



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

***A voz y palabra: modelo para la comprensión pragmática, basado  
en VARK***

**Mary Luciana Bautista Sánchez  
Álvaro Fernando Pachón Pérez**

Asesora: Sonia Salgado Acevedo

***Propuesta Metodológica Innovadora para Obtener el Título de  
Licenciatura en Español e Inglés***

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Ciencias Humanas  
Departamento de Lenguas  
Licenciatura En Español e Inglés  
Bogotá D.C  
2022

***A voz y palabra: modelo para la comprensión pragmática, basado  
en VARK***

**Por:**

**Mary Luciana Bautista Sánchez  
Álvaro Fernando Pachón Pérez**

Tesis para optar al título de:  
Licenciado en Español e Inglés

Asesora: Sonia Salgado Acevedo

Trabajo de Grado:

Universidad Pedagógica Nacional

Línea de Investigación:

Innovación Pedagógica

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lenguas  
Bogotá, Colombia  
2022

## **DEDICATORIA**

***Por: Mary Luciana Bautista Sánchez***

*Dedicado a:*

*Gladys Amanda Sánchez*

*A mis padres y familia, por ser mi mayor fuente de inspiración*

*A Gudrun Kern, por enseñarme con sencillez, humildad, pasión y amor*

*Al Sr. Cello, por contagiarme de ritmos, pizzicatos, armonía, cuerdas y musicalidad.*

*Por tus actos y palabras perfectas*

*A vos...*

## **AGRADECIMIENTOS**

***Por: Álvaro Fernando Pachón Pérez***

*A la persona más maravillosa del universo: al Espíritu Santo, quien ha iluminado de alegría mis días.*

*A Dios, el hacedor de mis sueños que cambió mi historia, el amor de mi vida y la razón por la que vivo.*

*A mi madre (Martha Pérez), a quien amo y agradezco con todo mi corazón su amor sacrificial por mí, quien con su vida y muerte me enseñó el verdadero valor del amor de Jesucristo. Por todos sus grandes esfuerzos que me han brindado la posibilidad de seguir adelante.*

*A mi abuelita Esther, quien es la persona que más me ha dado su apoyo en toda mi vida.*

*A mi papá, quien decidió apoyarme en el momento en que más lo necesitaba.*

*A mi tía Myriam, quien ha demostrado un afecto y amor especial por mí.*

*A Clara Inés Paipa y a Orlando Portela por su tanto cariño y favores recibidos de su parte.*

*Y de manera especial, a Sandra Yasmín Vanegas, que con su compañía me ha hecho entender que Dios me ama demasiado, al poner a mi lado, sin merecerlo, una mujer tan valiosa y especial como ella.*

*Nota de Aceptación*

---

---

---

*Presidente Jurado*

---

---

*Firma de aceptación del jurado*

*Jurado 1.*

---

*Jurado 2.*

---

**Bogotá D.C, 2022**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1: Planteamiento de la Propuesta .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1 Presentación del Tema de Investigación .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2 Planteamiento del Problema .....</b>	<b>5</b>
<b>1.3 Población Objetivo.....</b>	<b>7</b>
<b>1.4 Contextualización.....</b>	<b>8</b>
<b>Contextualización de la Población .....</b>	<b>8</b>
<b>Contextualización de la Política Educativa- Marco Curricular.....</b>	<b>12</b>
<b>1.5 Pregunta de Investigación .....</b>	<b>14</b>
<b>1.6 Objetivos .....</b>	<b>14</b>
<b>1.6.1 Objetivo General.....</b>	<b>14</b>
<b>1.6.2 Objetivos Específicos.....</b>	<b>14</b>
<b>1.7 Justificación.....</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo 2: Marco Teórico.....</b>	<b>17</b>
<b>2.1 Antecedentes Investigativos .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.1. Locales .....</b>	<b>20</b>
<b>2.1.2. Nacionales.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1.3. Internacionales.....</b>	<b>23</b>
<b>2.2 Marco Conceptual.....</b>	<b>24</b>
<b>2.2.1. Comprensión Lectora.....</b>	<b>25</b>
<b>2.2.2. Comprensión Lectora Desde el Nivel Pragmático .....</b>	<b>26</b>

2.2.3. Lectura Crítica y su Conexión con el Nivel Pragmático .....	29
2.2.4. Sistemas Simbólicos : Video, Sonido, Imagen y kinésico .....	30
2.2.5. VARK MODEL.....	33
2.3. Un Modelo de Aprendizaje: Estaciones para la Comprensión .....	34
2.3.1. Universos en Movimiento- Un Viaje por lo Audiovisual.....	35
2.3.2. Universos Sonoros-Un Viaje por el Sonido.....	35
2.3.3. Universos Visuales- Un Viaje por la Imagen.....	36
2.3.4. Universos Kinésicos- Un Viaje para Aprender Haciendo .....	36
2.4. Textos Multimodales.....	36
2.5. Teorías que Fundamentan la Propuesta Didáctica.....	37
2.6. Enfoque Pedagógico: Aprendizaje Colaborativo .....	39
2.7. Comprensión y Metacomprensión.....	42
2.8. Componentes del Objeto de Estudio.....	42
2.9. Articulación Entre Categorías, Perspectiva VARK Model y Aprendizaje Colaborativo (TACs).....	51
2.9.1. Estrategia, Recursos Didácticos y Secuencia Didáctica .....	53

