado su desempeño, pues:</p> <p style="padding-left: 40px;">La relectura es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión de la lectura y reconstruir el significado de un texto. Es claro, además, que un texto de estudio debe leerse varias veces, para de esta manera dar cuenta sobre su contenido de forma cada vez más rigurosa (Hurtado et al., 2001, p. 64).</p>
<p><b>Nivel Propositivo</b></p>	<p>Es importante continuar fortaleciendo el proceso lector de los estudiantes ayudándoles a que se enfoquen en las ideas fundamentales de los textos y a establecer conexiones entre estas, así como a desarrollar la capacidad de comunicar lo que han aprendido. Fomentar habilidades como sintetizar, generalizar, comparar, contrastar es fundamental. Considero importante fortalecer el momento “durante la lectura”, pues una adecuada comprensión del texto facilitará su desempeño en el momento “después de la lectura”; para ello, deberé insistir en que los estudiantes manifiesten verbalmente sus pensamientos, razonamientos e inquietudes con respecto a lo leído.</p> <p>Es evidente que las dificultades en los tres niveles son múltiples, por tanto, será necesario afianzar la enseñanza de las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora que conduzcan a formar lectores autorregulados, que puedan emplear en cada situación de aprendizaje aquellas que les resulten más eficaces.</p> <p>Si bien las actividades de la secuencia se planean determinando a qué nivel de lectura corresponde cada una de ellas, los diferentes textos exigen un lector que pueda comprenderlos a multinivel, esto es, que pueda leer tanto de manera literal como de manera intertextual. Los niveles de lectura son interdependientes, pues los estudiantes deberán estar en capacidad de reconocer y recordar elementos implícitos del texto, cuya principal habilidad es la de reconocer; gracias a ello podrá interactuar con el texto para completar significados implícitos, relacionar ideas y sacar conclusiones que le permitan identificar el sentido global del mismo, poniendo en juego la habilidad de analizar; con todo esto estará en capacidad de valorar o juzgar el punto de vista del emisor y contrastarlo con el propio, ejercitando su destreza para evaluar y a su vez poner en relación el contenido de dicho texto con el de otros. Por tanto, la lectura debe abordarse en el aula en toda su complejidad, buscando que los estudiantes progresen en las diversas habilidades implicadas en el proceso lector.</p>
<p><b>Referencias</b></p>	<p>Hurtado, R. D., Serna, D. y Sierra, L. M. (2001). <i>Lectura con sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual</i>. Medellín: L&amp;V Impresores.</p> <p>Lerner, D. (2001). <i>Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario</i>. México: FCE.</p>

--	--

<b>Diario de Campo de la Investigación</b>	
<b>DIARIO #7</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	01/11/2017 - 03/11/2017 - 10/11/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>La profesora da inicio a la implementación de la secuencia didáctica #7 “<i>Reconociendo la trama de un texto</i>”, manifestando a los estudiantes el objetivo de su abordaje, teniendo en cuenta que se estudiará una estrategia que adopta una forma gráfica para representar visualmente la organización de las ideas más importantes de un texto y la correlación que existe entre ellas, lo cual facilita la retención y el recuerdo a través del análisis y la síntesis.</p> <p>A continuación, se inicia la identificación de los saberes previos de los estudiantes a partir de los interrogantes:  ¿Qué es una trama?, ¿has visto una trama?, ¿has construido alguna vez una trama de un texto?</p> <p>Los estudiantes no daban respuesta a los interrogantes y guardaban silencio. Uno de los estudiantes manifiesta:  - Trama es sentir gusto, sentirse atraído por alguien.</p> <p>La docente indica que esta definición no tiene que ver con la trama como estrategia de comprensión lectora. Nuevamente preguntó si habían escuchado este concepto, cómo creen que podría ser una trama en un texto, si alguna vez habían visto la trama de un texto; otra vez los estudiantes guardaron silencio y algunos negaban a partir de gestos.</p> <p>En vista de que ningún estudiante manifestaba saberes previos que se ajustaran al concepto de trama la profesora brinda algunos conceptos o indicios tales como organización del texto, síntesis de la información, organizador gráfico, y procede a conformar equipos de cuatro estudiantes para presentarles distintas tramas, asociadas con diferentes áreas del saber. Una vez que los equipos fueron recibiendo las tramas los estudiantes empezaron a manifestar que, si habían realizado tramas, especialmente en el área de ciencias naturales, pero que no sabían que se denominaban así. Empezaron a conversar y a entender la trama que les correspondió. La profesora les indica que deberán procurar ampliar la información presentada en las tramas para compartirla con el resto de sus compañeros, por lo que cada equipo elige un representante para dicha labor.</p> <p>Un estudiante pregunta si es obligatorio exponer, a lo que la profesora indica que no es obligatorio, pero que una condición del aprendizaje es la participación plena; a su vez, otra estudiante manifiesta que les da temor exponer por la nota que se les vaya a asignar, la docente indica que lo importante en este ejercicio no es establecer una nota, sino poner en común nuestra comprensión previa de la estrategia para disponerse a ampliar su conocimiento de esta.</p> <p>La docente pasa por cada equipo preguntándoles si entienden la trama que les ha correspondido, de qué tema se trata, cómo creen que se debe leer una trama. Los estudiantes manifiestan que son comprensibles, que se tratan de deportes de lucha o</p>

contacto, de las regiones naturales, sociales y culturales de Colombia y de los reinos de la naturaleza. Algunos estudiantes manifiestan que una trama es un cuadro explicativo, otros lo denominan un cuadro resumen. Ciertos estudiantes demuestran dificultades para leer la trama, por tanto, la profesora les indica que deben relacionar la información teniendo en cuenta las categorías que se encuentran a la izquierda y en la parte superior, rápidamente los estudiantes comprenden cómo deben abordar su lectura. La profesora repite que cada equipo debe procurar no solo entender la trama que les correspondió, sino también qué tipo de estrategia puede ser la trama. Antes de iniciar las exposiciones los estudiantes empiezan a manifestar su comprensión de la trama:

*Estudiante 1.* La trama es un cuadro explicativo.

*Estudiante 2.* La trama es una especie de mapa conceptual, pero en cuadro.

*Estudiante 3.* La trama es un cuadro que permite organizar la información de acuerdo a las características similares o diferenciales de los temas que trate.

A partir de estos aportes la profesora indica que una trama es entendida como un cuadro, tabla, diagrama u organizador gráfico, que muestra de manera resumida y organizada el contenido de un texto. Y pregunta a los estudiantes qué consideran que es necesario identificar para iniciar la construcción de una trama.

*Estudiante 1.* Las ideas fundamentales o ideas principales.

*Estudiante 2.* Los detalles o información particular.

*Estudiante 3.* Las categorías que permitan agrupar la información.

La profesora complementa indicando que dichas categorías también deben permitir relacionar la información del texto.

Transcurrido un tiempo prudente, los estudiantes se disponen a exponer las tramas, las cuales son proyectadas en el video beam como apoyo para el expositor y para que todos los estudiantes puedan conocerlas.

*Estudiante 1.* Primero nosotros tratamos de construir una definición de trama. Una trama es un cuadro organizativo explicativo donde se presenta información por categorías, una trama puede ser de cualquier texto que tenga información concreta para presentarla de manera relacionada. La trama que nos correspondió es sobre regiones naturales y culturales de Colombia. Las seis regiones que tiene Colombia son la Caribe, la Andina, la Pacífica, la Orinoquía, la Amazonía y la Insular. Ellas tienen en común subregiones, departamentos, recursos, hidrografía, grupos humanos y clima.

*Estudiante 2.* A nosotros nos correspondió la misma trama. Esta puede leerse de manera horizontal para conocer cada uno de los aspectos que mencionó el compañero anteriormente de cada región, o puede leerse verticalmente para comparar algún aspecto en cada una de los distintos territorios. Nosotros, por ejemplo, encontramos que todas las regiones tienen en común la agricultura, excepto la Amazonía, allí los recursos son de otro tipo, como el caucho o la cacería. Que en varias regiones el clima es cálido, como en la región Caribe, la región Pacífica y la región Insular. Que las regiones con mayor número de departamentos y ciudades son la Caribe, la Andina y la Orinoquía. También pudimos identificar que en varias regiones habitan grupos indígenas como los huitotos, los tikunas, los embera catíos, entre otros.

*Estudiante 3.* La trama que nos correspondió fue la de los reinos de la naturaleza: móneras, protistas, hongos, plantas y animales. De estos podemos conocer información respecto al tipo celular, a su organización, a la pared celular, la nutrición, la reproducción y los tejidos. Bien, el tipo celular de las móneras es procariota, de los demás reinos es eucariota. La

organización de los protistas y hongos puede ser unicelular y pluricelular, de las plantas y animales es pluricelular y de las mórneras es unicelular. La pared celular está presente en mórneras, hongos, protistas y plantas, y es ausente en animales. El otro equipo puede continuar con la exposición de las otras categorías, antes queremos agregar que una trama permite sintetizar la información, así no la entiende más fácil y la puede compartir o exponer de manera organizada.

*Estudiante 4.* Antes de continuar con la explicación de la información de la trama, queremos decir que una trama es una especie de cuadro explicativo, organizado por categorías que permiten relacionar la información de un texto. Bueno, para seguir con la trama podemos observar que la nutrición de las mórneras y los protistas puede ser autótrofa o heterótrofa, es decir algunos pueden fabricar su propio alimento y otros necesitan de otros seres para alimentarse. Los hongos y los animales son heterótrofos y las plantas autótrofas. La reproducción en mórneras es asexual, en protistas, hongos y plantas puede ser sexual o asexual, y en animales es sexual. Y finalmente, los tejidos en mórneras, protistas y hongos son no diferenciados, mientras en plantas y animales son diferenciados. Nosotros notamos muchas similitudes que permitían que se pudieran agrupar las características de cada reino.

*Estudiante 5.* La trama que nosotros vamos a exponer es la de deportes. Tenemos organizadamente las características de cada deporte. Primero, los deportes son boxeo, esgrima, judo, lucha y tae kondo. Cada uno de ellos tiene categorías, pruebas que utiliza, capacidad motriz requerida, espacio de práctica y equipamiento. Todos tienen espacios de práctica diferentes, así como peso requerido de los deportistas para su práctica. Para todos se requiere la velocidad, hace parte de las pruebas que utiliza y la capacidad que se debe desarrollar.

