

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE EN ESTUDIANTES
DE TERCERO Y SÉPTIMO GRADO DEL INSTITUTO GABRIEL GARCÍA
MÁRQUEZ DEL MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA**

**ANA MILENA PINEDA HERNÁNDEZ
PABLO ANDRÉS JAIMES ROA**



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA – UNAB
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES HUMANIDADES Y ARTES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
BUCARAMANGA 2018**

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRESIÓN LECTORA A TRAVÉS DE
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE EN ESTUDIANTES
DE TERCERO Y SÉPTIMO GRADO DEL INSTITUTO GABRIEL GARCÍA
MÁRQUEZ DEL MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA**

ANA MILENA PINEDA HERNÁNDEZ

PABLO ANDRÉS JAIMES ROA

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación

Director:

MG. JULIÁN MAURICIO PÉREZ

Grupo de Investigación: Educación y Lenguaje

Línea de Investigación: Prácticas Pedagógicas

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA – UNAB
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES HUMANIDADES Y ARTES**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

BUCARAMANGA 2018

DEDICATORIA

A Dios por sus grandes bendiciones, su infinito amor, por ser nuestra guía y principalmente por darnos la vocación de ser maestros.

AGRADECIMIENTOS

Al Ministerio de Educación Nacional por su programa de Becas para la Excelencia Docente, brindándonos su apoyo académico y práctico durante la realización de la propuesta investigativa en aras de mejorar nuestra práctica pedagógica.

A nuestro asesor de proyecto de investigación el Dr. Julián Mauricio Pérez, quien siempre demostró ser nuestro amigo y aliado, por confiar en nosotros y darnos la seguridad necesaria, para demostrar con nuestro trabajo las capacidades que tenemos y cuánto podemos brindar en bien de la sociedad.

A mi equipo de trabajo, que nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional, por el gran compromiso, disciplina y sacrificio, para asumir con responsabilidad las metas propuestas.

A nuestras familias quienes siempre han confiado en nuestras capacidades para alcanzar cada una de las metas propuestas, por ser nuestra más grande compañía y la alegría de seguir siempre adelante.

RESUMEN Y PALABRAS CLAVES

Palabras claves: comprensión lectora, secuencia didáctica, arte, expresión, comunicación.

La comprensión lectora es la competencia básica que deben adquirir los estudiantes para desarrollarse social, cognitiva y espiritualmente, es decir, para alcanzar su desarrollo integral. Éste trabajo investigativo presenta una secuencia didáctica diseñada con el objetivo de fortalecer el proceso lector en los estudiantes de tercero y séptimo del Instituto Gabriel García Márquez del municipio de Floridablanca. Para lograr dicho objetivo se sugiere la mediación de diferentes manifestaciones artísticas, como el teatro, la pintura y el dibujo. Así mismo la secuencia didáctica propende por potenciar las habilidades comunicativas a través de la narración oral y la creación de textos narrativos como la anécdota y el cuento.

La investigación es de enfoque cualitativo y se desarrolla con una metodología de investigación acción en cuatro grandes fases cíclicas: planeación, acción, observación y reflexión. Para poder realizar la investigación se proponen instrumentos de recolección de datos como la encuesta, el diario pedagógico y una bitácora de metacognición, éste último que permite a los estudiantes apropiarse del proceso cognitivo y reflexionar sobre su aprendizaje. Finalmente, el arte y sus diferentes expresiones constituyen la mayor pieza de análisis del presente trabajo investigativo, pues es la mediación del arte y sus aportes al proceso lector, el objeto de estudio de los investigadores.

ABSTRACT Y KEY WORDS

Keywords: reading comprehension, didactic sequence, art, expression, communication.

Reading comprehension is the basic competence that students must acquire to develop socially, cognitively and spiritually, that is, to achieve their integral development. This research work presents a didactic sequence designed with the objective of strengthening the reading process in the third and seventh grade students of the Gabriel García Márquez Institute in the municipality of Floridablanca. To achieve this goal, it is suggested the mediation of different artistic manifestations, such as theater, painting and drawing. Likewise, the didactic sequence pretends to enhance communication skills through oral narration and the creation of narrative texts such as the anecdote and the story.

The research is of a qualitative approach and is developed with an action research methodology in four major cyclical phases: planning, action, observation and reflection. In order to carry out the research, data collection instruments are proposed, such as the survey, the pedagogical diary and a metacognition log, the last one allows students to appropriate the cognitive process and reflect over their learning. Finally, art and its different expressions constitute the major piece of analysis of the present investigative work, since it is the mediation of art and its contributions to the reading process, the object of study of researchers.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Resumen y palabras claves	5
Abstract y Key Word	6
Lista de figuras	9
Lista de cuadros	10
Lista de anexos	12
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	13
1.1 Descripción de la situación problema	13
1.2 Formulación del problema	24
1.3 Objetivos	24
1.4 Justificación	25
1.5 Contextualización de la Institución	27
2. MARCO REFERENCIAL	30
2.1 Antecedentes de la investigación	31
2.2 Marco teórico	39
2.3 Marco legal	67
3. DISEÑO METODOLÓGICO	74
3.1 Tipo de investigación	74
3.2 Proceso de la investigación	76

3.3 Población y muestra	79
3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	81
3.5 Validación de los instrumentos	83
3.6 Categorización y triangulación	84
3.7 Resultados y discusión	87
4. PROPUESTA PEDAGÓGICA	123
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	178
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	187
ANEXOS	191

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Ciclo del proceso de la investigación	75
Figura 2. Ciclo del proceso investigador	76
Figura 3. Secuencia didáctica	129
Figura 4. Marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión	133

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Resultado prueba saber 2016	14
Cuadro 2. Resultado prueba saber 2017	14
Cuadro 3. Pregunta 1	15
Cuadro 4. Pregunta 2	15
Cuadro 5. Pregunta 3	16
Cuadro 6. Pregunta 4	16
Cuadro 7. Pregunta 5	16
Cuadro 8. Pregunta 6	16
Cuadro 9. Pregunta 7	17
Cuadro 10. Pregunta 8	17
Cuadro 11. Pregunta 9	17
Cuadro 12. Pregunta 10	17
Cuadro 13. Pregunta 11	17
Cuadro 14. Pregunta 12	17
Cuadro 15. Pregunta 13	18
Cuadro 16. Pregunta 14	18
Cuadro 17. Pregunta 15	18
Cuadro 18. Pregunta 16	18
Cuadro 19. Pregunta 17	18
Cuadro 20. Pregunta 18	18
Cuadro 21. Pregunta 19	19
Cuadro 22. Pregunta 20	19
Cuadro 23. Pregunta 21	19
Cuadro 24. Pregunta 22	19
Cuadro 25. Pregunta 23	19
Cuadro 26. Pregunta 24	19
Cuadro 27. Pregunta 25	20
Cuadro 28. Pregunta 26	20
Cuadro 29. Pregunta 27	20

Cuadro 30 Pregunta 28	20
Cuadro 31 Pregunta 29	20
Cuadro 32 Pregunta 30	20
Cuadro 33. Resultados prueba 3° grado	21
Cuadro 34. Resultados prueba 7° grado	22
Cuadro 35 Tipos de lectura según su comprensión	43
Cuadro 36 Modelo de unidad didáctica	66
cuadro 37 Población	80
Cuadro 38 Muestra	80
Cuadro 39 Observación por categorías Unidad didáctica 1	91
Cuadro 40 Observación por categorías Unidad didáctica 2	97
Cuadro 41 Observación por categorías Unidad didáctica 3	102
Cuadro 42 Observación por categorías Unidad didáctica 4	105
Cuadro 43 Evaluarte Unidad didáctica 1	109
Cuadro 44 Evaluarte Unidad didáctica 2	111
Cuadro 45 Evaluarte Unidad didáctica 3	113
Cuadro 46 Evaluarte Unidad didáctica 4	116
Cuadro 47 Unidades didácticas grado tercero	133
Cuadro 48 Unidades didácticas grado séptimo	149

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Consentimiento informado	191
Anexo B. Encuesta a estudiantes	193
Anexo C. Prueba diagnóstica a estudiantes	196
Anexo D. Formato diario pedagógico	206
Anexo E. Consentimiento informado al rector	207
Anexo F. Formato metacognición	209
Anexo G. Escáner-consentimiento informado al rector	210
Anexo H. Consentimiento informado de padres de familia	212
Anexo I. Galería fotográfica	214

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

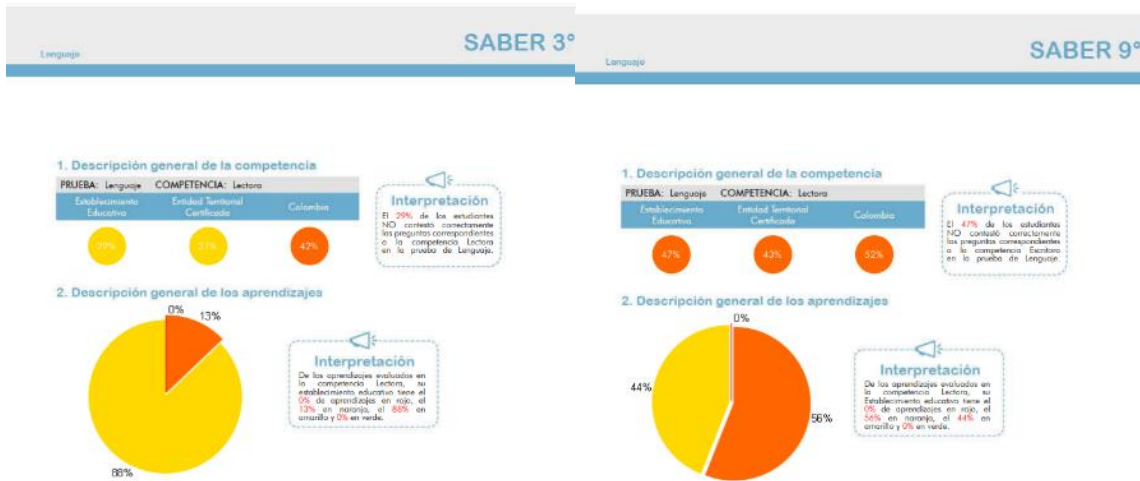
1.1. Descripción de la situación problema

Se ha establecido como prioridad para la comunidad educativa del Instituto Gabriel García Márquez (INGAMA), del municipio de Floridablanca- Santander, mejorar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes de básica primaria, básica secundaria y media, para llegar a ello, la institución diseñó todo el currículo desde el enfoque constructivista y dese allí optó por un modelo pedagógico denominado “Enseñanza para la comprensión”, desde donde se orienta la elaboración de los planes de área y de clase teniendo en cuenta el componente básico denominado: Elementos y Dimensiones de la Comprensión. En este proceso, se reestructuraron las planeaciones y se orientaron desde los lineamientos curriculares de cada área, los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje DBA.

Hacia el año 2015, el Instituto Gabriel García Márquez establece un plan para fomentar la lectura comprensiva institucional denominado “Leyendo Juntos”, dicho plan aprobado por el consejo académico, establece de manera general que se deben realizar actividades de lectura en todas las áreas y asigna un porcentaje del 10% de la nota de cada área. Se ejecuta con entusiasmo y responsabilidad y se esperan las mejoras en los resultados de las pruebas saber en lectura crítica. Al año siguiente, se analizan los resultados de la prueba saber, y muestran una tendencia a la baja. Así mismo se ve reflejado un bajo desempeño en los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa ISCE, que para el año 2016 se ubicó

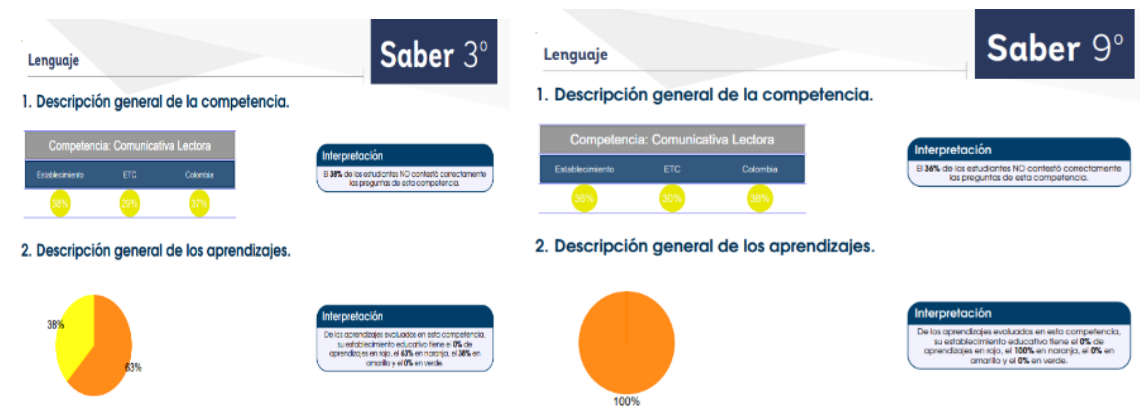
en el nivel mínimo con un porcentaje de 4,06 % para el nivel de básica primaria, y de 4,09 para básica secundaria

Cuadro 1. Resultado prueba saber 2016



RECUPERADO DE https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/168276001050.pdf

Cuadro 2 resultado prueba saber 2017



RECUPERADO DE: https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2017/Institucion_Educativa/168276001050.pdf

Estos bajos resultados, llevan a las comisiones de evaluación a realizar un seguimiento más centrado en la competencia lectora y en los niveles de lectura que se requieren trabajar en los estudiantes. En las comisiones de evaluación del primer y segundo periodo académico del año 2017, los docentes y padres de familia participantes llegaron a la conclusión que el bajo rendimiento académico en las distintas áreas de conocimiento evaluadas, es consecuencia del bajo nivel de comprensión de lectura y del poco interés que despiertan los contenidos desarrollados en clase. Razón por la cual se estableció como prioritario mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes

Con todo este recorrido, se tomó la decisión de diagnosticar en los grados tercero y séptimo, aplicando una encuesta que permitiera presentar datos sobre si leen, tiempo de lectura, razón por la cual lo hacen, entre otros (Anexo 1). En las tablas de la 3 a la Se presentan los resultados mostrados en este instrumento utilizado.

Grado 3°

Pregunta 1: ¿Te gusta leer?

Cuadro 3 Pregunta 1

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	17	50%
No	5	15%
A veces	12	35%
Total	34	100%

Elaboración propia

Grado 7°

Pregunta 1. ¿Te gusta leer?

Cuadro 4 Pregunta 2

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	7	25%
No	3	11%
A veces	18	64%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 2: ¿Cuándo lees, por qué lo haces?

Cuadro 5 Pregunta 3

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Porque tú profesor o profesora lo exige	20	59%
Porque tus padres te exigen	10	29%
Porque quieres aprender más	4	12%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 3: ¿Cómo te gusta leer?

Cuadro 7 Pregunta 5

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En voz alta	18	53%
Mentalmente	14	41%
De forma silenciosa	2	6%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 2: ¿Cuándo lees, por qué lo haces?

Cuadro 6 Pregunta 4

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Porque tu profesor o profesora lo exige.	3	11%
Porque tus padres te exigen.		
Porque quieres aprender más.	25	89%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 3. ¿Cómo te gusta leer?

Cuadro 8 Pregunta 6

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En voz alta	15	53%
Mentalmente.	10	36%
De forma silenciosa	3	11%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 4 ¿Te diviertes al leer?

Cuadro 9 . Pregunta 7

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	16	47%
No	16	47%
Algunas veces	2	6%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 5 ¿Qué textos prefieres leer?

Cuadro 11 Pregunta 9

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Cuentos	20	59%
Fábulas	2	6%
Mitos y leyendas	2	6%
Historietas	10	29%
Noticias	0	0%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 6 ¿Qué dificultades tienes al leer?

Cuadro 13 . Pregunta 11

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No entiendes lo que lees	12	35%
No te concentras	2	6%
El lenguaje es demasiado complicado	8	24%
Te aburres muy rápido	12	35%
Total	34	100%

Pregunta 4. ¿Te diviertes al leer?

Cuadro 10 Pregunta 8

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí.	10	36%
No.	10	36%
Algunas veces.	8	28%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 5. ¿Qué textos prefieres leer?

Cuadro 12 Pregunta 10

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Cuentos.	10	36%
Fábulas.		
Mitos y leyendas.	18	64%
Historieta.		
Noticias.		
Total	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 6. ¿Qué dificultades tienes al leer?

Cuadro 14 Pregunta 12

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No entiendes lo que lees.	15	53%
No te concentras.	4	14%
El lenguaje es demasiado complicado para ti.	8	29%
Me aburro muy rápido.	1	4%
Total	28	100%

Pregunta 7 Al leer un texto usted realiza:

Cuadro 15 Pregunta 13

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Observas todas las imágenes	28	82%
Ojeas la cantidad de páginas que tiene la lectura	4	12%
Lees el inicio de la lectura y luego te desplazas al final	2	6%
Ninguna de las anteriores	0	0%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 8 Para leer y comprender un texto lo haces

Cuadro 17 . Pregunta 15

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Subrayando	4	12%
Resaltando el texto	4	12%
Copiando lo leído en otra hoja	4	12%
Leyendo sin parar	22	64%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 9 ¿Se le facilita iniciar la lectura y anticipar el desenlace de la historia?

Cuadro 19. Pregunta 17

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	10	29%
No	24	71%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 7. Al leer un texto usted realiza:

Cuadro 16 Pregunta 14

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Observa todas las imágenes.	17	61%
Ojea la cantidad de páginas que tiene la lectura	8	28%
Lee el inicio de la lectura y luego se desplaza al final.	3	11%
Ninguna de las anteriores.	0	
Total	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 8. Para leer y comprender un texto lo haces

Cuadro 18 Pregunta 16

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Subrayando.	3	11%
Resaltando el texto.	14	50%
Copiando lo leído en otra hoja.	2	7%
Leyendo sin parar.	9	32%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 9. ¿Se le facilita iniciar la lectura y anticipar el desenlace de la historia?

Cuadro 20 Pregunta 18

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí.	17	61%
No.	11	39%
Total	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 10 ¿Usted logra reconocer el pensamiento y sentimiento que le transmite el autor durante la lectura?

Cuadro 21 Pregunta 19

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	13	38%
No	21	62%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 11 ¿Identifica con facilidad el tema de la lectura?

Cuadro 23 Pregunta 21

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	10	29%
No	20	59%
Algunas veces	4	12%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 12 ¿Cuándo no entiendes lo que lees sueles?

Cuadro 25 . Pregunta 23

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Preguntas a alguien	25	73%
Buscas en el diccionario	5	15%
Sigues leyendo y procuras enterarte por el texto	4	12%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 10. ¿Usted logra reconocer el pensamiento y sentimiento que le transmite el autor durante la lectura?

Cuadro 22 Pregunta 20

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí.	20	71%
No.	8	29%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 11. Identifica con facilidad el tema de la lectura

Cuadro 24 Pregunta 22

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	11%
No.		
Algunas veces.	25	89%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 12. ¿Cuándo no entiendes lo que lees sueles?

Cuadro 26 . Pregunta 24

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Preguntar a alguien.	20	71%
Buscar en el diccionario.	3	11%
Sigo leyendo y procuro enterarme por el texto.	5	18%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 13 ¿Qué desearías conseguir con la lectura?

Cuadro 27 Pregunta 25

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aprender	4	12%
Divertirme	30	88%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 14 ¿En el colegio tús profesores te incentivan a leer?

Cuadro 29 Pregunta 27

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	20	59%
No	4	12%
Algunas veces	10	29%
Total	34	100%

Elaboración propia

Pregunta 15 La actividad que más le realizan sus profesores para saber si usted comprende una lectura es:

Cuadro 31 . Pregunta 29

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Preguntas escritas	14	41%
Preguntas orales	10	29%
Talleres individuales o grupales	5	15%
Realización de dibujos	5	15%
TOTAL	34	0%

Elaboración propia

Pregunta 13. ¿Qué desearías conseguir con la lectura?

Cuadro 28 Pregunta 26

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aprender.	17	61%
Divertirme	11	39%
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 14. ¿En el colegio tus profesores te incentivan a leer?

Cuadro 30 Pregunta 28

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí.	14	50%
No.	14	50%
Algunas veces.		
Total.	28	100%

Elaboración propia

Pregunta 15. La actividad que más le realizan sus profesores para saber si usted comprende una lectura es:

Cuadro 32 . Pregunta 30

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Preguntas escritas.	8	29%
Preguntas Orales.	4	14%
Talleres individuales o grupales.	16	57%
Realización de dibujos.		
Total	28	100%

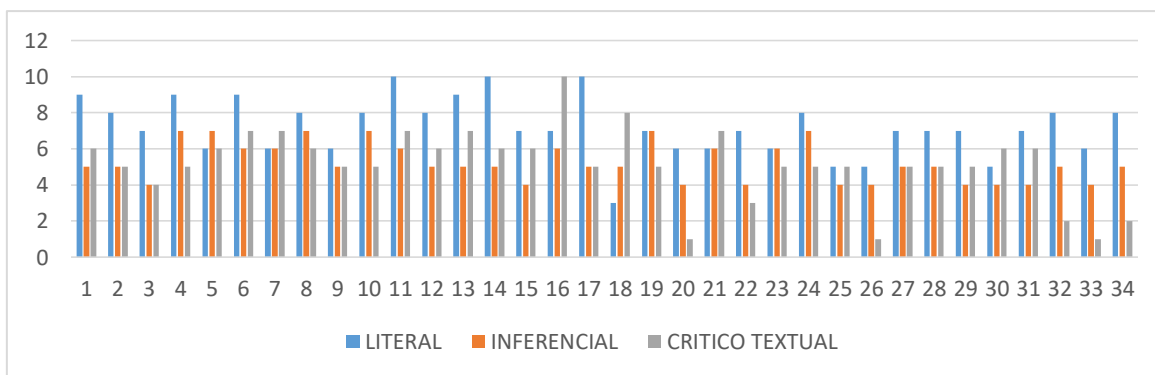
De estos resultados, se pudo establecer que las estrategias de lectura deben partir de los intereses del niño, es decir, se debe guiar el proceso lector desde los pre-saberes y gustos de los estudiantes para potenciar sus habilidades comunicativas. También es claro que los estudiantes buscan en la lectura es divertirse y estudiar, en este aspecto si parece que existe una distancia con la intención del docente, que motiva el hecho de leer pero que pareciera que se le olvidara el gozo, y la diversión se centrara demasiado en el aprender.

Otro aspecto de resaltar es el que tiene que ver con las dificultades cuando se lee. Manifiestan no entender, aburrimiento temprano en el acto de leer entre otros. Esto es importante, porque determina la necesidad de plantear estrategias que favorezcan el placer y la comprensión en el aula. Hay un elemento a favor para pensar las estrategias y es que la lectura le gusta hacerla en voz alta y por ahí se puede pensar en muchas opciones.

Seguidamente se intenta medir los niveles de lectura literal, inferencial y critica, en los mismos grados, desde el arte y específicamente, la pintura (anexo 2)

Esta experiencia muestra los siguientes resultados en el grado 3°

Cuadro 33. Resultados prueba 3° grado



Elaboración propia

El cuadro 33 muestra el número de respuestas afirmativas que obtuvieron los 34 estudiantes del grado 3°. Así mismo relaciona el número de respuestas afirmativas obtenidas de acuerdo al nivel de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico textual. Se puede ver que los picos más altos se encuentran en el nivel literal de comprensión lectora y los picos más bajos se encuentran en los niveles inferencial y crítico textual.

Para valorar el desempeño de los estudiantes en el diagnóstico se tuvo en cuenta la siguiente escala acorde al sistema de evaluación institucional:

Nivel de desempeño Superior: 10 respuestas correctas

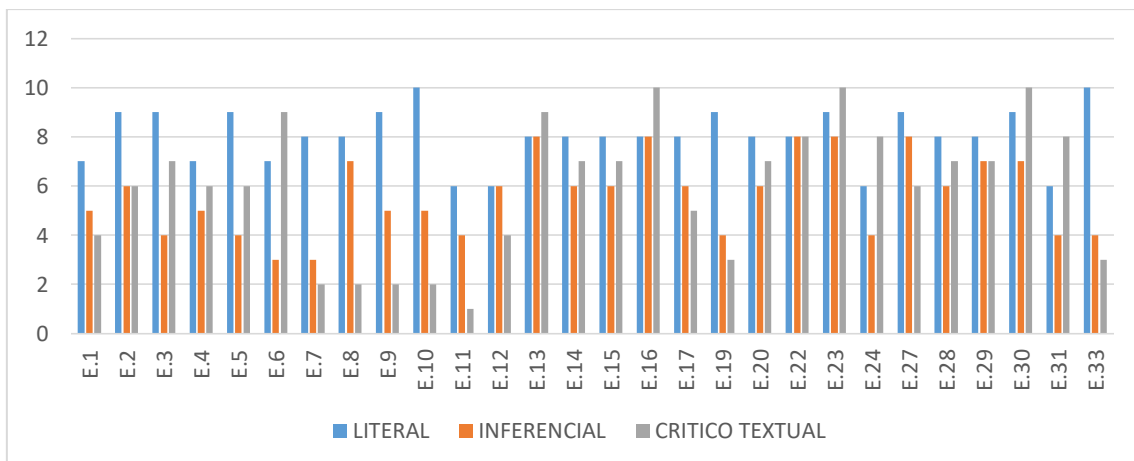
Nivel de desempeño Alto: 8-9 respuestas correctas

Nivel de desempeño Básico: 6-7 respuestas correctas

Nivel de desempeño bajo: 0-5 respuestas correctas

A continuación, se presenta el resultado del grado 7°

Cuadro 34. Resultados prueba 7° grado



Elaboración propia

El cuadro 34 muestra el número de respuestas afirmativas que obtuvieron los 28 estudiantes del grado 7-3. Así mismo relaciona el número de respuestas afirmativas obtenidas de acuerdo al nivel de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico textual.

Para valorar el desempeño de los estudiantes en el diagnóstico se tuvo en cuenta la siguiente escala acorde al sistema de evaluación institucional:

Nivel de desempeño Superior: 10 respuestas correctas

Nivel de desempeño Alto: 8-9 respuestas correctas

Nivel de desempeño Básico: 6-7 respuestas correctas

Nivel de desempeño bajo: 0-5 respuestas correctas

De todo este proceso se puede dejar en claro que la mayoría de los estudiantes se limitan a extraer la información dada en el texto, realizando algunos procesos como: observación, comparación, conteo, orden y clasificación, también se logra ver que no logran darle un valor interpretativo al texto debido a que no logran comprender los mensajes implícitos del texto. La experiencia mostró que sólo cinco (5) estudiantes logró contestar correctamente todas las preguntas de nivel crítico – textual.

La mayoría de los estudiantes presentan dificultades para establecer relaciones intertextuales al igual que presentan dificultades para relacionar un texto con su contexto personal. También se evidenció que la mayoría de los estudiantes no logran dar explicación de un hecho o suceso, ni logran dar solución a una problemática planteada. Por último, la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel literal de comprensión de lectura.

Como reflexión de la realidad anteriormente descrita surgen los siguientes cuestionamientos, ¿qué se necesita para que los niños y niñas del grado tercero de primaria y séptimo bachillerato mejoren su competencia lectora?, ¿cómo generar una propuesta didáctica que articule el plan lector institucional? ¿cómo mejorar la competencia lectora a través de una propuesta didáctica mediada por el arte?

1.2. Formulación del problema

¿De qué manera fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de tercero y séptimo grado del instituto Gabriel García Márquez del municipio de Floridablanca?

1.3. Objetivos

General

Fortalecer la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica mediada por el arte en estudiantes de tercero y séptimo grado del instituto Gabriel García Márquez del municipio de Floridablanca.

Específicos

1. Diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero y séptimo del instituto Gabriel García Márquez.
2. Implementar una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la población objeto de estudio.

3. Valorar la efectividad de la secuencia didáctica implementada en los grados tercero y séptimo del instituto Gabriel García Márquez.

1.4. Justificación

La Real Academia de la Lengua Española - RAE -, define a la lectura como la acción de pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. Dichos caracteres son tomados como el código, entonces la acción de leer es pormenorizada a una simple decodificación de dichos caracteres. No obstante, resulta bastante limitante esta concepción de mera decodificación, dado que el acto de leer debe estar inmerso en un contexto específico y convertirse en un acto de significación para el ser humano, cargado de construcciones personales.

Foucambert, mencionado por Ferreiro y Teberosky (1991)"leer consiste en seleccionar informaciones en la lengua escrita para construir directamente una significación"(p.350), esta visión de Foucambert resalta precisamente la característica constructivista inherente a la lectura por encima de una básica lectura decodificadora. Al respecto, Solé (2009) afirma, "el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquél" (p.19). Solé alude a la perspectiva interactiva de la lectura, donde para comprender se hace necesario significar el texto para el lector, es decir, los pre saberes, intereses y contexto específico del lector, conforman su percepción del mundo y grado de sensibilización, lo cual determinará el nivel de comprensión de cada lector y simultáneamente su aprendizaje. Solé (2009) "cuando leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender

significativamente” (p.39). En este punto se hace necesario orientar los procesos educativos de promoción de lectura hacia la comprensión del texto, partiendo de los intereses de los estudiantes.

Esta propuesta está planteada para responder a la necesidad de mejorar los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de tercero y séptimo grado del instituto Gabriel García Márquez, del municipio de Floridablanca, en sintonía con los requerimientos nacionales direccionados desde el Ministerio de Educación Nacional MEN, entidad que encargó a los maestros del sector público subir el ISCE, a través de propuestas que promuevan la lectura crítica.

De esta forma, la actual propuesta se encuentra basada en el análisis histórico de pruebas saber y dentro de sus objetivos se encuentra analizar las posibles causas del bajo desempeño y subir los índices de comprensión de lectura. Igualmente, la propuesta se articula con el horizonte institucional contenido dentro del Proyecto Educativo Institucional PEI. Allí se establece, dentro de la misión y visión del instituto Gabriel García Márquez la formación integral como uno de sus grandes pilares, se visiona como una institución con procesos de mejora continua y se define como una institución que promueve la formación de líderes a través de programas institucionales como el plan lector.

Es así como la actual propuesta articula el plan lector institucional, las prácticas pedagógicas que promueven la lectura y el arte en sus distintas manifestaciones a través de una estrategia didáctica, la cual favorece directamente la formación integral de los estudiantes. Es aquí, donde el uso del arte se convierte en uno de los pilares de la propuesta

de investigación, dado que, en él, recae la mediación y acercamiento del estudiante al texto de una forma kinestésica, que facilitará la construcción y mejoramiento de los procesos específicos de la comprensión lectora.

“El arte no es una isla; sirve para entender el mundo. Sus principios se aplican a todos los campos del conocimiento. Son un medio para entender el mundo a través de las imágenes.” (Arnheim, 1985), en otras palabras, el uso del arte en el contexto escolar no sólo está permitido, sino que resulta fundamental implementarlo, por convertirse en un puente para desarrollar el pensamiento creativo de los estudiantes. De igual manera, el arte permite a los estudiantes encontrar modos de expresión únicos e infinitos en sus significados, “El arte es un modo de expresión en todas sus actividades esenciales, el arte intenta decirnos algo acerca del universo del hombre, del artista mismo. (Read,1990)”.

Así mismo, la propuesta busca con el uso del arte innovar las prácticas pedagógicas con el fin de propiciar la resignificación de la labor docente y directamente incidir positivamente en el proceso lector de los estudiantes. Mejorar el proceso lector a través de una estrategia mediada por el arte, torna las clases más atractivas para los estudiantes, permite que el estudiante exprese sus ideas, sea creativo y construya a través de nuevos aportes.

1.5. Contextualización de la institución

El Instituto Gabriel García Márquez, es una institución de carácter oficial, que ofrece los

grados de preescolar, básica primaria y media; se encuentra ubicada en el municipio de Floridablanca, Santander. Actualmente cuenta con un total de 1.285 estudiantes, de los cuales 607 estudiantes pertenecen a la jornada mañana y 678 estudiantes a la jornada tarde, distribuidos en dos sedes así:

Sede A, ubicada en la avenida Bucarica # 36 -170, tiene 346 estudiantes en la jornada mañana y 412 estudiantes en la jornada de la tarde, para un total de 758 estudiantes.

Sede B: Instituto Caracolí, se encuentra en la avenida caracolí #39-38, cuenta en la jornada mañana 261 estudiantes y en la jornada tarde 266, para total de alumnos de 527 en la institución.

Los estudiantes, en su mayor parte residen en los barrios Bucarica, Caracolí y en los asentamientos humanos (invasiones), localizados en las márgenes de la transversal oriental y posicionados allí desde finales del año 2006, compuesto por cuatro sectores: Asomiflor, Páramo, Transuratoque y Villa Esperanza. (Proyecto Educativo Institucional, INGAMA, 2016.).