2.9.2. Secuencia Didáctica como Estrategia de Innovación .....	55
2.9.3. Secuencia Didáctica como Estrategia para la Comprensión Pragmática .....	55
2.9.4. El Taller en el Campo Pedagógico: Aprender Haciendo .....	56
2.9.5 Enfoque de Innovación Educativa.....	56
<b>Capítulo 3. Diseño Metodológico.....</b>	<b>59</b>
3.1. Enfoque Metodológico:.....	60
3.2. Procedimientos e Instrumentos .....	61
3.3. Procedimientos e Instrumentos de Aval Previo.....	62
3.3.1. Mecanismos de Validación .....	65
3.4. Fases de la Investigación .....	67
3.5 Consideraciones Generales .....	72
<b>Capítulo 4. Propuesta de Innovación .....</b>	<b>73</b>
4.1. Estrategia de Innovación Pedagógica.....	73
4.2. Concepción de Evaluación .....	80
<b>Capítulo 5. Conclusiones y Apreciaciones Finales .....</b>	<b>82</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>86</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>90</b>



## TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: <b>Contexto de Innovación: Comprensión Lectora</b> .....	3
Ilustración 2: <b>Marco Teórico de la Comprensión Lectora</b> .....	18
Ilustración 3: <b>Sistemas Simbólicos</b> .....	33
Ilustración 4 <b>Estaciones para la Comprensión</b> .....	33
Ilustración 5 <b>Tabla de Categorías</b> .....	44
Ilustración 6: <b>Categoría #1. La Lectura en la Identificación de Tipología Textual</b> .....	45
Ilustración 7: <b>Categoría # 2: La Lectura en el Contexto Sociocultural</b> .....	48
Ilustración 8: <b>Categoría #3: La Lectura y sus Efectos en la Comunidad y en Uno Mismo</b> ..	50
Ilustración 9: <b>Resultados de Aprendizaje</b> .....	52
Ilustración 10: <b>Capítulo 3-Diseño Metodológico</b> .....	60
Ilustración 11: <b>Esquema de las tres categorías de la Secuencia Didáctica:</b> .....	70
Ilustración 12: <b>Plataforma A Voz y Palabra</b> .....	73
Ilustración 13 <b>Estructura de la Secuencia</b> .....	73
Ilustración 14: <b>Propuesta de Innovación</b> .....	74
Ilustración 15: <b>Lista Cómo Aprendo y tabla de contenido (Meta Aprendizaje, Metalectura, Metacomprensión y Socializo Mi Saber)</b> .....	77
Ilustración 16 <b>2do Momento: Recursos Didacticos</b> .....	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 17 <b>Momento # 3</b> .....	79
Ilustración 18 <b>Secuencia Didáctica</b> .....	79
Ilustración 19: <b>Técnicas de Trabajo Colaborativo TACs</b> .....	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 20: <b>Rúbrica de Apreciación Formativa, Continua y Sumativa (elaboración propia)</b> .....	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 21 <b>A Ritmo de A Voz y Palabra</b> .....	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 22 : <b>Cronograma de Acciones y Roles</b> .....	¡Error! Marcador no definido.

## RESUMEN

Ante la necesidad de mejorar procesos lectores en la escuela y superar el desapego por la lectura, esta *propuesta metodológica innovadora* se centra en la comprensión lectora en el *nivel pragmático* y su relación con otros sistemas simbólicos, desde el *Modelo VARK*. El tema sugerido para hacer la *secuencia didáctica* es la *afrocolombianidad*. Asimismo, el objetivo es crear e implementar una propuesta de innovación didáctica para fortalecer la comprensión de estudiantes de educación secundaria.

Con este fin, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora en el nivel pragmático, en estudiantes de sexto y séptimo a través de una propuesta de innovación didáctica conectada con el *Modelo VARK*? Para esto se examina información a partir de la búsqueda y registro exhaustivo de RAEs: investigaciones previas, consulta a expertos, autores que han trabajado la comprensión lectora y política educativa colombiana.

De esta manera, la exploración metodológica que se ha llevado a cabo es de tipo expositivo-descriptivo y de carácter cualitativo; además, el enfoque pedagógico que atraviesa la propuesta es el *trabajo colaborativo*. Así, es la entrevista a expertos y la revisión de antecedentes los procedimientos en esta innovación, que se usaron como recurso con sus respectivos instrumentos.

Finalmente, la investigación reveló que la *secuencia didáctica* es viable, funcional y adecuada porque tiene el potencial de fortalecer procesos de comprensión lectora ya que activa el lenguaje sensorial, la imaginación y la creatividad. *Estaciones para la Comprensión*, denominada: ***A Voz y Palabra*** rompe con los moldes tradicionales debido a la integración de la teoría base, enfoque pedagógico, estructura y diseño innovador.

**Palabras clave:** *Sistemas Simbólicos, VARK Model, Comprensión Lectora, Secuencia Didáctica y Componente Pragmático*

## ABSTRACT

To start with, given the need to improve the reading processes at school and overcome the detachment from reading, this *innovative methodological proposal* focuses on reading comprehension at the pragmatic level, and its relationship with other symbolic systems, from the *VARK Model*. On the flip side, the suggested topic to carry out the didactic sequence is concerning the afro-colombian culture. Likewise, the objective is to create and implement a didactic innovation proposal to strengthen the understanding of secondary school students.

As a matter of fact, the research question is the following: How to strengthen pragmatic reading processes in sixth and seventh grade students through a proposal for didactic innovation oriented to the analysis of *VARK Model*? On this matter, information was examined from the exhaustive research and registration of RAEs: previous research, consultation with experts, authors who have worked on reading comprehension and educational policy.