*Estudiante 6.* Continuamos con la trama de los deportes. Lo que más nos llamó la atención son los equipamientos que se requieren para practicarlos; podemos observar que para practicar boxeo se requieren manoplas, guantes y vendas; para la esgrima son muchos elementos, entre ellos el sable, la espada, la careta, el peto, los guantes; para el judo solo el pantalón, la chaqueta y un cinturón; y por ejemplo para el tae kondo el uniforme, el peto y el casco.

*Estudiante 7.* A nosotros también nos correspondió la trama de los deportes de lucha o contacto. Encontramos que en todos los deportes se necesita velocidad, y en esgrima, judo y lucha la resistencia y la fuerza también son necesarias. Casi todas las categorías de estos deportes tienen que ver con el peso y los lugares de práctica reciben nombres diferentes.

Finalizadas las exposiciones la profesora pregunta si queda algo más por decir, o si tienen alguna pregunta. Los estudiantes no dan respuesta. Se indica que en la próxima sesión se continuará la secuencia didáctica.

Se da inicio a la sesión recapitulando lo realizado en la clase anterior por parte de algunos estudiantes que se ofrecieron a hacerlo de manera voluntaria. A continuación, la profesora da inicio a las actividades de desarrollo, con la conceptualización del tema.

Se explica la trama como una técnica que facilita la comprensión de los textos, ya que adopta una forma gráfica para representar visualmente la organización de los contenidos más importantes de éstos y la correlación que entre ellos existe. Esta permite comprender el texto como un sistema de elementos interrelacionados, posibilitando establecer relaciones de reciprocidad entre dichos elementos, donde cada uno tiene una función que media la del otro en función de una unidad textual.

También se indica que para elaborar tramas es importante formular las siguientes preguntas: ¿cuáles son los componentes

(categorías) más importantes en el desarrollo del texto? y ¿cómo podrían subdividirse esas categorías o componentes?

Luego les propone la elaboración de una trama siguiendo estos pasos:

1. Elaborar un primer intento de trama a partir de los conocimientos previos sobre la temática que plantea el texto.
2. Examinar rápidamente el texto fuente en busca de indicadores que permitan verificar o modificar el primer ensayo: títulos, subtítulos, tablas de contenido, separaciones de párrafos, entre otros.
3. Leer el texto para verificar el acierto y suficiencia de la trama elaborada antes de la lectura y reelaborar la misma a partir del texto fuente.

La profesora les indica que la trama a realizar será sobre los materiales reciclables y su tiempo de descomposición. Y formula los siguientes interrogantes: ¿qué sabes acerca de los materiales reciclables?, ¿cuál es el tiempo de descomposición de los mismos?

Los estudiantes empiezan a manifestar sus saberes previos:

*Estudiante 1.* Los materiales que se pueden reciclar son el papel, el cartón, el vidrio, el plástico, el icopor. Se demoran mucho tiempo en descomponerse, el plástico como unos cien años.

*Estudiante 2.* Se pueden reciclar los elementos que dijo el compañero y también algunos metales. Sé que el papel es uno de los que se demora menos en descomponer, pero no sé exactamente cuánto tiempo.

*Estudiante 3.* Los materiales que pueden reciclarse son los que ya nombraron, para ello deben separarse en diferentes contenedores, deben limpiarse y entregarse a la ruta del reciclaje.

La profesora agradece la participación de los estudiantes y luego les hace entrega del cuadro de la trama en blanco, solo con algunas categorías para que con lápiz traten de desarrollarla, a partir de sus saberes previos y de los manifestados por sus compañeros.

Los estudiantes se muestran un poco tímidos e inactivos frente al ejercicio. Algunos se acercan a la docente manifestando dudas; ésta les va haciendo preguntas que les permitan establecer primero las categorías que hacen falta tales como: ¿sí tienes “vidrio, papel, pilas y baterías”, ¿qué otros materiales crees que hacen falta?, ¿si una categoría es “ventajas” cuál crees que iría a su lado; y si otra es “materiales reciclables” cuál crees que la complementarían? Los estudiantes empezaron a comprender y expresaban: faltan el “plástico” y el “aluminio”; creo que deben faltar “desventajas” y “materiales no reciclables”. Algunos luego preguntaban: ¿pero todo el vidrio es reciclable, entonces no creo que una categoría sea elementos no reciclables?, la profesora les preguntaba si estaban seguros, los estudiantes mostraban duda y decían que debían pensarlo mejor. Sin embargo, muchos estudiantes no se atrevían a diligenciar la trama, a pesar de las pistas que les daba la profesora no creían que sus aportes o saberes previos fueran valiosos y trataban de copiarse de sus compañeros o simplemente se quedaban inactivos.

Pasado un tiempo la profesora entrega a cada estudiante una copia del texto “Materiales reciclables y el tiempo que tardan en descomponerse” y les propone que intenten ubicar índices en el texto como (subtítulos, imágenes, propósitos), que posibiliten complementar la trama iniciada. Los estudiantes empiezan a manifestar que los materiales que faltaban eran “el plástico y el aluminio”; y que las otras categorías que faltaban eran “cómo se fabrican, desventajas y elementos no reciclables”. Se propone el inicio de la lectura del texto, varios estudiantes manifiestan que quieren que el texto se lea de

forma grupal y se ofrecen para hacerlo; la profesora entonces, adjudica a un estudiante la lectura de la introducción y a otros cinco la lectura de cada elemento reciclable. Una vez que cada estudiante lee su parte se hace una pausa para verificar la comprensión del párrafo y para que se realicen anticipaciones y predicciones que permitan fortalecer la comprensión. En este momento de lectura los estudiantes participan activamente. A continuación, los estudiantes se disponen de manera individual a completar la trama, para ello la profesora indica que si es necesario hagan la relectura del texto que les permita hacer las modificaciones necesarias, tales como ubicación de nuevas categorías, reorganización de la información, supresión o adición de ideas, cambios en la estructura de la trama, entre otros. Cuando se acabó el tiempo de la sesión los estudiantes no habían terminado, así que esta se estableció como tarea.

En la siguiente sesión se retoma lo abordado anteriormente, preguntando a los estudiantes si pudieron realizar la trama propuesta o qué dificultades se les presentaron. Los estudiantes manifestaron haberla realizado sin dificultades, que había sido mucho más fácil con la ayuda del texto, un estudiante explicó que antes de leer tenían muchas dudas y que no estaban seguros de lo que sabían y que con la ayuda del texto habían aclarado esas dudas y que además se habían dado cuenta de que no sabían mucho del tema.

A partir de este aporte la profesora pregunta: ¿entonces cuál es la utilidad de la lectura?, a lo que otro estudiante responde *“la lectura sirve para aprender, para ampliar nuestro conocimiento”*.

La docente indica que va a hacer la exposición de la trama que realizó, como parte de la modelización del tema, explicando las categorías y subcategorías que estableció y la información correspondiente, y que luego algunos estudiantes podrán exponer sus tramas.

Inicia indicando que los principales materiales reciclables son el vidrio, aluminio, papel, plástico y pilas o baterías. Que cada uno de estos tiene unas subcategorías que son composición, ventajas, desventajas, forma de reciclar, materiales reciclables, materiales no reciclables y tiempo de descomposición. De este modo, el vidrio se compone de arena de sílice, carbonato de sodio y caliza. Sus ventajas son que es de bajo costo, resiste altas temperaturas por lo que se le puede echar agua muy caliente y no se derrite, se puede esterilizar, es decir, destruir los gérmenes que puedan provocar infección, precisamente sometiéndolo a altas temperaturas. Su desventaja es que se rompe fácilmente. Para reciclarlo debe separarse de otros materiales, limpiarse y entregar a la ruta recicladora. Son reciclables las botellas, los tarros, los frascos y los envases; y no son reciclables los espejos, las bombillas, los tubos fluorescentes, los frascos de medicamentos y las gafas. Finalmente es un elemento que debería reutilizarse ya que su tiempo de descomposición es de aproximadamente 4.000 años. El aluminio por su parte, se fabrica a partir de una piedra denominada bauxita y agua. Las ventajas de este material es que es económico, fácil de manejar, inoxidable y altamente reflector; sin embargo, sus desventajas son que para obtener sus materias primas se destruyen muchas selvas tropicales, para su fabricación se consume mucha electricidad y en la industrialización se emite dióxido de carbono, del cual ya hemos hablado anteriormente. Para reciclarlo lo debo separar de comidas y bebidas y entregarlo. Todos los elementos de aluminio son reciclables como las latas de cerveza y gaseosa, la hojalata y otros metales. Su tiempo de descomposición es de 10 años, un tiempo mucho menor que el del vidrio. El papel, por su parte, se fabrica con celulosa que se obtiene de los árboles. Sus ventajas son el bajo costo, que es biodegradable y fácil de reciclar; a su vez, sus desventajas son la deforestación que destruye ecosistemas, teniendo en cuenta la importancia de los árboles en éstos. Para su

reciclaje se debe separar de residuos orgánicos. Son reciclables el periódico, las revistas, las guías telefónicas, los cartones de huevo, los tubos de papel higiénico y cocina. Y no es reciclable el papel de cocina sucio, el papel metalizado, el papel plastificado y el papel higiénico usado. Su tiempo de descomposición es de un año, siendo el elemento que más rápido se descompone. El plástico, por su parte se construye a partir de derivados del petróleo y polímeros. Entre sus ventajas encontramos que es económico, manejable y resistente. Sus desventajas es que se derrite con el calor, que es altamente contaminante, tarda mucho en descomponerse y afecta a muchos animales. Para su reciclaje debe separarse y entregarse. Son reciclables las botellas, los envases, el corcho blanco, los empaques, las bolsas, las tapas y tapones; y no son reciclables algunos juguetes de plástico duro y resistente, el icopor y los envases de medicamentos. Su tiempo de descomposición es de 10 años para los desechables, 30 años para el tetrabrik y 150 años para las bolsas plásticas. Finalmente, las pilas y baterías son las más peligrosas, se fabrican con zinc, plomo, mercurio, cloruro de amonio, cloruro de zinc, dióxido de magnesio y carbón. Su ventaja reside en ser energía transportable, que se puede llevar a cualquier lugar; mientras que sus desventajas son superiores al ser altamente venenosos contaminando los suelos y el agua. Para su reciclaje debe guardarse en un envase plástico y llevarse al punto de recolección. Y su tiempo de descomposición es de 1.000 años.