La urbanización Bucarica está clasificada en el estrato socioeconómico 3 y alberga una población aproximada de 20.000 habitantes, la situación socioeconómica de sus habitantes es muy dispar y es frecuente encontrar apartamentos habitados por una sola persona, en tanto que en otros conviven tres o cuatro familias. Muchas de sus viviendas se encuentran en arriendo lo cual debilita el sentido de pertenencia y compone una población flotante que afecta la permanencia de muchos estudiantes en el colegio, son familias que a

veces cambian de residencia hasta cuatro veces en un año por eso es frecuente que un estudiante inicia el año en el Instituto García Márquez, a los pocos meses se retira por traslado y luego vuelve y solicita cupo para terminar el año, o lo que es más frecuente, que estudian un año en el García Márquez y luego, se trasladan a otra institución y posteriormente vuelven por uno o dos años más, lo cual dificulta la concreción del perfil del estudiante Garciamarquiano. EL barrio Caracolí está clasificado en el estrato socioeconómico 2 y cuenta con una población cercana a los 4000 habitantes, aunque territorialmente no es muy extenso, sus viviendas, en muchos casos dan techo a más de tres familias compartiendo con Bucarica características demográficas similares.

Los asentamientos humanos de Asomiflor, el Páramo, Villa esperanza y Transuratoque corresponden a estrato cero y están integrados por familia inmigrantes de diversas zonas del área metropolitana de Bucaramanga y otras zonas del departamento y departamentos vecinos, buena parte de sus familias han sido desplazados por la violencia y conviven allí con familias de reinsertados y desmovilizados por el conflicto armado colombiano.

De acuerdo al sistema integrado de matrícula –SIMAT- a corte de noviembre de 2016 la Institución Educativa IE reporta 128 Niños, Niñas y Adolescentes –NNA- víctimas del conflicto armado, de los cuales 122 se encuentran registrados por el hecho victimizante de desplazamiento forzado, 5 desvinculados a grupos armados y 1 por el hecho victimizante de hijo de adulto desmovilizado. Así mismo cuenta con una población con necesidades educativas especiales –NEE- la IE reporta 11 NNA con necesidades educativas especiales, de los cuales el 36% de los NNA tienen deficiencias cognitivas y el 27% tienen visión baja. Población con pertenencia a grupo étnico La IE atiende 3 estudiantes pertenecientes a

grupos étnicos, de los cuales 1 se encuentra en básica primaria y pertenece a una familia del grupo Embera Katios y dos jóvenes de secundaria de una familia perteneciente al grupo étnico Wayuu.

Ahora bien, la misión institucional es brindar educación de calidad, en el grado de transición y los niveles de educación básica y media de carácter académico, enfocada al desarrollo integral del ser humano, que promueve la formación de líderes y la continuidad en la educación superior. (Manual de convivencia, Ingama, 2014).

La visión de la institución se encuentra trazada para el año 2017 donde se concibe que será una institución educativa con procesos de mejora continua, reconocida a nivel local, por brindar formación integral, que permita a sus estudiantes desarrollar el potencial humano y académico, con actitudes de liderazgo, capaces de enfrentar los desafíos actuales, impulsándolos a continuar su formación post-secundaria, como parte de su proyecto de vida. (manual de convivencia, Ingama, 2014).

2. MARCO REFERENCIAL

En este apartado se presenta el respaldo teórico del objeto de la investigación; de manera tal que se presentan los antecedentes investigativos y documentales que permiten explicar los resultados al final del trabajo desarrollado.

2.1 Antecedentes de la investigación Referentes investigativos y documentales

Se ha debatido, sobre la importancia de archivar y el tiempo de vigencia de referentes. Lo importante es tener claro, que los antecedentes como afirma Fidiás. A (2004) “reflejan los avances y el estado actual del conocimiento en un área determinada y sirven de modelo o ejemplo para futuras investigaciones” (p, 1). A continuación, se describen trabajos de investigación que anteceden al presente, aquellos trabajos donde se manejaron referentes que permiten comparar otros estudios relacionado con el objeto de estudio.

Antecedentes internacionales

Referentes investigativos:

La investigación titulada: “análisis de estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la Educación Básica Superior en la unidad educativa “Homero López Saúd”, de Ordóñez Quintero, abarca el problema de la comprensión lectora. El objetivo general, se refiere a analizar las estrategias lúdicas utilizadas como herramientas didácticas para desarrollar la comprensión lectora, en los estudiantes de la Educación básica Superior, identificar las estrategias lúdicas empleadas por los docentes para desarrollarla y además determinar si las estrategias lúdicas que aplican los docentes contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora.

Con el análisis de los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que los docentes utilizan con poca frecuencia las estrategias lúdicas como (sopas de letras, crucigramas y debates)

para el desarrollo de las clases, provocando en los estudiantes desmotivación, desinterés por la lectura y convirtiéndose en un impedimento para el desarrollo de las destrezas lectoras y su comprensión. Se plantea la necesidad de la formación docente en factores «motivacionales» y cognitivos responsables de las diferencias individuales en la comprensión, como qué formas de entrenar la comprensión lectora pueden contribuir a motivar a los alumnos para leer tratando de comprender y a mejorar la comprensión de textos narrativos y expositivos.

Allí se presentan diversas formas de hacer comprensión lectora como la construcción de proposiciones básicas, la activación de ideas asociadas: inferencias elaboradas a partir del conocimiento, las inferencias puente y las inferencias síntesis. De esta manera se avanza hacia la comprensión global del texto. Es un referente en el sentido que aporta los elementos que componen la comprensión lectora y da pautas para elaborar un proceso didáctico a ser utilizado en el proceso de fortalecimiento de la comprensión.

Por otro lado, es de destacar, por sus aportes desde la psicología y su carácter de transversalidad, el trabajo realizado por Gutiérrez, en la Universidad de Granada. Allí se presenta un aparte sólo para presentar estrategias de comprensión lectora en educación primaria: Enseñanza y Evaluación.

La competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas. En las últimas décadas, se ha enfatizado el papel de las estrategias de aprendizaje, como herramientas psicológicas que

facilitan a los estudiantes el proceso transaccional lector. En este texto, se definen las estrategias de aprendizaje que facilitan el proceso lector en educación primaria y posteriormente, se explicitan algunos programas de intervención, técnicas e instrumentos de evaluación útiles en dichos niveles educativos.

Dentro de las estrategias que se nombran se resaltan algunas orientadas al desarrollo de los procesos de pensamiento y por lo tanto a la metacognición. En la investigación que se está realizando se propone la metacognición como instrumento de investigación que logre reunir los resultados que, desde el arte como lenguaje y expresión del mundo, facilite la comprensión lectora.

Por último, se hace mención a la tesis de la Universidad de Granada, titulada “La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua”, de Acosta (2009). A pesar de hablar de la segunda lengua, es pertinente para esta investigación todo el contenido teórico sobre la teoría de la comprensión lectora y la propuesta de estrategias a usar para este propósito.

Es compatible con este trabajo encontrar coincidencias en cuanto al concepto del proceso lector. La lectura en general, y la comprensión en particular son más que una destreza o conjunto de destrezas que un cuerpo de conocimientos, hechos o conceptos. La lectura es un proceso activo de interacción entre el texto y el lector en el que éste tiene que dar sentido a lo que lee y entender. En este sentido, el acto de leer implica uno de los procesos más complejos que ha desarrollado el ser humano. Giovannini (1996) considera que "entender" significa incorporar elementos nuevos a los que ya se tienen y hacer una interpretación razonable", es decir, el estudiantado cuando lee no simplemente descodifica

palabras, frases o párrafos, sino que interpreta lo que lee aportando a esta interpretación su conocimiento previo, sus vivencias y sus estrategias de lector en su lengua madre.

Esta investigación es referente, puesto que hace alusión al proceso lector como un proceso donde se debe integrar el universo del lector con el mensaje que se pretende comprender. Los sentimientos y experiencia del lector le permiten establecer relaciones con el texto, de allí poder realizar procesos como apoyar, matizar, rechazar o argumentar; completamente contrario a la concepción del proceso lector como una simple decodificación de un texto.

Por otro lado, hay identificación también en la manera como se conciben las estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora. La comprensión de la lectura ha estado muy interrelacionada a las estrategias de aprendizaje, la mayor parte de sus estudios se ha sustentado en este tipo de proceso, porque además de activo y complejo, es un proceso bastante completo, hay elementos comunes en él y en el aprendizaje que le permite al estudiantado la adquisición de los conocimientos, lo que significa ampliar su acervo cultural y desarrollar capacidades lectoras.

La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos; éstos son muy veloces, pues la comprensión del texto tiene lugar casi al mismo tiempo que el lector desplaza su vista sobre las palabras. Esta multiplicidad de procesos que se suceden de manera simultánea no se desarrolla de manera espontánea y unívoca, sino que es algo que se va adquiriendo y construyendo, la mayoría de las veces, sin instrucción intencional. El

profesorado tiene que ocuparse de que el estudiantado primero aprenda a leer y después lea para aprender.

Antecedentes Nacionales

En este espacio se relacionan algunas investigaciones y documentos relevantes que toman como objeto de análisis la comprensión lectora desde el arte como mediador

Referentes investigativos:

Acevedo, Pérez y Arlein (2016) aportan en su investigación elementos lúdicos a los procesos pedagógicos que se llevan a cabo al interior del aula, puesto que le presenta a los docentes una forma alternativa para trabajar con el dibujo y la pintura para abordar la competencia lectora en estudiantes de grado Primero, en una institución de Bogotá.

La propuesta busca aportar estrategias lúdicas para el desarrollo de los procesos lectores al interior del aula de clase, con la mediación de estrategias didácticas enfatizadas en las artes plásticas, como recursos valiosos para conseguir aprendizajes significativos. Además, está enmarcada en el eje de acción que tiene que ver con los núcleos de problemas relacionados con las dificultades en la adquisición y dominio de los lenguajes del ecosistema comunicativo educativo. La experiencia realizada a través del uso de la pintura y el dibujo es posible mejorar los niveles de comprensión lectora en su nivel literal y crítico. Se hace referencia a este trabajo por presentar el arte como mediador en los procesos de comprensión lectora y todos los otros elementos similares con este proyecto

que se está presentando.

Otro trabajo que vale la pena mencionar, es el realizado por Ardila, Guzmán y León de la Universidad Militar Nueva Granada (2015). El tema objeto de estudio de esta investigación gira en torno a la aplicación de una estrategia didáctica que involucre el uso de las artes como herramientas capaces de potencializar el proceso de lectura y así alcanzar la última fase del mismo, la comprensión.

Esta estrategia cobra sentido ya que para toda persona es natural el modo artístico y simbólico, como se explica en los capítulos de esta investigación, este propicia el ambiente adecuado para lograr un entendimiento no solo de los textos, sino de la misma realidad, de ahí que la lectura se convierta en una actividad placentera y fructífera cuando el contacto con esta se encuentra mediado por un pretexto, como en este caso, lo son las artes.

Este trabajo es afín a la investigación que se está desarrollando, pues aporta los elementos para entender la didáctica de las artes en la comprensión lectora y por la cercanía que se establece en la pregunta de investigación. El trabajo en mención formula la siguiente pregunta ¿Qué características debe tener una estrategia didáctica que haga uso de las artes como herramientas facilitadoras del proceso de comprensión lectora, de un grupo de estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial de Zipaquirá, en la asignatura de castellano?

Por último, se hace mención al trabajo titulado “La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto” esta

investigación documentada acerca de este tema en particular, realizado por Arias, M; Beltrán, D y Solano, J, (2012) plantean como objetivo el desarrollo de la unidad didáctica como estrategia para lograr una lectura crítica en estudiantes del grado quinto. Es pertinente, porque en la investigación que se está realizando, se hace la propuesta de las unidades didácticas como organizadoras del uso del arte en los procesos de comprensión lectora, También por la forma como se organizó el diagnóstico pues en ambos trabajos se tiene en cuenta la dificultad de los estudiantes en el nivel literal, inferencial y crítico.

Antecedentes Locales

Con base al objetivo general, se hace necesario consultar a nivel local las investigaciones que giran en torno al tema y que proporcionan bases contextualizadas para el proceso que se está llevando, se logran presentar los siguientes:

Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria, presentado por Camacho y Pinzón. Esta tesis de maestría se inició con el desarrollo de un estudio diagnóstico, a través del cual se determinó que los estudiantes de quinto grado de primaria del Instituto Técnico La Cumbre presentan dificultades en el proceso lector, reflejando un alto grado de desmotivación hacia la lectura. Esta problemática queda evidenciada en los resultados de las pruebas SABER 2014 y 2015; observando que el mayor porcentaje de escolares se ubican en el nivel mínimo de la comprensión lectora, caracterizándose por no recuperar información explícita o implícita en el contenido del texto, el bajo desempeño en la comprensión lectora y por consiguiente presentan deficiencias en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

A partir de este diagnóstico se reflexionó sobre el compromiso de los docentes frente a esta situación. Por ello se diseñó una estrategia didáctica titulada: “El crucero de los sueños literarios”, con el fin de formar lectores, a través de formas de enseñar diferentes a las habituales, fundamentadas en el enfoque DIME propuesto por Chambers, A. (2007) el cual requiere un maestro lector, mediador, dinámico y comprometido, quien propone un repertorio de preguntas, animando a los estudiantes a leer y a compartir experiencias. Esta experiencia a pesar de estar más vinculada al trabajo con el docente, permite pensar en la posibilidad de usar otras estrategias diferentes a las tradicionales, para fomentar la comprensión lectora. Es pertinente en cuanto que puede reafirmar el uso del arte como mediación en el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora.

También se encontró en la Universidad Industrial de Santander (UIS), un trabajo de investigación cuyo título es “La relación de las competencias comunicativas y la expresión corporal en los niños de segundo grado de la básica primaria de la escuela anexa club de leones de Bucaramanga” de la autora Sandoval, R, 2002. Este trabajo muestra la forma como el docente planifica actividades motivadoras de lectura y escritura, teniendo como referente las necesidades, intereses y expectativas de los escolares. También resalta que el docente utiliza materiales didácticos basados en su experiencia.

La pertinencia de este trabajo, radica en los aportes que se hacen desde la expresión corporal como expresión artística, para el mejoramiento de las competencias comunicativas. Es muy cercano el planteamiento, solo que en el proyecto que se está elaborando, se hace específico desde otras manifestaciones artísticas, que también involucran la expresión corporal, pues el cuerpo como tal es un lenguaje en sí mismo.

2.2. Marco teórico

Los conceptos que se ven implicados en la investigación, serán ampliados y sustentados desde diversas posturas teóricas que fundamentarán el trabajo empírico que se realizará en el proceso de investigación. Se estructura en tres grandes momentos, el primero hace referencia a la comprensión lectora y a los enfoques que se han planteados, partiendo de lo más general a lo más particular. En un segundo momento se hará referencia a todo lo relacionado con el arte, y específicamente las técnicas artísticas que se usarán en la parte empírica de esta investigación, y por último a la secuencia didáctica y al acto pedagógico que realiza el maestro en la enseñanza de la comprensión lectora.

El presente marco teórico, entonces, fundamenta la investigación y tiene como fin contextualizar al lector. Fue necesario abordar diferentes teóricos que fundamenten el desarrollo del proyecto.

La comprensión lectora. concepto. evolución.

“La lectura es el puerto por el cual ingresan la mayor parte de conocimientos, la puerta cognitiva privilegiada”.

Miguel De Zubiría Samper

La lectura

El acto de leer, es entendido como uno de los procesos humanos más significativos como lo afirma Bugelski (1974), que “la lectura es el máximo logro del hombre, tal vez el

invento más maravilloso de la mente humana y un proceso tan complejo que su interpretación equivaldría a entender cómo trabaja la mente”. Esta afirmación cobra más importancia si tenemos en cuenta la estrecha relación entre pensamiento y lenguaje.

Frente a la lectura, hay muchas perspectivas. Algunos autores consideran a la lectura como una actividad que debe ser realizada en solitaria, silenciosa y como un hecho pasivo, esta orientación entraría en oposición con lo que se realiza en la escuela, pues allí lo que se pretende es que el estudiantado sea capaz de comunicarse efectivamente y con desenvoltura de manera autónoma en español, no le será suficiente la expresión oral. Una persona no puede ser un hablante competente sin ser un lector competente Imedio (1997); por otra parte, “no puede decirse que se domine una lengua sin saberla leer, es decir, sin comprender sus producciones escritas en cuanto exponentes culturales”.

Leer se convierte entonces en un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y dar sentido a lo que lee para entender. "Entender" significa incorporar elementos nuevos a los que ya se tienen y hacer una interpretación razonable" Giovannini (1996). Es decir, un/a estudiante cuando lee no simplemente descodifica palabras, frases o párrafos, sino que interpreta lo que lee aportando a esta interpretación su conocimiento previo, sus vivencias y sus estrategias de lector en su lengua madre. "De ambos procesos, el semántico y el interpretativo, surge la comprensión integral del mensaje" Fillola (1994).

En la escuela, esta tarea se visualiza cuando el profesorado entiende que la meta es "ayudar a los estudiantes a aprender a entender mejor y más fácilmente los mensajes

escritos, y a desarrollar la comprensión lectora" Giovannini (1996) para llegar a ser lectores eficientes e independientes de todo tipo de texto, tanto breves como extensos. Este complejo proceso, según Rosetti, citado por Vidal- Abarca (1995), está compuesto por dos componentes esenciales e interrelacionados: el acceso al léxico y la comprensión

El primero está relacionado con los ciclos ópticos preceptuales, con el reconocimiento de las palabras, con la correspondencia sonido- grafía y grafía- sonido; en este sentido señala Romeo (1996) la incomprensión de alguna palabra del texto altera el proceso; de ahí la importancia que tiene el conocimiento lingüístico. El grado de dificultad que el lector tenga para enfrentar el primero afecta considerablemente la comprensión, la cual es el producto final de la lectura, mas esta requiere de procesos complejos de análisis, síntesis, comparación, generalización y va más allá del contenido del texto en sí.

De ahí, y aquí se introduce el segundo aspecto, que no será nunca buen lector quien solo se contente con descifrar y traducir literalmente unos signos sin entregar en ese proceso, algo de sí: sin apoyar, matizar, rechazar o argumentar, desde su inteligencia y sus sentimientos, lo que el texto comunica; sin establecer relaciones entre el saber que el texto esconde y los saberes anteriores que él, como lector, ha acumulado; sin establecer una conexión entre su cultura, su experiencia, su universo y cosmovisión y la del texto concreto con el que se funde. Desde esta perspectiva se puede afirmar que cuando se comprende lo que lee, se está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En ella se da un proceso de aprendizaje

no intencionado incluso cuando se lee por placer.

Las teorías en torno a la lectura como interacción, dieron un empuje a la concepción de leer, pues superaron la pasividad con la que se concebía, Cabe aclarar que estas teorías recibieron la influencia de los conceptos cognitivos procedentes de la psicolingüística, y sociopragmáticos, donde se valora al sujeto que lee como el texto objeto de la lectura. En este sentido, vale la pena mencionar el aporte de Dubois (1991) quien afirma que: "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él". Igualmente, para Tierney y Pearson (1983) son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

Cabe aclarar que también se han desarrollado otras teorías sobre la lectura como la "teoría de los esquemas", donde "un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria" Rumelhart (1980). Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento, otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc. En síntesis, "la teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión" Acosta (2009). La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve

imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman, 1991).

Desde otra visión, se mencionan los diversos tipos de lectura que se han propuesto según algunos criterios propuestos por diversos autores, para poder afirmar que, de acuerdo al tipo de lectura, varía el nivel de comprensión, teniendo en cuenta las teorías anteriormente planteadas. A manera de síntesis se han organizado en una tabla los diversos tipos de lectura según criterios presentados.

Cuadro 35 Tipos de lectura según su comprensión

Criterios	Tipos de lectura
El propósito del lector	Información general, estudio u observación, búsqueda de información específica y de recreación.
El proceso mental	Lectura sintética y analítica.
El modo de realización por el alumno	oral o en silencio.
La finalidad lectora	Lectura de Presentación, lectura de familiarización, lectura de estudio, lectura rápida y superficial y Lectura involuntaria.
La situación y el texto al cual se enfrentan,	Lectura oral, lectura silenciosa
Los objetivos de la comprensión y la velocidad	Lectura extensiva, lectura intensiva, lectura rápida y superficial, lectura integral, lectura reflexiva, lectura mediana, lectura selectiva, lectura atenta, lectura vistazo

Elaboración propia a partir de fuentes

Evolución histórica del concepto de comprensión lectora.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey, 1908- 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, porque el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos, así lo señala Roser, “cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo”. Parece que lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta nueva forma de concebirla permita desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962) “Si los alumnos serán capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Con todo, a medida que el profesorado iba desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que el alumnado seguía sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática”. En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que el profesorado formulaba. Dado que el profesorado hacía, sobre todo, preguntas literales, el alumnado no se enfrentaba al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y de lectura y análisis crítico del texto.

Todo se giró en torno a dar al estudiante herramientas de comprensión con interrogantes

más variados en distintos niveles. pero no pasó mucho tiempo sin que los educadores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza.

Cassany, Luna y Sanz (1994) señalan que la concepción de la lectura que subconscientemente ha transmitido la escuela tradicional es limitadísima. Siguiendo a Solé (1992) y a Colomer y Camps (1991) exponen la secuencia didáctica típica y tónica de la enseñanza tradicional de la lectura que es básicamente la siguiente:

- el profesorado escoge una lectura.
- un alumnado lee un fragmento mientras el resto sigue la lectura.
- si comete algún error de oralización el profesorado lo corrige.
- el profesorado formula preguntas sobre la lectura que los alumnos contestan individualmente.
- ejercicios de gramática a partir del texto.

A este tipo de escuela se le olvida que leer significa comprender, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de los signos escritos potenciando la comprensión, poner en relación lo que ya se sabe con lo que el texto aporta. Para bien de la educación trabajos como el de Smith (1990) y muchos otros en los últimos tiempos han cambiado sustancialmente los planteamientos didácticos sobre la lectura. Tomando como base el trabajo de Smith sobre la adquisición de la destreza lectora se puede concluir que al diseñar actividades de lectura en el aula hay que cuidar dos aspectos fundamentalmente.

- En primer lugar, dedicar espacio y tiempo a las tareas de pre-lectura con el objetivo de relacionar la información del texto con el conocimiento del mundo del alumnado, o el mundo de la vida. Es necesario, antes de entrar en el texto, estimular los conocimientos previos y crear la necesidad de la lectura, hacer que la lectura del texto tenga sentido, sea significativa; establecer de algún modo la relación entre lo que se sabe y lo que se va a conocer y anticipar preguntas, predicciones, hipótesis.

- En segundo lugar, es esencial también que la actividad de la lectura se aborde de modo que el lector desarrolle estrategias de predicción y verificación de hipótesis dentro del contexto mismo del texto. Se debe promover una lectura independiente y autónoma a través de la cual el lector deduce, anticipa y comprueba usando las propias claves o pistas que el texto proporciona.

Desde esta perspectiva, se reafirma la necesidad de entender la comprensión lectora como un proceso constructivo. Siguiendo a Pearson, Roehler, Dole, y Duffy (1992), quienes plantean unas características de los lectores competentes dentro de las cuales se destacan:

1. Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.
2. Monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura.
3. Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído.

4. Pueden distinguir lo importante en los textos que leen.
5. Resumen la información cuando leen.
6. Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura.
7. Preguntan

Para lograr estas competencias las estrategias utilizadas deben tener otras connotaciones o actividades diferentes a las usadas por la escuela tradicional. Se hace necesario, por ejemplo estimular al estudiantado a formular preguntas sobre el texto. Un lector autónomo es aquel que asume responsabilidad por su proceso de lectura y no se limita a contestar preguntas, sino también pregunta y se pregunta. Esta dinámica ayuda al alumnado a alcanzar una mayor y más profunda comprensión del texto. Por eso es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que los lleven a los niveles superiores del pensamiento.

Concepto de comprensión lectora

Autores, como Ferreiro y Palacios (1996) afirma. “es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas trans-acciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso” (p.13). A partir de esta información podemos iniciar conceptualizando la lectura como un proceso de significación constante, un grupo de acciones que tienen como objetivo que el lector construya sentido en el acto de leer.

Hoy existe un acuerdo generalizado en afirmar que el proceso de comprensión lectora es interactivo y que el significado no está en el texto, sino que el lector lo va construyendo progresivamente. Al observar detalladamente las definiciones referidas se destaca como rasgo común los procesos de análisis y síntesis; acciones como la comparación, la identificación, la inducción, la deducción y otras, las que integran las llamadas habilidades intelectuales (Folomkina, 1988) o lógicas (Carmenate, 2000), La integración de habilidades intelectuales a los procesos lingüísticos garantiza la comprensión lectora de forma duradera y así el lector las puede usar posteriormente en su auto-estudio.

Si en la escuela, en los primeros grados se enseñara al alumnado a reconocer los esquemas, los modos de expresión de los que se dedican a escribir, no le sería difícil más tarde reconocer esos caminos y llegar a la misma fuente del pensamiento, siguiéndolo en sentido contrario. Mientras no acepte que leer es llegar a la mente del que emitió el mensaje, compenetrarse de su intención, no podrá ver la necesidad de comprender los textos que lee. Se puede afirmar que no comprende lo que lee porque no tiene conciencia sobre el objetivo básico de la lectura: su comprensión.

En la actualidad las últimas tendencias consideran que la lectura es un proceso creativo, desde la perspectiva constructivista, la lectura es asumida como un proceso interactivo entre el lector (su experiencia y conocimientos previos), texto (la nueva información que le aporta el mensaje) y autor (ideas y experiencias que desea compartir o transmitir un experto en el tema planteado). A partir de ahí el lector no sólo decodifica, sino, además, comprende e interpreta el texto, asumiendo una actitud crítica frente al texto y atribuyéndole significado. (Método mixto).

Las implicaciones que todas estas cuestiones tienen para la didáctica de la lectura son importantes: la necesidad de hacer que el estudiantado no se enfrente al texto de la nada; es necesario que la lectura ponga en relación lo ya sabido con lo nuevo y para facilitar ese proceso, hay que estimular los conocimientos previos, activarlos, poner el texto en relación con la teoría del mundo de ellos, con lo que ya saben sobre lenguaje. Por otra parte, es necesario también que los estudiosos de una lengua y de la destreza lectora desarrollen su independencia lectora.

Tipos de comprensión lectora

Ahora bien, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión.

Nivel de comprensión literal

En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

Lectura literal en un nivel primario (nivel 1). Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
2. de secuencias: identifica el orden de las acciones;
3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos;
4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Lectura literal en profundidad (nivel 2). En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

Nivel de comprensión inferencial

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. La inferencia favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

El concepto de inferencia abarca, tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En un texto no está todo explícito, hay una enorme cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

1. inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;

2. inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;
3. inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
4. inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
5. predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
6. interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Nivel de comprensión crítico

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
3. de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo;

4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura. Un buen lector no sólo se conoce porque es capaz de entender un texto, sino también porque puede ir más allá de lo que el texto dice - interpreta- y porque puede sentar una postura crítica frente al mismo.

El arte y su mediación en los procesos lectores

Para Tatarkiewicz (2001), el arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, siempre y cuando, el producto de esta reproducción, construcción, o expresión pueda deleitar, emocionar o producir un choque. (p.67).

El arte dentro del contexto escolar permite desarrollar en los estudiantes el más alto nivel de actividad humana, ya que expresa su visión personal respecto a lo real o imaginario por medio de los recursos lingüísticos, plásticos y sonoros. De igual forma se logra evidenciar en el ser humano que el estudio de las artes desde temprana edad desarrolla la creatividad en muchos aspectos, Vecchi (2013) afirma. “Si la estética promueve la

sensibilidad y la capacidad de conectar cosas muy alejadas entre sí y si el aprendizaje tiene lugar a través de nuevas conexiones entre elementos muy diferentes, la estética puede considerarse como un importante activador del aprendizaje” (p.21). Entonces, la educación artística no sería un simple adorno en el aprendizaje, sino por lo contrario tendría que tomarse como un generador de aprendizaje que propicia la integralidad del conocimiento y que crea conexiones que permiten un verdadero aprendizaje significativo.

Ahora bien el arte se afirma desde una necesidad natural del ser humano en búsqueda de la belleza, de alcanzar lo sublime, lo perfecto, estos pensamientos precisamente son los que logra la educación en artes, provocar en los estudiantes un estado mental de buscar lo diferente e imaginar mundos posibles. Vecchi (2013) afirma. “La cultura dominante en la actualidad menosprecia con demasiada frecuencia esta aspiración a la belleza y al encanto, subestimando las significativas repercusiones psicológicas y sociales de tal actitud” (p.23).

De acuerdo con el anterior planteamiento resulta importante concebir al arte como un fenómeno sociocultural, cuya producción y apreciación son especializadas. Su producción se realiza en diferentes medios y requiere de diferentes materiales, técnicas y procedimientos. La práctica artística tiene como finalidad realizar profesionalmente imágenes, sonidos, y movimientos que son capaces de producir efectos estéticos. El arte es un modo de expresión en todas sus actividades esenciales, el arte intenta decirnos algo acerca del universo del hombre, del artista mismo. El arte es una forma de conocimiento tan precioso para el hombre como el mundo de la filosofía o de la ciencia.

Desde luego, sólo cuando reconocemos claramente que el arte es una forma de conocimiento paralela a otra, pero distinta de ella, por medio de la cual el hombre llega a comprender su ambiente, sólo entonces podemos empezar a apreciar su importancia en la historia de la humanidad.

Arte y aprendizaje

El arte forma parte de nuestra condición humana, de nuestra identidad, de nuestra forma de ser, de nuestros gustos y preferencias, de nuestras aficiones. Jimenez, Aguirre Arriaga & Pimentel (2009) afirman. “La educación artística se convierte en un campo de reflexión y práctica educativa emergente ante el cada vez mayor reconocimiento de que sin el arte es difícil ensanchar la comprensión y la construcción del mundo”(p.11). De lo anterior podemos inferir que la educación artística toma un papel protagónico en la labor educativa, se convierte en generadora de espacios para crear aprendizaje y busca desarrollar el pensamiento, convirtiéndose en una práctica experiencial y transformadora.

Importancia del arte en la escuela

El arte cobra importancia en la escuela por sus múltiples funciones que puede ejercer y sin fin de posibilidades que ofrece a los estudiantes para transformar sus entornos. Jimenez, Aguirre Arriaga & Pimentel (2009) afirman. “Las funciones de las artes se desarrolla también en el dominio de la estética, la filosofía, la psicología, la sociología cultural o la antropología, sería preciso señalar que está construida sobre la apreciación que históricamente las artes han tenido como formas de expresión, representación y comunicación de los valores y visiones

de la experiencia humana”(p.17). Es evidente entonces que el arte en el proceso de educación es bastante significativo en los jóvenes que lo practican o experimentan, ya que puede llegar a producir cambios en lo actitudinal y cognitivo, aportando a la formación del individuo a nivel individual y social, generando una real formación integral.

Además, el arte es una forma de lenguaje, donde se genera el habla y textos para establecer comunicación y la exposición de una idea individual por medio de diferentes medios y signos. Además, es expresión de sentimientos y percepciones reales para llegar a su máxima forma expresiva. El arte es el resultado de cada una de las ideas que se adquieren mediante el proceso cognitivo de pensamiento, su forma de ver, sentir, pensar y asumir el mundo que lo rodea teniendo en cuenta su cultura.

De la misma manera, el arte se encuentra en cada ser de forma individual, por tal motivo una expresión artística o una obra de arte es producto de un estado cognitivo de aprendizaje, siendo este exteriorizado por medio físico como fruto del lenguaje. El ser expresivo, sobrepasa la cotidianidad, lo elemental literal y descriptivo mediante el lenguaje del arte, donde se expresan ideas y sentimientos en forma original.

Entendiendo así que la educación Artística, desarrolla en el educando habilidades interpretativas, argumentativas y propositivas ya que debe interpretar sus propias emociones, argumentar sus expresiones y hacer su planteamiento personal ya sea de un evento u objeto, plasmándolas por medio de un dibujo, una pintura, en una escultura, un movimiento, sonido o imagen, unido a la creación de nuevas relaciones, significados y

formas. El lenguaje del arte, va más allá de lo literal, se acerca a lo inferencia y requiere del proceso crítico para alcanzar su comprensión.

La imagen como expresión artística

Una imagen artística es una creación donde el ser humano expresa una visión sensible con respecto al mundo que lo rodea ya sea este real o imaginario, sin dejar a un lado sus ideas, emociones, percepciones y sensaciones plasmarlas en un plano. De igual forma la imagen es una clase de lengua y literatura que contribuye a educar la sensibilidad y disposición hacia la recepción estética, esta imagen posibilita la comprensión e interpretación de un texto literario como tal, profundizando sobre la sociedad, la historia y la cultura que se deviene del arte, ya que se pueden visualizar ciertos detalles que hacen la diferencian de las demás imágenes.

Al respecto Silva (1978) afirma. “Son imágenes todos los instrumentos incipientes con los cuales el hombre inició el trabajo de aprender el mundo; son imágenes esos instrumentos cuando se convierten en conceptos y palabras y los posteriores lenguajes con que capta e interpreta esa realidad; son imágenes todas las codificaciones de la ciencia, el arte y la cultura; los recuerdos, las fantasías y todo el producto de la imaginación o la razón; también los diferentes códigos visuales con los cuales el arte tradicional o los modernos medios de comunicación nos comunican sus mensajes” (p.83). De acuerdo al anterior planteamiento podemos inferir que cuando se habla de imagen nos referimos a un término extenso casi infinito que abarcaría prácticamente la totalidad de todo tipo de conocimiento. Por lo tanto el uso de imágenes en la educación es propicio no solamente para el área de artística sino que

se convertiría en un eje transversal, que propiciaría el aprendizaje desde todas las áreas del conocimiento.