Thus, the methodological exploration that has been carried out is expository-descriptive and qualitative in nature; In addition, the pedagogical approach that crosses the proposal is *collaborative work*. Therefore, the interview with experts and the background check were the procedures in this innovation, which were used as a resource with their respective instruments.

Finally, the research revealed that the Didactic Sequence is viable, functional, and adequate because it has the potential to strengthen reading comprehension processes since it activates sensory language, imagination, and creativity. *Estaciones Para la Comprensión* called: *A Voz y Palabra* breaks with traditional molds due to the integration of the base theory, pedagogical approach, structure, and innovative design.

**Keywords:** *Symbolic Systems, VARK Model, Reading Comprehension, Didactic Sequence and, Pragmatic Component*

## INTRODUCCIÓN

Las nuevas formas de leer e interpretar contenidos educativos y de la vida cotidiana han sido procesos que necesitan de nuevas herramientas. Por tal motivo, esta investigación de carácter innovador propone crear y diseñar una secuencia didáctica que use como eje principal, los diferentes sistemas simbólicos; en efecto, estas herramientas buscan ayudar tanto a los docentes como a los estudiantes.

En primer lugar, proporcionando materiales educativos innovadores a través de textos multimodales (video, sonido e imagen) que pueden usar los docentes dentro y fuera de las clases. En segundo lugar, dando una alternativa de enseñanza que se sale de lo tradicional, a través de un enfoque actual (por su capacidad de adaptación al aula escolar) como el *constructivismo social y trabajo colaborativo*. En tercer lugar, la creación y diseño de la propuesta está guiada desde una perspectiva sociocultural de la lectura que toma en cuenta el lector, texto y contexto para la formación de los procesos lectores

Para esto se establecen tres categorías: *La Lectura en la Identificación de Tipología Textual, La Lectura en el Contexto Sociocultural y la Lectura y sus Efectos en la Comunidad y en Uno Mismo*. Por lo anterior, las tres categorías previamente mencionadas, fueron construidas gracias a la base teórica de diferentes autores tales como: Cassany (2006), Cassany y Castella (2010), Guevara, Ormeño y; Tapia, entre otros. Bajo una mirada rigurosa y exhaustiva, estos autores sugieren una visión amplia sobre *la comprensión lectora y la pragmática*.

Por otra parte, se añade la búsqueda y registro de Raes, el estudio de *los Estándares y Lineamientos Curriculares de Colombia, la teoría de VARK Model*, el componente pragmático, las tres categorías establecidas y los autores explorados en este trabajo, como la base de esta propuesta, que

busca brindar herramientas innovadoras para que los docentes trabajen la *comprensión lectora* con los estudiantes de sexto y séptimo.

Además, los profesores interesados en aplicar esta investigación pueden trabajar la *secuencia didáctica*. Así, se espera que los alumnos logren comprender un texto bajo un modelo de enseñanza que cuenta con diferentes recursos. Estos se denominan *Estaciones para la Comprensión* los cuales llevan al estudiante a construir un camino de significados, desarrollando habilidades auto reflexivas para fomentar procesos de *aprender a aprender* (*metacognición, metalectura y metacomprensión*) en el actuar, activando los sentidos, tales como: la oralidad, la escucha y la comprensión visual y textual de contenidos a través del uso de sistemas simbólicos.

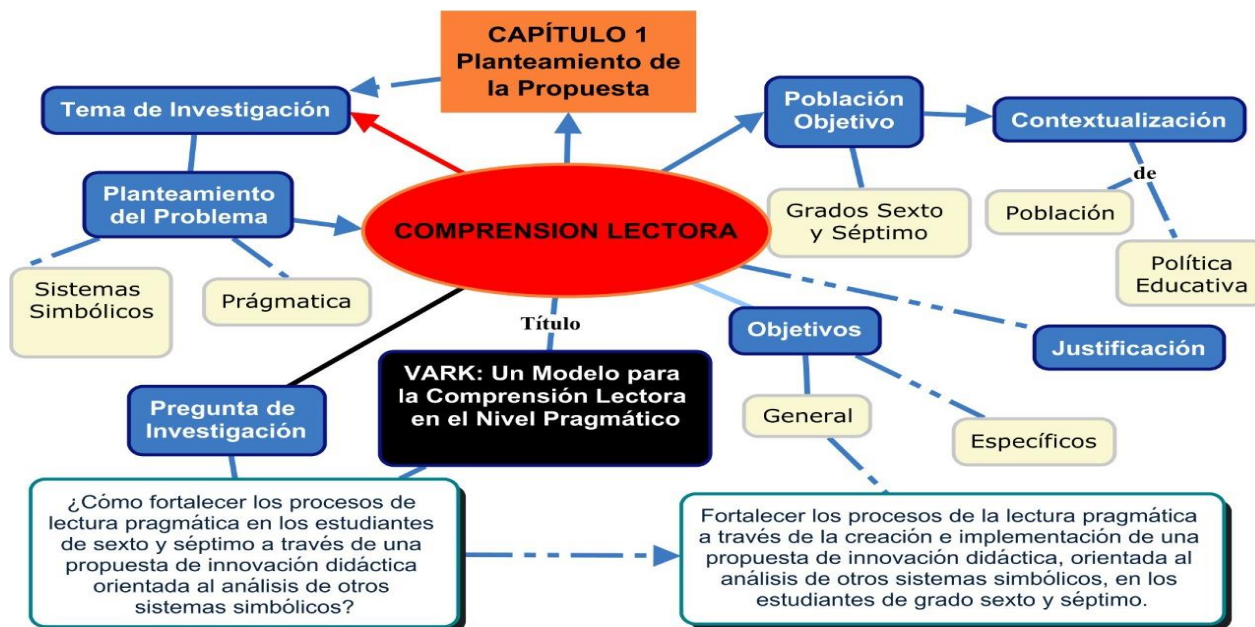
Con esta breve introducción, se encuentra la siguiente descripción detallada de los capítulos que se presentan en el trabajo. El primer capítulo plantea el problema de investigación, la delimitación del objeto de estudio y su contextualización. El segundo, toma como punto de referencia el marco teórico de la investigación (*la comprensión lectora*) dividido por secciones. Bajo una mirada teórica se sustenta el problema de investigación. El tercero, expone los diferentes procedimientos e instrumentos que se utilizan para realizar el análisis de datos. El cuarto, menciona la estructura del artefacto y sus componentes. Por último, las conclusiones.