A continuación, cuatro estudiantes manifiestan que quieren exponer sus tramas y uno de ellos propone que cada uno exponga una parte de la misma, para no ser repetitivos.

*Estudiante 1.* El vidrio está fabricado de arena de sílice, carbono de sodio y caliza. Ventajas: guardar alimentos y resistencia al fuego. Desventajas: se derrite fácilmente si se somete a cambios bruscos de temperatura, de altas a bajas. Se recicla separándose de alimentos y bebidas. Elementos reciclables: botellas de color, frascos de conservas, envases de perfume y cosméticos. Los que no son reciclables son las gafas, los espejos, tubos fluorescentes y bombillos. Se demoran 4.000 años en descomponerse. El aluminio se consigue a partir de la roca bauxita y el agua. Una de las principales ventajas es en la industria alimenticia ya que no se oxida, y que son aislantes de la electricidad. Sus desventajas son la destrucción del ambiente para su fabricación. Se recicla separándolas de los alimentos. Elementos reciclables: latas de cerveza y gaseosa, hojalata y otros metales. Y se tarda 10 años en descomponerse.

*Estudiante 2.* El papel se fabrica con celulosa que se obtiene de la madera. Las ventajas es que es un material que cuesta poco, es de fácil reciclado y biodegradable. Desventajas: su producción exige la tala de árboles y matan animales. ¿Cómo se recicla? Debe limpiarse de los residuos orgánicos. Elementos reciclables: revistas, guías telefónicas, cajas, cartones de huevo, tubos de cocina y papel higiénico. Elementos no reciclables: el papel de cocina, el papel metalizado, el papel plastificado y el papel higiénico usado. Tarda en descomponerse 1 año.

*Estudiante 3.* Plástico. Están hechos de derivados del petróleo y polímeros. Las ventajas que tiene el plástico son que es económico, fácil de manejar y resiste a la ruptura. Las desventajas son que se derrite con el calor, altamente contaminante y tarda muchos años en descomponerse. Para reciclarse se debe separar y depositarse en los recipientes adecuados. Los elementos reciclables que tiene el plástico son las botellas, los envases, el corcho, los empaques, etc. Elementos no reciclables: juguetes. El tiempo de descomposición, los vasos desechables 10 años, los envases tetrabrik 30 años, y las bolsas plásticas 150 años.

*Estudiante 4.* Las pilas y baterías. ¿Cómo se elaboran? Con ánodo, plomo, cadmio y mercurio. Las ventajas: es energía



transportable. Las desventajas: es un material venenoso que contamina los suelos y las aguas. ¿Cómo se recicla? Guardándolo en botellas de plástico. Son elementos reciclables las pilas de botón para relojes y calculadoras. Y su tiempo de descomposición son 1.000 años.

Finalizadas las exposiciones algunos estudiantes manifiestan que hubo algunas imprecisiones en las exposiciones de sus compañeros.

*Estudiante 1.* No son solo los vasos desechables los que tardan 10 años en descomponerse, es todo el plástico que se considere desechable.

*Estudiante 2.* El texto no especificaba que las pilas de relojes y calculadoras fueran reciclables, sino que eran suficientes para contaminar 600.000 litros de agua.

Con estas aclaraciones se pregunta a los estudiantes qué diferencias encontraron en las tramas expuestas por la profesora y los cuatro compañeros. La mayoría de estudiantes afirman que son muy parecidas, pero que están de acuerdo con la expuesta por la docente, por ser más completa y que se parece a las construidas por ellos, y se disponen a hacer entrega de las mismas. Para dar cierre a la secuencia se propone un ejercicio de cierre que permita dar cuenta de los aprendizajes adquiridos respecto a las tramas. Para ello los estudiantes conforman parejas y la profesora indica que realizarán los pasos anteriores para elaborar una nueva trama a partir de un texto denominado “Comunidades ecológicas terrestres”. Tras el anuncio del título del texto se les pregunta qué saben al respecto:

*Estudiante 1.* Tiene que ver con los distintos territorios y lo que se encuentra en ellos.

*Estudiante 2.* Son biomas. Espacios en los que se desarrollan la fauna y flora y cuentan con un clima determinado.

*Estudiante 3.* Son los diferentes ecosistemas que tiene el planeta.

La profesora les sugiere tener en cuenta estos saberes previos y le entrega a cada pareja una copia del texto. A continuación, sugiere que revisen los índices textuales para ir determinando las categorías que debe contener su trama. Los estudiantes empiezan a manifestar sus hallazgos:

*Estudiante 1.* Debemos escribir hacia abajo las siguientes categorías: bosque tropical, sabana tropical, páramo, bosque templado, taiga, tundra, desierto y pradera; estas son las biomas o comunidades ecológicas terrestres.

*Estudiante 2.* Luego de manera horizontal debemos escribir las siguientes categorías: ubicación, fauna, flora, características del suelo.

Con estas predicciones dimos inicio a la lectura del texto. Los estudiantes solicitaron nuevamente que se leyera en conjunto, muchos de ellos querían participar en la misma, de modo que la profesora asignó a una estudiante el párrafo introductorio y a otros ocho estudiantes les asignó cada comunidad ecológica terrestre. La lectura se hizo de manera pausada, la profesora tras cada intervención preguntaba si había dudas o preguntas. Las preguntas estaban relacionadas con los significados de algunas palabras como precipitaciones, detritos, gramíneas, coníferas y líquenes. Ante las inquietudes la profesora preguntaba de acuerdo al contexto de la lectura (lo dicho antes y después de la palabra en cuestión) cuál podría ser el significado. Algunos estudiantes pudieron identificar que gramíneas debía tratarse de plantas ya que se estaba hablando de musgo, paja y árboles. También manifestaron que coníferas debían tener relación con la flora ya que se hablaba de la vegetación. Con estos indicios la profesora confirmó que las gramíneas son plantas en forma de espiga, y las coníferas son pinos y proyectó en el video

	<p>beam algunas imágenes de las mismas. Para las otras palabras los estudiantes continuaban manifestando desconocimiento, por tanto, la profesora manifestó que detruto es la descomposición de una masa sólida en partículas y las precipitaciones en meteorología son la lluvia, la nieve y el granizo.</p> <p>Las demás inquietudes estaban relacionadas con los nombres de animales o plantas desconocidas como: acacias, baobab, chigüiro, danta, curíes, nopales, coyotes, cardenales y chingolos. Para disipar las dudas la profesora empleó el video beam y les mostraba imágenes de aquello que desconocían.</p> <p>Finalmente, los estudiantes se dispusieron a releer el texto para agrupar, jerarquizar la información y determinar cuál sería la mejor estructura para organizar la información. La profesora les recuerda que deben hacer las modificaciones necesarias tales como ubicación de nuevas categorías, reorganización, supresión, generalizaciones, entre otras.</p> <p>Los estudiantes se disponen a realizar las tramas, algunos asumen la tarea con desinterés y generan indisciplina, la profesora interviene solicitando compromiso en la tarea y preguntando si hay dudas o inquietudes, sin embargo, ninguno realiza preguntas. Otros estudiantes por su parte, manifiestan agrado en la tarea, demuestran interés y se sienten a gusto con la actividad, rápidamente ubican la información y proceden a desarrollar la trama con propiedad.</p> <p>Finalmente, tres estudiantes exponen sus tramas. Solo uno de ellos expone su trama ampliando verbalmente los conceptos de la misma, los otros dos estudiantes simplemente leen su trama de corrido, lo que algunos estudiantes califican como monótono y aburrido. La profesora pregunta si consideran que la estrategia les sirvió para lograr una mejor comprensión del texto, de los tres estudiantes que expusieron dos afirman que sí, la otra estudiante afirma que no. Del grupo en general, muchos levantan su mano indicando que realizar la trama sí fue útil para lograr la comprensión del texto, dando ideas del mismo.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>Al inicio de la secuencia didáctica se puso de manifiesto que los estudiantes habían realizado algunas tramas pero no las llamaban así, lo cual se debe a que esta es una estrategia que no se nombra así regularmente y además no se enseña, ni se modela. Cuando los estudiantes recibieron ejemplos de tramas, lograron identificar la estrategia refiriendo que se ha abordado en otras áreas de la enseñanza, pues estas son muy útiles para la comprensión de textos expositivos, los cuales son frecuentes en ciencias naturales o ciencias sociales. Una vez los estudiantes reconocieron la estrategia lograron construir definiciones con un alto grado de acierto respecto a lo que son las tramas; y en las exposiciones que realizaron de las mismas, algunos dieron cuenta de las interrelaciones entre las ideas de estas, observando similitudes y diferencias; sin embargo, no se atrevieron a ampliar la información que se presentaba de manera sucinta y concreta, ya que temían que sus aportes no fueran válidos.</p> <p>Una vez se estableció la propuesta de desarrollar una trama sobre un tema que había sido propuesto por ellos mismos anteriormente, los estudiantes manifestaron en conjunto saberes previos importantes, a partir de ideas, experiencias y conocimientos; no obstante, una vez que tuvieron la responsabilidad de diligenciarlos en forma individual para completar la trama, se mostraron inseguros, solicitaban el texto para poder hacer el registro, en algunos casos trataron de copiarse de algún compañero, quedando de manifiesto nuevamente que un número significativo de estudiantes dependen en gran medida del texto o de las ideas manifestadas por otros, que no le conceden validez a sus saberes, que no confían en ellos y que requieren todo el tiempo de la aprobación del docente.</p>

Una vez que los estudiantes tuvieron el texto iniciaron con mayor seguridad el desarrollo de la trama, al observar la modelización de la profesora, que les contó cómo desarrolló su trama y la leyó procurando ampliar información, los estudiantes manifestaron sentir mayor seguridad del trabajo que habían realizado; sin embargo, al hacer la revisión de las mismas, algunos estudiantes no contemplaron categorías importantes y las reemplazaron por otras poco significativas; otros estudiantes no lograron sintetizar la información, necesitaron elaborar frases largas que no condensaban lo fundamental; otros, en cambio, por concretar las ideas obviaron términos que se requerían para la comprensión de quien leyera la trama. Muchos estudiantes denominaron la primera categoría “cómo se elaboran” (los distintos materiales reciclables), sin embargo, según la información del texto dicha categoría correspondía más a “a partir de qué se obtienen” o “de qué se elaboran” o “por qué se componen”, de tal manera que fuera más precisa y coherente la información.