Bourdieu (2008) afirma. “La imagen es una palabra -trampa-a la cual cada uno le da el sentido que quiere” (p.20). Con referencia a lo anterior, es importante conocer los mecanismos del sentido de las imágenes tales como la visión que se produce en la corteza cerebral, donde se reconoce e interpreta la imagen que llega desde el ojo receptor de la información, donde el ojo ve y el cerebro interpreta, reconociendo el sentido que tiene para el ser humano y cómo es él quien la carga de sentido.

A continuación, se presentan las diversas artes y técnicas artísticas que se incluyen dentro del grupo de imágenes. En la investigación que se adelantan son las que más se piensan trabajar para hacer las mediaciones.

Artes visuales

Según Berenson (2005), las artes visuales engloban las tradicionales Artes Plásticas, entre las que se incluyen el dibujo, la pintura, el grabado y la escultura; así como las expresiones que incorporan nueva tecnología orientada al arte o elementos no convencionales y su mayor componente expresivo es visual, también llamado arte de los nuevos medios entre los que se incluyen: fotografía, video arte, arte digital, net art arte grafiti o arte urbano.

Dibujo

EL dibujo es una actividad lingüística que produce gráficamente imágenes de la realidad visible que posee elementos estéticos convirtiéndose así en el origen de la escultura y pintura.

Pintura

Es el arte y técnica de crear imágenes a través de la aplicación de pigmentos de color sobre una superficie, sea papel, tela, madera, pared, etc. Se suele dividir en pintura mural (fresco, temple) o de caballete (temple, óleo, pastel), e igualmente puede clasificarse según su género (retrato, paisaje, bodegón). La pintura ha sido durante siglos el principal medio para documentar la realidad, reflejando en sus imágenes el devenir histórico de las distintas culturas que se han sucedido a lo largo del tiempo, así como sus costumbres y condiciones materiales.

Moldeado

Esta técnica consiste en transformar una masa informe en algo que tiene forma tridimensional (volumen, forma, profundidad). Permite la expresión y representación del mundo personal y del entorno del niño/a. Podemos diferenciar dos etapas: la primera consiste en apretar, palpar, triturar, cortar... materiales moldeables y la segunda consiste en asignar un significado a dicho material, convirtiéndolo en algo expresivo. Se puede experimentar de varias formas: hacer bolitas, tiras largas y cortas, aplastar, golpear. ¿Por qué esas formas artísticas para pretender fomentar la comprensión lectora? Quizá por su

dinámica, por su relación intrínseca con el lenguaje, pues puede darse como proceso pre o post.

Dewey (2011) afirma. “Forma parte de este aspecto de la educación cierta capacidad de respuesta, que consiste en cierta reacción emocional a las ideas y actos, tratándose también de un elemento necesario en la formación intelectual desde diferentes áreas del conocimiento a través del arte” (p. 127). Dewey quiere mostrar la importancia del arte en las diferentes áreas del conocimiento, en este caso desde el conjunto de emociones que puede llegar a despertar, así mismo como generador de pensamiento.

Igualmente la importancia de la educación artística radica en que potencia en los estudiantes la expresión de diversas formas. Dewey (2011) afirma. “El elemento estético debería consistir, entonces, en combinar en aquello que se expresa la libertad de la expresión y la apreciación individual con un factor de orden y regularidad y de esta forma es posible extender la idea de la producción artística a todo tipo de obras y áreas del conocimiento” (p.128). Del anterior planteamiento podemos inferir que el arte potencia los sentidos y que logra una comunicación directa y original, de primera mano, con el mundo cercano a los individuos, mejorando así los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula.

A su vez, Piaget (2001), en su libro *Psicología y Pedagogía*, plantea que mediante procesos como la observación y el análisis se llega al desarrollo del pensamiento hipotético deductivo y por lo mismo las condiciones propicias para una inteligencia que hace posible

la estructura de la ciencia en la mente de los sujetos a partir de la expresión artística según su desarrollo cronológico y mental.

Finalmente, desde las perspectivas teóricas planteadas se determinarán algunos beneficios de utilizar el arte como apoyo a la mejora de la comprensión lectora. Dewey (2011) afirma. “las artes hablan un lenguaje que está mucho más estrechamente ligado a las emociones y la imaginación” (p.146). Es clara la alusión que hace Dewey a las conexiones únicas, que logra realizar la mediación artística a través de sus diferentes manifestaciones. Y es aquí donde el arte se va relacionando con el proceso lector. Despertar emociones y transmitir mensajes, pensamientos y sueños es el fin tanto del arte como de la lectura.

Ahora bien, el proceso de la lectura plantea una comprensión previa un lenguaje específico, Chomsky (1992), desde la lingüística plantea que el lenguaje tiene una estructura única, planteamiento sistemático de las relaciones entre el lenguaje y el conocimiento que se hace desde la lingüística. Por su parte el arte también plantea un lenguaje específico y natural que potencia la creación. Nuevamente encontramos como el arte y la lectura comparten una características más, la de constituirse como lenguajes específicos que buscan desarrollar el pensamiento en el ser humano.

Para cerrar este capítulo Strauss (1994) en su libro *Mirar, Escuchar, leer*, desde su indagación por el arte y por la identidad específica de la cultura, llega a establecer la expresión del sentido de lo cultural propio de las etnias estudiadas, este hecho le permite inferir la “existencia de unas condiciones similares para toda mente humana independientemente de su grado de civilización” (p.117). Adicionalmente establece unas

estructuras generales en las cuales se da la posibilidad de la manifestación de la diferencia cultural que unas etnias desarrollen o no determinados componentes de dicha estructura universal. De esta forma, desde esta lectura, la expresión de lo artístico tiene que entenderse como la expresión necesaria de la diferencia entre una cultura y otra por comparación con la estructura general.

La secuencia didáctica en la organización escolar

Los retos de la educación actual, exige que los docentes estén cada vez más preparados y desarrollen procesos de enseñanza – aprendizaje de manera organizada, articulada y pertinente tanto con los contenidos del área, los propósitos de estos como con los entornos y ambientes de aprendizaje, razón por la cual el empleo de la Secuencia Didáctica es cada vez más frecuente, puesto que se presenta como una alternativa de solución adecuada a los paradigmas del desarrollo de las actividades pedagógicas.

La secuencia didáctica según los planteamientos de Camps (1996) “es aquella estructura de acciones e interacciones que, ligadas entre sí, persiguen la intención de lograr algún aprendizaje” (p.18), es decir, que se constituye en una red acciones que, en concordancia unas con otras, favorece el aprendizaje o la adquisición de un saber.

Pérez (2005) afirma. “la Secuencia Didáctica está referida a la organización de acciones de enseñanzas orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales de soporte (mediaciones). Una secuencia didáctica debe permitir identificar sus

propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados. De otro lado, una SD no es necesariamente una secuencia lineal ni es de carácter rígido. Debe entenderse como una hipótesis de trabajo” (p.51).

Es importante mencionar que el desarrollo del trabajo trasciende las prácticas convencionales donde los estudiantes son entes pasivos y receptores de datos. Se pasa a una labor significativa que hace partícipes a los estudiantes de la producción de conocimientos y el desarrollo de habilidades. Además, con su implementación, se tiene en cuenta que cada actor del proceso tenga claras las metas perseguidas y, por tanto, el sentido de las labores interrelacionadas en función de alcanzarlas.

La secuencia como tal es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar un aprendizaje, por lo tanto, Lerner (1995) facilitan una intervención adecuada del maestro para el tratamiento riguroso del contenido, con unos propósitos claros, una ruta de acción intencionada y unas herramientas de evaluación precisas, que dilucidan los aciertos, las dificultades y las reformulaciones necesarias de la enseñanza, producto de un recorrido juicioso por el conocimiento. En clase no basta producir textos, sino que es importante aprender a producirlos, y por ello el profesor debe elaborar, junto a los alumnos instrumentos de sistematización y criterios precisos de evaluación, susceptibles de ser reutilizados posteriormente.

Esta metodología de trabajo en el aula contribuye no solo a considerar la formación de los estudiantes desde la participación y toma de conciencia de su proceso, tanto desde lo

conceptual, como desde lo procedimental y lo actitudinal, sino del mismo concepto y del adecuado desarrollo de la sistematización de experiencias puesto que tiene en cuenta aspectos como los espacios, recursos, tiempos, ejecución de las actividades por fases, lo que aleja del acto pedagógico, las actividades improvisadas y poco pertinentes que no contribuyen a un aprendizaje significativo de las temáticas que se llevan al aula.

En el campo del lenguaje una Secuencia Didáctica, según Pérez, Roa “concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, planteados por el docente, y vincula unos saberes y saberes hacer a particulares en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido” es decir, que el docente de lenguaje tiene en la secuencia didáctica, una herramienta que le facilita presentar el discurso como objeto de la enseñanza y de análisis en el aula, el discurso como portador de conocimientos, ideologías, cultura y como práctica social en general.

Para el desarrollo de una secuencia didáctica las actividades propuestas requieren estar organizadas de acuerdo a los objetivos que se persiguen y el nivel de alcance de los mismos, de manera que se privilegie el aprendizaje significativo y el cumplimiento satisfactorio de los propósitos, razón por la cual, el trabajo por fases es una opción flexible y obedece a criterios de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes y permitiendo que la valoración de los estudiantes se haga desde las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales que se establezcan.

Según Camps una Secuencia Didáctica consta de hay tres elementos:

- Preparación: corresponde a la etapa de planeación en la que se deciden los objetivos que se pretenden alcanzar, la metodología a emplear, los recursos que serán utilizados y el tiempo estimado para el desarrollo de las actividades que se propongan

- Realización: corresponde a la puesta en marcha de lo que se planeó. Durante la ejecución de las actividades se empieza a identificar el nivel de alcance de los objetivos, los aciertos, desaciertos y dificultades.

- Evaluación: busca medir el nivel de alcance de los objetivos por parte de los estudiantes por medio de la aplicación de diferentes instrumentos de evaluación o la implementación de actividades con tal fin.

Bajo esta perspectiva, cada unidad didáctica cuenta con objetivos que deben ir en concordancia con el objetivo general del currículo, así que en cada tema de la unidad diseñado y trabajado, deberá existir una secuencialidad lógica de contenidos actitudinales.

En esta investigación se trabajó bajo el diseño de la siguiente unidad didáctica que se incluye en el modelo de planeación de la institución, como instrumento y anexo, aparece dentro del modelo institucional, se quiso extraer para presentar la coherencia de la misma con lo planteado en la teoría.

Tabla 36. modelo de unidad didáctica

NOMBRE DE LA UNIDAD

OBJETIVOS:	
HABILIDAD CREATIVA:	TIEMPO:
DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN ACTIVIDAD:	
Fase de Planeación:	
Fase de Acción: Exploración: Investigación dirigida: Proyecto personal de síntesis	
Fase de Observación:	
Fase de Reflexión:	

Elaboración propia

Dentro de cada unidad, se determina el nivel de lectura que se pretende alcanzar con las actividades propuestas y las mediaciones realizadas con la propuesta artística.

En conclusión, frente a las secuencias didácticas y los entornos y prácticas pedagógicas que suscitan podría decirse que favorecen en gran medida los procesos que se llevan a cabo en el aula de clases dado que su flexibilidad y pertinencia para el trabajo pedagógico favorecen la construcción de escenarios que enriquecen las prácticas docentes y el aprendizaje significativo y contextual de los contenidos que se abordan, así mismo favorecen la formación de ciudadanos y sujetos críticos frente al contexto en el que se desenvuelven y para el caso de este trabajo, frente a los textos y escritos a los que se enfrentan, que no son más que situaciones comunicativas en las que deben cumplir un rol crítico y activo.

2.3 Marco legal

Para el presente trabajo se tendrá en cuenta las siguientes bases legales:

Constitución Política Nacional

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o

económica y trabajos riesgosos.

Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura

Ley 115 del 8 de febrero de 1994

Título II. capítulo I. Sección III

ARTICULO 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica: a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente...

ARTICULO 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria.

Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo...

Decreto 1860 de 1994

ARTICULO 7o. Organización de la Educación Básica. El proceso pedagógico de la educación básica comprende nueve grados que se deben organizar en forma continua y articulada que permita el desarrollo de actividades pedagógicas de formación integral, facilite la evaluación por logros y favorezca el avance y la permanencia del educando dentro del servicio educativo. La educación básica constituye prerrequisito para ingresar a la educación media o acceder al servicio especial de educación laboral.

Resolución 2343 de junio 5 de 1996

Artículo 3º. Concepto de lineamientos curriculares. Los lineamientos generales a que se refieren los artículos 78 y 148 de la Ley 115 de 1994, constituyen orientaciones para que las instituciones educativas del país ejerzan la autonomía para adelantar el trabajo

permanente en torno a los procesos curriculares y al mejoramiento de la calidad de educación. Estos lineamientos aportan elementos conceptuales para constituir el núcleo común del currículo de todas las instituciones educativas, fundamentar los desarrollos educativos hacia los cuales pueden avanzar y generar cambios culturales y sociales.

Artículo 7º. Currículo común. El currículo común de la educación básica y media, al que se refieren los artículos 19, 23 y 31 de la Ley 115 de 1994, de obligatoria adopción por parte de las instituciones educativas, debe entenderse como un conjunto de procesos, saberes, competencias y valores, básicos y fundamentales para el desarrollo integral de las personas y de los grupos, en las diversas culturas que integran la nacionalidad colombiana.

Artículo 8º. Concepto. Para el establecimiento de los indicadores de logros curriculares ordenado por los artículos 78 y 148 de la Ley 115 de 1994, se adopta como orientación fundamental el siguiente texto pedagógico: “La Ley 115 de 1994 al establecer los fines de la educación y los objetivos para cada nivel y ciclo de la educación formal, señala los fundamentos y características de los procesos pedagógicos que deben desarrollarse en la institución educativa. También ordena la formulación y empleo de indicadores de logros curriculares como medios para constatar, estimar, valorar, autorregular y controlar los resultados del proceso educativo, para que a partir de ellos y teniendo en cuenta las particularidades de su proyecto educativo, la institución formule y reformule los logros esperados.

Indicadores de logros

6. Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros

- Reconoce en diferentes textos o actos de comunicación, formas de organizar significados tales como la clasificación, la agrupación, la seriación, la comparación.
- Reconoce en algunos de sus actos de comunicación cotidiana procesos de pensamiento y competencias cognitivas como el análisis, la síntesis, la definición y relaciones como parte todo, causa-consecuencia, problema-solución.
- Imagina situaciones y plantea hipótesis como estrategias previas a la lectura e interpretación de textos.
- Interpreta y analiza textos sencillos y reconoce diferentes elementos significativos en los mismos.
- Reconoce la temática general en diferentes textos y actos comunicativos.
- Organiza grupos de significados siguiendo un principio de clasificación.
- Explica eventos del entorno o fenómenos de la naturaleza y realiza descripciones orales y escritas acerca de los mismos.
- Utiliza el lenguaje como medio de representación de procesos, acciones y estados.
- Se expresa oralmente con coherencia, utilizando diferentes formas del discurso.
- Emplea la entonación y los matices de la voz de manera significativa en los actos comunicativos.
- Presenta y argumenta puntos de vista cuando participa en actos comunicativos.
- Utiliza significativamente la lectura, la escritura y la imagen con fines lúdicos, estéticos y prácticos.
- Reconoce diferencias entre los contenidos y las formas de presentar información, empleadas por diferentes medios de comunicación.
- Toma informaciones de los medios de comunicación y las integra a su lenguaje de manera

significativa.

- Utiliza el lenguaje para lograr los acuerdos temporales en las interrelaciones como los demás.
- Reconoce compromisos éticos implicados en la comunidad.
- Comprende y disfruta de cuentos, mitos, leyendas, retahílas como producciones de la cultura.

Ley 1341 del 13 de julio de 2009

En el numeral 7 del artículo 2 Principios Orientadores, estipula “el Estado establecerá programas para que la población de los estratos menos favorecidos y la población rural tengan acceso y uso a las plataformas de comunicación, en especial de Internet y contenidos informáticos y de educación integral.” En aras de dar buen uso a estas herramientas tecnológicas entregadas por el estado, se propone estrategia para motivar al estudiante no solo por aprender matemáticas, sino, además, por el uso de la tecnología como herramienta de aprendizaje

Los estándares básicos de competencias del lenguaje

Teniendo en cuenta que estos estándares se dan por grupos de grados, para el presente trabajo de investigación, se tomarán los correspondientes a los contemplados en sexto-séptimo.

Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones

internas y su clasificación en una tipología textual. Para lo cual

- Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.
- Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.
- Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc.
- Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.
- Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente.
- Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído.

Los derechos básicos del aprendizaje

Los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Para este proyecto se tendrá en cuenta los referidos al grado tercero y séptimo.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de Investigación

El enfoque que se eligió para el desarrollo de la presente propuesta de investigación fue el cualitativo, puesto que sus características exigen que desde el inicio se tenga claro el tema a ser investigado, la problemática objeto de estudio y el campo de investigación; así como bien definido el rol del investigador. A propósito, Ruiz (2012) afirma que, “Los métodos cualitativos son los que enfatizan conocer la realidad desde una perspectiva de incidir, de captar el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista, y de contemplar estos elementos como piezas de un conjunto sistemático” (p.17).

En este orden de ideas, el maestro investigador debe tener la habilidad de experimentar las cualidades de su entorno, entendiendo estas, como aquellas percepciones de la realidad, que en el caso específico de esta investigación será la realidad del aula de clase, tomando como aula de clase no el espacio físico sino todo espacio donde se realice construcción significativa que involucre todos los componentes pedagógicos y didácticos de la acción educativa.

Dentro de los enfoques cualitativos, se ha optado por la Investigación- Acción (IA) dado que, según sus características, basan las acciones del investigador en un proceso cíclico entre observación, acción y reflexión. Al respecto, Elliot (2010), alude la

característica cíclica de la IA entre: diagnóstico, decisión, respuesta, evaluación y deliberación. Como se puede observar en la siguiente figura 1:

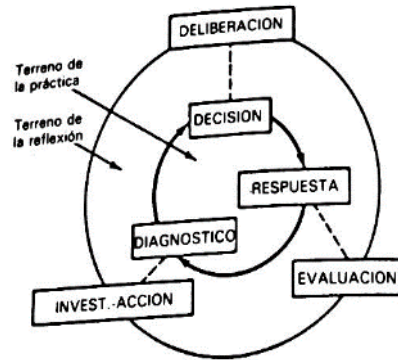


Figura 1

Figura 1. Ciclo del proceso investigador (Elliot, 2010, p. 24).

Adicionalmente, Latorre (2003) menciona que “Por lo general, los ciclos de investigación- acción se transforman en nuevos ciclos de modo que la investigación en sí puede verse como un ciclo de ciclos o como una espiral de espirales que tiene el potencial de continuar indefinidamente” (p.39).

La actual propuesta significa para los investigadores, un constante ejercicio autorreflexivo, presente durante todo el desarrollo de la investigación, porque la comprensión lectora es un proceso interactivo, necesariamente se debe involucrar al sujeto investigado.

Con referencia a lo anterior, Kemmis citado por Latorre (2003), sugiere las siguientes fases para desarrollar la IA: plan de acción, acción, observación y reflexión. Como se puede observar en la siguiente figura 2:

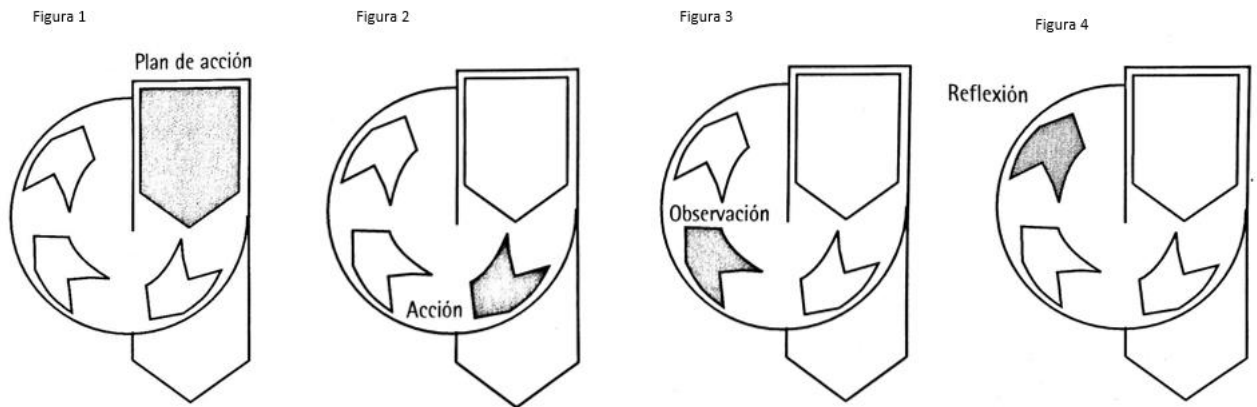


Figura 2. Ciclo del proceso investigador (Latorre, 2003, p. 42.47.48.82)

3.2 Proceso de investigación

Teniendo en cuenta todos los aspectos anteriormente desarrollados y considerando las características de la IA, se establecieron las siguientes fases que guiaron el desarrollo de la propuesta:

Fase de Planeación

En esta primera fase se partió de una idea o identificación del problema, producto de la observación directa de los docentes con el grupo objeto de estudio. Seguidamente se realizó un diagnóstico que permitió reconocer con mayor profundidad la problemática a intervenir y así lograr dar una explicación de la misma. Finalmente, como producto de la reflexión de la situación problema y del análisis de posibles soluciones, se eligió la

estrategia metodológica más acorde para dar solución a la problemática planteada. La estrategia metodológica seleccionada fue la secuencia didáctica mediada por el arte, ya que posibilita el ordenamiento de los contenidos a tratar con actividades que propicien el trabajo dirigido, pero respetando la libertad del estudiante para desarrollar el pensamiento creativo y divergente.

En esta fase de la investigación participativa, se eligen sus métodos, basados en el trabajo colectivo, la utilización de elementos del arte y la recuperación histórica. El investigador presenta al grupo los diversos métodos disponibles para la obtención de información, explicándoles su lógica, eficacia y limitaciones, para que aquél los valore y elija en base a los recursos humanos y materiales disponibles.

Fase de Acción

En esta fase se implementó la estrategia metodológica mediada por el arte en los estudiantes objeto de estudio, las acciones estuvieron interrelacionadas a través de una secuencia didáctica, desarrollada siguiendo un cronograma de actividades (ver tabla 37), previamente establecido.

Fase de Observación

La observación participante, en la que el investigador se involucra en la realidad que se estudiará, relacionándose con sus actores y participando en sus procesos. Durante la fase de

observación se recolectó información a través de diferentes instrumentos y técnicas como el diario pedagógico, la encuesta y la entrevista.

Fase de Reflexión

La acción participativa implica, primero, transmitir la información obtenida al resto de la comunidad u otras organizaciones, mediante reuniones, representaciones teatrales u otras técnicas, y, además, con frecuencia, llevar a cabo acciones para transformar la realidad. En la IA los datos se analizan con la intención de descubrir las dimensiones del problema bajo investigación y para lograr una guía hacia la acción colectiva. Debido a este objetivo, tanto los enfoques cuantitativos como cualitativos pueden ser usados. En ambos casos, la participación de la gente es muy importante y esta consideración limita el tipo de análisis posible.

Las descripciones estadísticas sencillas, suelen mostrar con elocuencia el fenómeno que se investiga. Estas medidas son fáciles de comprender para gente del común y se usan en la IA. También las tabulaciones simples de dos variables que permiten ver asociaciones son útiles y apropiadas. Personas con habilidad modesta en aritmética pueden participar con competencia en el cálculo de estas medidas. Aunque estas técnicas analíticas, sean simples, requieren que haya una codificación de la información. Las operaciones de codificación implican que hay que tomar decisiones en cuanto a dónde, en cuál categoría, debe ubicarse cada respuesta.

3.3 Población, Participantes y Selección de la Muestra

La población objeto de estudio corresponde a una institución educativa de carácter oficial, que ofrece los grados de preescolar, básica primaria y media que se encuentra ubicada en el municipio de Floridablanca, Santander.

Los grados en los cuales se llevó a cabo la implementación de la presente investigación fueron dos grupos, un grupo de básica primaria, tercer grado, correspondiente al grupo 3-2; y un grupo de básica secundaria, séptimo grado, correspondiente al grupo 7-1.

El grupo de 3-2 cuenta con un total de 34 estudiantes de edades entre los 8 y 12 años pertenecientes a un estrato socio económico medio - bajo, este grupo recibe clases en la jornada de la mañana.

El grupo de 7-1 cuenta con un total de 28 estudiantes de edades entre los 14 y 16 años pertenecientes a un estrato socio económico medio - bajo, este grupo recibe clases en la jornada de la tarde.

Ambos grupos se encuentran en la sede B de la institución, que se encuentra ubicada en la avenida caracolí #39-38, cuenta en la jornada mañana 275 estudiantes y en la jornada tarde 262.

La institución educativa cuenta con procesos de mejora continua, reconocida a nivel local, por brindar formación integral, que permita a sus estudiantes desarrollar el potencial

humano y académico, con actitudes de liderazgo, capaces de enfrentar los desafíos actuales, impulsándolos a continuar su formación post-secundaria, como parte de su proyecto de vida.

La población en la que se centra la investigación son 216 niños y niñas de básica de los grados tercero y séptimo de una institución educativa oficial de la ciudad de Floridablanca.

A continuación, se muestran los participantes de la investigación

Cuadro 37. Población

POBLACIÓN	NÚMERO
Estudiantes de grado tercero	104
Estudiantes de grado séptimo	112
Total	216

Cuadro 38. Muestra

MUESTRA	NÚMERO
Estudiantes de grado tercero dos	34
Estudiantes de grado séptimo uno	28
Total	62

3.4 Instrumentos para la recolección de datos

Para adelantar la investigación se hace uso de los instrumentos tanto cuantitativos y cualitativos. Son de tipo cuantitativo las encuestas, que permiten establecer datos estadísticos sencillos, válidos en el diseño IA. La encuesta es una estrategia (oral o escrita) cuyo propósito es obtener información acerca de un grupo o muestra de individuos o en relación con la opinión de éstos sobre un tema específico. En esta investigación se hace en torno a la lectura, para poder diagnosticar la situación de los estudiantes frente a este asunto. Por supuesto, la información obtenida es válida sólo para el período en que fue recolectada ya que, tanto las características como las opiniones, pueden variar con el tiempo.

Otro instrumento que se utiliza en esta investigación es el diario pedagógico. Este es considerado como una herramienta de gran utilidad para los maestros, no sólo como posibilidad de escritura ni como narración anecdótica de lo que sucede en la clase, sino también como elemento para la investigación. Por tanto, éste no debe concentrarse solamente en los hechos, sino también desde su estructura permitir el abordaje de experiencias significativas, tanto para el maestro como para sus estudiantes. Aquí se recoge todo lo observado en el proceso de elaboración de las actividades propuestas ordenadas en las categorías que se proponen y que surgen de la investigación,

El tercer instrumento se ha llamado la bitácora de metacognitiva. La metacognición es el proceso contrario al aprendizaje centrado en los resultados

solo en los contenidos. El énfasis está en la valoración del aprendizaje que cada alumno logra. Este proceso permite al alumno ir más allá de los contenidos proporcionados, ya que le es plausible construir su propio aprendizaje significativo e integrador. En este sentido el docente es responsable de diseñar situaciones que permitan al alumno tener un estado de conciencia vigilante (alerta) al momento de ponerse en contacto con los contenidos.

El concepto de metacognición propuesto por Campirán como un estado de conciencia epistémico en el cual la persona "se da cuenta". En este sentido, la metacognición es consciente por naturaleza. Surge cuando dos procesos de pensamiento (sea sobre conocimientos, habilidades o actitudes) se entrelazan, y se produce un elemento cognitivo (relación, comparación, integración) de dicho enlace.

Es importante y conveniente entonces, que el alumno cuente con algunas herramientas que lo lleven paso a paso desde un proceso involuntario, hasta uno analítico, permitiendo con ello descubrir nuevas formas de relacionar contenidos y de realizar procesos. Para ello es que puede utilizarse la bitácora COL. La bitácora de Comprensión Ordenada del Lenguaje (COL), es un instrumento diseñado por Campirán, que permite la reflexión profunda sobre una situación general, o sobre un tópico particular. En este sentido, es un instrumento que puede ser utilizado tanto como estrategia didáctica de aprendizaje, como de enseñanza. En esta doble vía es utilizado en este proceso de investigación.

3.5 Validación de los instrumentos

En la IA, quizá este es un punto neurálgico frente a los otros tipos de investigación, puesto que las ciencias naturales son consideradas como el resumen del conocimiento objetivo porque tienen la capacidad de representar la realidad que existe allá afuera independientemente de los observadores-conocedores (Popper). Es difícil mantener esta visión idealista de la ciencia a la luz de argumentos históricos (Kuhn) y filosóficos (Feyerabend) presentados en años recientes. Parece más razonable visualizar a las ciencias como creadoras más que descubridoras del conocimiento que nos proporciona modos distintos de relacionar los ambientes naturales y sociales.

Entonces, el tema de la validez, debe ser tratado dentro de este marco conceptual. Cada tipo de conocimiento tiene sus propios criterios de validez, en forma tal que una clase de conocimiento no puede ser juzgada en términos de los estándares de validez de otra (Habermas, Held). Por ejemplo, el conocimiento interactivo no puede ser evaluado en términos de la eficacia del conocimiento instrumental, y viceversa. En la IA entonces el asunto de la validez del conocimiento no puede ser respondido sólo en términos del conocimiento instrumental, como ocurre frecuentemente, ignorando las otras clases de conocimiento.

Para esta investigación los instrumentos del diario pedagógico y de la bitácora de metacognición, fueron validados por el equipo de maestros de los grados tomados como población. Una vez ellos aportaron a la construcción, se hizo una aplicación en algunas clases y se les preguntó a los niños y adolescentes, lo que le quitarían, lo que no entendieron y se retroalimentó esa información final, que fue ordenada y presentada al asesor para su validación final. Una vez realizado este proceso se procedió a su utilización. En cuanto a la encuesta, se elaboró y se sometió a la validación de compañeros de la institución que ya tienen maestría para que la revisaran y le hicieran los aportes pertinentes. Cabe aclarar, que antes del proceso anterior, se tuvo un diálogo con los involucrados en la investigación, para determinar los aspectos que podrían marcar el contenido de la encuesta.

3.6 Categorización y triangulación

La fase de reflexión, en esta investigación se desarrollará de acuerdo a las categorías establecidas. Estas categorías obedecen a la lógica de la investigación y se orientan a los objetivos planteados. Se presentan las siguientes:

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍAS
COMPRENSIÓN LECTORA	La capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito; está ligada más al individuo que al entorno, a sus	Competencia lectora: es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea.

	capacidades intelectuales o emocionales, o su perfil psicológico. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona. (Marina, 2012).	Niveles de comprensión lectora Deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.
EXPRESIÓN ARTÍSTICA	Entendida como la canalización de ideas y sensaciones intelectuales hacia el exterior y hacia los demás mediante una disciplina artística	Artes visuales Artes plásticas
EXPRESIÓN COMUNICATIVA	Entendido como todo aquello que se quiere comunicar a través de un medio. En el plano artístico se tienen en cuenta los medios (materiales que el artista usa) y los contenidos (los sonidos, las palabras, las formas, los colores)	Expresión oral Expresión gráfica Expresión escrita
PENSAMIENTO DIVERGENTE	El pensamiento divergente es un proceso en el cual surgen diferentes ideas a partir de un mismo estímulo, que puede ser una pregunta o un problema. Si ante un determinado hecho somos capaces de generar diferentes ideas que se asocian	Imaginación Crítica (revisar)

	<p>con otras ideas indefinidamente, llegaremos a numerosas conclusiones que son, en principio, todas válidas.</p> <p>La asociación libre de ideas es el principio rector de esta forma de razonamiento. Una idea que se asocia a otra, y a otra, y a otra, y así sucesivamente; va generando diferentes trayectorias de razonamiento.</p>	
--	---	--

Para el ejercicio de triangulación, se analizarán resultados arrojados por la encuesta inicial. Estos resultados brindaron la situación básica de los involucrados en la investigación. La encuesta aplicada constó de 15 ítems y la finalidad era determinar la importancia que tiene para la población en estudio la lectura y su comprensión. Se recuerda que la población, uniendo los grados 3° y 7°, suman 62 y sobre este total versa este análisis.

Los otros dos instrumentos permitirán visualizar si estas tesis planteadas desde el diagnóstico son verdaderas, si realmente la escuela necesita redimensionar lo que hace en el fortalecimiento de la comprensión lectora y si la propuesta hecha desde esta investigación tiene sentido para propiciar este proceso de fortalecimiento. En primer lugar, se analizarán las observaciones generales de cada una de las unidades didácticas teniendo en cuenta tres elementos: el concepto que se quiere alcanzar en cada una de las actividades, lo observado en la mediación del

arte, llamado elaboración artística y finalmente la puesta en escena como momento de síntesis, que permite mostrar lo logrado en cada uno de los participantes, y por lo tanto, en el grupo en general. Todos estos elementos se cruzan y entrelazan con lo observado de las categorías planteadas y lo presentando en el ejercicio de metacognición.