## **Capítulo 1: Planteamiento de la Propuesta**

En este primer capítulo, se expone de manera general el contexto de innovación de la comprensión lectora que permite fundamentar la propuesta didáctica de este trabajo. La sección está conformada de la siguiente manera: el planteamiento del problema y el tema de la investigación. Después, se aborda la población objeto de este estudio: sexto y séptimo grado de la educación media, con su respectiva contextualización. Para ello, tienen en cuenta cuatro niveles: *cognitivo, emocional,*

*social y comunicativo*. Estos se desarrollan para plantear las implicaciones en el diseño de ambientes de aprendizaje y la planeación de recursos en la comprensión lectora. Asimismo, para la contextualización se considera la política educativa con relación a los objetivos de los *Estándares Básicos* y los *Lineamientos Curriculares*. Adicionalmente, se plantean la pregunta de investigación y los objetivos medibles que guiarán este proyecto, comenzando por el objetivo general, junto a este, también los respectivos objetivos específicos. Por último, para evidenciar la relevancia del objeto de estudio, se hace la justificación en la cual se menciona la pertinencia, beneficios y garantías de esta investigación.

Ilustración 1: Contexto de Innovación: Comprensión Lectora<sup>1</sup>



Universidad Pedagógica Nacional de Colombia- Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia

*Nota:* el mapa conceptual muestra la información del capítulo 1. Está estructurado por siete secciones: planteamiento del problema, tema de investigación, población objetivo, contextualización, preguntas de investigación, objetivos y justificación.

<sup>1</sup> A continuación, se presentan los aspectos relevantes del capítulo los cuales se observan en el siguiente mapa conceptual: ilustración 1 (ver ilustración 1: *Contexto de Innovación: Comprensión lectora*).

## 1.1 Presentación del Tema de Investigación

El lenguaje es una capacidad humana que ha permitido a los seres humanos crear un mundo de significados, le permite conocer la realidad y elementos socioculturales del cual hace parte, tomando conciencia de sí mismo; además, tiene múltiples manifestaciones que le posibilitan apropiarse del entorno e intervenir sobre la realidad (MEN, 2006) Dentro de esta posibilidad de apropiarse del entorno e intervenir en la realidad, está el objeto de estudio de esta investigación: la comprensión lectora.

Como primera instancia, se hace un acercamiento a la definición de Rentería (2018) quien afirma que “La comprensión lectora es la capacidad para interpretar y analizar críticamente un texto” (p. 94) Así, para hacer esa interpretación crítica, según el MEN (2006) involucra también el contexto mismo que lo rodea. Es decir, que implica apropiarse del entorno, organizando y simbolizando percepciones para establecer una relación significativa entre él.

Por consiguiente, se infiere que va más allá de la interpretación escrita. Según el MEN (2006) “la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (p. 21) De la anterior definición, se puede decir que “cualquier manifestación lingüística” puede ser verbal o no verbal. Por lo tanto, cuando se habla de lo verbal tomamos en cuenta las lenguas que existen, y cuando se alude a lo no verbal, se hace referencia a otros sistemas simbólicos como la música, grafías, colores, los gestos, la pintura, entre otras.

Así, por medio de estos sistemas el lector reconstruye significados. “Un aspecto esencial para la comprensión es la construcción y la obtención de significados a través de símbolos” (Ormeño, 2011, p. 64) Mediante estas manifestaciones el lector se relaciona con los valores culturales de su comunidad para apropiarse de su entorno.

De este modo, la comprensión lectora debe llevar al estudiante a ser capaz de usar lo que lee; y ponerlo en relación directa con el propio contexto; para saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo (Rentería, 2018) Por esto, este proceso no solo tiene que ver con sacar la idea global de un libro; sino también, guarda relación entre el texto, el contexto, e incluso consigo mismo.

Por otro lado, se resalta la importancia de los *Estándares* en Colombia, según el plan de formación para los estudiantes de sexto y séptimo. Para estos grados se proyecta trabajar la comprensión lectora a través de distintas manifestaciones simbólicas. De ahí que, “se puede hablar entonces de la producción y la comprensión oral, la comprensión y la producción escrita, así como la producción y la comprensión de los demás sistemas sígnicos” (MEN, 1998, p. 28) Asimismo, se pueden articular las diferentes producciones textuales, orales y escritas en conjunto con la aplicación de sistemas simbólicos que permitan la lectura e interpretación.