Frente a la lectura de los diferentes textos cada vez aumentan más los estudiantes que quieren leer en voz alta, generalmente proponen la lectura colectiva, y se crea un ambiente de escucha y respeto durante dicho momento; si bien algunos autores como Solé (1996), advierten que “es muy importante evitar en la escuela la concentración en un único tipo de actividades de lectura” afirmando además que “las actividades de lectura silenciosa son fundamentales para que los alumnos aprendan a controlar su lectura” (s.p), es valioso que los estudiantes valoren la lectura en voz alta, pierdan el temor a practicarla y encuentren en ella una forma de aprendizaje en conjunto, garantizada con la ayuda del docente, y una vez sientan confianza vayan adquiriendo progresivamente el control de la actividad, asumiendo un mayor grado de responsabilidad y participación en el proceso de interpretación. Sin embargo, también se procuran momentos de lectura silenciosa, muchas veces previos a la lectura en voz alta, que ayudan a ganar confianza y seguridad y que son fundamentales para lograr el aprendizaje. Es importante reconocer que el uso de la pregunta como herramienta movilizadora del saber ha posibilitado que los estudiantes asuman este momento de lectura de una manera activa y su participación sea copiosa; pues en la conversación que se va elaborando a partir de la lectura de un párrafo se formulan preguntas que activan mental y verbalmente a los estudiantes movilizando los saberes que poseen para conducirlos a nuevos niveles de conceptualización. Estas preguntas promueven la comprensión literal, inferencial y crítico-intertextual, con un sentido y orientación hacia la perspectiva en la que se puede producir la respuesta, pues no se trata solo de generar conflicto cognitivo (lo cual sería simplemente evaluar), sino de desarrollar la comprensión (Hurtado et al., 2001).

Durante el diálogo, que permitiera evidenciar si los estudiantes comprendían lo que estaban leyendo, sigue siendo evidente que carecen de un vocabulario amplio, siempre manifiestan el desconocimiento del significado de algunos términos, y si bien algunos logran determinar cuál puede ser el significado en el contexto de la lectura, muchos estudiantes no logran hacer tales asociaciones y por tanto pierden la continuidad y relación entre las ideas, lo cual incide en la adecuada comprensión del texto.

Una vez los estudiantes tuvieron la responsabilidad de elaborar una trama con ayuda de un compañero, se evidenciaba la apropiación de algunos términos como categorías, conceptos, síntesis; se notaba como argumentaban y llegaban a acuerdos con sus compañeros para lograr un buen ejercicio. Algunos, sin embargo, no tuvieron en cuenta una categoría importante del texto que era “suelo”; y otros, no lograron sintetizar la información, querían registrar todo de manera textual, denotando dificultades para generalizar. La participación durante las actividades de la secuencia y en el ejercicio propuesto para

	<p>finalizar fue copiosa, logrando de alguna manera lo que sugieren Hurtado, Serna y Sierra (2001):</p> <p>La presencia de las estrategias en el aula implica organizar las actividades de tal forma que el alumno sea partícipe y responsable en todo momento de su proceso de aprendizaje. No basta con conocer las estrategias, sino que es necesario utilizarlas de manera intencional, con un propósito definido: comprender el texto (p. 101).</p> <p>Vale la pena resaltar que muchos estudiantes, aunque no conocían previamente la estrategia, demostraron interés y agrado en la misma, manifestando una vez terminada la secuencia didáctica que había sido una experiencia agradable, que las tramas eran muy útiles para hacer exposiciones, para entender mejor un tema, para memorizar información relevante y para relacionar ideas de los textos, lo cual es consecuente con el propósito de la enseñanza de las estrategias “favorecer [...] los procesos de reflexión y toma de conciencia en el alumno sobre las acciones que le permitirán la construcción de nuevos conocimientos” (Hurtado et al., 2001, p. 102), esto es, la activación de estrategias de aprendizaje que lleven a la autonomía en el mismo.</p> <p>Si bien al inicio de la secuencia didáctica parecía que los estudiantes no tenían saberes previos que se ajustaran a la estrategia de lectura a abordar, los saberes construidos en el desarrollo de las secuencias anteriores permitieron que los estudiantes encontrarán elementos para develarla; el conocer los objetivos de las secuencias y la importancia de lo que ellos pueden aportar previamente les ha dado herramientas para controlar y regular sus procesos mentales de aprendizaje, mejorando su rendimiento y su capacidad de interpretar, formular hipótesis, predicciones y conclusiones. De acuerdo con las tramas elaboradas por los estudiantes, se puede observar que estos han avanzado en la obtención de recursos para lograr una lectura eficaz, estableciendo relaciones entre lo que están leyendo y lo que han leído previamente, y estableciendo generalizaciones de lo aprendido en otras estrategias para aplicarlo en el desarrollo de las nuevas.</p>
<p><b>Nivel Propositivo</b></p>	<p>Es muy importante continuar realizando esfuerzos porque los estudiantes sean conscientes de lo que es necesario que aprendan, en consonancia con los objetivos y los contenidos de enseñanza, para que de esta manera puedan valorar en qué medida lo van consiguiendo, los avances y resistencias que presentan y qué deben hacer para continuar avanzando, es decir, llegar a la metacognición, y de esta manera la comprensión e interpretación de textos sean adecuadas. De tal manera, que como docente debo observar con mayor atención, animar, sugerir y ayudarles oportunamente en dicho proceso.</p> <p>Es fundamental tener en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, si las actividades de la clase se conectan con las de la vida cotidiana, se podrá conseguir que el trabajo didáctico sea una actividad significativa fuera y dentro del aula.</p>
<p><b>Bibliografía</b></p>	<p>Hurtado, R., Serna, D. y Sierra, L. (2001). <i>Lectura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual</i>. Medellín: L&amp;V Impresores.</p> <p>Solé, I. (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. <i>Curso de Especialización en Lectura y Escritura</i> (pág. s.p). Buenos Aires: Lectura y Vida/Asociación Internacional de Lectura.</p>

<b>Diario de Campo de la Investigación</b>	
<b>DIARIO #8</b>	
<b>Institución Educativa</b>	Pedro Luis Villa
<b>Responsable</b>	Maria Isabel Cardona Escobar
<b>Proyecto</b>	Diversidad y protección del medio ambiente
<b>Grado</b>	Séptimo 2
<b>Fecha</b>	15/11/2017 - 17/11/2017
<b>Nivel Descriptivo</b>	<p>Se da inicio a la implementación de la secuencia didáctica #8 “<i>Aplicando estrategias para comprender lo que leo</i>”, indicando a los estudiantes el propósito de su abordaje: fortalecer habilidades interpretativas en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual.</p> <p>Se dan a conocer los momentos de la secuencia didáctica y el producto esperado de ellos una vez finalizado su desarrollo. La profesora indica que es la última secuencia y que su desempeño permitirá determinar si las estrategias estudiadas han sido útiles para mejorar la comprensión de lo leído. A continuación, informa a los estudiantes que se abordará el tema de “<i>La contaminación de los océanos por plástico</i>”, y pregunta qué otros elementos contaminan los mares y ríos. Estos participan afirmando:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> El petróleo.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Derramamiento en los ríos de materiales químicos producidos por empresas.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Las emisiones de CO<sub>2</sub> que contaminan el aire también terminan llegando al océano a través de la lluvia ácida.</p> <p>La profesora valora los aportes de los estudiantes e indica que se concentrarán en la contaminación por plástico, ya que este material supone el porcentaje más alto de contaminación de los océanos, lo cual podrá verificarse a partir de un texto y un video. Se da inicio a las actividades del momento denominado “<i>Antes de la lectura</i>”, indicando a los estudiantes la importancia de valorar las ideas ajenas en la construcción del conocimiento. Para lograr el propósito de esta primera parte de la unidad didáctica se implementa la actividad “Cuadro de anticipación”. Se procede a entregar a cada estudiante un organizador gráfico para completar con los conocimientos que poseen respecto a <i>la contaminación de los océanos por plástico</i>. Se explica que en la primera columna deberán escribir lo que saben acerca de este tema, y en la segunda columna lo que les gustaría saber del mismo. Los estudiantes se disponen a la tarea con agrado. Después de un tiempo prudente, la profesora propone que participen contando al grupo lo que han escrito, advirtiendo que es posible que la lectura del texto y el video no colme del todo sus expectativas:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Lo que sé es que el plástico tarda mucho en descomponerse, que puede matar a muchas especies en el mar y que si seguimos así vamos a acabar con el poquito de agua que nos queda. También, que nosotros lo utilizamos mucho y no sabemos darle un buen uso. Lo que quiero saber es qué se puede hacer y qué se está haciendo para terminar con esas islas flotantes que han venido apareciendo en los océanos.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Lo que yo sé es que cuando echamos o tiramos las basuras a los ríos o a las cañadas contaminamos los océanos, porque cuando llueve la basura termina llegando allí. Lo que quiero saber es, si cuando estamos lavando los trastes toda esa comida y todas las bacterias se van para los océanos.</p>

*Estudiante 3.* Lo que sé es que la gente tira los plásticos, bolsas, entre otros, a la calle y cuando llueve el agua se lleva estos materiales a los alcantarillados, de allí llega al río y finalmente al océano, contaminando y lo más grave es que los animales de estos ecosistemas se están extinguiendo. Me gustaría que se puede hacer para que no se contaminen los océanos.

*Estudiante 4.* Sé que uno de los principales problemas de contaminación es el plástico, que puede tardar años en descomponerse y que en el mar hay islas flotantes de este material. Y lo que quiero saber es cómo afectaría a la población humana que se dejara de producir este material.