3.7 Resultados y discusión

Los datos cualitativos exigen enfoques analíticos diferentes que permiten a veces el estudio de los detalles del problema más que los métodos cuantitativos. En el análisis cualitativo, los datos no se convierten en abstracciones dentro de las estadísticas, sino que hablan por sí mismos como manifestaciones de un aspecto diferente del problema. Proveen una comprensión global del problema y al mismo tiempo testimonian sus especificidades. Revelan las conexiones inherentes en las historias que cuentan las personas, no por medio de la manipulación estadística, sino por la revelación de un patrón de hechos coherentes, Las percepciones que resultan son indispensables y complementarias a aquéllas que indican los números.

Este análisis de datos se realiza desde lo pretendido en cada uno de los objetivos específicos planteados. Así que para responder al objetivo 1 diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero y séptimo del instituto Gabriel García Márquez, se presentan los resultados más significativos de la encuesta realizada a los estudiantes de tercero y séptimo grado. Allí se manifiesta que el gusto por la lectura es evidente en los estudiantes, pues el 37.5 % de los encuestados manifestaron que si les gusta

leer y el 49.5% dice que a veces, mientras que el 13 % manifiesta no sentir gusto por la lectura. Con estos resultados se puede afirmar que el imaginario que se tiene de la apatía por la lectura en los estudiantes de hoy puede ser una disculpa para asegurar la mediocridad en la escuela y dejar de lado la criticidad que se debe desarrollar con el acto de leer. Si se miran los resultados arrojados en la pregunta “te diviertes al leer” se ve que en un 41.5% los estudiantes manifiestan tanto si como no. Hasta aquí se podía afirmar que la relación gusto y diversión son favorables para la investigación. Pero, aun así, vale se plantearse las siguientes cuestiones: ¿está la escuela propiciando esa relación en el proceso lector que se realiza en ella? ¿Es un asunto de estrategias usadas en la escuela para hacer el trabajo de la lectura, lo que no está funcionando?

Quizá los datos arrojados en los ítems 2 y la 15 acerquen a explicar las preguntas anteriormente formuladas. A la pregunta “Cuándo lees por qué lo haces”, el 89% respondió “porque quiero aprender”, vale la pena aclarar que este porcentaje es sólo de los estudiantes del grado 7°, mientras que el 59% de primaria lo hace porque lo exige el docente. Es importante resaltar que la edad, en este caso, es un factor a tener en cuenta en el desarrollo de la autonomía, pero esto no significa que se tenga un lector autónomo. Aquí es importante, mirar lo que la escuela hace con la lectura, las estrategias que usa, las mediaciones en el momento de abordar un texto y los alcances que tienen todos estos elementos en el acto de leer y comprender. Ahora bien, el ítem 15 formula “la actividad que más le realizan sus profesores para saber si usted comprende una lectura es”. Las respuestas en el orden descendentes fueron: talleres individuales o grupales 57%; preguntas escritas 35%, preguntas orales 21.5% y realización de dibujos 15% sólo en la primaria. Parece que el ejercicio de la lectura y de la comprensión se hiciera sólo desde el desarrollo de los

conocimientos y el alcance de saberes, ahí se explican las respuestas a la pregunta 2, pero también es claro que el uso de estrategias diferentes a la pregunta – respuesta, son poco usadas en el proceso de comprensión. Con lo planteado hasta aquí, se puede encontrar el sentido de la investigación y la necesidad de plantear una secuencia didáctica, mediada por las artes.

En cuanto a la implementación de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la población objeto de estudio, como está planteado el segundo objetivo se presenta la planeación de una secuencia didáctica conformada por 4 unidades con sus respectivas actividades; los diarios pedagógicos como el instrumento que recogió toda la observación, general y de cada una de las categorías planteadas para el presente trabajo de investigación.

En la unidad didáctica uno que hizo referencia a los textos narrativos, específicamente en la exploración de mitos y leyendas de la literatura precolombina, haciendo uso del teatro y la tradición oral. En este orden de ideas, lo referente a lo conceptual muestra que los estudiantes desde sus pre-saberes fueron construyendo el concepto de mito, haciendo uso de la tradición oral y relatando mitos y leyendas. A la vez fueron estableciendo las diferencias entre cada uno de ellos. Expresiones como “un mito es una historia sobre algo”. “es algo parecido a un cuento”, “un mito es la respuesta a algo que se pregunta” “un mito habla del sol y las estrellas”, “un mito dice el nacimiento de las cosas”, permiten validar los presaberes para la comprensión de los conceptos.

Se logra observar también, la capacidad de comparar las creencias de los indígenas con

las propias al realizar comentarios como: “el sol y la luna fueron creados por Dios en la creación y no fueron niños como en la historia” y el “el fuego lo crearon los cavernícolas”, haciendo así, reconstrucciones de la narración con sus propias palabras; de igual forma los estudiantes determinan la importancia de los relatos para quienes los crearon, y la relación de estos con la actualidad. Así se evidencia el alcance de la intención cognitiva: analizar la estructura narrativa de un mito y una leyenda.

Tabla 39 Observación por categorías Unidad didáctica 1

Observación basada en las categorías de análisis. Diario Pedagógico 1	Observación basada en las categorías de análisis. Diario Pedagógico 2	Observación basada en las categorías de análisis. Diario Pedagógico 3
<p>A1. Competencia lectora</p> <p>Los estudiantes mostraron un desempeño bajo en su comprensión de lectura, dado que mostraron dificultad para recuperar información literal de los mitos narrados e identificar el inicio, nudo y final de la historia. Olvidaron con facilidad nombres de personajes y algunos sucesos. Por lo tanto, surgió la necesidad de repetir los videos para mejorar la comprensión de los textos narrados.</p>	<p>A1. Competencia lectora</p> <p>Los estudiantes mostraron un bajo desempeño en la comprensión literal del texto, puesto que tuvieron que seleccionar integrantes de sus grupos para que se encargaran de re-leer el texto, y así poder extraer datos necesarios como las características de los personajes.</p>	<p>A. Comprensión lectora</p> <p>Algunos estudiantes mostraron gran interés por comprender en su totalidad la historia a fin de lograr narrarla de forma apropiada. Los que tuvieron el rol de narrador fueron los estudiantes que más se les observó interesados por comprender la totalidad del texto.</p>
<p>C1. Expresión oral</p> <p>Los estudiantes participaron con gran entusiasmo, lo cual potenció los comentarios e intervenciones. Les costó trabajo expresar sus ideas, no obstante, cada vez que intervenía otro estudiante complementaba al anterior y lograron expresarse mejor y construir algunos conceptos.</p>	<p>B. Expresión artística</p> <p>Los estudiantes expresaron cómo percibieron los personajes y esos imaginarios los plasmaron utilizando técnicas como el recortado. Componer las siluetas permitió evaluar su madurez motriz, específicamente la motricidad fina, así como su coordinación visual-motora. Atendieron a las características o descripciones de los personajes y lo plasmaron artísticamente, creando siluetas para el teatro de sombras.</p>	<p>B1. Artes visuales</p> <p>Los estudiantes reprodujeron movimientos y acciones en una pantalla, proyectando los personajes con una linterna, al tiempo que seguían la narración de un mito. En el teatro o escenificación los estudiantes introdujeron efectos ópticos y otros elementos artísticos a fin de hacer la historia más atractiva.</p>

<p>D1. Imaginación</p> <p>Las historias narradas propiciaron en los estudiantes varios imaginarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Algunos estudiantes imaginaron ser indígenas y quemarse con el fuego. - Otros cuestionaron las creencias indígenas, catalogándolas como: “locas”. - Finalmente, otros se imaginaron siendo Dioses y creando miles de cosas. 	<p>C2. Expresión gráfica</p> <p>Los estudiantes lograron expresarse gráficamente mediante la composición de las siluetas de los personajes del teatro de sombras. Analizaron los tamaños de los personajes, detalles geométricos de sus cuerpos o accesorios, para que éstos se notaran al ser alumbrados por la linterna y se logran visualizar en el teatro.</p>	<p>C1. Expresión oral</p> <p>Los estudiantes que tuvieron el rol de narrador, demostraron su lenguaje expresivo. Utilizando diferentes tonos de voz, realizaron pausas y enriquecieron la narración con sus propias palabras y un lenguaje más informal.</p>
		<p>D1. Imaginación</p> <p>Los estudiantes introdujeron elementos como diálogos que no estaban en el texto original, para dar protagonismo a otros personajes. Así mismo algunos crearon sus propios personajes a partir de la descripción del texto pero incluyendo aspectos propios de su imaginación.</p>

De estos resultados se puede afirmar que a nivel de la competencia lectora los estudiantes mostraron, al inicio de las actividades un desempeño bajo en este proceso, debido a la dificultad para recuperar información literal. El hecho de haber utilizado un video, quizá hizo que este proceso fuese un poco más lento, porque es claro que, hacia el final de la parte de la elaboración del concepto, se evidencia un avance significativo en la conceptualización.

Una vez avanzan a la elaboración artística, se muestran más libres y sueltos para identificar las características de la tradición oral, de igual forma a contrastar las diferencias que existen entre un mito y una leyenda, teniendo en cuenta el tiempo, carácter, personajes y temas. Expresiones como “¿Cómo era la vieja candela?”, “¿Qué figura hacemos más grande?”, “¿Cómo era el pelo de la vieja?”, “¿La niña era bonita?”, “¿Qué es un tizón?”, “¿Cómo pintamos el tizón?”, “¿Cuántos Nasa hacemos?”, permiten afirmar que ya identifica fácilmente las ideas principales en los textos, indica que trabajan con estrategias de identificación y aproximación, además de tener desarrollada una competencia lingüística básica relacionada con la comprensión del texto.

También se puede inferir que, mediante esta actividad a través del arte, el estudiante domina el nivel de literalidad, expuesto por Rioseco (1992), el cual describe a un lector que aprende información explícita y desarrolla destrezas de significación en palabras, oraciones y párrafos. Aquí es necesario destacar la influencia de las artes en el ejercicio de comprensión, estas hacen posible que el contacto con el texto sea más cercano, placentero y comprometido, ya que la manipulación de material para crear productos artísticos de la propia autoría, dispone a todos los sentidos, además de representar actividades en las que

los estudiantes ponen todo su empeño primero para comprender el texto y segundo para representar de la mejor forma esta comprensión que construyen con ahínco. Es posible entonces confrontar la experiencia con autores como Cassirer (1973), quien asegura que el hombre es por naturaleza un animal simbólico, el cual se ha envuelto en formas lingüísticas, imágenes artísticas y símbolos míticos; esto facilita que la mente humana recree el mundo a través de su propio código simbólico; así mismo, Chomsky (1995), hace referencia a la utilidad de las artes en la mejora de la comprensión Lingüística; de acuerdo con el autor, es necesario entender, aceptar y poner en práctica el hecho de que las artes naturalmente son capaces de potenciar a la mente, predisponerla para el lenguaje y prepararla para la comprensión.

En la puesta en escena que se realizó en la actividad tres (3), se evidencia que se habían apropiado del personaje y entendían muy bien la temática que estaban presentando.

Se dividieron las responsabilidades o roles para la escenificación de la siguiente manera:

- Narrador o narradores
- Manipuladores de siluetas
- Encargado de la proyección o luz
- Encargado de presentar la narración

También se vio claramente cómo hacían relaciones entre los elementos del tema, con el contexto actual, inclusive manifestaban que sería bueno que las personas de hoy en día sintieran temor a los castigos y cambiaran sus vidas. Durante el desarrollo de la actividad se logró escuchar los siguientes comentarios de estudiantes durante la escenificación de los mitos: “¿Cuál personaje sigue?”, “Escuchemos el narrador”, “Narra más despacio para

poder sacar el personaje”, “Ya viene el final”. Algunos estudiantes mostraron gran interés por comprender en su totalidad la historia a fin de lograr narrarla de forma apropiada. Los que tuvieron el rol de narrador fueron los estudiantes que más se les observó interesados por comprender la totalidad del texto.

El identificar la estructura textual, es una tarea relacionada con la competencia de “comprender la noción y propiedades del texto”, que, a su vez, puede ser trabajada mediante la estrategia de organización, ya que el estudiante debe desarrollar la habilidad de organizar y reconocer el orden de la información obtenida, identificando las partes y relaciones entre ellas, así como la jerarquía entre los conceptos.

En la unidad dos (2), que giró en torno a la narración de leyendas se puede observar que los estudiantes se mostraron interesados por el tema, los sonidos de llanto, espanto y miedo, provocaron comentarios inmediatos como: “¡Uy, que miedo!”, “¡que chimba!”, “¿qué será?”. Se reconstruye la historia con todos los elementos recogidos con las apreciaciones y sentimientos sentidos durante el relato. Seguidamente, se realizó la lectura individual de la leyenda colombiana “La Madremonte”. Se les observó atentos y todos terminaron el texto en pocos minutos (de 5 a 10 minutos).

Durante esta reconstrucción escrita orientada por un formato cada estudiante plasmó su comprensión e interpretación personal del texto. Algunos estudiantes mostraron mayor destreza que otros para completar la guía. Algunos fácilmente dibujaron los tres momentos de la secuencia narrativa e incluyeron en sus composiciones su interpretación personal. Los estudiantes concluyen que existe un constante entrecruzamiento entre el mito y la leyenda,

donde se pueden encontrar explicaciones de carácter etiológico, es decir que intentan explicar las costumbres y los ritos de una sociedad. Finalmente hubo un espacio dónde los estudiantes socializaron sus composiciones por grupos y escogieron bajo sus propios criterios de selección, las mejores composiciones. Para terminar la actividad los estudiantes imaginaron y plasmaron en un formato la interpretación personal de la leyenda el Yurupary o la imagen que más les llamó la atención, para ser plasmada en tiza sobre el asfalto.

Cuadro 40. Observación por categorías Unidad didáctica 2

Observación basada en las categorías de análisis. Diario Pedagógico 4	Observación basada en las categorías de análisis. Diario Pedagógico 5	Observación basada en las categorías de análisis. Diario Pedagógico 6
<p>A1. Competencia lectora</p> <p>Los estudiantes, respecto a las actividades previas, mostraron un mejor desempeño en su comprensión de lectura, dado que lograron recuperar información literal de las leyendas e identificar la estructura lineal del texto narrativo. Solamente algunos persisten en la dificultad para recuperar información explícita del texto.</p>	<p>A1. Competencia lectora</p> <p>Los estudiantes mostraron un desempeño aceptable en la comprensión literal del texto, puesto que lograron recuperar la mayoría de información y extraer los datos necesarios para crear las escenas de la construcción artística de la leyenda “La Madremonte”.</p>	<p>B. Comprensión lectora</p> <p>El rol de narrador incentivó el interés en los estudiantes por comprender el texto. Así mismo para la construcción artística los estudiantes expresaron todo su conocimiento acerca del texto.</p>
<p>C2. Expresión gráfica</p> <p>Los estudiantes expresaron a través del dibujo, sus ideas, sentimientos y emociones percibidas del texto. De allí que cada estudiante se imaginó, de acuerdo a unas características generales, cada elemento constitutivo del personaje principal: “La Madremonte”.</p>	<p>B2. Artes plásticas</p> <p>Los estudiantes expresaron artísticamente su comprensión e interpretación del texto narrativo. Indagaron cuáles eran los colores más correctos para que expresaran las características de la Madremonte. Esto se pudo observar en comentarios como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál color expresa maldad? • ¿Cuál color da más miedo? 	<p>B1. Artes visuales</p> <p>Los estudiantes pintaron con tizas sobre el asfalto en el patio del colegio. Experimentaron formas y colores, indagaron sobre las mejores y finalmente dieron significado a sus construcciones artísticas.</p>

<p>D1. Imaginación</p> <p>Los estudiantes introdujeron ideas propias de su imaginario al texto. A través del dibujo, lograron crear ambientes para las escenas de la leyenda, accesorios para los personajes y razones que justificaban las acciones del personaje principal “la Madremonte”. En la socialización usaron expresiones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le puse anteojos infrarrojos para que pudiera ver sus víctimas en la noche. • Le hice las uñas alargadas como garras para que pudiera atrapar a sus víctimas 	<p>C2. Expresión gráfica</p> <p>Los estudiantes lograron expresarse gráficamente, crearon sus propios signos para lograr comunicar los sentimientos que deseaban transmitir. Esto se logró evidenciar en comentarios como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los ojos rojos de la Madremonte significan que ella es mala. • Utilizamos mucho el color verde para que se vea que es una selva o monte. <p>Le hicimos la ropa rota a la Madremonte para que se vea salvaje.</p>	<p>C1. Expresión oral</p> <p>Los estudiantes que tuvieron el rol de narrador, demostraron su lenguaje expresivo. Utilizando diferentes tonos de voz, realizaron pausas y enriquecieron la narración con sus propias palabras y un lenguaje más informal.</p>
		<p>D1. Imaginación</p> <p>Los estudiantes introdujeron elementos como palabras que no estaban en el texto original, para poder enlazar la historia y narrar lo hechos a sus compañeros. De igual forma utilizaron sus propias palabras para describir el personaje principal la Madremonte.</p>

En la elaboración de los conceptos se nota una mejoría en los talleres realizados en estas actividades. Cuando se les propuso la lectura personal, se les determinó buscar la información necesaria la realización de un dibujo que fuera dedicado a la Madremonte. El hecho de trazar objetivos de lectura apoya el proceso inferencial, tener una meta posibilita que se haga una lectura enfocada a la comprensión de eso que se está buscando y se puedan relacionar los saberes previos con los conceptos que se abordan en las lecturas, aportando una vez más, elementos para que el estudiante comprenda lo que lee y pueda crear un nuevo pensamiento o complementar aquello que ya sabía. Predicción, inferencia y proposición se juntan en el proceso lector para posibilitar el acercamiento a la lectura de manera eficaz.

Smith F. (1992), afirma “Si no podemos predecir, estamos confundidos. Si nuestra predicción falla, nos sentiremos sorprendidos. Y si no tenemos nada que predecir porque no tenemos incertidumbre, estaremos aburridos.” (pág. 80). Algunos estudiantes se atrevieron a realizar cambios al personaje, ampliaron los contextos donde se desarrolla la historia. Expresiones como “le puse anteojos infrarrojos para que pudiera ver sus víctimas en la noche” y “le hice las uñas alargadas como garras para que pudiera atrapar a sus víctimas”.

En el momento de la mediación artística, se logró observar situaciones interesantes. ¿Una es la relación dada entre color y sentimiento, era curioso oírlos expresar asuntos como “cuál color expresa maldad?” o “¿Cuál color da más miedo?”. Este tipo de interpretación permite subir el nivel de los procesos mentales y desde allí se elabora una comprensión mayor, además permite la creación de otros mundos, visiones y propicia el pensamiento divergente.

La transformación de la lectura, siguiendo a Goodman (citado en Becerra y Charria, 2011)

y de acuerdo con los resultados obtenidos en el dibujo y la puesta en escena con la elaboración del gran dibujo hecho con tiza en el asfalto, muestra de la necesidad de inserción de las artes en el proceso educativo; según el autor, es indispensable que los educadores tengan claro y ejecuten el compromiso de generar propuestas que respondan a la necesidad de compenetrar lo artístico con lo educativo en pro de la mejora continua de los fines de lo pedagógico y lo didáctico. En todo este proceso de la unidad didáctica nuevamente se presenta que el rol de narrador incentivó el interés en los estudiantes por comprender el texto. Así mismo para la construcción artística los estudiantes expresaron todo su conocimiento acerca del texto.

Habiendo recorrido la mitad del camino, mediado por el arte se puede afirmar que la estrategia, es la adecuada, puesto que su enfoque es interactivo como el acto mismo de leer; ya Popper (citado en De Zubiría, 2004), había propuesto una serie de competencias cuya pretensión es precisamente el grado de contacto con la realidad, partiendo para ello de la clasificación de esas realidades en tres mundos; para el caso de la de esta investigación, la comprensión de textos mediada por las artes, puede ser ubicada en el mundo número 3, al cual pertenecen las ideas, las creaciones culturales propias y exclusivas del ser humano como lo son las artes, las ciencias, la filosofía, el lenguaje, entre otras. Para este mundo, según el autor, las competencias construidas desde un enfoque netamente cultural y artístico, son las más adecuadas para alcanzar la comprensión del mundo. Esta se convierte entonces en la tarea de la estrategia didáctica planteada, reajustarse a la realidad de los estudiantes y mejorar permanentemente las actividades que hacen uso del pretexto de las artes para alcanzar la comprensión de los textos y a la vez de la realidad.

La tercera unidad didáctica, gira en torno a la elaboración de anécdotas, para ir

reconstruyendo su propia historia, el reto aquí es mayor, puesto se pretende llegar a un nivel inferencial crítico en el nivel de la expresión artística. En el desarrollo de la actividad los estudiantes se mostraron muy ávidos y ansiosos por la realización de la entrevista con el fin de conocer la vida de sus compañeros de clase y por el uso de las tabletas, como herramienta para recoger la información. Los estudiantes siguieron las instrucciones dadas por el docente e hicieron buen uso de las tabletas, no se desviaron del fin, que consistía en grabar la entrevista. Algunos se mostraron más hábiles para el uso de la tecnología, otros fue la primera experiencia con una Tablet y se les dificultó encenderla, manipularla, grabar y apagarla. El entrevistador como el entrevistado se observan nerviosos, pues manifestaron que nunca habían entrevistado, menos que los entrevistaran y grabaran, por este motivo sus palabras salen entrecortadas y algo confusas, sin embargo, hubo momentos de mucha alegría pues les causaba risa lo que estaban haciendo, inclusive tenían que repetir las grabaciones. Finalmente, los estudiantes escribieron cada una de las respuestas, la mayoría recordaba buena parte de las respuestas, no obstante, todos escucharon por segunda vez la grabación de la entrevista.

Cuadro 41. Unidad didáctica 3 Observación por categorías

Observación basada en las categorías de análisis. Diario pedagógico 7	Observación basada en las categorías de análisis. Diario pedagógico 8	Observación basada en las categorías de análisis. Diario pedagógico 9
<p>A1. Competencia lectora</p> <p>Los estudiantes mostraron un desempeño alto en su comprensión de lectura, recuperaron la información de la entrevista fácilmente y la manejaban como propia. Preguntar a los compañeros permitió ir más allá del nivel literal y algunos realizaron inferencias sobre las historias de vida.</p>	<p>A1. Competencia lectora</p> <p>Los estudiantes se encuentran en un desempeño alto de comprensión lectora, puesto que construyeron una narración teniendo como base la información producto de la entrevista.</p>	<p>A. Comprensión lectora</p> <p>Los estudiantes mostraron gran conocimiento del texto, tanto de aspectos generales y específicos sin tener que retomar el texto escrito.</p>
<p>B1. Artes visuales</p> <p>El intercambio de ideas que se dio entre los dos o más estudiantes por medio de la entrevista permitió una obtención fácil de la información por medio de la recolección de datos.</p>	<p>Uso de herramientas tecnológicas</p> <p>El uso de las herramientas tecnológicas, facilitó el proceso de comprensión, durante el desarrollo de la actividad, puesto que el estudiante partió de una experiencia, abstrae el conocimiento y lo aplica a la realidad.</p>	<p>B. Expresión artística</p> <p>Durante la fogata literaria los estudiantes mostraron sus habilidades para expresarse artísticamente, ya sea narrando la anécdota o representando parte de la misma.</p>
<p>C1. Expresión oral</p> <p>Los estudiantes se expresaron con buena pronunciación y vocalización al momento de contar algunos sucesos sobre de vidas.</p>	<p>C3. Expresión escrita</p> <p>Los estudiantes posean habilidades para procesar la información siniestrada y utilizarla en la construcción de narraciones.</p>	<p>C1. Expresión oral</p> <p>Los estudiantes utilizaron un mayor vocabulario y se expresaron de forma segura y con gran fluidez verbal. Así mismo lograron llevar la secuencia narrativa con gran coherencia de principio a fin de la narración oral.</p>

<p>C3. Expresión escrita</p> <p>Los estudiantes tenían idea sobre como formular las preguntas, pero no lograban darle el orden secuencia lógica en el momento.</p>	<p>D1. Imaginación</p> <p>Los estudiantes anexaron a las producciones escritas lugares y personajes fantásticos para hacerla más llamativa e interesante.</p>	<p>D1. Imaginación</p> <p>Los estudiantes se mostraron muy creativos para introducir accesorios a la narración y otros elementos que enriquecieron el texto.</p>
---	--	---

En esta etapa del proceso la recuperación de información de la entrevista se realizó más rápido, con mayor precisión y la manejaban más fácilmente. Algunos a partir de la entrevista lograron sacar inferencias sobre las historias de vida de los otros. La fuerza del proceso estuvo en la estrategia artística de la fogata literaria, donde se presentaron textos narrando anécdotas, bien estructurados, integrando muchos de los elementos propios de los textos narrativos.

Aquí puede decirse que la comprensión de lectura se presenta cuando los estudiantes logran establecer una relación directa con el texto, en este caso la entrevista y con su posición frente a él. En el momento en el que se establece una relación con lo que se dice de manera literal en el texto y lo que piensan acerca del tema para generar un nuevo concepto, en este caso un texto narrativo de tipo anécdota, es decir, en el momento en el que hay una asimilación y una reflexión. En este ejercicio realizado en clases se presentó de

manera general una relación de parte de los estudiantes este tipo de comprensión.

También es claro que la interiorización y el haber tenido la posibilidad de encontrar desde su interior, elementos comunes con las historias de los demás, posibilitó un elemento importante en el proceso de la comprensión lectora, así expone Carrasco & Baignol (1998): El alumno aprende un contenido cualquiera –un concepto, un procedimiento, un valor- cuando es capaz de atribuirle un significado (p. 63), no se puede esperar que haya comprensión cuando no existe una interiorización y una nueva manera de ver las cosas. El repetir de manera literal el contenido de un texto no significa que se haya comprendido, de igual manera cuando se reflexiona sin tener presente lo que se ha leído.

La última unidad didáctica, se relacionó con el cuento. El objetivo era construir un cuento fantástico utilizando las producciones artísticas del mural parlante, que fue la estrategia artística planteada, que consiste en expresarse creativamente mediante la pintura. El desarrollo de la actividad fue exitoso, los estudiantes haciendo uso de sus pre-saberes, realizaron un mapa conceptual, recordando la estructura y características del cuento. Seguidamente cada uno realizó creativamente un boceto sobre el fondo, personaje u objeto que más les llamó la atención, para posteriormente crear un cuento. Se socializaron todas las imágenes, pero en común acuerdo se resolvió sacar las más representativas, para unir las, formando una sola y poderla plasmar artísticamente en un mural parlante.

El desarrollo de esta actividad fue bastante productiva y fructífera para cada uno de los estudiantes, puesto que, en el momento de la creación de su propia historia, teniendo como base el mural hablando, algunos de ellos ya tenían en sus mentes que cuento inventar para expresar de esta manera el mensaje que le podía transmitir el mural parlante mediante la creación de su propia historia. Finalmente, todos participaron activamente, expresando sus intereses y emociones con respecto a la imagen realizada.

Cuadro 42. Unidad didáctica 4 Observación por categorías

Observación basada en las categorías de análisis. Diario pedagógico 10	Observación basada en las categorías de análisis. Diario pedagógico 11	Observación basada en las categorías de análisis. Diario pedagógico 12
<p>A. Comprensión lectora Los estudiantes lograron incluir en sus creaciones de personajes y ambientes, características de personajes de otros textos, así como ambientes fantásticos basados o sacados de sus contextos.</p>	<p>B. Expresión artística Los estudiantes mostraron su gran capacidad artística a través de la pintura, lograron mezclar formas y colores de diferentes formas hasta lograr consolidar sus creaciones artísticas.</p>	<p>A1. Competencia lectora Los estudiantes mostraron gran competencia lectora, puesto que integraron la estructura del texto narrativo a sus historias. Éstas tuvieron coherencia de principio a fin y logran ser comprendidas por los demás compañeros.</p>
<p>B. Expresión artística El dibujo se convirtió en una herramienta artística de creación, que les permitió concretar sus fantasías e imaginarios en un personaje o en un ambiente fantástico.</p>	<p>B2. Artes plásticas Específicamente los estudiantes utilizaron un arte plástica “la pintura”, dando lugar a la creación de una composición u obra de arte.</p>	<p>B1. Artes visuales La técnica de fil minuto, permitió explotar la expresión artística, ya que por ser una técnica del cine, se les pidió a los estudiantes dramatizar o personificar lo más posible sus cuentos.</p>

<p>C1. Expresión gráfica Los estudiantes pudieron demostrar sus gustos, emociones y pensamiento a través del dibujo y creación de personajes y ambientes fantásticos.</p>	<p>C2. Expresión gráfica Los estudiantes expresaron sus sentimientos, gustos y pensamientos de forma gráfica a través de la pintura.</p>	<p>C1. Expresión oral Los estudiantes nuevamente exploraron el rol de narrador, donde pusieron en práctica su expresión oral, mejorando el uso de conectores para enlazar ideas. Así mismo jugaron con su voz, para personificar otros personajes.</p>
<p>D1. Imaginación Gran creatividad mostró durante el proceso, con personajes como: Poseitron, el Chanchito volador, y la mujer que nunca mostraba su rostro. Ambientes cómo: la llanura sin fin, la casa de los vegetales y el río de sangre. Éste proceso permitió que los estudiantes potenciarán su creatividad al no tener límites sobre sus creaciones.</p>	<p>D1. Imaginación La creatividad estuvo presente durante todo el proceso de creación, creando nuevos pigmentos o colores, cambiando las formas y algunos hasta incluyendo elementos para darle textura a sus obras artísticas.</p>	<p>C3. Expresión escrita Los estudiantes mostraron gran capacidad para crear, no obstante, en la parte escritural aún persisten errores de ortografía y de cohesión entre oraciones.</p>
		<p>D1. Imaginación Esta actividad permitió a los estudiantes utilizar al máximo su imaginación. Creando la trama de la historia, pensando en situaciones inesperadas, en obstáculos, en avances o soluciones, permitió a los estudiantes estimular su creatividad.</p>

En este triduo de actividades, se visualizó de manera satisfactoria para el proceso investigativo, la capacidad crítica de los estudiantes. Se dieron tres momentos importantes para la comprensión lectora. El primero el conocimiento del cuento como género narrativo, el segundo el espacio de la creación de personajes y escenas fantásticas que se convirtieron en el contexto donde se desarrollaría el cuento y el tercero el proceso de análisis y síntesis del cuento en cada uno, análisis cuando se enfrentó a la narración en público y síntesis cuando, usando la técnica del film-minuto, pudo decir en un minuto el sentido del texto escrito. Estos niveles de comprensión lectora con todos los elementos se traducen en competencias y en este sentido Zabalza (2001), establece concretamente cinco clases de competencias que se adecuan a lo presenciado en esta estrategia. Estas competencias son:

- Las competencias de cognición, equiparables con las destrezas que adquieren los estudiantes en el uso de las habilidades de comprensión lectora, por medio de las guías de trabajo diseñadas para este fin,
- las competencias de rendimiento que vendrían siendo aquellas habilidades adquiridas para demostrar su desempeño en el proceso de comprensión lectora,
- las competencias de consecuencias, para el caso concreto de la estrategia, estarían constituidas por el impacto de la misma sobre el desempeño lector de los estudiantes y sobre su misma realidad;
- las competencias afectivas que son el pilar de la Estrategia Didáctica, integradas por los gustos, sentimientos, preferencias y actitudes con los cuales los estudiantes entran en contacto con los textos y
- las competencias de exploración, constituidas por las experiencias de los estudiantes en cada una de las actividades planteadas y que lograron conducirlos a un aprendizaje significativo, valioso ya que se acercaron al proceso de comprensión lectora a través de su experiencia.

Un análisis concienzudo de estas competencias hace posible que la Estrategia Didáctica sea fortalecida, ya que permite identificar los elementos más fuertes para así proceder a enriquecerlos; así mismo facilita determinar los puntos débiles de la estrategia y encaminar todos los esfuerzos necesarios a convertir estos en fortalezas. Es de vital importancia hacer

que las habilidades de comprensión lectora continúen siendo estimuladas a partir de las secuencias didácticas que combinan texto, técnicas artísticas y comunicación oral para facilitar la comprensión de las narraciones a las cuales acceden los estudiantes constantemente.

Para terminar este aparte, es importante tener en cuenta que el docente que realmente desee que el estudiante construya su propio conocimiento debe persuadir al estudiante para “que asuma el texto no como simple documento de información, sino como instrumento de conocimiento, de tal manera que aprenda a descubrir lo mejor de la vida y abrir la mente al conocimiento y, sobre todo, abrir los ojos a la cultura de la humanidad”. (Mina, 2006)

En lo que respecta al tercer objetivo específico de la investigación que hace referencia a valorar la efectividad de la secuencia didáctica implementada en los grados tercero y séptimo del instituto Gabriel García Márquez, se presenta lo más significativo de la bitácora de la metacognición, que para los estudiantes se presentó como un EVALUARTE,

A continuación, se presenta recogido en cuatro evaluarte cada uno de los aspectos tabulados para poder analizar los procesos metacognitivos e identificar algunos aspectos que desde las teorías cognitivas aportan a la investigación. El análisis de lo metacognitivo se hará desde el uso de la estrategia para desempeños cognitivos y desde el arte como mediador en el proceso de comprensión. Los primeros se encuentran sombreados con el color gris, los otros un poco más amplios y aplicados a otros procesos se encuentran sin color.