## **1.2 Planteamiento del Problema**

La comprensión lectora es una herramienta que posibilita a un individuo interpretar la información, permitiéndole dar apreciaciones propias, juicios valorativos, realizar procesos de análisis y extracción de información relevante a través de argumentos, opiniones y análisis de los textos. Por otro lado, Mera (2015) menciona que una de las problemáticas es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes; un ejemplo de ello son las bajas cifras de las pruebas de estado, ya que los estudiantes se les dificulta comprender lo que están leyendo.

Al respecto, Mera afirma que “existe una brecha grande en lo que se espera que deben aprender los estudiantes y en los resultados obtenidos en el país” (p. 1) Esto se evidencia en el estudio del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior, ICFES, que ilustra las bajas cifras de las Pruebas Saber 2009 obtenidas en quinto de primaria, noveno y once del área del lenguaje. De ahí que el proceso lector de los alumnos de primaria y secundaria en Colombia no sea el esperado: “los bajos



índices de comprensión lectora de los alumnos de primaria y secundaria son los que encienden las alarmas” (Mera, 2015, p.1) Lo anterior evidencia los bajos desempeños de los estudiantes colombianos en el proceso de lectura.

Además, Mera afirma que los “*colombianos no saben leer*”. De ahí que, de 7.451 estudiantes de 5º, pertenecientes a 182 colegios, sólo un 39% alcanzaron un nivel básico en las pruebas de lenguaje; esto quiere decir, que gran parte del alumnado llega al grado sexto con dificultades y vacíos en la comprensión. Por esta razón, es necesario crear estrategias de enseñanza que promuevan mejores procesos a la hora de leer.

Bajo la anterior premisa, una de las mayores limitantes en estos grados es que no se pone en práctica lo que se lee ni se aplica a un contexto real. En consecuencia, es necesario el planteamiento de propuestas innovadoras que permitan contribuir al mejoramiento de la comprensión lectora, a partir del uso de otros sistemas simbólicos que lleven a poner en práctica aquello que se lee.

En virtud de lo señalado, se encuentra otra limitación, según Castellanos & Guataquira (2020) es la falta de comprensión de diferentes tipos de textos. Así, se presentan inconvenientes al momento de considerar las propiedades textuales y discursivas de las lecturas; por lo general, los estudiantes no identifican las principales características de las mismas. En otras palabras, el conocimiento sobre tipologías es escasa, no se diferencian por ejemplo la forma expositiva de la argumentativa y narrativa entre otras. En aras de abordar esta problemática, se hace necesario resaltar la necesidad de brindar estrategias lectoras para la interpretación de diferentes tipos de texto que le permitan al aprendiz adentrarse y conocer diversos estilos y formas de leer el contenido verbal y no verbal.

Otros problemas que presentan los estudiantes al leer tienen que ver con la falta de reconocimiento de aspectos comunicativos que rodean el proceso de comprensión lectora, como lo son:

la intención y situación comunicativa. Según Gutiérrez & Montes (1996) el lector debe construir un proceso flexible en el que conforme va leyendo va otorgando sentido particular al texto, de acuerdo con sus conocimientos y experiencias en un determinado entorno. Asimismo, en los resultados mencionados previamente, se evidencia la dificultad de los niños al relacionar la lectura con la propia realidad de su país, comunidad y su vida.

Además, según Gutiérrez & Montes los estudiantes presentan falencias cuando deben tomar posición y emitir juicios sobre los contenidos leídos. Aún más, cuando deben hacer una valoración crítica de lo que leen. Por último, ante este panorama, se observa la necesidad de estrategias que lleven a reflexionar sobre los propios procesos de lectura para mejorarlos. Considerando lo anterior, todas estas problemáticas mencionadas, tienen que ver con el nivel pragmático de la comprensión lectora.

Según lo anterior, se puede afirmar que existe una brecha con respecto a los bajos resultados de las pruebas ICFES, el nivel básico en las pruebas del lenguaje, limitantes para aplicar lo leído en un contexto real, la falta de comprensión de diferentes tipos de textos, limitaciones en la intención y situación comunicativa a la hora de leer y falencias cuando deben tomar posición y emitir juicios sobre los contenidos leído. Es por esto que surge el siguiente interrogante: ¿Cómo fortalecer los procesos de lectura pragmática en los estudiantes de sexto y séptimo a través de una propuesta de innovación didáctica conectada con el *Modelo VARK*?

### **1.3 Población Objetivo**

La población objetivo para esta investigación es el grado sexto y séptimo de educación secundaria en Colombia (MEN, 2006) El rango de edad de la educación en estos cursos está entre los once a catorce años. Es decir, que estos estudiantes se encuentran en el comienzo de la adolescencia o

pubertad<sup>2</sup>. Esta se caracteriza por estar en la transición del proceso de transformación entre la niñez y la adolescencia. Con ello, el niño experimenta cambios en su cuerpo y mente que afectan diferentes niveles de su vida. Enseguida se presenta una contextualización de esta población.

## 1.4 Contextualización

### Contextualización de la Población

En esta sección se hará una caracterización general de la población en cuatro niveles: *cognitivo*, *emocional*, *social* y *comunicativo*; todo esto con el objetivo de ver las implicaciones que estos tienen en el aprendizaje; para a partir de allí, poder plantear una estrategia pedagógica de acuerdo con las necesidades identificadas en el rango de edad que comprende sexto y séptimo.