*Estudiante 5.* Lo que sé es que, al tirar basura a los ríos, quebradas, etcétera, esta se dirige al mar contaminándolo. Que el plástico ahoga a los peces y por eso también se pueden ir acabando; que a veces el petróleo se derrama y contamina gran parte del océano. Lo que quiero saber es por qué no hacen algo para sacar todas las bolsas del océano y porque no se previene el derramamiento de petróleo.

*Estudiante 6.* Que nosotros, los seres humanos, no tenemos conciencia para arrojar toda esa basura a los océanos que tarda mucho en descomponerse y así se contamina más. Quiero saber por qué toda esa basura tiene que llegar a los océanos.

Una vez finaliza la socialización de los estudiantes que participan de manera voluntaria la profesora explica a este último estudiante que parte de la respuesta al por qué la basura llega a los océanos, está en lo que manifestaron algunos compañeros, en torno a la basura que se arroja a las calles, a las alcantarillas, a las quebradas, a los ríos.

Una vez activados los saberes previos de los estudiantes se implementan las actividades “Durante la lectura”, entregando a cada estudiante copia del texto “*ONU lanza una campaña para limpiar el plástico de los océanos*”, la profesora indica que posiblemente la lectura va a dar respuesta a algunos de los interrogantes planteados. Ante la pregunta cuál es el título del texto, los estudiantes responden leyéndolo a una sola voz, la profesora pregunta qué es la ONU, y nuevamente los estudiantes a una voz responden que es la Organización de las Naciones Unidas, y frente al interrogante ¿eso qué quiere decir?, un estudiante indica “*es la unión de todos los países*”, otro indica que “*es la unión de todos los países del mundo para abordar el tema de la contaminación de los océanos*”, la profesora precisa que es la mayor organización internacional que existe y que en ella se abordan diversidad de asuntos, tales como la paz, el desarrollo económico y social, asuntos humanitarios y la protección de los derechos humanos, la protección del medio ambiente, entre otros.

Algunos estudiantes que generalmente no participan manifiestan su deseo de leer, así que la profesora les asigna la lectura de un párrafo a cada uno, preguntando si recordaban que es un párrafo, a lo que varios estudiantes respondieron que es un bloque de texto que inicia con una letra mayúscula y termina en un punto aparte.

Una vez leído el primer párrafo del texto se solicita a los estudiantes que se anticipen a predecir ¿qué tipo de texto están leyendo? La mayoría de estudiantes afirman que se trata de un texto informativo; al preguntar ¿cómo lo saben?, un estudiante indica que está dando a conocer una información importante respecto a un hecho real; otro estudiante afirma que se trata de una noticia o artículo de prensa.

Los estudiantes continúan con la lectura del texto. Una vez finalizan se pregunta ¿para qué creen que el autor escribió este texto?

*Estudiante 1.* Para dar a conocer todo lo que cuesta la contaminación de los océanos.

*Estudiante 2.* Para informar sobre lo que se está haciendo por parte de entidades u organizaciones como la ONU para hacerle

frente a este grave problema ambiental.

Estudiante 3. También para concientizarnos acerca de la necesidad de hacer cambios en nuestra vida cotidiana para evitar que nuestros océanos se contaminen y desaparezcan las especies.

*Estudiante 4.* Para que otros países se unan a la causa, y propongan alternativas de solución como las propuestas por Uruguay, Indonesia y Costa Rica.

Respecto a este último aporte, la profesora pregunta ¿cuándo fue escrito este artículo?, los estudiantes responden que el 23 de febrero de este año, entonces la profesora pregunta ¿después de esta fecha qué país se ha unido a la campaña de poner impuesto a las bolsas?, a lo que varios estudiantes responden que Colombia, a partir del mes de julio.

A continuación, se invita a los estudiantes a observar el video “Los animales y el plástico”. En este se formulan algunas preguntas. Cada vez que aparece una de ellas se detiene la reproducción del mismo para escuchar las opiniones de los estudiantes al respecto.

- ¿Qué estamos haciendo?

*Estudiante 1.* Contaminando el agua, dañando nuestro entorno.

*Estudiante 2.* Llenando nuestros mares de desechos, como botellas, neumáticos, bolsas plásticas.

- ¿Qué estamos generando?

Estudiante 1. Voy a llorar. Es muy triste lo que observamos. Estamos matando nuestras especies.

Estudiante 2. Las tapas de las botellas son muy peligrosas, para las aves son llamativas por sus colores y parece que las confunden con alimento y da mucha tristeza ver cómo se mueren por ahogamiento y su estómago lleno de estas tapas.

- ¿Realmente esto queremos?

La mayoría de estudiantes a una voz afirman que no.

Un estudiante lee en voz alta la última frase del video “Empieza haciendo lo necesario, luego lo posible, y de pronto te encontrarás haciendo lo imposible”. La profesora pregunta qué es lo necesario, a lo que un estudiante responde “*disminuir las fuentes de contaminación, preguntarnos qué estamos haciendo*”; la profesora pregunta qué es lo posible, otro estudiante retomando el aporte de su compañero afirma “*responder la pregunta y empezar a actuar, depositando las basuras donde corresponde, reciclando, reutilizando, evitando los envases de usar y tirar, pensando en reemplazar estos materiales*”; por último la profesora pregunta que sí todo esto se hace que terminaremos logrando, los estudiantes responden “*lo imposible*”, uno de ellos expresa “*que es limpiar los ríos y los mares y acabar con la contaminación*”.

Una vez finalizado el video la profesora indica que se abre el espacio para hacer comentarios, opiniones y percepciones frente a lo observado.

*Estudiante 1.* Estamos actuando mal. No sabía la magnitud del deterioro de los océanos, del sufrimiento de las especies, es muy triste que nos comportemos de esa manera, sí se supone que somos seres pensantes.

*Estudiante 2.* No solo estamos generando contaminación sino la destrucción global.

*Estudiante 3.* Somos muy ignorantes, no nos damos cuenta que acabando nuestras especies estamos conduciéndonos a la destrucción de nuestra propia especie.

*Estudiante 4.* Es urgente encontrar soluciones porque este no es un problema menor, es un problema grande.

*Estudiante 5.* Los animales están en su hábitat y se encuentran con un material que no hace parte de él y termina afectándolos. Ellos no comprenden, no tienen como defenderse, a los animales hay que protegerlos y defenderlos.

*Estudiante 6.* La noticia de la ONU nos decía al final que si seguimos así en el 2050 habrá más plástico que peces en el mar. Ya no vamos a poder ir al mar a ver especies marinas, sino que si sumergimos nuestra cabeza lo que vamos a ver es plástico; porque la mayoría de especies habrán consumido este material.

Una vez realizado este diálogo la profesora presentó las actividades a realizar para finalizar la secuencia, dando paso al tercer momento “Después de la lectura”, explicando cada uno de los puntos del taller, invitándolos a realizarlo de manera consciente y comprometida, pensando y repensando las preguntas, leyendo y releendo el texto cuantas veces sea necesario, haciendo uso de las estrategias estudiadas.

Algunos estudiantes manifiestan dificultades para encontrar información literal en el texto, ya que les costaba, por ejemplo, diferenciar las razones o motivaciones para lanzar la campaña de la ONU de las propuestas para llevarla a cabo. En torno a las actividades propuestas en el nivel inferencial, los estudiantes revelaban dificultades referidas a entender que es una “Cumbre Mundial”, carecían de la comprensión de la expresión, por tanto, no lograban respuestas adecuadas al interrogante; también les costaba entender la frase que hacía relación a la cadena alimenticia. Ante la cantidad de interrogantes, la profesora solicitó a algunos estudiantes, más aventajados en la comprensión lectora, que explicaran a algunos compañeros, mientras ella se encargaba de resolver las inquietudes de otros, siempre buscando que encontraran en el diálogo mediado por preguntas y auto-interrogantes las respuestas que requerían.

En la segunda sesión los estudiantes retoman la realización del taller, disfrutan realizando los afiches, y algunos se esmeran en hacer un buen ejercicio, conversan sobre el impacto del video y manifiestan que no querían ver los mares en ese estado de deterioro.

Cuando los estudiantes finalizaron los ejercicios propuestos, la profesora les pregunta, teniendo en cuenta que esta es la última secuencia didáctica del proyecto, ¿cómo nos fue en general con las ocho secuencias abordadas con el fin de mejorar la comprensión lectora?

*Estudiante 1.* Muy bien. Son muy útiles, porque aprender estrategias de comprensión lectora nos ayuda a entender mejor lo que leemos.

*Estudiante 2.* Estas estrategias nos facilitan la interpretación del mensaje que se quiere transmitir en los textos. Cuando uno sabe cómo puede identificar las ideas principales, cómo puede poner las cosas de forma más breve conservando lo fundamental, aprende más fácil.

*Estudiante 3.* No nos habían enseñado tan detenidamente a hacer un resumen, o cómo hacer un mapa conceptual. La que más me gustó “la trama”, es muy buena estrategia para uno memorizar la información más importante, porque se buscan relaciones y se graban más fácil.

*Estudiante 4.* La forma de hacer un resumen, si uno primero omite y luego generaliza, finalmente uno encuentra la esencia del texto y lo que es más importante, y puede hacerlo con sus propias palabras, eso sí desde la comprensión, esa forma no la habíamos estudiado. Igual nos falta mucho por aprender, pero al menos es un buen inicio.