Cuadro 43. Evaluarte Unidad didáctica 1

EVALU-ARTE

Recuerda - Cuenta - Reflexiona

Unidad 1	¿Te pareció difícil o fácil la actividad? ¿Por qué?	¿Cómo hiciste la actividad? ¿Qué pasos seguiste?	¿Qué aprendiste?
Actividad 1 Exploración de la “Mitología indígena colombiana”	Fácil 94% Difícil 18% FÁCIL Puedo comprender mejor por video Solo vi y aprendí El video mostraba dibujos DIFÍCIL Los mitos no son tan fáciles como los cuentos Los indígenas creían en cosas locas	Me senté, miré el video y realicé pregunta Me senté, puse atención y miré el video Puse atención e hice silencio	Aprendí a ver y escuchar Aprendí que un mito no es igual a un cuento Aprendí lo que creen los indígena Nasa Sobre la aliteratura indígena Precolombina. A conocer las características y la importancia de la tradición oral. A tomar decisiones.
Actividad 2 Elaboración de títeres o siluetas de personajes míticos.	Fácil 68% Difícil 32% FÁCIL Recortar y pegar es sencillo	Dibujar, recortar y pegar la silueta en los palos Dibujar, recortar, pegar y mover la figura Escuchar, hacer y realizar	Que toca seguir las instrucciones Que dibujar y recortar no es tan difícil Como son los indígenas

	<p>Yo sabía dibujar, recortar y pegar</p> <p>El video mostraba los personajes</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Tocaba hacer los personajes con exactitud</p> <p>Porque no sabíamos muy bien como dibujar indígenas</p> <p>No soy muy bueno para recortar y pegar</p> <p>Diseñar es complicado</p>	<p>Analizar el personaje.</p> <p>Seleccionar los materiales.</p> <p>Hacer el molde y proceder a la elaboración del traje.</p>	<p>Que hay que escuchar a todos los compañeros para trabajar en equipo</p> <p>Hacer moldes y tomar medidas.</p> <p>A relacionar el personaje con el traje.</p> <p>A ser creativa.</p>
<p>Actividad 3 Escenificación de mitos colombianos a través del teatro de sombras</p>	<p>Fácil 97%</p> <p>Difícil 3%</p> <p>FÁCIL</p> <p>El teatro me encantó</p> <p>Me divertí muchísimo</p> <p>Me encargué de mover unas siluetas</p> <p>Identificó con el personaje.</p>	<p>Escuchar al narrador, mover las siluetas y alumbrar con la linterna</p> <p>Apagar la luz, prender la linterna y mover las siluetas</p> <p>Narrar y mover las siluetas</p>	<p>Aprendí a manejar las siluetas</p> <p>Aprendí a construir un teatro de sombras y a contar historias</p> <p>Aprendí cómo hacer que una silueta se vea grande o pequeña con la luz</p> <p>Aprendí mitos colombianos</p> <p>A identificar las características de la tradición oral.</p>

	<p>Personalizo la narración.</p> <p>Se aprendió el monologo.</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Teníamos que encargarnos de las siluetas</p>		<p>A establecer diferencias entre mitos y leyendas.</p> <p>Analizar el tiempo, carácter, personajes y temas de las narraciones.</p> <p>Hablar en público</p>
--	---	--	--

Cuadro 44. Evaluarte Unidad didáctica 2

EVALU-ARTE

Recuerda - Cuenta - Reflexiona

Unidad 2	¿Te pareció difícil o fácil la actividad? ¿Por qué?	¿Cómo hiciste la actividad? ¿Qué pasos seguiste?	¿Qué aprendiste?
<p>Actividad 1 Exploración de la leyenda “La Llorona”, a través de un video. Lectura de la leyenda colombiana “La Madremonte”.</p>	<p>Fácil 97%</p> <p>Difícil 3%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Era escuchar y ver el video</p> <p>Me gustó como leyeron mis compañeras</p> <p>Me gustan las leyendas de miedo</p> <p>DIFÍCIL</p>	<p>Estar en silencio, ver el video y leer en equipo</p> <p>Escuchando y trabajando en equipo</p> <p>Ver y leer</p>	<p>Aprendí que las leyendas son de miedo</p> <p>Aprendí a escuchar la lectura de mis compañeros</p> <p>Aprendí que las leyendas no son iguales a los cuentos</p> <p>Valorar las creencias de cada cultura. A identificar el motivo de los diferentes comportamientos presentados en la leyenda.</p>

	No me gusta leer		
<p>Actividad 2 Construcción artística de la leyenda “La Madremonte” a través de pintura con tizas sobre asfalto.</p>	<p>Fácil 68% Difícil 32%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Trabajamos en equipo</p> <p>Dibujar y pintar me gusta</p> <p>Ya sabíamos lo que íbamos a pintar, lo teníamos en la mente</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Nunca había pintado con tizas</p> <p>Nos costó trabajo pintar el desenlace</p>	<p>Nos agrupamos, distribuimos el material y pintamos</p> <p>Nos reunimos y pintamos Agarramos las tizas, pensamos el dibujo y decoramos</p> <p>Seleccionar la imagen que más me llamo la atención de la leyenda el Yurupary.</p> <p>Ubique el espacio adecuado.</p> <p>Organice las tizas de colores en diferentes tonalidades.</p> <p>Realice el boceto del dibujo en el asfalto y decore con tizas.</p>	<p>Aprendí a pintar con tizas de colores</p> <p>Aprendí a pintar personajes de miedo</p> <p>Aprendí a mezclar colores</p> <p>Aprendí a trabajar en equipo</p> <p>A dibujar creativamente lo que más me llamo la atención de la leyenda el Yurupary.</p> <p>Utilizar adecuadamente los espacios</p> <p>Combinar colores con las tizas.</p>
<p>Actividad 3 Narración y escenificación de la leyenda “La Madremonte”.</p>	<p>Fácil 82% Difícil 18%</p> <p>FÁCIL</p>	<p>Mirar la pintura y narrar Recordar la historia y contar</p> <p>Comparar las características de los personajes principales y secundarios.</p>	<p>A narrar fuerte para que todos escuchen</p> <p>A crear escenas y contar historias</p> <p>A dibujar monstruos con tizas</p>

	<p>Yo miraba las escenas pintadas en el suelo para recordar la historia</p> <p>Me sabía la leyenda</p> <p>Soy bueno para narrar</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Da pena hablar en público</p> <p>A veces se me olvida la historia</p>	<p>Identificar el tiempo, carácter y tema de la leyenda el Yurupary.</p> <p>Seleccionar los 4 eventos que condujeron el nacimiento del Yurupary.</p> <p>Subrayar las ideas centrales del texto y apropiarme del contenido.</p>	<p>A hacer silencio mientras mis compañeros narran</p> <p>Representar por medio de una imagen lo que más me gusto del texto.</p> <p>A narrar una historia a partir de imágenes</p> <p>Identificar los elementos más importantes de una narración para socializarlos en un escenario.</p> <p>Comparar lo que amo con la belleza de la imaginación y la vida real.</p>
--	--	--	--

Cuadro 45. Evaluarte Unidad didáctica 3

EVALU-ARTE

Recuerda - Cuenta - Reflexiona

Unidad 3	¿Te pareció difícil o fácil la actividad? ¿Por qué?	¿Cómo hiciste la actividad? ¿Qué pasos seguiste?	¿Qué aprendiste?
<p>Actividad 1 Realización una entrevista a uno de sus compañeros utilizando las tabletas.</p>	<p>Fácil 94%</p> <p>Difícil 6%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Supé interpretar la actividad</p>	<p>Hice las preguntas, le pregunté a mi compañero y después hicimos la grabación</p> <p>Me imaginé las preguntas y se las hice a mi compañero</p> <p>Encendí la Tablet, la puse en video y grabé la entrevista</p>	<p>La historia de mi compañera</p> <p>Que tengo cosas en común con mi compañero</p> <p>Utilizar una Tablet para grabar</p> <p>Que no soy el único que tiene problemas</p>

	<p>Uno aprende a entrevistar a otra persona</p> <p>Expresé mis sentimientos y me desahogué</p> <p>Nos tuvimos confianza</p> <p>Mi compañera me contó una historia interesante</p> <p>Recordamos, escribimos y contamos nuestras historias curiosas o chistosas.</p> <p>Prepare los pasaos a seguir para realizar la entrevista.</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Yo soy tímida para las cámaras</p> <p>Me encontraba muy nerviosa</p>	<p>Nos grabamos con las tabletas</p> <p>Seguí las instrucciones de la guía y del profesor</p> <p>Definí la persona que iba a entrevistar.</p> <p>Prepare la pregunta que le haría a mi compañera.</p> <p>Organizamos las tabletas y el lugar dentro del colegio para realizar la grabación.</p> <p>Realizar la entrevista</p>	<p>Utilizar el diálogo</p> <p>Hacer una entrevista</p> <p>Que mi compañero me tiene confianza</p> <p>Hacer preguntas</p> <p>A recopilar información</p> <p>Que cada persona tiene una historia interesante.</p> <p>Prestar atención a cada detalle de la narración</p> <p>Que la anécdota es un cuento corto o narración breve de un suceso curioso</p>
<p>Actividad 2 Escritura de anécdotas como resultado de las entrevistas.</p>	<p>Fácil 94%</p> <p>Difícil 6%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Recordé todo</p>	<p>Hablando y compartiendo con mi compañero</p> <p>Recordando las respuestas de la entrevista</p> <p>Mirando el video y preguntándole a mi compañero</p>	<p>Escribir sobre alguien</p> <p>Que las anécdotas son el resultado de la vida</p> <p>La historia de mi compañero</p> <p>Las anécdotas cuentan historias</p>

	<p>Tenía grabadas las respuestas en la Tablet</p> <p>Mi compañera me iba recordando</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>No me gusta escribir</p>	<p>Pensando o desarrollado la mente y las demás habilidades</p> <p>Organice las ideas y los eventos en orden cronológico, relacionadas con el tema.</p> <p>Redacte una anécdota en tres párrafos, teniendo en cuenta, el planteamiento, nudo y desenlace.</p> <p>Utilicé diferentes expresiones para darle emoción al suceso clave.</p>	<p>Escribir una narración corta de hechos, lugares y personajes reales.</p> <p>Organizar los sucesos en orden cronológico</p> <p>Producir un texto con secuencias lógicas.</p>
<p>Actividad 3 Socialización de anécdotas a través de la “fogata literaria”</p>	<p>Fácil 97%</p> <p>Difícil 3%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Tengo confianza en mis compañeros</p> <p>Conozco la historia</p> <p>Soy bueno para contar historias</p> <p>Mi historia es divertida</p>	<p>Recordé y narré la anécdota</p> <p>Aprendí la anécdota y la narré</p> <p>Me expresé y narré</p> <p>Preparé la anécdota para contarla, teniendo en cuenta que haya sido un hecho curioso o gracioso.</p> <p>Presente el personaje y ordene las ideas, para contar su historia.</p> <p>Practique que la voz, la postura y los gestos fueran congruentes.</p>	<p>Poder expresarme mejor</p> <p>Las historias de mis compañeros</p> <p>Recordar</p> <p>Hay distintas historias para contar</p> <p>Las historias de mis compañeros me pueden pasar a mí</p> <p>Que no solo yo tengo problemas</p> <p>Participar en una fogata literaria</p> <p>Compartir con mis compañeras</p> <p>Que cada compañero tiene una historia que contar</p> <p>A ser más creativo</p>

	<p>Tenía preparada la anécdota de mi compañera en su respectivo orden para contarla.</p> <p>Las narraciones eran interesantes y llamaban mucho la atención.</p> <p>Todas tenían que ver con algo chistoso y curioso que les sucedió en sus vidas pasadas.</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Me dio pena pasar y contar mi anécdota</p>		<p>A desarrollar la capacidad de expresión al momento de narrar.</p> <p>Asumir el rol de narrador y oyente a partir de las experiencias vividas.</p>
--	---	--	--

Cuadro 46. Evaluarte Unidad didáctica 4

EVALU-ARTE

Recuerda - Cuenta - Reflexiona

Unidad 4	¿Te pareció difícil o fácil la actividad? ¿Por qué?	¿Cómo hiciste la actividad? ¿Qué pasos seguiste?	¿Qué aprendiste?
<p>Actividad 1 Creación de personajes y ambientes fantásticos en una guía y posteriormente en pintura.</p>	<p>Fácil 88%</p> <p>Difícil 12%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Soy muy creativo</p> <p>Miré al cielo y vino la idea</p>	<p>Pensé y luego empecé a dibujar</p> <p>Me inspiré en otros personajes ya existentes y luego lo dibujé</p> <p>Seguí lo que me dijo la mente y lo escribí</p>	<p>Utilizar mi mente y mi imaginación</p> <p>Crear personajes fantásticos</p> <p>Imaginar y expresarme</p> <p>Explorar mi mente</p> <p>Concentrarme y pensar</p> <p>Crear mundos imaginarios y personajes</p>

	<p>Utilicé el computador de mi mente, mi imaginación</p> <p>Tengo una mente muy desarrollada</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Lo tenía en mi mente, pero no sabía cómo pintarlo</p> <p>No sabía qué nombre poner a los personajes</p>	<p>Imaginar, dibujar, pintar y expresar</p> <p>Lo imaginé con mi mente, le puse los detalles y lo pinté</p> <p>Empecé a imaginar el personaje, luego el vestuario, el nombre y lo pinté</p> <p>Definir el mensaje que quería comunicar, y realizar el boceto sobre una imagen.</p> <p>Diseñar una imagen con diferente gama de colores, que me facilitara mejor la creación de mi cuento.</p> <p>Socialización de imágenes al grupo.</p>	<p>Que todo lo podemos hacer Pintar con vinilos A ser coherente con la imagen que cree ya que representa algo de mi personalidad.</p> <p>A definir la imagen para que diera una buena sensación y se viera organizada.</p> <p>A utilizar la gama de colores dependiendo del tema de la imagen que realice.</p>
<p>Actividad 2 Construcción artística del “mural parlante” con las pinturas de personajes y ambientes fantásticos creados por los estudiantes.</p>	<p>Fácil 94%</p> <p>Difícil 6%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Todos los personajes estaban buenos</p> <p>Casi todos los niños sabían dibujar, pintar, recortar y pegar</p> <p>Trabajamos en equipo</p>	<p>Realizar la pintura, colocarla en el mural y mostrarla.</p> <p>Terminar de decorar la pintura y ponerla en el mural.</p> <p>Colocar la pintura en el mural y mirar las otras.</p> <p>Ubicación adecuada para pintar el mural.</p>	<p>Decorar y poner un mural Formar una obra de arte Observar las otras pinturas Trabajar en equipo</p> <p>A fomentar la convivencia durante la construcción del mural.</p> <p>A perder el miedo y expresar mis ideas por medio del arte.</p>

	<p>DIFÍCIL</p> <p>No supe dónde poner mi personaje</p>	<p>Se realizó el boceto de la imagen en un muro. Combinación de colores en diferentes tonalidades.</p> <p>Se llevó a cabo la pintura del mural.</p>	
<p>Actividad 3 Narración de cuentos fantásticos a través del “film-minuto”</p>	<p>Fácil 97%</p> <p>Difícil 3%</p> <p>FÁCIL</p> <p>Ya he narrado varias veces</p> <p>Yo me inventé los personajes y sabía de qué hablar</p> <p>Soy muy creativo</p> <p>Retengo todo en mi mente</p> <p>Ya había hecho videos con el celular de mi mamá</p> <p>DIFÍCIL</p> <p>Nunca había sido grabado</p> <p>Me da pena por la cámara</p>	<p>Imaginé la historia y empecé a narrar a la cámara</p> <p>Pensé en la trama de la historia y la conté a la cámara</p> <p>Imaginé un objetivo del personaje, un obstáculo y un avance para terminar en un final inesperado. Escribir a partir de la obra de arte el mural parlante.</p> <p>Tuve en cuenta las partes, personajes, marco y tipos de cuentos.</p> <p>Narre mi cuento a las compañeras de clase.</p> <p>Teniendo en cuenta la estructura del cuento fue resumido en un minuto y lo grabé.</p>	<p>Dejar la pena para hablar</p> <p>Explorar la imaginación</p> <p>Narrar historias</p> <p>Expresarme ante personas diferentes</p> <p>No tener miedo</p> <p>Mostrarme en público</p> <p>Hacer un resumen</p> <p>Puedo narrar más rápido de lo que creía</p> <p>Tener mejor memoria</p> <p>Improvisar</p> <p>Manejar las tabletas y a grabar</p> <p>Compartir con mis compañeros</p> <p>A crear una historia teniendo en cuenta mis valores y sentimientos.</p>

			<p>A desarrollar la capacidad de expresión en el momento de narrarlas</p> <p>Extraer del texto los sucesos más importantes para grabarlo y socializar en un minuto.</p>
--	--	--	---

A partir de los resultados anteriores, se pudo deducir que uno de los logros en la gran mayoría de los estudiantes, es que atendieron a las características comunes e identificaron los distintos tipos de textos, además la secuencia didáctica diseñada cumplió con el objetivo, fomentar la comprensión lectora en los estudiantes, el hecho de iniciar con un proceso que llevara a identificar lo propio de género literarios narrativos, hasta ser capaz de narrarlos él mismo, gracias a la mediación del arte es un gran logro. Así lo expresaron los estudiantes en su proceso metacognitivo, en todo lo que dicen que aprendieron, Se salieron de lo meramente cognitivo y ahondaron en otros aprendizajes sociales, personales, cooperativos y del mismo arte, que le permiten comprender el mundo desde otras perspectivas.

Ahora bien, enseñar usando la metacognición, con estos grupos en particular, abrió un nuevo camino al ejercicio docente y a cómo los estudiantes los perciben. Las estrategias fueron recibidas por ellos con entusiasmo, y a medida que avanzaban en cada una de las fases diseñadas, fueron cobrando fuerza y volviéndose necesarias para la comprensión.

Los niveles de interpretación y valoración formados mediante las actividades realizadas, fueron desarrollados usando diversas técnicas propuestas por ellos para posibilitar su comprensión. Cuando se les preguntó ¿“Cómo hiciste la actividad? ¿Qué pasos seguiste?”, hay un sin número de maneras propuestas, se resaltan el subrayado, que permite destacar las ideas principales y de allí pueden hacer conclusiones, predicciones probables, formulación de opinión personal o reelaborar una síntesis personal, además de emitir juicios de valor sobre el texto, acerca de su calidad o estética.

También es de destacar en este análisis metacognitivo para valorar la estrategia

utilizada, el proceso de interiorización del contenido, de la estrategia y de su propio proceso narrativo o expresión de la comunicación del texto, a partir de la abstracción y concepto visual, la cual es la apropiación del estudiante de la idea principal del texto que leyó, pero adaptándolo creativamente desde su punto de vista personal, aunque el resultado sea una interpretación diferente al significado primigenio de la lectura. Esto, ya que un texto puede tener mil maneras de interpretación tanto literal como visual; la abstracción visual creada por los estudiantes en sus trabajos artísticos son operaciones mentales, mediante las cuales una determinada propiedad del objeto o idea del texto se aísla conceptualmente a partir de una representación visual, generando una reflexión personal, que fue la tarea realizada por los estudiantes en esta experiencia.

Así mismo, los trabajos artísticos presentan interpretaciones de las lecturas según los siguientes criterios: Por Analogías: representan materialmente el significado de los textos de manera indirecta; obedece a una distinción mental más compleja que tiene ya conciencia de la semejanza y de la diferencia entre la cosa y la imagen. Por Representación: Puede estar ligada a la imitación, tratar de retener, con tranquila fidelidad, el contenido del texto y la intención de plasmar el contenido o idea principal del texto literalmente. Pero no se trata de captarlo en su totalidad y de agotarlo, en cierto modo, sino que destaca en él algunos rasgos característicos particulares para conferirles el sello de rasgos artísticos esenciales propios. Por Alegoría: Son representaciones artísticas a partir de un texto en las que confluyen varias ideas concretas para hacer referencia a una idea abstracta diferente a la establecida en el texto leído por el estudiante.

Adicionalmente, la expresividad del color en las creaciones artísticas de los estudiantes

tiene el propósito de comunicar, ya sea el mensaje de la lectura o servir de soporte a la representación artística. Siguiendo a Ardila, Guzmán y León (2015). En muchos casos, el color cumple la función de hacer comprensibles las formas en las creaciones artísticas de los estudiantes, además de ser un elemento expresivo, al evocar diferentes sensaciones y emociones personales (p. 175).

En la mayoría de los trabajos, la expresividad del color se realizó de dos formas: por Iconicidad: Son trabajos artísticos de los estudiantes en los que los colores tuvieron relación directa con el texto trabajado en clase (mitos, leyendas, anécdotas), cumpliendo una función identificadora y por colores connotativos: aquellos que no fueron descriptivos de la lectura dadas en clase, sino psicológicos, simbólicos o estéticos. Ardila, Guzmán y León (2015) de esta forma, los resultados artísticos difieren a grandes rasgos del contenido de los textos empleados en las actividades de comprensión lectora (p. 176).

La evidencia de esta experiencia enriquecedora entre la lectura y las artes, coinciden en considerar la metodología de trabajo planteada en la estrategia, como una forma totalmente diferente de ver y practicar la lectura; se evidencia que el acto de leer desde la visión tradicional es considerado como una carga, una tarea tediosa y absolutamente sujeta a la evaluación, un requisito para avanzar en sus actividades escolares. Tras la aplicación de las actividades mediadas por el arte, ordenadas en secuencias didácticas que permiten variar el acceso a los procesos lectores, se evidencia el gusto con una nueva forma de leer, en la que son partícipes, actores principales del proceso de comprensión a tal punto, que es posible afirmar que se debe dar continuidad de esta forma de trabajo a través de las artes, para así abordar de forma acertada los textos con los cuales tienen contacto constantemente.

4. PROPUESTA PEDAGÓGICA

Presentación de la propuesta

La comprensión lectora es planteada actualmente como una de las principales habilidades que toda persona debe desarrollar para integrarse social, económica y culturalmente a la sociedad. Al respecto, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC (2004) afirma:

“La lectura y la escritura son condiciones para que todas las personas puedan alcanzar un nivel básico de educación y continuar su proceso de aprendizaje durante toda la vida” (p.12).

Parece claro que la apropiación de la lectura se convierte en la principal herramienta educativa en las aulas de clase para construir conocimiento y desarrollar nuevas capacidades.

En ese mismo sentido, se deben reestructurar las prácticas educativas, de tal modo que propendan por las prácticas significativas de lectura y busquen desarrollar habilidades de pensamiento; es decir, construir aprendizajes significativos.

“Las prácticas significativas de lectura y escritura que se realizan en el espacio escolar posibilitan el acceso al conocimiento, favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y enriquecen la capacidad creativa, estética y simbólica de los niños. El logro de este objetivo contribuye a mejorar la calidad del aprendizaje” (CERLALC, 2004, p. 22).

Es evidente entonces, que la lectura debe ocupar un lugar privilegiado en la escuela y que se deben promover las prácticas significativas de la misma en el aula de clases.

Esta propuesta plantea, como estrategia para fortalecer la comprensión lectora, una

secuencia didáctica mediada por el arte y estructurada bajo el enfoque constructivista y el modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión.

En éste mismo orden y dirección, la propuesta se desarrolla en 12 actividades agrupadas en 4 unidades didácticas, que son guiadas por tres fases secuenciales:

1. Exploración
2. Estructuración
3. Transferencia

Adicionalmente se desarrollan las siguientes manifestaciones artísticas:

- Teatro de Sombras
- Monólogos
- Pintura con tiza
- Fogata literaria
- Mural parlante
- Filminuto

En síntesis, esta propuesta articula prácticas significativas de lectura a través de estrategias mediadas por el arte ajustándose al contexto del establecimiento educativo, en el marco de su Proyecto Educativo Institucional a fin de fortalecer la comprensión de lectura en los estudiantes del grado tercero y séptimo.

Justificación de la propuesta

Fortalecer la comprensión de lectura es la clave para mejorar los aprendizajes en el aula, por lo tanto, se deben plantear estrategias significativas que promuevan la lectura y la formación de lectores. En sintonía con este propósito, el gobierno nacional en cabeza del

ministerio de educación nacional MEN, ha definido un plan nacional de lectura y escritura PNLE, cuyo objetivo general es:

“Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y del papel de las familias en estos procesos”.

De acuerdo con lo anterior, resulta importante que se diseñen nuevas propuestas pedagógicas que articulen los objetivos en lectura, las competencias comunicativas, los contenidos de las diferentes áreas y los propósitos de cada institución, de una forma atractiva e innovadora para los estudiantes, docentes y padres de familia.

Ahora bien, para lograr articular los ámbitos expuestos de una forma natural e innovadora se propone recurrir a las diferentes expresiones artísticas. El Arte es concebido como una necesidad humana de expresión y completamente natural en su desarrollo.

La orientación del arte en la escuela debe ir dirigido a la canalización de talentos, al desarrollo de sus emociones y sentimientos y a la expresión de los mismos. A su vez el arte debe propiciar las acciones de creación e imaginación en los estudiantes.

En el año 2000, el MEN publica la serie de Lineamientos curriculares de Educación Artística, en el cual establece una serie de competencias que se desarrollan en los

estudiantes por intermedio a la educación en artes:

1. Percepción de relaciones.
2. Atención al detalle.
3. Promoción del pensamiento divergente.
4. Desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en el proceso.
5. Desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas.
6. Imaginación como fuente de contenido, la habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas.
7. Habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto.
8. Habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético.

Finalmente, esta propuesta relaciona el arte y la comprensión de lectura, en un solo proceso denominado construcción de significados, es decir tanto la lectura como el arte buscan que el estudiante perciba el mundo y realice su propia construcción de éste. En palabras de Solé (1998). “Leer es comprender, y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto. Podemos afirmar, que cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos” (p.33).

En conclusión, tenemos, que el arte y la lectura ofrecen al lector una comprensión del mundo que lo rodea y lo construye, entonces, la escuela debe formar excelentes lectores y artistas.

Objetivo de la propuesta

- Mediar el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero y séptimo del instituto Gabriel García Márquez.

Logros a desarrollar

Grado tercero:

- El estudiante reconocerá las características de los textos narrativos.
- El estudiante se expresará creativamente mediante diferentes manifestaciones artísticas.
- El estudiante evocará pensamientos sobre un tema a partir de experiencias pasadas.
- El estudiante escribirá ideas relacionándolas con temáticas y organizándolas en orden cronológico.
- El estudiante creará personajes y ambientes fantásticos.
- El estudiante construirá un cuento fantástico utilizando las producciones artísticas del mural parlante.
- El estudiante evocará pensamientos sobre su vida personal.
- El estudiante reflexionará sobre su proceso de aprendizaje para lograr la creación de textos narrativos.

Grado séptimo:

- El estudiante leerá y se familiarizará con un amplio repertorio de la literatura Precolombina, para aumentar su conocimiento del mundo, desarrollar su imaginación y reconocer su valor social y cultural por medio de Mitos y Leyendas.

- El estudiante comprenderá textos, relacionando la información con sus experiencias y conocimientos, mediante la personificación de diferentes mitos y leyendas por medio de monólogos.
- El estudiante analizará aspectos relevantes de la narración para profundizar su comprensión.
- El estudiante explicará las actitudes y reacciones de los personajes de acuerdo con sus motivaciones y las situaciones que vivían.
- El estudiante se expresará artísticamente mediante diferentes manifestaciones artísticas.
- Los estudiantes escribirán relatos, desde la perspectiva de otro personaje.
- El estudiante escribirá para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas mediante el cuento.
- El estudiante ampliará su expresión creativa utilizando los recursos literarios y artísticos.

Metodología

La metodología implementada en la actual propuesta pedagógica, está basada en una secuencia didáctica mediada por el arte con el fin de fortalecer la comprensión de lectura en estudiantes de grado tercero primaria y séptimo bachillerato del Instituto Gabriel García Márquez.

Para la actual propuesta, secuencia didáctica es concebida como un conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje articulados con un mismo fin. En palabras de Tobón,

Pimienta y García (2010). “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.20).

Ahora bien, la secuencia didáctica fue organizada tomando elementos del enfoque constructivista y del modelo pedagógico institucional Enseñanza para la Comprensión. Así mismo se tomaron algunos elementos aportados por Pimienta y Enríquez (2010):

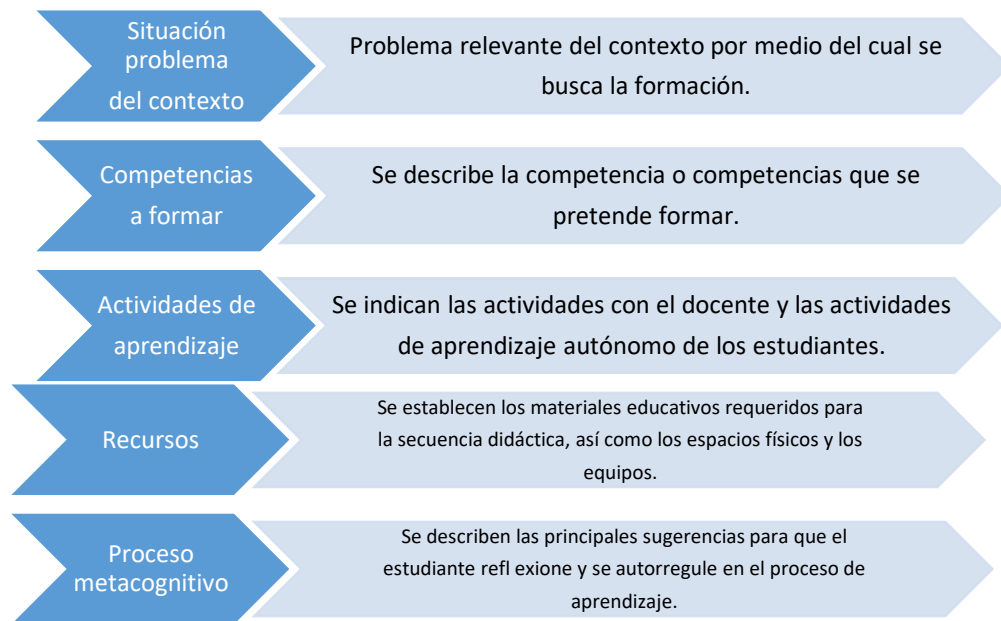


figura 3. Principales componentes de la secuencia didáctica (Tobón, Pimienta y García, 2010, p.22).

La propuesta se estructura en una secuencia didáctica guiada por tres fases secuenciales: exploración, estructuración y transferencia.

En la fase 1 o fase de **exploración**, los estudiantes explorarán la estructura narrativa de un texto mítico: inicio, desarrollo y desenlace. Así mismo reconocerán características

propias de los mitos, tales como su naturaleza fantástica, finalmente a través del arte, del teatro de sombras (primaria) y de monólogos (bachillerato) los estudiantes explorarán la magia artística de la tradición oral.

En la fase 2 o fase de **estructuración**, los estudiantes continuarán explorando la estructura de un texto narrativo por medio del reconocimiento de leyendas. Los estudiantes reconocerán elementos de la tradición oral y reconstruirán los textos usando la técnica artística de pintura con tizas sobre asfalto. Finalmente, en esta etapa los estudiantes indagarán sobre aspectos de sus vidas y realizarán entrevistas a sus compañeros, a fin de reconocer elementos propios de la anécdota.

En la fase 3 o fase de transferencia, los estudiantes construirán una anécdota, basados en las informaciones de las entrevistas. Así mismo en esta etapa los estudiantes podrán demostrar todo lo aprendido respecto a la estructura de un texto narrativo, sus elementos y características, construyendo personajes y ambientes fantásticos. Seguidamente construirán un “mural parlante” usando la técnica artística de la pintura. Posteriormente los estudiantes crearán su primer cuento mostrando todo lo aprendido durante las anteriores actividades; de igual manera se basarán en experiencias propias que puedan enriquecer sus textos.

Finalmente, en esta fase de transferencia o los estudiantes narrarán sus producciones a través de la técnica artística y filmica del “filminuto”.

Las tres fases de la secuencia se encuentran articuladas en cuatro unidades didácticas desarrolladas en 12 actividades, como se muestra en el gráfico 3.