Para comenzar, el primero es *el cognitivo*, un aspecto importante a resaltar es que alrededor de los once años los niños empiezan a desarrollar el pensamiento operacional formal; proceso que va hasta la adultez, pero que comienza su desarrollo en la adolescencia; este tipo de pensamiento permite que el adolescente pueda ir más allá de lo concreto y lo real (Cavanaugh & Kail, 2015) Por consiguiente, pueden pensar de forma hipotética, razonar y resolver problemas de modo abstracto y usar el razonamiento deductivo para obtener conclusiones adecuadas a partir de datos (Siegler & Alibali, 2004)

Otros aspectos neuro-cognitivos importantes según Cavanaugh (2015) son los relacionados con la mielinización<sup>3</sup> y la depuración sináptica<sup>4</sup> (p. 335) Estos cambios significan que las diferentes regiones del cerebro de los niños están bien conectadas y la información se transporta rápidamente entre ellas, lo

---

<sup>2</sup> Pubertad: Conjunto de cambios físicos que marca el inicio de la adolescencia, como el estirón y el crecimiento de senos y testículos.

<sup>3</sup> Es la adquisición del aislamiento adiposo gracias al cual las neuronas transmiten información con más rapidez (Ben Bashat y colaboradores, 2005).

<sup>4</sup> Es la supresión de las conexiones innecesarias entre las neuronas (Cavanaugh & Kail, 2015).

que significa que ellos pueden procesar la información de forma más eficiente que en las edades previas. Ambos cambios apuntan a la conexión de las regiones cerebrales lo cual permite que la información se procese mejor y se transporte rápidamente. (Cavanaugh & Kail, 2015)

De acuerdo con esto, los cambios cognitivos que experimentan los niños apuntan a realizar actividades de aprendizaje, donde el estudiante realice hipótesis de interpretación en los textos recurriendo a otros sistemas simbólicos. Esta lectura es oportuna ya que la capacidad de aprender nuevos contenidos aumenta y su desarrollo cerebral les permite tener una mejor capacidad para resolver problemas de manera analítica. Por tal motivo, es adecuado en el proceso de comprensión lectora plantear actividades que guíen al estudiante a valorar la pertinencia, coherencia e impacto de los textos que lee.

El segundo nivel es el *emocional*, los estudiantes entre once y catorce años se caracterizan por los cambios repentinos de estado de ánimo. La fuente de estos cambios “a menudo se atribuye al influjo de las hormonas asociadas con la pubertad o el descontrol hormonal” (Cavanaugh & Kail, 2015. p. 340) De este modo, estos múltiples cambios afectan la autoestima y generan complejos afectando sus emociones.

En concordancia con este *nivel*, lo emocional en el niño es relevante en la comprensión lectora, ya que en ella intervienen no solo aspectos de tipo cognitivo, metacognitivo, sino también emocional, donde el lector construye el texto a partir de varios factores entre los que se encuentra sus motivaciones y afectos a la hora de leer. (Mengual, 2016) Por esto, en la comprensión no se puede obviar la relación entre la emoción y la cognición.

De hecho, estas dos “se encuentran conectadas de manera que, cuando nos sentimos contentos y felices tendemos a pensar de forma positiva y a ser más productivos que cuando nos sentimos tristes o

enfadados, que tendemos a pensar de forma más negativa”. (p. 105-106) En consecuencia, los niños que no aprenden a regular sus emociones son más propensos a tener dificultades de concentración lo cual afecta los procesos lectores.

Como lo menciona Cárdenas y Ernesto (2021) comprender requiere mezclar el conocimiento y las emociones, “untarse de sus olores y perfumes, degustar sus sabores, escuchar su música, su propio ritmo” ( p. 132). Aprender como lo mencionan los autores, con tacto, con los ojos, con el cuerpo y los demás sistemas simbólicos, permite al estudiante adentrarse a nuevos conocimientos y a generar conexión con lo que lee y lo que siente de determinado texto. ya que: “no hay aprendizaje si no se produce una experiencia que nos conmueva, que nos mueva el piso” ( p. 133).

Por esta razón, se debe pensar en enfoques pedagógicos y actividades que lleven al estudiante a regular y resistir estados emocionales negativos para lograr un objetivo común. Sobre todo, por la necesidad que se da en el contexto escolar de crear estrategias que enseñen al niño a controlar reacciones que sean obstáculo en los procesos de aprendizaje y que ayuden a enfocar su estado de ánimo de manera positiva, ya que “las emociones priorizan el pensamiento al dirigir la atención a la información relevante”. (Mengual, 2016, p. 110)

Por consiguiente, *en el nivel social*, y de acuerdo con el libro *Desarrollo Humano* por Diane Papalia y Gabriela Martorell, el aspecto histórico y cultural influye en el aprendizaje. Los estudiantes participan e interactúan en múltiples contextos, circunstancias o condiciones definidas en parte por la maduración y en parte por el tiempo y el lugar. Por lo cual, los alumnos no sólo influyen, sino que también son influidos por su contexto histórico y cultural (Papalia & Martorell, 2017) Es decir, este permite ampliar la visión e interpretación de la realidad que los rodea.

En efecto, están influenciados por aspectos sociales de su entorno, los estudiantes comienzan a establecer su propia identidad y son más independientes (Papalia & Martorell, 2017) De hecho, su círculo comienza a ampliarse del ámbito “familiar al escolar y social. Si bien los padres y hermanos continúan siendo modelos para ellos, también comienzan a serlo maestros, compañeros, amigos y otras personas significativas de su entorno próximo y distal”. ( Vázquez, 2007, p. 13) lo cual, permite al docente buscar nuevas formas de enseñanza para relacionarlo con su entorno; en este sentido, la sociedad, la cultura y las tradiciones pueden brindar herramientas de enseñanza que generen procesos de experiencia, que mueva las vibras de los estudiantes y generen impacto.