*Estudiante 5.* Encontrar los puntos clave de los textos, o saber sacar los conceptos o las categorías. Lo que se necesita para



	<p>hacer un resumen bien hecho, o un mapa o una trama.</p> <p><i>Estudiante 6.</i> Profe, también que siempre que vamos a leer nosotros tenemos conocimientos previos, saberes que a veces son adecuados y otras veces nos damos cuenta de que no lo son, pero algo sabemos. Eso le ayuda a uno a ir encontrando el sentido de los textos.</p> <p><i>Estudiante 7.</i> Y también que nos podemos ir anticipando a lo que dice el texto, que muchas veces ya sabemos lo que sigue, y cuando lo confirmamos también nos damos cuenta de lo que sabemos.</p> <p>Luego la profesora pregunta, qué se pudo lograr con respecto al tema elegido para las diferentes lecturas:</p> <p><i>Estudiante 1.</i> Tenemos que reciclar, reusar, porque estamos acabando con nuestro entorno, ¿dónde vamos a vivir?, es importante que seamos conscientes.</p> <p><i>Estudiante 2.</i> Comprobamos lo que ya sabíamos, pero a medias, que estamos destruyendo el planeta y tenemos que detenernos, que se nos están acabando recursos que no son renovables, que los seres humanos somos la causa de los problemas y tenemos que ser la causa de las soluciones. Todavía quedamos con mucho por aprender.</p> <p><i>Estudiante 3.</i> Aprendimos que hay organismos muy pequeños, como los escarabajos, pero que son muy importantes, que son de gran utilidad para la agricultura.</p> <p><i>Estudiante 4.</i> Que esos animalitos tan pequeños son increíbles, pueden levantar muchas veces su propio peso, son muchas especies, además que la mayor cantidad de especies son insectos.</p> <p><i>Estudiante 5.</i> Se resolvieron algunas dudas que nosotros teníamos, sobre la contaminación, lo que debemos hacer, la variedad de ecosistemas y especies.</p> <p><i>Estudiante 6.</i> Profe, a mí me queda mucho por pensar y por hacer. Yo creo que tenemos que empezar en nuestras casas a reciclar correctamente, separando, guardando las pilas y baterías para entregar en puntos de recolección, reutilizando las bolsas plásticas, usando menos envases. Pero en el colegio también podemos hacer mucho, no desperdiciando tanto papel, deberíamos tener una cajita o algo para depositar el papel que se puede reciclar, separar los residuos del refrigerio, creo que se puede hacer mucho y es momento de que actuemos.</p> <p>Con estos aportes y con la invitación a hacer uso de las estrategias de lectura y a empezar a actuar para preservar y rescatar nuestro ambiente se da por terminada la secuencia didáctica.</p>
<p><b>Nivel Interpretativo</b></p>	<p>Mientras se llevaban a cabo las actividades enmarcadas en el momento “Antes de la lectura” los estudiantes se mostraron motivados frente al tema, por tanto, elaboraron algunas predicciones y ningún estudiante dejó en blanco el organizador gráfico “Cuadro de anticipación” en el que registraron sus saberes previos, muchos de ellos acertados. Sin embargo, una vez se promueve el espacio de socialización, muchos estudiantes se abstienen de participar, privando a los demás de conocer sus puntos de vista y negándose a sí mismos la posibilidad de participar en el diálogo y la discusión.</p> <p>Una vez que se ha llevado a cabo la activación de saberes previos los estudiantes demuestran interés por leer el texto. Un número significativo de estudiantes hacen un reconocimiento de los índices textuales, y mientras se hace la entrega a todo el grupo del texto a leer, empiezan a hacer predicciones con sus compañeros más cercanos respecto al tipo de texto que leerán. Ha sido notorio que los estudiantes prefieren la lectura compartida, solicitan que se lea en voz alta de manera colectiva y con el paso del tiempo muchos manifiestan que quieren participar en la lectura, incluso aquellos que regularmente se cohibían.</p>

Este es un logro significativo, pues como afirma Solé (1998) “leer es mucho más que poseer un rico caudal de estrategias y técnicas. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera” (p. 89). La mayoría de estudiantes pudieron reconocer el tipo de texto que se estaba leyendo desde el primer párrafo, pues se trataba de una noticia, cuya estructura es familiar para ellos y no implicaba un grado muy alto de complejidad. El hecho de que los estudiantes puedan identificar el tipo de texto al que pertenece el material que se está abordando es una muestra de que están reconociendo los índices textuales (títulos, subtítulos, organización gráfica...), además las características discursivas propias de cada texto, habilidad que no es fácil de desarrollar pero que conduce a la comprensión.

La lectura de este texto informativo, así como la observación del video, se tornaron significativas e interesantes para los estudiantes, pues tienen sentido para el proyecto que se está llevando a cabo. El video generó un impacto importante en los estudiantes, algunos manifestaban asombro, tristeza y angustia respecto a la afectación de las especies marinas por la contaminación de los océanos, de modo que la lectura en este soporte también se convierte en una oportunidad para manifestar emociones, sensaciones y pensamientos.

Durante el desarrollo de las actividades del momento denominado “Después de la lectura”, en las cuales se busca que los estudiantes puedan reconstruir el sentido global y específico del texto y establecer relaciones de intertextualidad, a partir de ejercicios de aplicación en los tres niveles: literal, inferencial y crítico-intertextual, se pudieron evidenciar algunos logros y dificultades. Con respecto a las actividades del nivel inferencial, algunos estudiantes manifestaron dificultades para localizar la información referida a las razones por las cuales la ONU lanza la campaña “Clean Seas”, pues el texto hablaba de razones, de efectos y propuestas, y a los estudiantes les costaba diferenciar entre unas y otras. Sin embargo, las otras preguntas las pudieron resolver fácilmente. En relación con el nivel inferencial las dificultades fueron mayores, pues prácticamente ningún estudiante entendía el significado de “Cumbre Mundial”, también manifestaban dificultades para comprender la expresión “*la contaminación de plástico está ascendiendo en la cadena alimentaria hasta nuestras mesas*”; cuando trataba de indagar qué términos del enunciado no eran claros, la mayoría explicaba que no sabían que era *la cadena alimentaria*, a pesar de ser un tema recurrente de ciencias naturales, y a su vez, manifestaban no entender el significado de *ascender*. Estas dificultades están asociadas a la carencia de un adecuado desarrollo en los estudiantes de la competencia semántica “referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del texto” (Pérez, 1999, p. 32), y de la competencia enciclopédica “referida a la posibilidad de poner en juego, en los procesos de lectura, los saberes con los que cuenta el lector, que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar” (Pérez, 1999, p. 32).

Y, por último, en las actividades concernientes al nivel crítico-intertextual, cuyo propósito es que los estudiantes puedan elaborar juicios críticos y formular conclusiones propias, los estudiantes no razonan mucho sus respuestas y por tanto muchos de los aportes registrados repiten lo que enuncian los textos, o carecen de profundidad y análisis. Sin embargo, se mostraron alegres y entusiastas en el intento de elaborar una propuesta de afiche publicitario para la campaña de la ONU, y algunos de sus mensajes fueron apropiados y contundentes.

Finalmente, es significativo que los estudiantes valoren de forma positiva la implementación de las diferentes secuencias didácticas, que hablen con propiedad de algunas estrategias de lectura y que juzguen las diversas actividades como

	<p>relevantes y oportunas para mejorar su comprensión lectora. A su vez, es notorio que aprendieron respecto al tema que eligieron para el proyecto y que su impacto, en sus propias palabras, puede extenderse a su contexto. Es aquí donde tiene relevancia el papel mediador del docente, a través de su enseñanza directa, de la exposición de porqué se enseñan las estrategias, de la guía que ofrece a los estudiantes para que sepan cuándo utilizarlas y para que puedan evaluar la efectividad de dicho uso; un rol que va en pro de formas lectores autorregulados y metacognitivos, que puedan tomar conciencia de lo que resulta importante para su aprendizaje, y sean capaces de conocer, seleccionar, aplicar y evaluar sus propias estrategias de lectura para lograr sus objetivos.</p>
<p><b>Nivel Propositivo</b></p>	<p>Es fundamental continuar en la búsqueda de estrategias para motivar suficientemente a los estudiantes y lograr su participación plena durante los tres momentos del proceso lector. En el momento para antes de la lectura es fundamental conseguir que los estudiantes participen en el diálogo y la discusión, pues estas actividades permiten vincular efectivamente sus saberes previos con la lectura de los textos y las diferentes actividades propuestas. En el momento durante la lectura es importante lograr sostener el interés, focalizar la atención y promover la predicción y la formulación de hipótesis, aquí es preciso no descuidarse e indagar y velar por que los estudiantes mantengan el hilo argumental de los textos. En el momento después de la lectura es importante seguir promoviendo la relectura del texto, lo cual por lo general solo es hábito de los buenos lectores, pues esta es la mejor manera de reconstruir lo leído, ubicar las ideas fundamentales y la forma en que éstas se relacionan; en este sentido, es preciso cuidar la claridad de los enunciados o las preguntas que se elaboran en los talleres, para que permitan a los estudiantes dar cuenta de lo solicitado, pues en muchas ocasiones manifiestan incompreensión frente a los mismos, aun cuando para el docente parezcan obvios o evidentes. Finalmente, es muy importante pensar estrategias o formas en que los estudiantes puedan lograr un adecuado desarrollo de su competencia semántica y enciclopédica, pues han sido recurrentes las dificultades de los estudiantes por las carencias de las mismas.</p> <p>En su conjunto, las secuencias didácticas permitieron a los estudiantes mejorar su proceso de comprensión lectora en la medida en que asimilaron las estrategias de lectura propuestas, participando activamente en la verbalización de sus saberes previos, la formulación de predicciones, la elaboración de inferencias, la articulación e integración de la información de los textos y la interpretación de las señales o índices del texto. También fue notorio su avance en el dominio teórico y conceptual de las estrategias, incorporando términos como <i>jerarquía, conceptos, categorías, palabras de enlace, generalización, omisión, enunciados</i>, entre otros; así como la denominación de cada estrategia, por lo que ya hablaban de <i>idea principal, resumen, trama, mapa conceptual, activación de saberes previos, comprensión literal, inferencial y crítica</i>. Si bien, aun se presentan dificultades en el desarrollo de distintas actividades asociadas a la comprensión en los tres niveles de lectura, lo estudiantes mostraron avances en el reconocimiento de la información explícita de los textos: quién, dónde, qué, cuándo, por qué, cómo, para qué; en la identificación de ideas principales y del tema central de un escrito; también avanzaron en el reconocimiento de los modelos de organización de la información de los textos y en la inferencia del propósito comunicativo de los mismos y por ende del tipo textual. A su vez, se observa progreso en la inferencia de información explícita sobre el contenido del texto, en la identificación de las interrelaciones de los conceptos o ideas de los mismos, en el establecimiento de relaciones de un texto con otros y en la asignación de una valoración al punto de vista del emisor. Los estudiantes han asimilado la importancia de releer o volver atrás para verificar si su comprensión es adecuada, si</p>

	les permite responder a lo que se les propone en cada situación de aprendizaje. Se ha abonado el camino para lograr un lector autorregulado, que utilice las estrategias que puedan resultar más eficaces en cada situación de aprendizaje, o cuando se dé cuenta de que no está comprendiendo.
<b>Referencias</b>	<p>Pérez, M. (1999). Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia? <i>Alegría de Enseñar</i>, 31-39.</p> <p>Solé, I. (1998). <i>Estrategias de lectura</i>. Barcelona: Editorial Graó.</p>