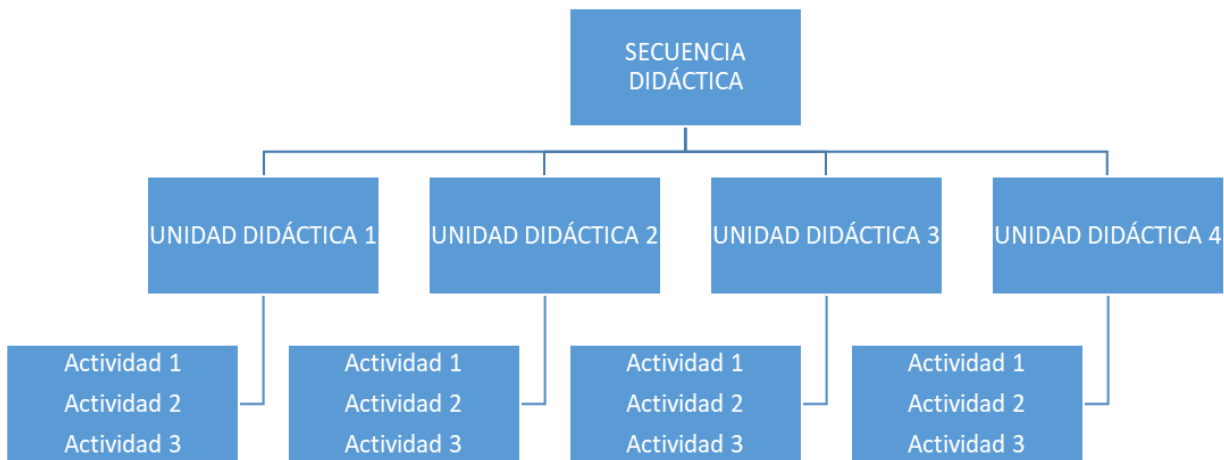


Gráfico 3.
Secuencia didáctica (Elaboración propia)

Con la implementación de la secuencia didáctica se espera como resultado el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero y séptimo.

Una actividad adicional que se propone es un ejercicio meta cognitivo al finalizar cada unidad didáctica, dicho ejercicio consta de preguntas que permitan indagar sobre sus conocimientos y posibiliten a los estudiantes incidir en sus producciones y con sus ideas formar conocimiento en contraste con los contenidos propuestos en el aula. En palabras de Tobón, Pimienta y García (2010). *“El proceso meta cognitivo consiste en orientar a los estudiantes para que reflexionen sobre su desempeño y lo autorregulen (es decir, lo mejoren), con el fin de que puedan realizar un aprendizaje significativo y actúen ante los problemas con todos los recursos personales disponibles”* (p.81).

Se sugiere, reformular cada unidad didáctica de acuerdo con los resultados obtenidos en los ejercicios meta cognitivos, a fin de poder llevar un seguimiento al proceso de aprendizaje y mejorar el mismo.

Fundamento pedagógico

La actual propuesta se fundamenta en el enfoque de aprendizaje constructivista, por lo tanto el diseño y aplicación de la secuencia didáctica busca fomentar la comprensión y construcción de conocimiento en el aula. En palabras de Mayer (2000). *«el objetivo de esta teoría es fomentar la construcción (comprensión) del conocimiento »* (p.154).

Por lo tanto las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica se centran en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en el análisis de dicho proceso. Mayer (2000).

«Entre los valores en los que se basa esta teoría se incluyen: una enseñanza que se centra en el proceso de aprendizaje (que tiene lugar en la mente del estudiante) y en el resultado del mismo; transferencia (utilización del conocimiento) y retención; cómo y qué hay que aprender» (p.154).

Adicionalmente, la propuesta se fundamenta en el modelo pedagógico institucional del Instituto Gabriel García Márquez denominado Enseñanza para la Comprensión. Para la actual propuesta tomamos el concepto de comprender de Blythe & Ventureira (2010).

“Comprender es poder llevar una diversidad de acciones o desempeños que demuestren que uno entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía, y ser capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo de forma innovadora” (p.40).

En tal sentido, las actividades propuestas buscan de formas diversas que el estudiante construya conocimiento, lo asimile y logre utilizarlo de forma consiente.

El enfoque de Enseñanza para la Comprensión, cuenta con un marco conceptual que guía la elaboración o planeación de cada una de las unidades didácticas a desarrollarse en la propuesta.

A continuación se presenta un gráfico representativo del marco conceptual del modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión.

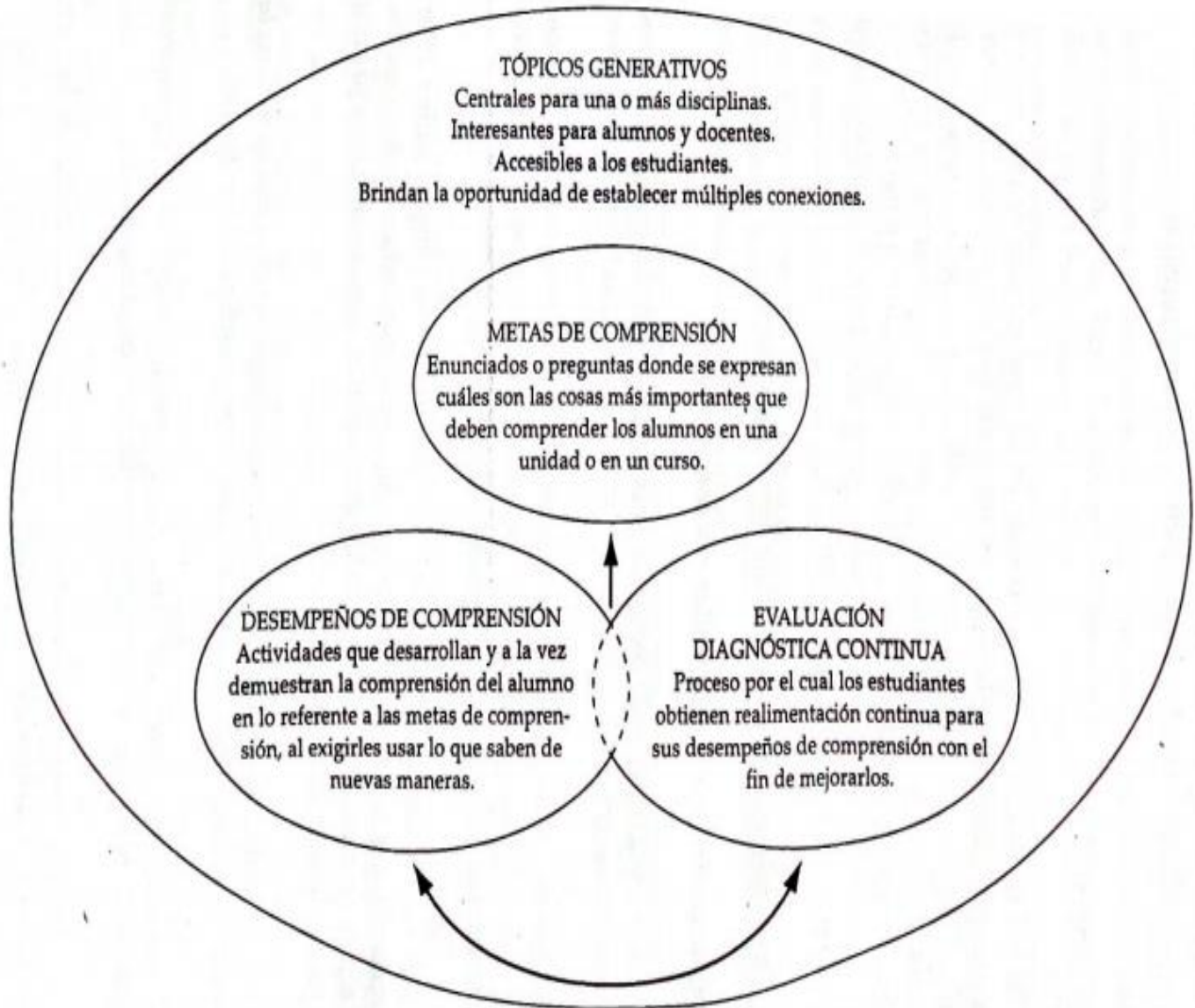




figura 4. Marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión (Blythe & Ventureira, 2010, p.45).

Diseño de actividades

Cuadro 47. Unidades didácticas grado tercero

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>	
<p style="text-align: center;">FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>		
<p style="text-align: center;">IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</p>		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: Pablo Andrés Jaimes Roa</p> <p>Unidad didáctica número: 1 “Exploración mítica”</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: seis horas</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Narración de mitos colombianos</p> <p>ACTIVIDAD 2</p> <p>Elaboración de títeres o siluetas de personajes míticos dos horas</p> <p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Escenificación de mitos colombianos</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿De qué forma el estudiante puede comprender la estructura y el sentido de un texto narrativo?</p>		
<p>TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar?</p> <p>¿Cómo el estudiante valora la importancia del texto narrativo y de la tradición oral?</p>		
<p>EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO</p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee diversos textos narrativos <p>LITERATURA:</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Lee diversos relatos mitológicos • Reconoce, en los textos literarios que lee, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes. 	
<p>METAS DE COMPRENSIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la estructura narrativa en un texto mítico. • Reconocer las características principales de un texto mítico. • Explorar la tradición oral a través de la escenificación de un mito 	
<p>DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación. • Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual 	
<p>EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante identifica la estructura narrativa de un texto mítico: inicio, desarrollo y desenlace. • El estudiante reconoce características propias de los mitos, tales como: tienen naturaleza fantástica, explican la realidad, un fenómeno natural o el origen del mundo, son transmitidos generacionalmente a través de la tradición oral. • El estudiante explora la tradición oral a través de una manifestación artística. 	
<p>COMPETENCIA:</p> <p>Comunicativa e interpretativa</p>	
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante reconocerá las características del texto narrativo a través de la exploración de textos míticos. (Nivel literal) • El estudiante se expresará creativamente mediante el teatro y la tradición oral. (Nivel inferencial y crítico textual) 	
<p>HABILIDAD CREATIVA:</p> <p>- Elaboración de siluetas y títeres</p> <p>-Teatro de sombras</p>	<p>TIEMPO:</p> <p>1 hora</p> <p>4 horas</p>

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN ACTIVIDAD:

Fase de Planeación:

Las actividades se planearon para ser desarrolladas en las clases de español en tres sesiones cada una con una duración 2 horas de clase.

La actividad 1 o actividad introductoria consiste en la exploración de la “Mitología indígena colombiana”.

La actividad 2 consiste en la elaboración de títeres o siluetas de personajes míticos.

La actividad 3 consiste en la escenificación de mitos colombianos a través del teatro de sombras.

Para el desarrollo de las tres actividades se requiere de una ambientación especial del aula, así como de una disposición del espacio y materiales.

Fase de Acción:

Exploración: (Nivel literal)

En la fase de exploración se desarrollará la narración de dos mitos de la literatura precolombina:

- Origen del Sol y la Luna – Mito Arhuaco
- La vieja Candela – Mito Nasa

En seguida se realizará un lluvia de ideas, para conocer los pre-saberes sobre la cultura y la literatura pre-colombina:

¿Qué es la literatura precolombina?

¿Qué sabes de las comunidades primitivas o indígenas colombianas?

¿Cómo crees que hacían las comunidades indígenas para comunicarse?

¿Crees que los indígenas escribían?

¿Sabes qué es la tradición oral?

¿Qué es un mito?

¿Un mito se parece a un cuento?

Finalmente se reproducirá un video sobre la cultura precolombina.

Investigación dirigida: (Nivel inferencial y crítico textual)

Los estudiantes elaborarán títeres o siluetas de personajes míticos. Luego realizarán el montaje de un mito colombiano a través del teatro de sombras.

Proyecto personal de síntesis: (Nivel inferencial y crítico textual)

Escenificación de un mito colombiano a través del teatro de sombras.

Desarrollo del ejercicio número 1 “Explorando mitos”. Guía que consta de preguntas literales e inferenciales.

Los estudiantes desarrollarán un ejercicio meta-cognitivo denominado “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Fase de Observación:

Se recopilará información a través del diario pedagógico del desempeño de los estudiantes respecto las categorías de análisis.

Se observará la expresión artística a través del teatro de sombras.

Se observará si los estudiantes pueden realizar procesos como: observación, comparación y relación, entre los elementos presentados en los textos míticos.

Se observará la expresión comunicativa a través de la fluidez verbal demostrada en el teatro de sombras.



Se observará que elementos creativos son implementados como iniciativa de los estudiantes en la presentación de los mitos.

Fase de Reflexión:

Se analizarán los resultados o hallazgos de investigación y se valorará la efectividad de la estrategia.

Se evaluarán las respuestas dadas por los estudiantes en el ejercicio número 1, para conocer si hubo avance en la comprensión literal e inferencial de un texto.

Se indagará sobre el instrumento meta-cognitivo “Evalu-arte”, a fin de precisar aciertos y fallas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

	<p style="text-align: center;">BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>	
<p style="text-align: center;">FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>		
<p style="text-align: center;">IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</p>		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: Pablo Andrés Jaimes Roa</p> <p>Unidad didáctica número: 2 “Explorando lee...yendas”.</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: seis horas</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Exploración de leyendas colombianas.</p> <p>ACTIVIDAD 2</p> <p>Construcción artística de la leyenda “La Madremonte” con tizas sobre asfalto.</p> <p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Narración y escenificación de la leyenda “La Madremonte”</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿De qué forma el estudiante puede comprender la estructura y el sentido de un texto narrativo?</p>		
<p>TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar?</p> <p>¿Cómo el estudiante valora la importancia del texto narrativo y de la tradición oral?</p>		
<p>EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO</p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee diversos textos narrativos <p>LITERATURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee diversos relatos legendarios 		

<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce, en los textos literarios que lee, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes. 	
METAS DE COMPRENSIÓN: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la estructura narrativa en una leyenda. • Reconocer las características principales de una leyenda. • Explorar la tradición oral a través de la escenificación de una leyenda. 	
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE: <ul style="list-style-type: none"> • Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual. 	
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS: <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante identifica la estructura narrativa de una leyenda: inicio, desarrollo y desenlace. • El estudiante reconoce características propias de las leyendas, tales como: se transmiten de generación en generación a través de la tradición oral, aparecen criaturas fantásticas, buscan explicar fenómenos extraordinarios. • El estudiante explora la tradición oral a través de una manifestación artística. 	
COMPETENCIA: Comunicativa e interpretativa	
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante reconocerá las características del texto narrativo a través de la exploración de leyendas. (Nivel literal) • El estudiante se expresará creativamente mediante la pintura con tizas sobre asfalto y la tradición oral. (Nivel inferencial y crítico textual) 	
HABILIDAD CREATIVA: - Tizas sobre asfalto	TIEMPO: 3 horas
DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN ACTIVIDAD: Fase de Planeación: Las actividades se planearon para ser desarrolladas en las clases de español en tres sesiones con una duración total de 6 horas de clase. La actividad 1 o actividad introductoria consiste en la exploración de la leyenda “La Llorona”, a través de un video. En seguida se realiza la lectura de la leyenda colombiana “La Madremonte”.	

La actividad 2 consiste en la construcción artística de la leyenda “La Madremonte”. Para el desarrollo de ésta actividad se requiere trasladar la clase, del aula regular a un ambiente especial de aula.

La actividad 3 consiste en la escenificación de la leyenda “La Madremonte”.

Fase de Acción:

Exploración: (Nivel literal)

En la fase de exploración se desarrollará la reproducción de un video, dónde se narra la leyenda “la Llorona”. Ver video en el siguiente link: <http://bit.ly/2FvF4dR>

Seguidamente los estudiantes realizarán la lectura de la leyenda colombiana “La Madremonte”.

Finalmente los estudiantes reconstruirán la historia a través de una guía.

Investigación dirigida: (Nivel inferencial y crítico textual)

Los estudiantes construirán una escena de la leyenda colombiana “La Madremonte”, utilizando tizas de colores sobre el piso o asfalto. Previamente los chicos elaborarán un bosquejo en casa sobre la escena, con el fin de prever que colores de tizas necesitan y que otros materiales.

Igualmente se elegirán algunos estudiantes de forma voluntaria, para que representen el personaje fantástico y se incluyan en la escena creada. Finalmente escenificarán la leyenda incluyéndose en la misma como un personaje.

Proyecto personal de síntesis (Nivel inferencial y crítico textual)

Los estudiantes desarrollarán un ejercicio meta-cognitivo denominado “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Fase de Observación:

Se recopilará información a través del diario pedagógico del desempeño de los estudiantes respecto las categorías de análisis.

Se observará la expresión artística a través de la pintura con tizas sobre asfalto.

Se observará si los estudiantes pueden realizar procesos como: observación, comparación y relación, entre los elementos presentados en el texto narrativo.



Se observará que elementos creativos son implementados como iniciativa de los estudiantes en la

creación artística de la escena.

Fase de Reflexión:

Se analizarán los resultados o hallazgos de investigación y se valorara la efectividad de la estrategia.

Se evaluarán las respuestas dadas por los estudiantes en el ejercicio meta-cognitivo denominado “Evalu-arte” con la finalidad de comprender todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>	
<p style="text-align: center;">FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>		
<p style="text-align: center;">IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</p>		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: Pablo Andrés Jaimes Roa</p> <p>Unidad didáctica número: 3 “Nuestra historia”</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: seis horas</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Exploración de anécdotas</p> <p>ACTIVIDAD 2</p> <p>Escritura de anécdotas</p> <p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Socialización de anécdotas en la “fogata literaria”</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿De qué forma el estudiante puede producir textos narrativos?</p>		
<p>TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar?</p> <p>¿Cómo el estudiante utiliza su experiencia para crear un texto narrativo?</p>		
<p>EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO</p> <p>PRODUCCIÓN TEXTUAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produce textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración. <p>MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y usa códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas. 	
METAS DE COMPRENSIÓN: <ul style="list-style-type: none"> • Explorar los elementos y estructura de una narración a través de la anécdota. • Reconocer los elementos principales de una narración a través de la anécdota. • Producir una anécdota siguiendo la estructura narrativa. 	
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE: <ul style="list-style-type: none"> • Escribe textos a partir de información dispuesta en conversaciones cotidianas. 	
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS: <ul style="list-style-type: none"> • Evoca pensamientos sobre un tema a partir de experiencias pasadas. • Escribe ideas relacionadas con el tema y las organiza en orden cronológico. • Presenta las ideas formando párrafos. • Socializa la narración creada. 	
COMPETENCIA: Producción textual	
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante evocará pensamientos sobre su vida personal. (Nivel literal) • El estudiante construirá una anécdota siguiendo la estructura de un texto narrativo. (nivel crítico textual) • El estudiante expresará sus historias de vida mediante la fogata literaria (Nivel inferencial y crítico textual) • El estudiante reflexionará sobre su proceso de aprendizaje para lograr la construcción de una anécdota. (nivel crítico textual) 	
HABILIDAD CREATIVA: - “Fogata literaria”	TIEMPO: 3 horas
Fase de Planeación: Las actividades se planearon para ser desarrolladas en las clases de español en cuatro sesiones con una duración total de 7 horas de clase. La actividad 1 consiste en realizar una entrevista que permita conocer historias de vida de sus	

compañeros de clase. (duración 1 hora)

La actividad 2 consiste en la escritura de anécdotas como resultado de las entrevistas. (duración 2 horas)

La actividad 3 consiste en la socialización de anécdotas a través de la “fogata literaria”

Fase de Acción:

Exploración: (Nivel literal)

Los estudiantes realizarán una entrevista a uno de sus compañeros, sobre algo gracioso o curioso que le haya ocurrido en el pasado, utilizando las tablets como medio de grabación y recopilación de información.

Investigación dirigida: (Nivel inferencial y crítico textual)

Seguidamente los estudiantes indagarán sobre las respuestas obtenidas mediante la entrevista y contrastarán dicha información con sus conocimientos y experiencias.

Luego seleccionarán las temáticas y elementos más significativos a desarrollar en la creación de sus anécdotas.

Después construirán sus anécdotas siguiendo la estructura de una secuencia narrativa.

Finalmente socializarán las anécdotas en la “fogata literaria”, nutriendo sus textos de elementos no verbales.

Proyecto personal de síntesis (Nivel inferencial y crítico textual)

Los estudiantes desarrollarán un ejercicio meta-cognitivo denominado “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Fase de Observación:

Se recopilará información a través del diario pedagógico del desempeño de los estudiantes respecto las categorías de análisis.

Se observará la expresión verbal y no verbal en la socialización de anécdotas a través de la fogata literaria.

Se observará si los estudiantes utilizan los elementos del texto narrativo en la creación de anécdotas.



Se observará el trabajo en equipo en la realización de entrevistas.

Se observará las dificultades que se puedan presentar a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fase de Reflexión:

Se analizarán las anécdotas creadas y elementos propios de la escritura narrativa.

Se indagará sobre el instrumento meta-cognitivo “Evalu-arte”, a fin de precisar aciertos y fallas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA</p> <p style="text-align: center;">FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES</p> <p style="text-align: center;">MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> <hr/> <p style="text-align: center;">FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>	
IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: Pablo Andrés Jaimes Roa</p> <p>Unidad didáctica número: 4 “El arte de crear mí cuento”.</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: ocho horas</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Creación de personajes y ambientes fantásticos.</p> <p>ACTIVIDAD 2</p> <p>Construcción del “mural parlante”.</p> <p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Creación y narración de cuentos fantásticos a través del “filminuto”</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿De qué forma el estudiante puede producir un texto narrativo?</p>		
<p>TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar?</p> <p>¿Cómo el estudiante utiliza su creatividad para crear un texto narrativo?</p>		

EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO	
PRODUCCIÓN TEXTUAL:	
<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos escritos siguiendo una estructura narrativa 	
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:	
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y usa códigos no verbales en situaciones comunicativas 	
METAS DE COMPRENSIÓN:	
<ul style="list-style-type: none"> • Explorar los elementos y estructura de un cuento a través de la pintura. • Reconocer los elementos principales de un cuento. • Producir un cuento siguiendo su estructura narrativa. 	
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:	
<ul style="list-style-type: none"> • Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas. 	
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS:	
<ul style="list-style-type: none"> • Emplea elementos verbales y no verbales en los textos que escribe para enfatizar en una intención comunicativa específica. • Comprende el sentido de las manifestaciones no verbales presentes en afiches o murales. • Complementa sus escritos por medio de secuencias de imágenes o dibujos. 	
COMPETENCIA:	
Producción textual	
OBJETIVOS:	
<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante creará personajes y ambientes fantásticos (Nivel crítico textual) • El estudiante se expresará creativamente mediante la pintura. (Nivel inferencial y crítico textual) • El estudiante construirá un cuento fantástico utilizando las producciones artísticas del mural parlante. • El estudiante reflexionará sobre su proceso de aprendizaje para lograr la creación de un cuento. 	
HABILIDAD CREATIVA:	HABILIDAD CREATIVA:

- Pintura “mural parlante”	- Pintura “mural parlante”
<p>Fase de Planeación:</p> <p>Las actividades se planearon para ser desarrolladas en las clases de español en cuatro sesiones con una duración total de 7 horas de clase.</p> <p>La actividad 1 consiste en la creación de personajes y ambientes fantásticos siguiendo las instrucciones dispuestas en la guía.</p> <p>La actividad 2 consiste en la construcción artística del “mural parlante” con las pinturas de personajes y ambientes fantásticos creados por los estudiantes.</p> <p>La actividad 3 consiste en la creación y narración de cuentos fantásticos apoyándose en las construcciones artísticas plasmadas en el “mural parlante”.</p>	
<p>Fase de Acción:</p> <p>Exploración: (Nivel literal)</p> <p>Los estudiantes explorarán diversos personajes y ambientes fantásticos mediante una guía, en ésta plasmarán todas las características de sus imaginarios y podrán obtener un producto tangible.</p> <p>Investigación dirigida: (Nivel inferencial y crítico textual)</p> <p>Los estudiantes reconstruirán sus personajes y ambientes en un lienzo utilizando vinilos, utilizarán nuevos colores y formas, potenciando su proceso creativo. Seguidamente, utilizando todas las creaciones en conjunto formarán el “mural parlante”. Luego explorarán todos los personajes y ambientes para seleccionar los protagonistas de su historia y crearán su primer cuento fantástico. Finalmente narrarán la historia a través de la técnica audio-visual Filminuto.</p> <p>Proyecto personal de síntesis (Nivel inferencial y crítico textual)</p> <p>Los estudiantes desarrollarán un ejercicio meta-cognitivo “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.</p>	
<p>Fase de Observación:</p>	

Se recopilará información a través del diario pedagógico del desempeño de los estudiantes respecto las categorías de análisis.

Se observará la expresión artística a través de la pintura con vinilos.

Se observará si los estudiantes incluyen los elementos del cuento fantástico en sus creaciones.



Se observará las dificultades que se puedan presentar a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fase de Reflexión:

Se analizarán las creaciones de personajes y ambientes fantásticos.

Se indagará sobre el instrumento meta-cognitivo “Evalu-arte”, a fin de precisar aciertos y fallas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Cuadro 48. Unidades didácticas grado séptimo

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>	
<p style="text-align: center;">FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>		
<p style="text-align: center;">IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</p>		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: ANA MILENA PINEDA HERNÁNDEZ</p> <p>Unidad didáctica número: 1 Tradición oral precolombina.</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: Seis horas.</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Literatura indígena precolombina (elección de mitos y leyendas).</p> <p>ACTIVIDAD 2</p> <p>Elaboración de trajes alusivos a los personajes.</p> <p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Presentación de monólogos.</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿De qué forma el estudiante puede comprender la importancia de la literatura precolombina y sus diferentes manifestaciones?</p>		
<p>TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo determinar elementos textuales que den cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente? 		
<p>EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO</p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACION TEXTUAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender y analizar la estructura narrativa de un mito y una leyenda. • Identificar las características de los textos de la tradición oral. • Establecer las diferencias que hay entre un mito y una leyenda. <p>MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y caracterizar rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas, entre otras. 	
LITERATURA	
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral precolombina. 	
METAS DE COMPRENSIÓN:	
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las características y principales obras de la literatura Precolombina. • Comprende los principales momentos de la cultura y literatura precolombina, atendiendo a particularidades temporales, geográficas de género literario y autor. 	
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:	
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona los significados de los textos que lee con los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en que se han producido. • Identifica y jerarquiza la información más relevante de un texto para ampliar su comprensión 	
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS:	
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las principales obras de la literatura precolombina. • Identifica características de las obras de la literatura precolombina. 	
COMPETENCIA:	
Interpretativa y Comunicativa	
OBJETIVOS:	
<ul style="list-style-type: none"> • Que el estudiante reconozca las características de la tradición oral colombiana a través de obras de la literatura Precolombina • Que el estudiante se exprese creativamente a través de la entonación y personificación de diferentes mitos y leyendas por medio de monólogos. 	
HABILIDAD CREATIVA:	TIEMPO:
- Elaboración de trajes	2 horas
- Monólogos	2 horas
Fase de Planeación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad introductoria “literatura indígena colombiana”, se presentará una animación sobre los acontecimientos más importantes que rodearon el origen de la literatura indígena colombiana, allí se mostrarán los rasgos más importantes. • Organización de grupos para la elección de mitos y leyendas. 	

- Elaboración de trajes, teniendo en cuenta las características de los diferentes personajes o la temática de las narraciones.
- Mitos
 Bachue. (muisca región Andina)
 Nemequeme.
 El salto del Tequendama. (Chibcha)
 Tikuna (Ticuna)
 Chiminiguaga
 Yurupari
 Mito Chinchancum
- Leyendas:
 El lago de Titicaca (inca)
 El dorado (Inca)
 Huarcuna
 El robo del fuego (Azteca)
- Se realizará la socialización por medio de Monólogos, para esta actividad se hará una buena ambientación y disposición del espacio en el aula.

Fase de Acción:

Exploración:

Como fase de exploración se tendrán en cuenta los pre-saberes del estudiante sobre la importancia de la literatura precolombina.

¿Qué es la literatura precolombina?

¿Qué sabes de las comunidades primitivas que habitaban el territorio colombiano?

¿Qué entiendes por mito y leyenda?

Investigación dirigida:

Se observará un video sobre el mito Bachué y la leyenda el Dorado, posteriormente en clase se realizará el análisis sobre las diferencias entre mitos y leyendas, teniendo en cuenta sus características principales.

A partir de los videos se realizarán una serie de preguntas como:

¿Cuál es el tiempo, carácter, personajes y tema de un mito y una leyenda

¿Qué relatan los mitos y leyendas?

¿Cuáles son las similitudes entre mitos y leyendas?

¿Cuáles son los rasgos más llamativos del personaje de la leyenda?

- Orientación y organización de los materiales para la elaboración de los trabajos.

Proyecto personal de síntesis

Presentación de monólogos sobre mitos y leyendas

Los estudiantes desarrollarán el ejercicio meta-cognitivo “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Fase de Observación:

El docente recopilará información a través del diario pedagógico sobre el desempeño de los estudiantes respecto a las categorías de análisis como:

Forma de interpretar un texto teniendo en cuenta los mensajes explícitos en el mismo.

Las relaciones intertextuales

Relación del texto con el contexto personal.

Lograr dar explicación de un hecho o suceso.

Fase de Reflexión:

Se analizarán los resultados o hallazgos de investigación y se valorará la efectividad de la estrategia.

Se indagará sobre el instrumento meta-cognitivo “Evalu-arte”, a fin de precisar aciertos y fallas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA</p> <p style="text-align: center;">FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES</p> <p style="text-align: center;">MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>	
<p style="text-align: center;">FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>		
<p style="text-align: center;">IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</p>		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: ANA MILENA PINEDA HERNÁNDEZ</p> <p>Unidad didáctica número: 2 Exploro leyendas</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 6 horas</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1 Lectura de la leyenda “Yurupary”</p> <p>ACTIVIDAD 2 Construcción Artística, leyenda del “Yurupary” con tizas sobre asfalto.</p> <p>ACTIVIDAD 3 Escenificación, leyenda del Yurupary”</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA ¿De qué forma el estudiante puede comprender la importancia de la literatura precolombina y sus diferentes manifestaciones?</p>		
<p>TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar? ¿cómo el estudiante valora la importancia de la historia de la Literatura Precolombina y los aportes de esta a la Literatura actual?</p>		
<p>EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO COMPRENSIÓN E INTERPRETACION TEXTUAL:</p>		

Comprenderá los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje.	
LITERATURA	
Reconoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral precolombina.	
METAS DE COMPRENSIÓN:	
Identificar la estructura narrativa de una leyenda.	
Reconocer las características principales de una leyenda.	
Explorar la tradición oral a través de la escenificación de una leyenda.	
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:	
Relaciona los significados de los textos que lee con los contextos sociales, culturales, políticos y económicos en que se han producido.	
Identifica y jerarquiza la información más relevante de un texto para ampliar su comprensión	
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS:	
Reconoce las principales obras de la literatura precolombina	
Identifica características de las obras de la literatura precolombina	
Explora la tradición oral a través de una manifestación Artística	
COMPETENCIA	
Interpretativa y Comunicativa	
OBJETIVOS:	
El estudiante reconocerá las características de la tradición oral colombiana a través de obras de la literatura Precolombina “Nivel inferencial”	
El estudiante se expresará creativamente plasmando en una obra artística “tiza sobre el asfalto” lo comprendido del texto.(Nivel inferencial y critico textual)	
HABILIDAD CREATIVA:	HABILIDAD CREATIVA:
Tiza sobre asfalto.	Tiza sobre asfalto.
Fase de Planeación:	
Actividad introductora:	
<ul style="list-style-type: none"> • Se observará un video sobre la leyenda del Yurupary. • Lectura compartida de la leyenda del Yurupary y análisis de la misma. 	

- Construcción de imágenes alusivas a la historia.
- Organización en grupos para destacar y plasmar en tiza sobre el asfalto los aspectos más importantes de la leyenda
- Disposición del espacio para la realización de la obra artística.

Fase de Acción:

Exploración:

Como base de exploración se tendrá en cuenta los pre saberes del estudiante y el trabajo realizado en la unidad número uno.

Se realizará una lectura compartida sobre la leyenda del Yurupary.

Socialización sobre los aspectos más importantes de la leyenda.

Investigación dirigida:

Organización y desarrollo de la actividad artística con tiza de colores sobre el asfalto.

Proyecto personal de síntesis

Dibujar con tiza sobre asfalto los aspectos más importantes de la leyenda el Yurupary, enseguida los estudiantes narraran los aspectos más importantes de la leyenda.

Los estudiantes desarrollarán el ejercicio meta-cognitivo “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Fase de Observación:

El docente recopilará información a través del diario pedagógico, sobre el desempeño de los estudiantes, teniendo en cuenta las siguientes categorías de análisis.

Forma de interpretar un texto teniendo en cuenta los mensajes explícitos en el mismo.

Las relaciones intertextuales.



Relación del texto con el contexto personal.

Lograr dar explicación de un hecho o suceso.

Fase de Reflexión:

Se analizarán los resultados o hallazgos de investigación y se valorara la efectividad de la estrategia.

Se indagará sobre el instrumento meta-cognitivo “Evalu-arte”, a fin de precisar aciertos y fallas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

	<p>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA</p> <p>FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES</p> <p>MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>	
	<p>FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>	
<p>IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</p>		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: Ana Milena Pineda Hernández</p> <p>Unidad didáctica número: 3 “Nuestra Historia”</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 6 Horas</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 secciones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Exploración de anécdotas 1 hora</p> <p>ACTIVIDAD 2</p> <p>Escribiendo anécdotas 2 horas</p> <p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Socialización de anécdotas en la “fogata Literaria” 3 horas</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿De qué forma el estudiante puede producir un texto narrativo?</p>		
<p>TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar?</p> <p>¿Cómo el estudiante utiliza su experiencia para crear un texto narrativo?</p>		

EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO

PRODUCCIÓN TEXTUAL:

- Produce textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación y establece nexos intertextuales.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:

Relaciono de manera intertextual obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal en diferentes situaciones comunicativas.