Acto seguido, se debe tomar en cuenta como profesores, la necesidad de implementar actividades socioculturales que permitan relacionar al estudiante, el contenido literario de los textos con su contexto para así cultivar el aprendizaje; específicamente, la comprensión lectora. Esto se puede lograr a través del arte y sus diferentes manifestaciones simbólicas y literarias, conectando directamente con el contexto del estudiante; además de sus creencias y hobbies. En este orden de ideas, este ejercicio puede activar la oralidad, mejorando el diálogo, la interacción y la conexión con los estudiantes, puesto que permite explorar las habilidades y gustos de ellos. Así, el proceso educativo de cada estudiante dependerá de sus dinámicas sociales, y sus relaciones con los demás.

En *el nivel comunicativo*, los adolescentes no solo sufren una transformación social y emocional, sino que también piensan y hablan de manera distinta. “La velocidad con que procesan la información sigue aumentando. Su pensamiento aún es inmaduro, muchos son capaces de adentrarse en el razonamiento abstracto y elaborar juicios morales complejos” (Papalia & Martorell, 2017, p. 36) Por ejemplo, el lingüista canadiense Marcel Danesi (1994) sostiene que el habla adolescente constituye un dialecto en sí mismo: el pubilecto, Este dialecto, aunque puede cambiar según el contexto, permite compartir sentimientos y experiencias que contribuyan a fortalecer la identidad del estudiante. Además,

“a medida que el material de lectura se hace más adulto continúa el crecimiento del vocabulario. Los adolescentes que “ejercitan” su cerebro mediante el aprendizaje para ordenar sus pensamientos, comprenden conceptos abstractos” (ACT for Youth, 2002, p. 355)

De hecho, gran parte del desarrollo comunicativo ocurre en la adolescencia; un cambio muy importante es la adquisición de nuevos saberes, la forma comunicativa está permeada por el pensamiento abstracto. Con la llegada del pensamiento abstracto, “los adolescentes pueden definir y discutir abstracciones como amor, justicia y libertad. Toman mayor conciencia de las palabras como símbolos que pueden tener significados múltiples; disfrutan del uso de la ironía, los juegos de palabras y las metáforas” (Owens, 1996, p. 368) Esto quiere expresar que el pensamiento abstracto sirve como herramienta para descomponer, extraer, construir y reconstruir la información; para luego dotarla de significado y es ahí donde el docente puede mejorar la comprensión lectora de los estudiantes a través del acto comunicativo.

De lo anterior, podemos concluir que los grados sexto y séptimo se caracterizan por estudiantes que comienzan la etapa de adolescencia, los cuales experimentan cambios trascendentales en su vida y consecuentemente en su formación educativa. Uno de estos cambios a destacar es la llegada del pensamiento abstracto. Asimismo, estos se dan no solo a nivel físico, sino también a *nivel cognitivo, emocional, social y comunicativo*. De igual forma, estos deben ser tomados en cuenta para una mayor comprensión del objeto de estudio y para el diseño de estrategias de aprendizaje acordes para la población escogida en esta propuesta.

### **Contextualización de la Política Educativa- Marco Curricular**

Ahora, se ubicará el objeto de estudio: la comprensión lectora, tomando en cuenta *los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* (2006) y los *Lineamientos Curriculares de Lengua*

*Castellana* (1998) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Antes de comenzar con los objetivos de aprendizaje, es necesario revisar la estructura de estos *Estándares* y su relación con los ejes de aprendizaje planteados por los *Lineamientos Curriculares*. Es pertinente esta relación porque los *Estándares* activan los ejes de los *Lineamientos*; por esta razón, no deben trabajar por separado; al contrario, se deben potenciar el uno al otro, para la enseñanza del lenguaje.

Para comenzar, los *Lineamientos Curriculares* son documentos que publica el MEN en los 80's, con el propósito de facilitar (en los proyectos de aula) una línea a seguir para cada asignatura, explicar sus fundamentos y los elementos de evaluación que deben tenerse en cuenta de los grados de 1° a 11° (Chiquito et al. 2016) En cuanto a su estructura los ejes de los *Lineamientos* son cinco, pero el que le compete explícitamente al objeto de estudio de este trabajo es *el eje de interpretación y producción de textos*.

Dentro de este eje se plantean como objetivos a desarrollar diferentes competencias (sintácticas, semánticas, textuales, y pragmáticas) para el desarrollo del lenguaje. Aquí, se rescata la necesidad de esa competencia pragmática que hace referencia a intencionalidades y variables del contexto como lo ideológico y político. (MEN, 1998) Lo anterior se relaciona directamente con nuestro objeto de estudio y el desarrollo que este debe tener en los grados de sexto y séptimo de educación secundaria.

Asimismo, “*Los Estándares Básicos de Competencias* son documentos que se derivan de los *Lineamientos Curriculares*; permiten indicar los desempeños de los estudiantes en términos conceptuales, procedimentales y actitudinales, determinando el alcance de las competencias específicas de un área del saber” (Chiquito Gómez et al. 2016, p. 1) Es decir, que los *Estándares* dan línea clara acerca de lo que se quiere que los estudiantes sepan y posibilitan la configuración de planes de estudio en los colegios.