## ANEXO K

### Transcripción de la entrevista “Mi percepción de la Lectura”

<b>Estudiante 1</b>	<p>¿Te gusta leer? ¿Por qué?</p>	<p><b>1.</b> Sí. A mí me gusta leer porque me parece que es algo bueno, entretenedor, muchas veces en los libros hay cosas interesantes y eso es algo que lo entretiene mucho a uno.</p>
<b>Estudiante 2</b>		<p><b>2.</b> Sí. Me gusta ver qué le pasó a otras personas, saber las experiencias que escribe y cuando son cuentos de ficción me gusta leer lo que se imaginan.</p>
<b>Estudiante 3</b>		<p><b>3.</b> Sí. Me gusta leer porque uno de lo que lee aprende a escribir, a descubrir palabras desconocidas.</p>
<b>Estudiante 4</b>		<p><b>4.</b> Sí. Porque me informo o me entretengo o conozco otras cosas que no sabía además es muy interesante leer libros e historias.</p>
<b>Estudiante 5</b>		<p><b>5.</b> Un poquito. Porque a veces me da mucha pena o pereza. Casi no me gustan los libros. Me gusta leer algo que me llame la atención.</p>
<b>Estudiante 6</b>		<p><b>6.</b> A mí me gusta leer porque me entretengo más leyendo, porque aprendo más a leer.</p>
<b>Estudiante 7</b>		<p><b>7.</b> Sí. Porque es algo que nosotros podemos hacer sin que nadie nos pueda detener.</p>
<b>Estudiante 8</b>		<p><b>8.</b> A mí sí me gusta leer, porque leer nos ayuda a los trabajos y otras cosas.</p>
<b>Estudiante 9</b>		<p><b>9.</b> Si porque me entretengo, me divierto, es como si me adentrara en otro mundo.</p>
<b>Estudiante 10</b>		<p><b>10.</b> Si me gusta leer, porque cuando leo abro mi imaginación y recibo nuevas experiencias.</p>
<b>Estudiante 11</b>		<p><b>11.</b> Sí. Porque la lectura nos ayuda mucho en varias cosas como la mejora de la ortografía, uno conoce nuevas palabras y sus significados, y nos ayuda a expresarnos hacia otras personas más bien.</p>
<b>Estudiante 12</b>		<p><b>12.</b> Si porque hay textos que me hacen reflexionar en mi vida.</p>
<b>Estudiante 13</b>		<p><b>13.</b> Sí. Porque al leer aprendo una gran cantidad de cosas, además que al leer uno encuentra palabras que ni conocía.</p>
<b>Estudiante 14</b>		<p><b>14.</b> Si porque me parece una buena forma de pasar el tiempo.</p>
<b>Estudiante 15</b>		<p><b>15.</b> Si me gusta leer porque por medio de la lectura, cuento, novela, etc., nos deja una enseñanza.</p>
<b>Estudiante 16</b>		<p><b>16.</b> Sí, porque por medio de la lectura puedo aprender cosas o maneras de escribir y puedo entender cosas que nunca entendía.</p>

<b>Estudiante 17</b>		<b>17.</b> Sí. Porque me enseña y me entretiene.
<b>Estudiante 18</b>		<b>18.</b> Sí, me gusta leer porque así aprendo nuevas palabras, mejoro mi ortografía y voy teniendo mejor comprensión al leer.
<b>Estudiante 1</b>	<b>¿Qué te gusta leer?</b>	<b>1.</b> Historias, cuentos, libros, muchas veces novelas que vienen en los libros. Porque a mí lo que más me gusta es leer, aunque muchas veces me da pereza, y porque es algo que contiene mucha información que nos gusta y nos puede servir.
<b>Estudiante 2</b>		<b>2.</b> Cuentos, fábulas, historias, porque me gusta leer las experiencias que tienen las personas y conocer la imaginación del autor.
<b>Estudiante 3</b>		<b>3.</b> Me gusta leer cuentos felices, porque me llenan el alma, cuando hablan de un viaje etc.
<b>Estudiante 4</b>		<b>4.</b> Me gusta leer historias o hechos imaginarios, libros de suspenso o gente que cuenta su vida, porque es interesante saber que va a pasar luego, o aprender de esa historia.
<b>Estudiante 5</b>		<b>5.</b> Cuentos, historias antiguas, son las que más me llaman la atención porque me gusta saber cosas de la antigüedad.
<b>Estudiante 6</b>		<b>6.</b> A mí me gusta leer cuentos infantiles, porque siempre me entretengo mucho leyendo cuentos infantiles.
<b>Estudiante 7</b>		<b>7.</b> Me gusta leer más los cuentos porque se muestra la fantasía como la realidad, o muestra la realidad como una fantasía.
<b>Estudiante 8</b>		<b>8.</b> A mí me gusta leer los cuentos porque me distraen de todo, los cuentos son muy buenos y gracias a ellos puedo aprender a leer mejor.
<b>Estudiante 9</b>		<b>9.</b> Cuentos, historietas, historias de terror, novelas, etc.
<b>Estudiante 10</b>		<b>10.</b> Historias suicidas, porque me gusta aprender de las experiencias de los demás, y también saber el motivo por el cual las personas toman esta decisión.
<b>Estudiante 11</b>		<b>11.</b> Libros o escritos de cualquier tema. Los libros porque leyéndolos uno se imagina un mundo diferente y se siente parte de esa historia; y escritos porque me gusta ver como las personas escriben de una manera que uno se siente identificado.
<b>Estudiante 12</b>		<b>12.</b> La biblia, y las de acción. Porque la biblia me hace reflexionar, y las de acción porque me gusta cómo se sienten cosas impactantes.

<b>Estudiante 13</b>		<b>13.</b> Lo que más me gusta de leer es que me entretiene, me deja enseñanzas de vida, y me hace interesar aún más sobre lo que está pasando en esa lectura.
<b>Estudiante 14</b>		<b>14.</b> Me gusta leer moralejas, como el libro "La culpa es de la vaca", porque yo siento que con las moralejas puedo aprender y ser una mejor persona.
<b>Estudiante 15</b>		<b>15.</b> Me gusta leer libros de acción, romance, etc., porque para mí es bueno porque de ahí sacamos enseñanza y nos queda algo grabado.
<b>Estudiante 16</b>		<b>16.</b> Me gusta leer historias, porque con eso me puedo dar a saber de lo que puede ser para mi futuro.
<b>Estudiante 17</b>		<b>17.</b> Historias, porque me gusta la trama y porque aprendo cosas antiguas.
<b>Estudiante 18</b>		<b>18.</b> Me gusta leer historias reales e imaginarias, poemas, adivinanzas, trovas, etc. Me gusta leerlas porque son muy divertidas y dejan lecciones.
<b>Estudiante 1</b>	<b>¿Qué haces cuando lees, cómo abor das los textos?</b>	<b>1.</b> Yo primero leo el título, luego miro cuántas páginas tiene, reviso si tiene dibujos o caricaturas y ya empiezo a leer.
<b>Estudiante 2</b>		<b>2.</b> Leo el principio y termino por el final.
<b>Estudiante 3</b>		<b>3.</b> Primero leo el título, la portada, y luego comienzo a leer.
<b>Estudiante 4</b>		<b>4.</b> Primero los leo, luego los analizo bien, saco conclusión y aprendo de ellos, así abordo los textos.
<b>Estudiante 5</b>		<b>5.</b> Empiezo leyendo los títulos el final, y ya leo normal. Creo que los abordo bien, normal, empiezo en inicio, nudo y desenlace.
<b>Estudiante 6</b>		<b>6.</b> Primero leo el texto, miro que palabras tiene y después empiezo a contestar.
<b>Estudiante 7</b>		<b>7.</b> Primero me siento derecho, leo primero el título y empiezo normal.
<b>Estudiante 8</b>		<b>8.</b> Primero leo el título y después sigo leyendo todo el texto.
<b>Estudiante 9</b>		<b>9.</b> Miro la portada, la leo, abro el libro, leo el título y busco donde empieza la historia y leo hasta cansarme.
<b>Estudiante 10</b>		<b>10.</b> Me voy para un lugar tranquilo, sin ruido, para que al leer esté totalmente concentrada y pueda imaginar cómo van sucediendo los hechos.
<b>Estudiante 11</b>		<b>11.</b> Primero leo el título, después miro la introducción y leo la sinopsis si la tiene; y dependiendo de eso miro si leo o no.
<b>Estudiante 12</b>		<b>12.</b> Empiezo con lo que me gusta, miro el título, comienzo a leer y ya.