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Escuchar distintas anécdotas con el fin de explorar sus elementos y estructura.
- Reconocer los elementos principales de la narración a través de la anécdota
- Producir una anécdota a partir de experiencias vividas siguiendo la estructura narrativa.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:

- Produce textos verbales y no verbales conforme a las características de una tipología seleccionada, a partir de un proceso de planeación textual.

EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS:

- El estudiante evocara pensamientos sobre su vida personal. (nivel literal)
- El estudiante escribirá una anécdota siguiendo la estructura de un texto narrativo (Nivel crítico textual)
- El estudiante expresara sus ideas sus historias vividas mediante la fogata literaria (Nivel inferencial y crítico textual)
- El estudiante reflexiona sobre su proceso de aprendizaje para lograr la construcción de una anécdota. (crítico textual)

COMPETENCIA:

Producción textual

OBJETIVOS:

- El estudiante recordara algo gracioso que le haya ocurrido. (Nivel literal)

<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante construye anécdotas siguiendo la estructura del texto narrativo. (Nivel inferencial y crítico textual) • El estudiante reflexionará sobre su proceso de aprendizaje para lograr la creación de una anécdota. • El estudiante narrara su anécdota mediante una fogata literaria. 	
<p>HABILIDAD CREATIVA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Fogata literaria” 	<p>HABILIDAD CREATIVA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Fogata literaria”
<p>Fase de Planeación:</p> <p>Las actividades se planearon para ser desarrolladas en las clases de Artes en tres sesiones con una duración total de 7 horas de clase.</p> <p>La actividad 1. Consiste en realizar una entrevista que permita conocer historias de vida de sus compañeros de clase. (1 hora)</p> <p>La actividad 2. Consiste en la escritura de anécdotas como resultado de las entrevistas. (2 horas)</p> <p>La actividad 3. Consiste en la socialización de anécdotas a través de la fogata literaria. (3 horas)</p>	
<p>Fase de Acción:</p> <p>Exploración: (Nivel literal)</p> <p>Los estudiantes realizaran una entrevista a uno de sus compañeros sobre algo gracioso o curioso que les haya ocurrido en el pasado, utilizando las tabletas como medio de grabación y recopilación de información.</p> <p>Los estudiantes indagarán sobre las respuestas obtenidas mediante la entrevista.</p> <p>Los estudiantes crearan diversos personajes y ambientes fantásticos como anexo a la historia de su compañero.</p> <p>Investigación dirigida: (Nivel inferencial y crítico textual)</p> <p>Seguidamente los estudiantes indagarán sobre las respuestas obtenidas mediante la entrevista y contrastarán dicha información con sus conocimientos y experiencias, luego seleccionarán la</p>	

temática y elementos más significativos a desarrollar en la creación de sus anécdotas.

En seguida construirán sus anécdotas siguiendo la estructura de una secuencia narrativa.

Finalmente se socializarán las anécdotas en la fogata literaria, nutriendo sus textos de elementos no verbales.

Proyecto personal de síntesis (Nivel inferencial y crítico textual)

Los estudiantes desarrollarán el tercer ejercicio meta-cognitivo “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Fase de Observación:

Se recopilará información a través del diario pedagógico del desempeño de los estudiantes respecto las categorías de análisis.

Se observará la expresión verbal y no verbal en la socialización de anécdotas a través de la fogata literaria

Se observará si los estudiantes utilizan los elementos del texto narrativo en la creación de anécdotas.



Se observará las dificultades que se puedan presentar a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se observará el trabajo en equipo en la realización de entrevistas.

Fase de Reflexión:

Se analizarán anécdotas creadas y elementos propios de la escritura narrativa

Se indagará sobre el instrumento meta-cognitivo “Evalu-arte”, a fin de precisar aciertos y fallas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA</p> <p style="text-align: center;">FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES</p> <p style="text-align: center;">MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> <hr/> <p style="text-align: center;">FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>	
IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA		
<p>DOCENTE INVESTIGADOR: Ana Milena Pineda Hernández</p> <p>Unidad didáctica número: 4 “El arte de crear mi cuento”.</p> <p>Tiempo asignado al bloque o unidad temática: Siete horas</p> <p>Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones</p>		
<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Creación de imágenes como fondos, personajes y objetos.</p> <p>ACTIVIDAD 2</p> <p>Construcción del “Mural parlante”.</p> <p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Creación y narración del cuento en un Guión de Filminuto.</p>		
<p>HILO CONDUCTOR O PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿De qué forma el estudiante puede producir un texto narrativo?</p>		

TÓPICO GENERADOR: ¿Qué debemos enseñar?

¿Cómo el estudiante utiliza su creatividad para crear un texto narrativo?

EJES DE LOS ESTÁNDARES: ACCIONES DE PENSAMIENTO**PRODUCCIÓN TEXTUAL:**

- Produce textos escritos siguiendo una estructura narrativa.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:

- Caracteriza obras no verbales (pintura), mediante producciones verbales.

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Explorar los elementos y estructura de un cuento a través de la pintura.
- Reconocer los elementos principales de un cuento.
- Producir un cuento a través del mural parlante, siguiendo su estructura narrativa.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:

- Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.

EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE O METAS ESPECÍFICAS:

- Emplea elementos verbales y no verbales en los textos que escribe para enfatizar en una intención comunicativa específica.
- Comprende el sentido de las manifestaciones no verbales presentes en afiches o murales.
- Complementa sus escritos por medio de imágenes plasmadas en el mural parlante.

COMPETENCIA:

Producción textual

OBJETIVOS:

- El estudiante creará personajes y ambientes fantásticos (Nivel crítico textual)
- El estudiante se expresará creativamente mediante la pintura. (Nivel inferencial y crítico textual)
- El estudiante construirá un cuento fantástico utilizando las producciones artísticas del mural parlante.
- El estudiante reflexionará sobre su proceso de aprendizaje para lograr la creación de un cuento.

HABILIDAD CREATIVA:

- Pintura “Mural parlante”

HABILIDAD CREATIVA:

- Pintura “Mural parlante”

Fase de Planeación:

Las actividades se planearon para ser desarrolladas en las clases de Artes en tres sesiones con una duración total de 7 horas de clase.

La actividad 1 consiste en la creación e ilustración de fondos, personajes y objetos según su propio criterio.

La actividad 2 consiste en la elección de la ilustración que más les llame la atención o hacer de todas una sola creación, para la construcción artística del “mural parlante”.

La actividad 3 consiste en poner a trabajar la imaginación para crear y narrar una historia hermosa, apoyándose en las construcciones artísticas plasmadas en el “mural parlante”.

Fase de Acción:**Exploración:** (Nivel literal)

Los estudiantes exploraran la estructura de un cuento, mediante un mapa conceptual teniendo como base los pre saberes sobre la narración.

Investigación dirigida: (Nivel inferencial y crítico textual)

Los estudiantes plasmaran creativamente en un formato, los fondos, personajes y objetos que más le llamen la atención, posteriormente se socializaran explicando el porqué de su creación.

Seguidamente se elegirá una obra o se unificarán, para la creación y elaboración de “Un Mural

Parlante “aplicando diferentes formas y colores, luego se hará una exploración, para finalmente crear su propio cuento.

Proyecto personal de síntesis (Nivel inferencial y crítico textual)

Los estudiantes desarrollarán el ejercicio meta-cognitivo “Evalu-arte” con la finalidad de expresar todas sus apreciaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Fase de Observación:

Se recopilará información a través del diario pedagógico del desempeño de los estudiantes respecto las categorías de análisis.

Se observará la expresión verbal y no verbal en la socialización de cuentos.

Se observará si los estudiantes utilizan los elementos del texto narrativo en la creación de cuentos. Se observará las dificultades que se puedan presentar a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se observará el trabajo en equipo en la realización del mural.

Fase de Reflexión:

Se analizarán los cuentos creados y elementos propios de la escritura narrativa

Se indagará sobre el instrumento meta-cognitivo “Evalu-arte”, a fin de precisar aciertos y fallas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Desarrollo de actividades

Grado tercero

Las 12 actividades propuestas para el grado tercero fueron desarrolladas siguiendo las fases definidas de exploración, estructuración y transferencia. Las tres primeras actividades fueron exploratorias y conformaron la primera unidad didáctica. El desarrollo giró alrededor de la exploración de la mitología indígena colombiana. Los estudiantes pudieron leer diversos relatos mitológicos, identificar su estructura narrativa, reconocer características principales de un texto mítico explorar la tradición oral a través de la escenificación de un mito. Al finalizar la unidad didáctica se aplicó la bitácora o ejercicio

metacognitivo denominado “Evaluarte”, en el cual se pudo evidenciar fortalezas y debilidades del diseño y aplicación de las actividades. Atendiendo al ejercicio de metacognición se configuró la segunda unidad didáctica conformada por tres actividades.

La actividad de mayor impacto en la primera unidad fue:

- La escenificación de mitos colombianos a través del teatro de sombras.



La segunda unidad didáctica, denominada “explorando leyendas”, partió del análisis del ejercicio metacognitivo y de los diarios pedagógicos, por lo tanto esta unidad hizo énfasis en la narración oral, en la mediación del arte y en el trabajo en equipo. El desarrollo de las actividades permitió a los estudiantes seguir explorando los textos narrativos e ir estructurando su conocimiento. Los estudiantes pudieron leer diversos relatos legendarios, reconocer características principales de una leyenda y elementos tales como tiempo, espacio, acción y personajes. Así mismo el desarrollo de las actividades permitió afianzar el conocimiento de la estructura narrativa y explorar la tradición oral a través de la escenificación de una leyenda. Al finalizar se aplicó nuevamente el “Evaluarte” o ejercicio metacognitivo, que permitió configurar las siguientes unidades. Las actividades de mayor

impacto en la segunda unidad fueron:

- Construcción artística de la leyenda “La Madremonte”



- Narración y escenificación de la leyenda “La Madremonte”



La tercera unidad didáctica, denominada “nuestra historia”, partió del análisis del

ejercicio metacognitivo y de los diarios pedagógicos, por lo tanto esta unidad hizo énfasis en actividades que potenciaran la expresión corporal y oral, y que llevaran al estudiante a sentirse identificado con el texto. Durante las actividades los estudiantes lograron estructurar más sus conocimientos sobre los elementos y estructura de un texto narrativo, para finalmente iniciar con la producción de su primer texto narrativo: “una anécdota”. Al finalizar, se aplicó el “Evaluarte” o ejercicio metacognitivo. Las actividades de mayor impacto en la tercera unidad fueron:

- Escritura de anécdotas

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE

unab

Estudiante N°: 55

Historias de todos

¿Alguna vez has pensado en todas las historias interesantes que tienen para contar las personas que ves todos los días en el colegio? Escucharlos puede ser una forma entretenida de conocer cómo se vivía antes, además de adquirir importantes lecciones que te pueden servir para el resto de la vida.

Si quieres saber cómo se vivía en esa época y escuchar anécdotas increíbles, entonces presta atención a esta actividad por medio de la cual podrás, con ayuda de tus compañeros, narrar las historias de todos.

Lo primero que debes hacer es reunirte con tus compañeros de clase y en grupos preparar la actividad de la siguiente manera:

- Definan a qué persona van a entrevistar, por ejemplo: un profesor, un empleado, el vigilante, el rector, o hasta un compañero que esté en un grado superior. Si pueden entrevistar a varias personas será mucho mejor, así tendrán más historias que contar.
- Elaboren las preguntas que le van a hacer a la persona; recuerden que deben ser preguntas que permitan conocer historias de vida o anécdotas. Por ejemplo, le pueden preguntar cómo era la vida cuando era niño, qué hacía entonces, cómo era el colegio o cómo se divertían los fines de semana en su época; seguramente te contará historias increíbles. No olviden que es importante registrar el nombre, la edad y el lugar de nacimiento, entre otros datos que permitan conocerlo mejor.
- Definan cómo van a hacer la entrevista. Pueden usar una grabadora de voz, la cámara de un celular, computador portátil, tablet o una cámara de fotos; lo importante es que graben la entrevista en su totalidad.
- En la hora de hacer la entrevista, deben procurar grabarla en su totalidad y prestar atención a cada detalle de la narración. Después de hacer la entrevista, véanla con cuidado y anótenle lo que les contó la persona que eligieron.

Escribe las preguntas que vas a realizar a tu compañero o entrevistado.

- ¿Alguna vez estuviste enfermo(a)?
- ¿Alguna vez te pasó algo feo?
- ¿Alguna vez te han hecho sentir triste/aburrido?
- ¿Alguna vez te han hecho ser feliz?
- ¿Alguna vez te han hecho ser feliz con alguien?

De acuerdo a la entrevista escribe la anécdota:

Un día saliendo del colegio y un niño me resbaló de las escaleras y se cayó y me iba a buscar pero la profesora no me dejaba después llegó la ambulancia y la policía y me llevaron a la clínica y un día el doctor dijo tenía que estar encamado por una semana imedia y en la noche había un niño que gritaba como loco y le tubieron que darle un tranquilizador en el brazo y al otro día salí y todos los amigos lo abusaron.

Activar Win
Ve a Configuración

- Socialización de anécdotas en la “fogata literaria”



La cuarta unidad didáctica denominada “el arte de crear mi cuento”, estuvo compuesta por las actividades de finalización. Por lo tanto, para su diseño y planeación se analizaron los tres ejercicios metacognitivos o “Evaluarte” y los diarios pedagógicos de las actividades previas. En esta unidad se desarrolló plenamente la fase de transferencia, los estudiantes lograron utilizar el conocimiento construido a fin de poder crear un cuento. Los estudiantes lograron crear personajes y ambientes fantásticos, igualmente consiguieron expresarse artísticamente y explorar su creatividad. Luego, se aplicó el último “Evaluarte” o ejercicio metacognitivo a fin de potenciar la reflexión sobre el aprendizaje. Finalmente se realizó la actividad de narración de cuentos a través de la técnica de filminuto. Las actividades de mayor impacto en la tercera unidad fueron:

- Creación de personajes y ambientes fantásticos



- Narración de cuentos a través de la técnica de filminuto



Grado séptimo

Las 12 actividades propuestas para el grado séptimo fueron desarrolladas siguiendo las fases definidas de exploración, estructuración y transferencia. Las tres primeras actividades fueron exploratorias y conformaron la primera unidad didáctica. Durante el desarrollo de las actividades los estudiantes participaron activamente analizando y construyendo desde sus pre-saberes los conceptos de la tradición oral colombiana, su importancia y la relación con la realidad. Seguidamente, los estudiantes seleccionaron de acuerdo a sus intereses los mitos y leyendas que más les llamó la atención, haciendo un análisis sobre las características principales del texto y descripción de los personajes, para realizar los trajes y personalización de la narración.

En este proceso se notaron nervios e inseguridad en algunos de los estudiantes, sin embargo, en su mayoría se sentían muy entusiasmados ya que se habían apropiado del personaje y contenido de la narración. Después de presentados los monólogos, los estudiantes hicieron relaciones entre los elementos del tema, con el contexto actual, inclusive manifestaban que sería bueno que las personas en la actualidad sintieran temor a los castigos y cambiaran sus vidas.

Finalmente, se aplicó un durante las primeras actividades algunos estudiantes presentaron dificultades para analizar las respectivas narraciones el cual se hizo necesario realizar lecturas compartidas, claras y pausadas para una mayor comprensión y poderle dar paso a la imaginación y la creatividad.

Finalmente, se aplicó la bitácora o ejercicio metacognitivo denominado “Evaluarte”, en el cual se pudo evidenciar fortalezas y debilidades del diseño y aplicación de las actividades. Las actividades de mayor impacto en la segunda unidad fueron:

- Observación de videos literatura indígena precolombina.



- Monólogos



La segunda unidad didáctica, denominada “explorando leyendas”, partió del análisis del ejercicio metacognitivo y de los diarios pedagógicos, por lo tanto esta unidad hizo énfasis en la narración de textos y en potenciar expresión oral y corporal.

Las actividades mantuvieron a los estudiantes interesados por cada uno de los sucesos que ocurrían en su desarrollo. Los estudiantes realizaron el boceto de las imágenes que más les representaban la leyenda, para ser escenificada y plasmada sobre tiza en el asfalto.

Durante la escenificación se logró evidenciar que los estudiantes narraron la historia con sus propias palabras, teniendo como referente sus imágenes o conocimientos propios del tema, además se expresaron creativamente realizando diferentes tonos de voz, diálogos y expresión corporal, sin embargo, no todos los estudiantes poseen las mismas capacidades de expresión y socialización en público o facilidad para retener la información explícita en un texto. Al finalizar, se aplicó el “Evaluarte” o ejercicio metacognitivo. Las actividades de mayor impacto en la segunda unidad fueron:

- Tiza sobre asfalto



- Escenificación y socialización de la leyenda El Yurupary



La tercera unidad didáctica, denominada “nuestra historia”, partió del análisis del ejercicio metacognitivo y de los diarios pedagógicos, por lo tanto esta unidad hizo énfasis en actividades motiven a los estudiantes desde el rol de narrador, o en la escenificación de una obra artística, así mismo actividades en las cuales desarrollen sus sentidos e imaginación. Durante el desarrollo de las actividades se recordaron historias curiosas o chistosas generando motivación en el aula de clase y en su mayoría deseos de participar. Los estudiantes pudieron realizar entrevistas a sus compañeras. Igualmente los estudiantes recordaron los pasos y la estructura para redactar una anécdota, organizaron sus ideas de acuerdo a la secuencia de sucesos, escribiéndola en párrafos, para mayor redacción y comprensión.

Al finalizar, nuevamente se aplicó el ejercicio metacognitivo o “Evaluarte”, a partir de éste se pudo establecer que las actividades fueron exitosa, porque se logró evidenciar

el avance que presentaron los estudiantes durante el proceso, resaltando la capacidad de comprensión y análisis de un texto narrativo. Las actividades de mayor impacto en la tercera unidad fueron:

- Grabación de entrevistas anecdóticas



- Creación de anecdóticas



Ejercicio unidad didáctica número 03 "Nuestra historia"

Estudiante No. 17

fecha: Abril de 2018

Redacta y escribe una anecdótica de acuerdo a la entrevista realizada a su compañera, sin dejar a un lado el planteamiento, nudo y desenlace.

En mi niñez el día más chistoso empezó cuando mi mamá me dejó a cargo de mi tía mientras que mi mamá se fue con mi papá al centro y yo me había quedado sola en la habitación. Jugué un poco a peluquería y empecé a cortarme el cabello poco a poco hasta que iba quedando calva y después de haber hecho eso me quede dormida. Y luego llegaron mis padres y le preguntaron a mi tía que yo dónde estaba, mi tía le responde - está con Valentina entonces mi mamá se fue a preguntarle a Valentina que si yo estaba con ellas y Valentina le dijo - no, ella está con mi mamá entonces mi mamá preocupada le responde a Valentina - como así que está con su mamá si ya le acabe de preguntar y me dijo que estaba con usted.

Mi mamá salió corriendo a buscarme por toda la casa, cuando de repente va entrando a la habitación y ve un poco de cabello tirados en el piso, en ese momento mi mamá se asustó y al abrir la puerta me encuentro durmiendo junto a una tijera y un espejo, al ver que estaba casi calva llama a mi papá y le dice que la acompañe a llevarme a la peluquería, y cuando llegamos a la peluquería una empleada dijo que no se podía hacer nada la única solución que me darían la máquina por la cabeza hasta que me tomaron una foto y la repartieron a toda la familia.

- Socialización de anécdotas en la fogata literaria.



La cuarta unidad didáctica denominada “el arte de crear mi cuento”, estuvo compuesta por las actividades de finalización. Por lo tanto, para su diseño y planeación se analizaron los tres ejercicios metacognitivos o “Evaluarte” y los diarios pedagógicos de las actividades previas. En esta unidad se desarrolló plenamente la fase de transferencia, los estudiantes lograron utilizar el conocimiento construido a fin de poder crear un cuento. El desarrollo de las actividades fue exitoso, los estudiantes hicieron uso de sus pre-saberes, realizaron un mapa conceptual, recordando la estructura y características del cuento. Realizaron creativamente bocetos sobre el fondo, personaje u objeto que más les llamó la atención, para posteriormente, plasmarlo en un muro y crear un cuento. Después de creados y socializados los cuentos, los estudiantes lo resumieron en un minuto y lo grabaron, esto les permitió expresarse artísticamente.

Finalmente, los estudiantes mostraron gran competencia lectora, puesto que integraron la estructura del texto narrativo a sus historias. Éstas tuvieron coherencia de principio a fin y lograron ser comprendidas por los demás compañeros. Las actividades de mayor

impacto en la cuarta unidad fueron:

- Socialización de imágenes para el mural parlante.



- Creación del cuento



- Socialización de cuentos Fil-minuto



5. CONCLUSIONES

Al finalizar el proceso investigativo, después de la fundamentación teórica, la búsqueda y análisis de la información, se puede afirmar de manera general que para el contexto en el que se trabajó y teniendo en cuenta que a pesar de que los procesos cognitivos se realizan de manera automática en la mayoría de las actividades que se realizan a diario, no se puede negar que requieren de una preparación para poder hacerlos de manera correcta.

En el proceso de la vida, al crecer es necesario aprender de los otros la manera como se hacen las cosas, desde el cómo lavarnos los dientes, hasta cómo escribir. Por su parte, la escuela, los docentes tienen como labor enseñar a aprender, a conocer del mundo y de sí mismos para poder integrarse a la cultura en la que se vive y ejercer su papel como ciudadanos.

El hacer consciente el proceso cognitivo, cómo aprenden y saben lo que saben, aporta a los estudiantes una salida a la incertidumbre de si están o no haciendo bien las cosas, para el caso de esta investigación lo que tiene que ver con la lectura, abriéndoles un camino para que se autorregulen y aprendan a aprender por sí mismos, motivándolos, pues generalmente no realizan las actividades de las asignaturas porque creen que no saben nada y de cierta manera temen a una calificación negativa. Así, no es únicamente al docente a quién le corresponde esta tarea sino también a los estudiantes para que pueden ver un cambio en su manera de comprender las cosas, logrando en ellos la capacidad de autorregular sus procesos y hacer de la lectura una actividad agradable y sencilla.

Como conclusiones generales se puede afirmar que la concepción de la lectura como un proceso compuesto por varias etapas a las cuales el lector accede de forma gradual, utilizando para ello una serie de habilidades, que si son correctamente estimuladas, conducen a la comprensión; es el camino más adecuado y seguro para entrar en contacto con lo que se lee, esto implica que leer no consiste solo en descifrar códigos, sino más bien, en construir un significado de los textos, atendiendo a elementos como lo son: las ideas propias, los conocimientos previos, los gustos, las expectativas, los sentimientos, en sí, el estilo único y particular de concebir la realidad en la cual el lector se encuentra inmerso.

Esta concepción como lo ha expresado Colomer (1997), facilita que la lectura sea vista como una actividad agradable, enriquecedora y aportante, sacándola de la visión tradicional de imposición, tedio y represión a través de la evaluación, visión esta que es común en el ambiente escolar. Por tanto, la comprensión de lo que se lee, es la pretensión final del

ejercicio lector, existen diferentes niveles como lo destacan Abusamra y Joannette (2012), y para ello, es necesario entender en la escuela, que la decodificación no sea entendida como el único objetivo de la lectura.

Por otro lado, el uso de la secuencia didáctica permite desarrollar un trabajo preparado, ordenado y pensado en el alcance real de los objetivos formativos en los estudiantes, por lo que es una alternativa metodológica de gran calidad y que garantiza el diseño y ejecución de actividades pensadas en el aprendizaje de los estudiantes. Es importante mencionar que el desarrollo del trabajo planeado desde las secuencias didácticas, trasciende las prácticas convencionales donde los estudiantes son entes pasivos y receptores de datos. Se pasa a una labor significativa que hace partícipes a los estudiantes de la producción de conocimientos y desarrollo de habilidades. Además, con su implementación, se tiene en cuenta que cada actor del proceso tenga claras las metas perseguidas y por tanto, el sentido de las labores interrelacionadas en función de alcanzarlas.

Ahora bien, el contacto natural y agradable con los textos es el que facilita la comprensión de los mismos y debería ser el camino utilizado en todo momento por el lector; no obstante, como lo afirman Becerra y Charrría (2011), al llegar a la vida escolar a estos niños les es presentada una única forma de interpretar sus lecturas, la decodificación, coartando con ello la libertad que obligatoriamente debe existir en el contacto entre lector y texto, libertad que conduce a avanzar exitosamente por todas las etapas del proceso de comprensión.

La situación de si en la escuela se ha perdido la capacidad de afrontar la lectura en

procura del desarrollo de habilidades como la inferencia, la interpretación, la valoración y la creación, generando lectores incompletos, incapaces de entrar en contacto de forma natural y amena con los textos, de descifrar la pretensión del autor, de construir su propio significado de lo que lee, de crear a partir de los nuevos mundos que encuentra al interior de los textos, entre otras acciones, se deberá a la ausencia de estrategias que lleven a edificar un proceso de comprensión real, que aporte a la construcción del conocimientos así como de la cotidianidad o será más un imaginario colectivo. En esta investigación se logró ver que es por la primera situación.

La propuesta del arte como mediador en el proceso de construcción de un camino hacia un pensamiento crítico, recorrido en los niveles de lectura presentados, comprobaron la tesis de Cassirer (1973) acerca de la facilidad de la mente humana para relacionarse con las imágenes y símbolos cómo fue posible evidenciar en el proceso de esta investigación, las creaciones artísticas modificaron la percepción que los estudiantes tenían acerca de la lectura, hicieron posible que estos entregaran todo su esfuerzo y dedicación no sólo a elaborar producciones artísticas, sino a adentrarse en el significado de los textos y construir una propia interpretación de los mismos. Cada técnica artística combinada con las narraciones planteadas en las unidades didácticas, permitió la escenificación de las historias y la socialización de la comprensión que cada grupo de trabajo hizo de estas. Con agrado, entusiasmo compromiso y sobre todo libertad, los estudiantes- lectores lograron alcanzar niveles complejos de comprensión, demostrando que un pretexto para conectar al lector con el texto de forma natural, como el caso de las artes, es totalmente aplicable a nivel escolar e incluso fuera de este.

Así pues, estas representaciones a partir del dibujo, la pintura y el video, lograron influir de manera positiva en el desarrollo de la inteligencia lingüística, visual-espacial y la creatividad del estudiante; esto siguiendo a Chomsky (1992), debido a que el estudiante explora su capacidad de comprensión, conceptualización y estímulo de invención y es capaz de crear nuevos significados en diferentes contextos, retroalimentando su construcción de conocimientos. Los trabajos artísticos presentan interpretaciones de las lecturas, representando materialmente el significado de los textos de manera indirecta, obedeciendo a una distinción mental más compleja que tiene ya conciencia de la semejanza y de la diferencia entre la cosa y la imagen. Así mismo en algunos trabajos la representación visual está ligada a la imitación, es decir el tratar de retener el contenido del texto y la intención de plasmar la idea principal del texto literalmente. Pero no se trata de captarlo en su totalidad y de agotarlo, en cierto modo, sino que destaca en él algunos rasgos característicos particulares para conferirles el sello de los rasgos artísticos propios de los estudiantes.

Por otra parte, el usar la metacognición como proceso coadyuvante en mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes, al tener en cuenta los procesos de aprendizaje mentales y contextuales, permitió tener presente la manera como aprenden los estudiantes abrió las puertas para mejorar la práctica docente, la intervención en el aula de clase con los estudiantes, ya que el no considerar el grupo de personas con las que se trabaja impide que se cumpla con las meta de enseñar a los estudiantes a aprender. Cada grupo de estudiantes trae consigo particularidades sociales y culturales, (edades, género, estrato socio-económico) que determinan la manera de resolver las dificultades que sin duda se presentan en el aula de clase, dificultades conductuales y de aprendizaje, lo cual conlleva a pensar que

cada grupo de personas con los que se trabaje debe ser considerado desde todos sus aspectos y necesidades. Si en este caso las estrategias de indagación, resaltar ideas principales, elaboración de resúmenes favoreció a mejorar las dinámicas de lectura y de la clase, otros contextos y grupos de personas podrían requerir unas estrategias diferentes.

La aplicación de la estrategia didáctica de comprensión lectora a partir de las artes, su planeación y ejecución es un proceso que requiere una buena disposición del grupo, libertad a la hora de leer y compromiso real para alcanzar la comprensión y fueron precisamente estos ingredientes los que se encontraron en la materialización de dicha estrategia y que posibilitaron la obtención de resultados positivos de la misma. Las abstracciones visuales creadas por los estudiantes en sus representaciones a partir de las artes, funcionan como operaciones mentales mediante las cuales una determinada propiedad del objeto o idea del texto se aísla conceptualmente a partir de una representación visual, generando un proceso que favorece ampliamente la comprensión lectora de los estudiantes con un tipo de inteligencia kinestésico, pues sus trabajos artísticos a través de la imagen, trabajo grupal, concepto visual, manipulación directa de materiales, expresividad y color, se hace evidente en todas sus dimensiones.

RECOMENDACIONES

El arte supremo del maestro consiste en despertar el goce
de la expresión creativa y del conocimiento
Albert Einstein

Una vez terminada y aplicada la estrategia del arte como mediadora de la

comprensión lectora en estudiantes de los grados 3° y 7° del Instituto Gabriel García Márquez se puede establecer una serie de recomendaciones que podrían aportar a futuras investigaciones relacionados con la expresión artística y el fortalecimiento del proceso lector.

Tarnofky (2015) sostuvo que hoy en la escuela los estudiantes pueden acceder al lenguaje de la expresión artística y desde allí pueden expresar sus emociones y plasmar sus sentimientos. “No fue fácil, pero hemos crecido muchísimo y los desafíos cada vez son mayores” (p.1).

Es importante el rol que desempeña el docente en su labor como mediador del proceso educativo y de ahí su capacidad dentro de dominio de un medio de expresión. La expresividad, el arte, contribuye a potenciar la creatividad, la atención; permitiendo que el estudiante desde temprana edad estimule sus habilidades y capacidades kinestésicas. La finalidad de este estudio de investigación, no es formar artistas; es lograr que por medio de la estrategia implementada, los estudiantes mejoren, fortalezcan sus competencias para comprender mejor diferentes tipos de textos y se animen más a la lectura en sus diversos niveles, es decir que el mundo narrado en los libros lo enlacen con conexiones de aprendizaje lúdico, corporal y expresivo.

En cuanto a la implementación de la estrategia, se sugiere dar continuidad al proceso, es decir, que al niño avanzar al siguiente grado, el docente que los tome siga desarrollado desde el arte, el aprendizaje de la lengua materna y de la comprensión lectora para fortalecer los componentes semántico, sintáctico y pragmático propuesto para el aprendizaje de la lengua castellana, puesto que el hecho de haberlo abordado en los grados

3° y 7° permitió que se aprendiera entre otras cosas, el fortalecimiento del nivel literal e inferencial de lectura , el movimiento, el manejo del espacio, el desarrollo de la expresión oral y la motricidad.

También, a manera de recomendación, es importante que se cuente con los recursos para la implementación de la estrategia, si no se da este aspecto, es importante que el docente haga uso de su creatividad y de su saber pedagógico para generar el vestuario, recursos, música, instrumentos y demás. Aquí se vislumbra, que la investigación deja abiertas las puertas para se estudie toda una propuesta de elaboración de materiales escolares, que faciliten los momentos de trabajo colectivo, o para hacer del aula un espacio de expresión libre, donde la palabra, el gesto, el movimiento propicien la participación para despertar interés para actuar, plasmar y escuchar.

Otro aspecto que queda pendiente para desarrollar en otros estudios es el ligado al de los valores, cómo desde las prácticas de aula que involucran los aspectos artísticos se pueden evidenciar prácticas de la tolerancia, el respeto, la convivencia armónica, el trabajo en equipo y colaborativo y cómo las mediaciones docentes son distintas a las tejidas en aulas uniformes y con otro tipo de trabajo.

Se recomienda, para finalizar, la vinculación de nuevas alternativas de enseñanza y aprendizaje. El apoyo constante en generar alternativas de comprender y ser competentes en un contexto. En promover espacios de expresión corporal, oral y simbólica contribuyendo a las diferentes formas de transmitir un mensaje, una enseñanza, un valor. A orientar procesos pedagógicos que promuevan la danza como estrategia interdisciplinar de enseñanza y aprendizaje. También es importante pensar si lo ocurrido en esta investigación

con el arte, se puede dar con otras manifestaciones artísticas, como la danza, por ejemplo.

Este trabajo, no pretende presentarse como la panacea en la educación, pero si como una experiencia pedagógica que permitió ver en los estudiantes, un cambio en las habilidades comunicativas, afectivas y de desarrollo personal y social. Por lo tanto, este proceso investigativo que se convertirá en un modelo para la institución, pues se recomienda desde aquí, redimensionar el plan lector que tiene la institución y enriquecerlo desde esta experiencia, requiere de procesos de revisión y de formación en el cuerpo docente en estrategias dinamizadoras de aula y creación de didácticas que involucren a los sujetos de aprendizaje desde las artes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abusamara, V y Joannette Y. (2012). Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*. ISSN 2075-9479 Vol. 4.

Arnheim, R. (1985). *Arte y percepción visual*. -Alianza Editorial, S.A., Madrid,

Becerra, N., & de Alonso, M. E. C. (2011). *La escuela y la formación de lectores autónomos: Los niños investigadores y la obra documental*. Aique

Berenson, B., & Cardoza y Aragón, L. (2005). *Estética e historia en las artes visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Blythe, T., & Ventureira, G. (2010). *La enseñanza para la comprensión* (3rd ed.). Buenos Aires: Paidós.

Bourdieu, P. (2008). *El sentido práctico*. Madrid: Siglo Veintiuno.

Campirán, A. (1997) "El trasfondo filosófico", *Filosofía de la existencia*. México: UV.

Campirán, A. (2000) "Metacognición", en *Habilidades de Pensamiento crítico y Creativo: transversalidad*, Vol. II, Colección Hiper-col. México: UV

Campirán, A. (2000) "Estrategias didácticas", en: *Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo*. Colección Hiper-COL. México: UV. P. 35.

Camps, A (1996). *Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica*. En: *Cultura y Educación*. Madrid N° 2. p. 18

Cassirer, E. (1973). *Lenguaje y mito*. Buenos Aires

Cassirer, E. (1979). *Filosofía de las Formas Simbólicas*. México, FCE, 3 vols.

Cerlalc, OEI, *Agenda de políticas públicas de lectura*, p. 12, 22. Bogotá, 2004.

Chomsky, N. (1992). *El lenguaje y el entendimiento*. Buenos Aires, Argentina. Editorial PlanetaAgostini.

Chomsky, N. (1995) "Reflexiones sobre el lenguaje" Ed Sudamericana, Capitulo II.

Colomer, T., & Camps, A. (2000). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones

Colomer, T. (2002). *El papel de la mediación en la formación de lectores*. México: Lecturas sobre lecturas.

Dewey, J., & Pineda Rivera, D. (2011). *John Dewey*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Dubois, M. E. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique

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

Ferreiro, E. y M. Gómez Palacio (Comps.) (1996). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.

Giovannini et al. (1996). *La comprensión lectora*. Profesor en acción 3, Edelsa: Madrid.

Goodman, Kenneth. *El lenguaje integral*. Editorial Aique. Buenos Aires, 1986

Gordillo, A. Flórez, M. (2009). Revista Actualidades Pedagógicas N.º 53 / Enero - junio 2009 98

Habermas, J (1989) Notas sobre el desarrollo de la competencia interactiva. En J. Habermas (Ed.), Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Madrid: Cátedra.

Jimenez, L., Aguirre Arriaga, I., & Pimentel, L. (2009). *Educación artística*. Madrid: Organización de estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.

LerneR, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Colección espacios para la lectura. México. 2001

Mayer, R. (2000). Diseño educativo para un aprendizaje constructivista, en Reigeluth, c. (2000).. Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte I. Madrid, España: Santillana Aula XXI.

Mina, A. (2005). Aprende a pensar el texto como instrumento de conocimiento.

Disponibile en: <http://www.monografias.com/trabajos13/> [On line]

Pérez, M. La didáctica de la Lengua materna: estado de la discusión en Colombia. Bogotá, 2005

Pérez, M; Roa, C. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Editorial Kimpres, Secretaría de Educación Distrital. Santafé de Bogotá. 2010

Piaget, J. (2001), Psicología y Pedagogía. Barcelona, España. Editorial Crítica

Silva Téllez, A. (1978). La comunicación visual como teoría y método para la lectura de las artes y los sistemas visuales. Bogotá: Ediciones Suramérica.

Smith, F. (1992). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor.

Solé, I. (1994). *Estrategias de Lectura*. Universitat de Barcelona: Grao.

Solé, I. (1997). *De la Lectura al Aprendizaje*. *Teoría y práctica de la educación* 20, 16-23.

Solé, I (1998). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Barcelona, España: Grao

Strauss, C. (1994), *Mirar, Escuchar, Leer*. Editorial Ariel. Buenos Aires, Argentina



Tobón, S.; Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Distrito Federal, México: Pearson-Prentice Hall.

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Madrid: Morata.

Zabalza Beraza, M. A. (2001). *Metodología docente*. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 75-98.

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado.

	UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRIA EN EDUCACION	
	FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE	

INSTITUTO GABRIEL GARCIA MARQUEZ

Código DANE:168276001050

MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Por la presente, yo _____, identificado con la C.C. No. _____ de _____ cómo padre de familia y/o acudiente del estudiante: _____ de _____ años de edad, estudiante del grado _____ del colegio **Gabriel García Márquez** he sido informado acerca de las encuestas, grabaciones de videos y/o tomas fotográficas de la práctica pedagógica y autorizo la participación de mi acudido en el proyecto “**Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica mediada por el arte** “ bajo la responsabilidad de la docente **Ana Milena Pineda Hernández** en razón a la Maestría en Educación que realiza en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en las encuestas, grabaciones y/o tomas de fotografías, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en estos videos y/o fotografías o los resultados obtenidos por el docente en el proyecto mencionado no tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones, o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en los videos y/o fotografías no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante las grabaciones y/o tomas fotográficas se utilizarán únicamente para los propósitos del proyecto y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- Las entidades a cargo de revisar el proyecto y el docente que cursa estos estudios garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de ejecución del proyecto de grado de la Maestría en Educación.
Atendiendo a la normatividad vigente sobre **consentimientos informados**, y de forma consciente y voluntaria



() **DOY EL CONSENTIMIENTO** Para la participación de mi hijo(a) en las encuestas, grabaciones de videos y/o tomas fotográficas de práctica pedagógica del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Floridablanca, agosto del 2017

FIRMA ACUDIENTE

CC

Anexo B. Encuesta a estudiantes.

	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRIA EN EDUCACION	
	FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE	

INSTITUTO GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

Grado: Séptimo (7-01)

Sexo: Femenino ()

Masculino ()

La presente encuesta tiene como fin conocer su opinión acerca de la importancia que tiene para usted la lectura y su comprensión.

A continuación, se presentan una serie de aspectos, para que los valores, marcando con una equis (X) frente a cada aspecto la respuesta que mejor represente su opinión.

1. ¿Te gusta leer?
 - Sí ()
 - No ()
 - A veces ()
 -
2. ¿Cuándo lees por qué lo haces?
 - Porque tu profesor o profesora lo exige. ()
 - Porque tus padres te exigen. ()
 - Porque quieres aprender más. ()
3. ¿Cómo te gusta leer?
 - En voz alta. ()
 - Mentalmente. ()

- De forma silenciosa ()
4. ¿Te diviertes al leer?
- Si. ()
 - No. ()
 - Algunas veces. ()
5. ¿Qué textos prefieres leer?
- Cuentos. ()
 - Fábulas. ()
 - Mitos y leyendas. ()
 - Historieta. ()
 - Noticias. ()
6. ¿Qué dificultades tienes al leer?
- No entiendes lo que lees. ()
 - No te concentras. ()
 - El lenguaje es demasiado complicado para ti. ()
 - Me aburro muy rápido. ()
7. Al leer un texto usted realiza:
- Observa todas las imágenes. ()
 - Ojea la cantidad de páginas que tiene la lectura. ()
 - Lee el inicio de la lectura y luego se desplaza al final. ()
 - Ninguna de las anteriores. ()
8. Para leer y comprender un texto lo haces:
- Subrayando. ()
 - Resaltando el texto. ()
 - Copiando lo leído en otra hoja. ()
 - Leyendo sin parar. ()
9. ¿Se le facilita iniciar la lectura y anticipar el desenlace de la historia?
- Si. ()
 - N. ()
10. ¿Usted logra reconocer el pensamiento y sentimiento que le transmite el autor durante la lectura?

- S. ()
- No. ()

11. Identifica con facilidad el tema de la lectura a.

- Si. ()
- NO. ()
- Algunas Veces. ()

12. ¿Cuándo no entiendes lo que lees sueles?

- Preguntar a alguien. ()
- Buscar en el diccionario. ()
- Sigo leyendo y procuro enterarme por el texto. ()

13. ¿Qué desearías conseguir con la lectura?

- Aprender ()
- Divertirme ()



14. ¿En el colegio tus profesores te incentivan a leer?

- Si. ()
- No. ()
- Algunas veces. ()

15. La actividad que más le realizan sus profesores para saber si usted comprende una lectura es:

- Preguntas escritas. ()
- Preguntas Orales. ()
- Talleres individuales o grupales. ()
- Realización de dibujos. ()
- Otro ___ ¿cuál? _____

Anexo. C Prueba diagnóstica.

	<p>UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRIA EN EDUCACIÓN FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>	
---	--	---

INVESTIGADOR: Ana Milena Pineda Hernández, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

DIAGNOSTICO COMPRENSION LECTORA DIRIGIDO A: Estudiantes de séptimo grado del Instituto Gabriel García Márquez de Floridablanca.

Estudiante N. _____

Fecha: agosto de 2017

ACTIVIDAD

OBSERVA Y RESPONDA LAS PREGUNTAS DE LA 01 A LA 10 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE IMAGEN ARTÍSTICA.



Un domingo por la tarde en la isla de la Grande Jatte, (1884,1886). Georges Pierre Seurat

1. La escena presentada se desarrolla:
 - a. En la mañana
 - b. Al medio día
 - c. En la Tarde
 - d. En la noche.

2. En la imagen cuántas personas puedes observar:
 - a. De 5 a 10 personas
 - b. De 10 a 20 personas
 - c. De 20 a 30 personas
 - d. De 30 a 40 personas

3. En la imagen, ¿aparecen animales?
Sí No

Si tú respuesta es afirmativa, escribe el nombre de los animales que encontraste y digo si son salvajes o domésticos

4. Las personas de la imagen, se encuentran:
 - a. En una playa junto al mar.
 - b. En un parque junto a la nieve.
 - c. En una Isla.
 - d. En una calle junto al río.

5. Los personajes de la imagen visten ropa del siglo:
 - a. XVII
 - b. XVIII
 - c. XIX
 - d. XX

6. Que colores predominan en la imagen:
 - a. Rojo, blanco y verde.
 - b. Amarillo, naranja y azul
 - c. Rosado, negro y marrón
 - d. Blanco, amarillo y azul

7. Cuantas personas con sombreros ves en la imagen
 - a. de 1 a 5 personas
 - b. de 5 a 10 personas
 - c. de 10 a 15 personas
 - d. de 15 a 20 personas

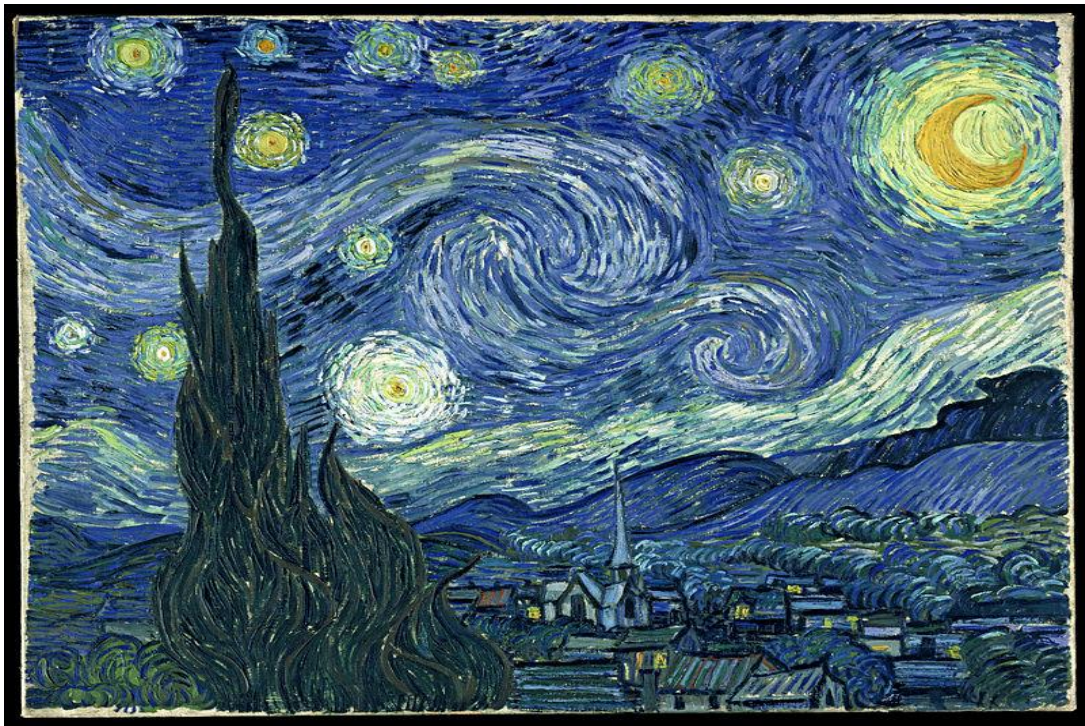
8. Cuántas personas están de pie:
 - a. de 1 a 5 personas
 - b. de 5 a 10 personas
 - c. de 10 a 15 personas
 - d. de 15 a 20 personas

9. Qué tipo de paisaje logras observar en la imagen

- a. Paisaje aéreo
- b. Paisaje acuático
- c. Paisaje urbano
- d. Paisaje terrestre

10. Qué objetos logras ver en el agua:

RESPONDA LAS PREGUNTAS DE LA 11 A LA 20 TENIENDO COMO BASE LA SIGUIENTE IMAGEN ARTÍSTICA.



Vincent van Gogh: *La noche estrellada* (1889).

¿Cuál es el tema de la anterior pintura?

- a. El día
- b. La noche

c. Medio día

d. La tarde

12. La anterior pintura corresponde a un paisaje:

a. Urbano

b. Rural

c. Cultural

d. Aéreo

13. En la composición se visualiza un hecho:

a. Real

b. Imaginario

c. fantástico

d. Periodístico

14.. El cielo nocturno junto al ciprés une:

a. El mundo terrenal del mundo celestial.

b. Lo real de lo imaginario.

c. la luz de la oscuridad.

d. El cielo y la iglesia

15. Escribo el nombre de los colores que expresan emoción en la obra de arte:

16. ¿por qué crees que no aparecen personas en la pintura?

17. ¿Por qué crees que hay casas con las luces encendidas y otras con las luces apagada

18. Teniendo en cuenta los aspectos que identificaste, escribe con tus palabras la interpretación personal de la pintura.

19. ¿cuáles sentimientos puede reflejar la pintura?

a. Tristeza y melancolía

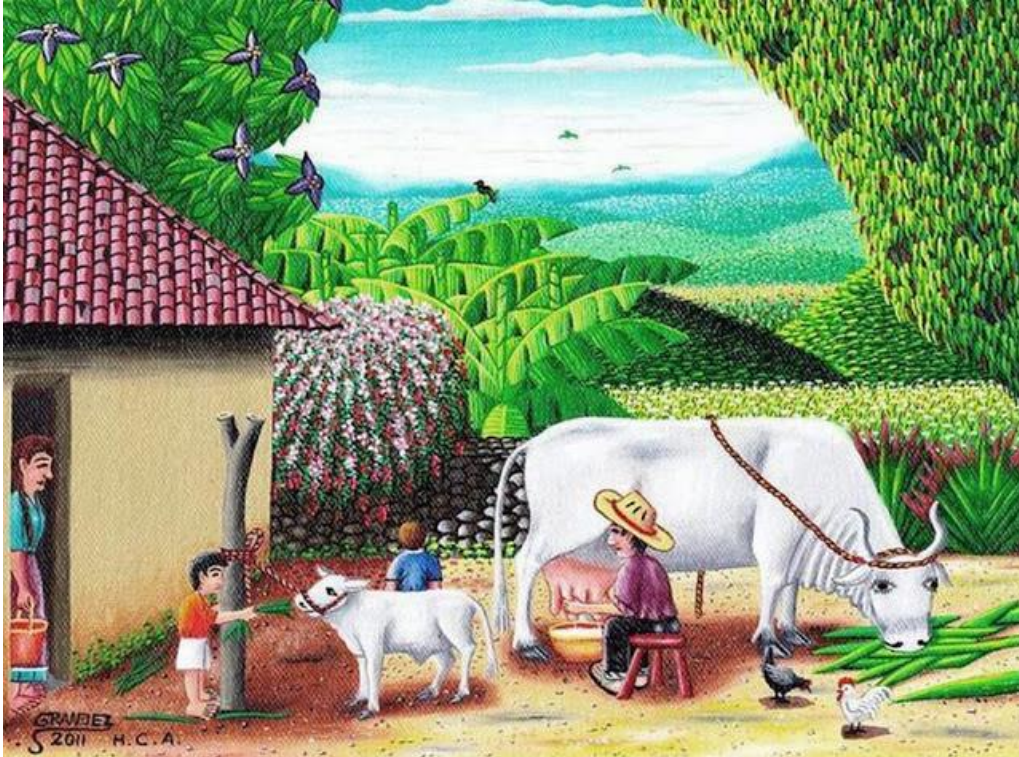
b. Emoción y felicidad

c. Angustia y preocupación

d. Asombro y admiración

20. ¿Qué le cambiarías a la obra? Escribe qué elementos le quitarías o agregarías y explica por qué hiciste esos cambios.

DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE IMAGEN RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA 21 A LA 30.



Familia campesina en faena de ordeño (1974). Pedro Roberto Grandez.

21. ¿Cómo calificarías la acción del niño de camiseta naranja?

- Excelente, porque ayuda a sus padres con las labores del hogar.
- Buena, porque se mantiene ocupado
- Mala, porque son los padres los únicos encargados de las labores del hogar.
- Regular, porque debería encargarse de todas las labores del hogar.

22. ¿Cómo calificarías la acción del niño de camiseta azul?

- Excelente, porque son los padres los únicos encargados de las labores del hogar y no él.
- Buena, porque solo se dedica a jugar
- Mala, porque debería ayudar a sus padres con las labores del hogar.
- Regular, porque se encuentra muy cansado para colaborar con las labores del hogar.

23. ¿Qué hubieras hecho tú en la anterior situación?

24. ¿Cuál es tú actitud frente a las labores del hogar?, ¿a cuál de los dos niños te pareces? y ¿por qué?

25. ¿Qué hubieras hecho si tú fueras el niño de camiseta azul?

26. ¿por qué crees que el niño de camiseta azul no ayuda a sus padres?

27. ¿Cómo piensas que van a reaccionar los padres, cuando vean que uno de sus hijos no está colaborando con las labores del hogar?

28. ¿Cómo solucionarías esta problemática?

29. ¿Te gustaría vivir en una familia como la representada en la imagen?

Sí No

¿Por qué?

30. ¿Piensas que la labor de una familia campesina es importante?

Sí No

¿Por qué?

Anexo D. Formato diario pedagógico

Diario pedagógico N°:

Unidad didáctica N°:

Actividad N°:



Nombre de la unidad:

Fecha: 20 de marzo de 2018

Docente investigador:

Observación general	Observación basada en las categorías de análisis	Reflexión

Anexo E. Consentimiento informado al rector.

	<p>UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRIA EN EDUCACION</p>	
	<p>FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>	

Floridablanca, agosto del 2017

Licenciado

PABLO ROQUE REYES ORDUZ

Rector

Instituto Gabriel Gracia Márquez

El propósito del presente documento es brindar información acerca del proyecto “Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica mediada por el arte” y a su vez solicitar aprobación para que los estudiantes de Grado Tercero dos (3-02) de primaria sede B, Jornada tarde y el grado Séptimo uno (7-01) de bachillerato sede B jornada Mañana participen en la implementación del mismo.

El estudio estará bajo la orientación de los docentes investigadores Ana Milena Pineda Hernández (7-01) y Pablo Andrés Jaimes Roa (3-02), estudiantes de la maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Todas las actividades serán desarrolladas dentro de la institución en los horarios estipulados para la clase y siguiendo la planeación previamente diseñada para el año 2017– 2018.

Las encuestas, grabaciones y fotografías tomadas de los estudiantes previa aprobación de los padres durante la realización de actividades escolares grupales o individuales que podrán ser publicadas en informes o presentaciones del proyecto.

Agradecemos el apoyo a los procesos de formación que con mucha dedicación se llevaran a cabo, a su vez las orientaciones que tenga a bien realizar, lo cual recibiremos de forma muy respetuosa y atenta.

Docentes

Ana Milena Pineda Hernández

C.C 37615317 Piedecuesta

Pablo Andrés Jaimes Roa

C.C 1095792385 Floridablanca

Si está de acuerdo con lo informado, por favor firmar.



Nombre completo:

Teléfono de contacto y/o correo electrónico:

Firma _____

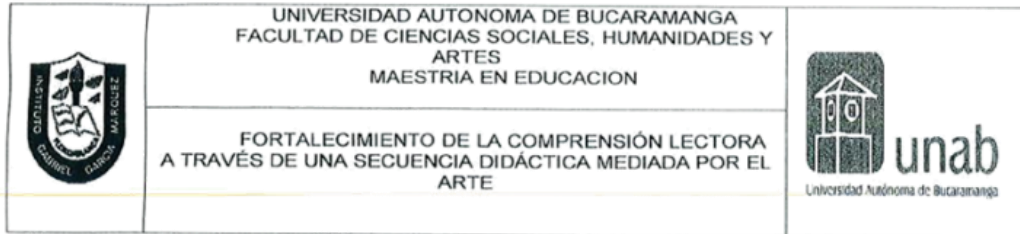
Anexo F

Formato Metacognición

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE</p>	
---	---	---

UNIDAD DIDÁCTICA 1				
Estudiante N. _____ Grado. 8-01	¿Te pareció difícil o fácil la actividad? ¿Por qué?	¿Cuánto tiempo empleaste?	¿Cómo hiciste la actividad? ¿Qué pasos seguiste?	¿Qué aprendiste?
Actividad 1 Exploración de la tradición oral colombiana y elección de un mito o leyenda.				
Actividad 2 Elección y elaboración de trajes para la presentación de Monólogos.				
Actividad 3 Escenificación y socialización de mitos y leyendas por medio de Monólogos.				

ANEXO G
Escáner
Consentimiento informado al rector.



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Floridablanca, Agosto del 2017

Licenciado

PABLO ROQUE REYES ORDUZ

Rector

Instituto Gabriel García Márquez

El propósito del presente documento es brindar información acerca del proyecto "Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica mediada por el arte" y a su vez solicitar aprobación para que los estudiantes de Grado Tercero dos (3-02) de primaria sede B, Jornada tarde y el grado Séptimo uno (7-01) de bachillerato sede B jornada Mañana participen en la implementación del mismo.

El estudio estará bajo la orientación de los docentes investigadores Ana Milena Pineda Hernández (7-01) y Pablo Andrés Jaimes Roa (3-02), estudiantes de la maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Todas las actividades serán desarrolladas dentro de la institución en los horarios estipulados para la clase y siguiendo la planeación previamente diseñada para el año 2017– 2018.

Las encuestas, grabaciones y fotografías tomadas de los estudiantes previa aprobación de los padres durante la realización de actividades escolares grupales o individuales que podrán ser publicadas en informes o presentaciones del proyecto.

Agradecemos el apoyo a los procesos de formación que con mucha dedicación se llevaran a cabo, a su vez las orientaciones que tenga a bien realizar, lo cual recibiremos de forma muy respetuosa y atenta.

Docentes



Ana Milena Pineda Hernández

C.C 37.615.317 Piedecuesta



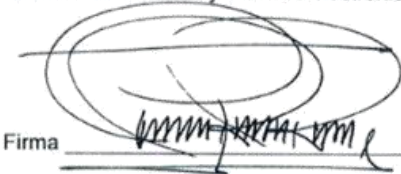
Pablo Andrés Jaimes Roa

C.C 1.095.792.385 Floridablanca

Si está de acuerdo con lo informado, por favor firmar.

Nombre completo:



Teléfono de contacto y/o correo electrónico:



Firma

ANEXO H

CONSENTIMIENTO INFORMADO A PADRES DE FAMILIA

	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACION	
	FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE	

INSTITUTO GABRIEL GARCIA MARQUEZ
 Código DANE: 168276001050
 MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Por la presente, yo Israel Rueda Jerez, identificado con la C.C. No. 91001202 de Sabana de Torres, como padre de familia y/o acudiente del estudiante: Ingrid Dayana Poeda Garces 14 años de edad, estudiante del grado 7.1 del colegio Gabriel García Márquez he sido informado acerca de las encuestas, grabaciones de videos y/o tomas fotográficas de la práctica pedagógica y autorizo la participación de mi acudido en el proyecto "Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica mediada por el arte" bajo la responsabilidad de la docente Ana Milena Pineda Hernández en razón a la Maestría en Educación que realiza en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en las encuestas, grabaciones y/o tomas de fotografías, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en estos videos y/o fotografías o los resultados obtenidos por el docente en el proyecto mencionado no tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones, o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en los videos y/o fotografías no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante las grabaciones y/o tomas fotográficas se utilizaran únicamente para los propósitos del proyecto y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- Las entidades a cargo de revisar el proyecto y el docente que cursa estos estudios garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de ejecución del proyecto de grado de la Maestría en Educación.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

() DOY EL CONSENTIMIENTO Para la participación de mi hijo(a) en las encuestas, grabaciones de videos y/o tomas fotográficas de práctica pedagógica del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Floridablanca, Agosto del 2017

Israel Rueda Jerez

FIRMA ACUDIENTE

cc 91001202 st

ANEXO H
GALERÍA FOTOGRÁFICA
Socialización Literatura indígena Precolombina.





Actividad: Escenificación y socialización de Leyendas.





Actividad: Entrevistas, creación y socialización de anécdotas.





	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRIA EN EDUCACION FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE	 unab
---	--	---

Ejercicio unidad didáctica número 03 "Nuestra historia"

Estudiante No 17

fecha: Abril de 2018

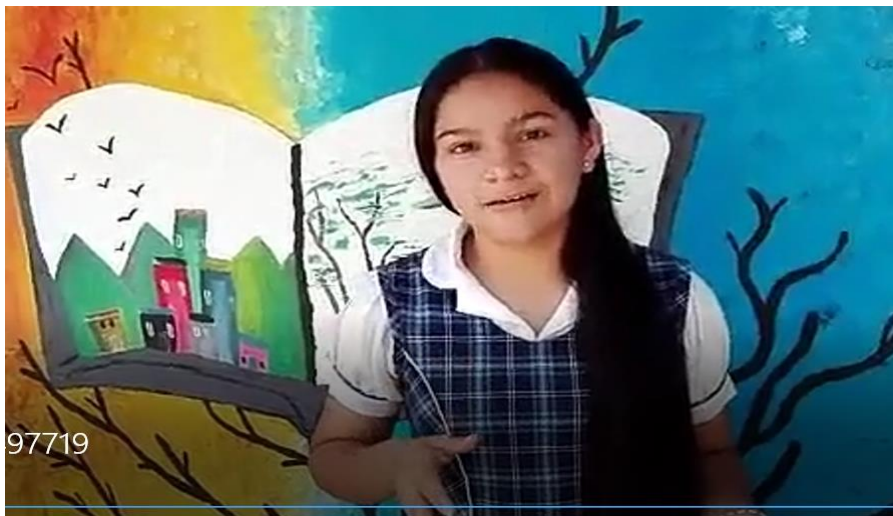
Redacta y escribe una anécdota de acuerdo a la entrevista realizada a su compañera, sin dejar a un lado el planteamiento, nudo y desenlace.



En mi niñez el día más chistoso empezó cuando mi mamá me dejó a cargo de mi tía mientras que mi mamá se fue con mi papá al centro, y yo me había quedado sola en la habitación jugando a hacer peluquera y empecé a cortarme el cabello poco a poco hasta que iba quedando calva, y después de haber hecho eso me quede dormida, y luego llegaron mis padres y le preguntaron a mi tía que yo donde estaba, mi tía le responde - está con Valentina entonces mi mamá se fue a preguntarle a Valentina que si yo estaba con ella, y Valentina le dijo - no, ella está con mi mamá, entonces mi mamá preocupada le responde a Valentina - como así que está con su mamá si yo le acabe de preguntar y me dijo que estaba con usted.

Mi mamá salió corriendo a buscarme por toda la casa, cuando de repente va entrando a la habitación y ve un poco de cabello tirados en el piso, en ese momento mi mamá se asustó, y al abrir la puerta me encuentro durmiendo junto a una tijera y un espejo, al ver que estaba casi calva llama a mi papá y le dice que la acompañe a llevarme a la peluquera, y cuando llegamos a la peluquera una empleada dijo que no se podía hacer nada la única solución era pasarme la máquina por la cabeza hasta quedar totalmente calva y lo más chistoso fue que me tomaron una foto y la repartieron a toda la familia.

Actividad: elaboración mural parlante, creación y socialización de cuentos.





	UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRIA EN EDUCACION	
	FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA MEDIADA POR EL ARTE	

Ejercicio unidad didáctica número 03 "Mural parlante, el arte de crear mi cuento".

Estudiante No _16_____

fecha: Abril de 2018

Creo un cuento a partir de las imágenes del "Mural parlante" (No olvidar las características principales de la Narración)

Bombilla

Esta es mi historia, una historia normal, o eso creí.

Hace varias noches entrenaba como de costumbre todo era tranquilo casi podían escucharse los susurros del tranquilo viento en aquella fresca noche, no tenía idea de lo que iba a suceder, empecé a sentirme mal todo empezaba a dar vueltas, veía extraño, parecía como si la luna y el sol se juntaran frente a mis ojos, de repente me sentí como si no hubiera dormido hace meses, el cansancio me ganaba, caí, mis ojos se cerraron rápidamente y entre en un sueño profundo.

Al despertar no estaba en casa, no podía reconocer este lugar, los arboles eran enormes, tenían unas extrañas, pero bellas hojas de colores cálidos y fríos ese lugar parecía una especie de pintura creada delicadamente, estaba asombrada, todo era bello, pero también muy diferente, empezaba a analizar la situación caí en cuenta minutos después que no estaba siquiera en el mundo que conocía, todo estaba lleno de colores, animales y plantas, todo estaba lleno de "vida".

Extrañamente me sentí como en casa, como si ya hubiera estado hay antes, como si perteneciera a ese lugar. Un pequeño pero fuerte sentimiento inundo mi cuerpo era algo así como un sentimiento de responsabilidad, como si tuviera que proteger este extraño mundo en el que me encontraba, pero ¿de qué? ¿porque estaba allí? ¿acaso tenía que hacer algo? ¿era necesaria para algo siquiera? No tenía ni idea, mi mente era como un mar de confusiones que inundaba mi alma y crecía cada

vez que daba un paso, estaba agotada, decidí descansar en un viejo árbol muerto que tenía en frente.

Pensé y pensé durante horas que hacía en ese lugar sin llegar a ninguna respuesta. Se me ocurrió subir el árbol para tener una mejor vista de mis alrededores y tener una idea de donde me encontraba o al menos de donde podría seguir, escale y escale hasta llegar a la cima, vi que en la punta más alta se encontraba una especie de diario de pasta negra y gruesa pero que no tenía nada en la portada, me dispuse a leerlo, luego de un rato descubrí que pertenecía a un hombre que al igual que yo había estado en este lugar, pero, cuando me dispuse a seguir leyendo me llamo la atención una frase remarcada que decía "encuentra al sol salva al reino" ¿a qué se refería con el sol? En ese momento más dudas entraron en mi cabeza ¿Quién era el escritor? ¿Dónde estaba el reino? ¿Qué era este lugar?, seguí mi camino, sabía que quedarme parada en ese lugar pensando no sería de gran ayuda en mi búsqueda de una forma de salir a allí. Luego de un rato de estar caminando una sensación de inseguridad apareció, empecé a sentir que solo iba en círculos como un perro persiguiendo su propia cola una y otra vez, era como si me faltara algo, ¿pero ¿cómo estaba tan segura?, no tengo idea.

Busque y busque por horas sin hallar nada, hasta que busque detrás de un arbusto que juraría no estaba antes, estaba tan desesperada que no lo pensé dos veces antes de meter mis manos y buscar detrás de aquel extraño arbusto, y la verdad no me arrepiento, detrás había una bombilla solo que era muchos más grande de lo normal, la tome porque, bueno, era lo único que encontré luego de horas de búsqueda, no pensaba simplemente dejarla en aquel sitio, seguí caminando esta vez parecía que enserio avanzaba, llego la noche, veía como aquel mundo mágico era inundado por la oscuridad lenta y fría pero a grandes pasos, al estar todo oscuro y sombrío no solo las luciérnagas se encendieron, la bombilla que traía en mis manos se ilumino lenta pero delicadamente, esa clase de momentos son los que hacen parecer la magia algo hermoso de admirar, esa luz me permitió ver el camino que tenía en frente, me disponía a seguir pero mis pies ya cansados por el viaje no me lo permitieron, me arre coste en el árbol más cercano y caí rendida ante el sueño.

Cuando abrí los ojos aún estaba amaneciendo era raro porque normalmente me despierto tarde, no me preocupe de todas formas podría simplemente ser que mi sentido del tiempo halla estado distorsionado por todo lo que había ocurrido, sin darle mayor importancia al asunto continúe con mi viaje hacia la salida, yo solo quería volver a casa lo antes posible, quería volver, quería atravesar por esas viejas, pero dulces puertas que me vieron crecer durante años de dulce infancia, seguí caminando, encontré algo que parecía una muralla hecha de arbustos y árboles, me dispuse a atravesarla, despacio y con dificultad pero con una gran fuerza en el corazón me abría paso, con algunos rasguños además de pequeñas heridas causadas por las espinas de algunos arbustos llegue al otro lado, me fije que la bombilla estuviera bien puesto que no quería que se rompiera, y