Estudiante 13		13. Primero miro el contenido, luego el título del texto.
Estudiante 14		14. La mayoría de las veces no hago más que leer, cuando no entiendo un texto lo leo más hasta entenderlo.
Estudiante 15		15. Cuando leo sigo las comas, puntos, etc., y me concentro para no olvidar lo que estaba leyendo.
Estudiante 16		16. Yo cuando leo me puedo fijar en palabras raras o cosas buenas para la vida cotidiana.
Estudiante 17		17. Cuando leo haciendo las pausas, leyendo las comas, los puntos, etc.
Estudiante 18		18. Miro el título, el contenido, de quién es y por último empiezo a leer el libro, o si es una página de internet, miro el título y luego leo el texto.
Estudiante 1	<p style="text-align: center;">¿Cuál consideras que es la mayor dificultad cuando lees un texto?</p>	1. Yo leo muy rápido entonces muchas veces no veo las comas ni los puntos, entonces me ahogo, y muchas veces me dan nervios y empiezo a gaguear. Si hay mucha bulla no me puedo concentrar muy bien, entonces me empieza a dar rabia y no lo leo, o me voy para otro lugar a leer.
Estudiante 2		2. Que a veces no entiendo una oración completa y la leo y la leo y no la entiendo, y después me da pereza y la dejo así y no sigo leyendo más.
Estudiante 3		3. Con las palabras desconocidas me confundo, y tengo un problemita del habla.
Estudiante 4		4. No considero tener una dificultad al leer un texto.
Estudiante 5		5. Entender. Porque cuando leo me toca leer otra vez más para poder entender.
Estudiante 6		6. Es en las palabras distintas, quiero decir que en las palabras que casi nunca he escuchado.
Estudiante 7		7. Los puntos, las comas y los punto y coma.
Estudiante 8		8. Cuando encuentro muchas palabras desconocidas y no las entiendo.
Estudiante 9		9. No entender las palabras que usan en los textos.
Estudiante 10		10. Que no haya signos de puntuación.
Estudiante 11		11. Entender oraciones donde haya palabras que no conozca; porque sin saber esto pierdo el sentido de la oración.
Estudiante 12		12. Los signos de puntuación son mi mayor problema.
Estudiante 13		13. La mayor dificultad para mí es que aparezcan palabras a las cuales no les conozco el significado.



<b>Estudiante 14</b>	<b>14.</b> Si uno lee en un ambiente donde no hay luz se me hace muy difícil leer.
<b>Estudiante 15</b>	<b>15.</b> Mi dificultad cuando leo un texto es cuando me trago o me equivoco en las palabras desconocidas.
<b>Estudiante 16</b>	<b>16.</b> Pues para mi es saber identificar los signos de puntuación, y pronunciar palabras que no conozca.
<b>Estudiante 17</b>	<b>17.</b> Palabras que no entiendo.
<b>Estudiante 18</b>	<b>18.</b> Cuando es una palabra no muy conocida, me dificulta leerla y también saber que significa.

## ANEXO L

### Producciones de los Estudiantes, SD 2, Informantes 11 y 13

**Escarabajos:** Los organismos más diversos de la tierra.

Exploremos el texto en el nivel literal.

**Plasta.** Cantidad grande de excremento. ✓

**Excremento.** Materia fecal ✓

**Depredadores.** Animales que se alimentan de otros animales. ✓

**Polen.** De lo que se alimentan los escarabajos ✓

**Recicladores.** Escarabajos que ayudan a desaparecer el excremento de la tierra. ✓

**Enconados.** Peleas de escarabajos por sus hembras. ✓

2.

\* C Por cuánto tiempo los escarabajos han habitado el planeta? ✓

- Hace 300 millones de años. ✓

C Cuántas especies de escarabajos se conocen actualmente? ✓

- 350 mil especies. ✓

## ANEXO M

### Producciones de los Estudiantes, SD 4, Informante 10

3) (de acuerdo con la lectura del Texto) deriva del Texto el significado de estas expresiones.

**Arsenal nuclear mundial:** Armamento nuclear para la destrucción de la Tierra.

**el Horno planetario:** demaciado calor hacia los planetas (Calentamiento Global)

**Gripa apocalíptica:** Gripa que Amenaza con la existencia del ser humano.

**Remezon ecológico:** Sacudida en los ecosistemas (daños.)

4) ¿que diferencias se pueden establecer entre el Texto que acabas de leer, con el de "escarabajos" los organismos mas diversos del planeta.

1) ¿que el Texto de los escarabajos informa sobre las especies que existen en el mundo de escarabajos que habitan en el mundo. y cuales eran sus funciones para que ~~serven~~ sirven. y el de "nos aguarda la suerte del sapo" para informar que estas especie fue la primera en extinguirse y que ~~los~~ los humanos tambien podrian llegar a desaparecer.

5) ¿que consideras que opina el Autor del Texto. "Nos aguarda la suerte del sapo" respecto al futuro de la humanidad. estas de acuerdo con su opinion.

2) el Autor se refiere a que como el sapo dorado los llegaremos a ~~los~~ extinguir.

## ANEXO N

### Producciones de los Estudiantes, SD 4, Informante 17

de la situación

3. Un armamento nuclear de todo el mundo (Rusia, China, Japón, Estados Unidos)

- El calentamiento global

- Una gripe que podría exterminar o causar una destrucción mundial.

- Un terremoto geológico.

4. Que el primero es expositivo y el segundo argumentativo.

El primer texto dice que hay muchas especies de escarabajos, en el segundo texto nos hablan del sapo dorado que ya se extinguió.

5. El autor opina que si no controlamos y reducimos el uso de hidrocarburos terminaremos como el sapo dorado



## ANEXO O

### Producciones de los Estudiantes, SD 6, Informante 2

#### Taller 3. Aplicando estrategias para comprender lo que leo

1. En el poema "La Mariposa" (texto 1), el espacio donde se desarrollan los hechos es:

- a. una colmena.
- b. una casa.
- c. un campo.
- es indeterminado.

Justifica tu respuesta.

2. En el texto "Cómo nació la mariposa", la acción que origina la historia ocurre entre:

No olvides justificar tus respuestas.

a. una mariposa y su mamá.

b. una oruga y su mamá.

c. un gusano y su mamá.

un gusano y su amiga rosa.

3. Una característica común de ambos textos es:

a. Forma de escritura.

Tema.

c. Autor.

4. Completa el siguiente cuadro.

Texto	¿Tipo de género al cual pertenece y por qué?	Personajes	Tema	Intención comunicativa
"La mariposa"	Lirico. Es un poema	- La mariposa. - El poeta	La mariposa	Exaltar las mariposas
"Cómo nació la mariposa"	Narrativo. Cuenta una historia	- Rosa - Mario - la mamá - Pájaros - Sapos	Como nacen las mariposas	Contar de forma divertida y fantástica cómo nacieron las mariposas.

## ANEXO P

### Producciones de los Estudiantes, SD 8, Informante 18

Video "Los animales y el plástico"	
Objetivo del video	Concientizarnos de el daño tan grande que estamos provocando a la vida marina y a los recursos naturales
Personajes del video	- Focas - Patos - Golondrinas etc - Peces - Tortugas
Claridad en el mensaje	El mensaje fue claro porque pudo transmitir el impacto que estamos provocando a la naturaleza, y porque fue fácil de entender.

7. El que más me impactó fue el video, al ver las imágenes de todas las especies afectadas por causa del hombre y también ver como sufrían en consecuencia de tanto plástico.

• Otra propuesta que haría es de empezar esta labor desde nuestro hogar para aportar poco a poco una ayuda.

• Esta frase significa que empezemos a trabajar en el objetivo, seguiremos luchando con lo que podamos hacer, y al final acabaremos realizando lo que para nosotros era imposible.

## ANEXO Q

### Producciones de los Estudiantes, SD 2, Informantes 8 y 18

1. Plasta. El excremento gigante de los animales de gran tamaño ✓  
Excremento. Residuo que dejan los animales al defecar ✓  
Depredadores. Especies que se alimentan de otros animales ✓  
Polen. Rama de la que se alimentan los escarabajos ✓  
Recicladores. Los escarabajos hacen la labor de desaparecer el excremento de los animales ✓  
Enconados. Enfrentamientos fuertes entre dos escarabajos machos por una hembra ✓
2. a. Los escarabajos han habitado la tierra por 300 millones de años ✓  
b. Actualmente se conocen cerca de 350 mil especies ✓
4. Nos pareció importante conocer sobre los escarabajos porque es un aprendizaje más, es algo nuevo para la vida, y uno así va cambiando muchas cosas que hacía, como por ejemplo, cuidaremos más de los escarabajos porque son importantes para la naturaleza ✓
5. Los escarabajos ayudarían en la agricultura cuidando de los cultivos comiéndose los insectos dañinos y en la ganadería, ayudarían con el excremento de estos, y lo otros oficios más. ✓
6. Los escarabajos son insectos pertenecientes a los coleópteros que significa "forrado de alas". Se encuentran en toda clase de hábitats, con la excepción de las regiones polares y marinas. Los escarabajos son endopterigotos; experimentan una metamorfosis completa, con cambios bruscos en su estructura corporal. Los escarabajos adultos tienen dos pares de alas, la mayoría de los escarabajos viven sólo durante un año, como no pueden ver muy bien, se comunican usando feromonas, sonidos o vibraciones. No la los los cocar... ✓



ANEXO R

Producciones de los Estudiantes, SD 4, Informante 18

5 No digo que el autor del texto piensa que si la humanidad sigue sin razonar y destruyendo el planeta, puede terminar extinguiéndose como el sapo dorado.

Estoy de acuerdo, porque si en este momento estamos mal, con los trabajos y daños que el hombre va provocando, en un futuro estaremos peor.

DIFERENCIAS

A Nos acuerdo la muerte del sapo dorado, pero me da pena que la vida sea así.



## ANEXOS

### Producciones de los Estudiantes, SD 6, Informante 9

R/6 = pienso de Un Accidente Salen Cosas  
Nuevas Tanto buenas Como Malas  
En el Casa de Mario fue buena  
porque Conocia Otra Versión de Si Mismo  
opino que es bueno, Sierto y Cuando  
los resultados Sean buenos.

R/7 = los Tiempos.

- El Tema

- personaje pricipal.

## ANEXO T

### Producciones de los Estudiantes, SD 8, Informante 7

LA CONTAMINACIÓN DE LOS OCÉANOS POR PLÁSTICO	
Lo que sé	Lo que quiero saber
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se, que en el océano se forman islas flotantes.</li> <li>• Se, que nosotros los seres humanos no cuidamos el océano</li> <li>• Se, que con tanta contaminación que formamos en el océano se pueden extinguir muchas especies marinas.</li> <li>• Se que el plástico tarda mucho en descomponerse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como se pueden recolectar las islas flotantes.</li> <li>• Como podemos ayudar en ese problema</li> <li>• Como podemos ayudar a los animales marinos</li> <li>• que se hace y que no se hace para este caso.</li> <li>• toda el agua sucia va hacia el océano porque el agua del océano no es sucia.</li> </ul>