Según los *Estándares*, el objeto de estudio de este proyecto se encuentra en el factor denominado comprensión e interpretación textual y el objetivo fundamental para estos grados es “Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual” (MEN, 2006, p. 36) Además, el énfasis en comprensión lectora en estos grados va relacionado con comprensión y relación de diferentes tipos de textos. Para cumplir con los objetivos, se desprende una serie de subprocesos a tomar en cuenta cómo: identificar características formales de un texto, reconocer y comparar tipología textual y proponer hipótesis de interpretación (MEN, 2006)

## **1.5 Pregunta de Investigación**

- ✓ ¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora en el nivel pragmático, en estudiantes de sexto y séptimo a través de una propuesta de innovación didáctica conectada con el *Modelo VARK*?

## **1.6 Objetivos**

### **1.6.1 Objetivo General**

- ✓ Fortalecer los procesos de comprensión pragmática a través de la creación de una propuesta de innovación didáctica fundamentada en el *Modelo VARK*, orientada a otros sistemas simbólicos, en los estudiantes de grado sexto y séptimo.

### **1.6.2 Objetivos Específicos**

- ✓ Diseñar una propuesta de innovación didáctica en torno al *Modelo VARK*, desde el enfoque pedagógico *trabajo colaborativo*.
- ✓ Fundamentar la propuesta didáctica de la innovación mediante la articulación de diversos sistemas simbólicos, el *trabajo colaborativo* y el componente pragmático de la comprensión lectora.

- ✓ Elaborar un recurso didáctico que permita a los maestros y estudiantes, de grados sexto y séptimo de educación secundaria, mejorar la comprensión lectora en el nivel pragmático bajo el *Modelo VARK* y el *trabajo colaborativo*.
- ✓ Reflexionar acerca de los alcances y limitaciones del recurso y su propuesta didáctica a través de una etapa de consulta a expertos.

## **1.7 Justificación**

La presente investigación busca diseñar una estrategia pedagógica innovadora que lleve a estudiantes del grado sexto y séptimo de educación secundaria a mejorar la comprensión lectora, para lo cual se vale de la inclusión, dentro de la propuesta, del uso de diferentes sistemas simbólicos como imágenes, imágenes en movimiento (o videos) y audios. Por consiguiente, esta propuesta es conveniente, debido a que muchos estudiantes leen, pero no saben usar eso que leen en situaciones comunicativas reales dentro de un contexto específico, por eso la intención de este trabajo investigativo es hacer énfasis en el nivel pragmático de la comprensión, lo cual permitirá al estudiante aplicar lo que lee en su propia vida y su entorno inmediato produciendo un aprendizaje significativo que le permita mejorar sus habilidades para comprender textos.

Por esta razón, uno de los beneficios de este estudio es brindar una nueva estrategia pedagógica para el aula colombiana, sobre el desarrollo de estrategias metodológicas asociadas a la comprensión lectora ya que se centra en cómo trabajar lectura desde lo pragmático, y aunque esto ya existe, a partir de la revisión de los referentes investigativos no se observa la presencia de investigaciones basadas en categorías que se desprendan de este nivel en una investigación. De la misma manera, se busca no solo mejorar la comprensión de textos, sino fortalecer la relación de los estudiantes con su entorno social inmediato.

Por otro lado, esta investigación es pertinente debido a que se encuentra orientada desde una de las cinco líneas de investigación que plantea la *Universidad Pedagógica Nacional*, las cuales son definidas por diversos campos temáticos interdisciplinarios, que constituyen el fundamento de la formación investigativa de los estudiantes. La línea que comprende esta investigación es *Procesos cognitivos y procesos lingüísticos*; ya que esta línea se encuentra orientada a la producción de conocimiento sobre el funcionamiento del sistema cognitivo humano y el comportamiento lingüístico (aprendizaje, comprensión y producción) (Universidad Pedagógica Nacional, 2013)

Esta propuesta hace parte de la anterior línea mencionada debido a que la comprensión lectora tiene que ver con: “la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (Macedo & Sangama, 2018, p. 48) Es decir, aborda procesos lingüísticos. Además, dicha reconstrucción “se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darle sentido a las pistas encontradas” (Montenegro & Hache, 1997, p. 45) En otras palabras, comprende procesos cognitivos.

Así, con los intereses investigativos del Departamento de Lenguas de la UPN, se busca que el futuro docente de lenguaje y literatura sea un “sólido planificador, ejecutor y evaluador de procesos investigativos acerca del lenguaje, el quehacer pedagógico, el entorno escolar, el aula, el desarrollo humano y la acción educativa, con miras a su permanente cualificación” (Universidad Pedagógica Nacional, 2018, p. 123) Esta investigación, está situada en el área del lenguaje de un entorno escolar específico (grado sexto y séptimo), con miras al desarrollo de la comprensión lectora y el desarrollo humano de los estudiantes a través de una propuesta didáctica que articule los procesos lingüísticos y cognitivos.

En esta línea, es pertinente porque basa los fundamentos de su estrategia pedagógica en los objetivos de política educativa del Ministerio de Educación como *Los Lineamientos Curriculares* y *Los*

*Estándares Básicos de Aprendizaje* en español para el grado sexto y séptimo. De esta manera, lo que se busca con este proyecto es el diseño de estrategias que lleven a cumplir con los objetivos establecidos por el MEN para que cualquier maestro pueda usar esta estrategia pedagógica en el aula.

A partir de esto, se plantean nueve *resultados de aprendizaje* que buscan garantizar que los estudiantes alcancen los *aprendizajes esperados* planteados en cada una de las clases diseñadas en esta propuesta. Estos resultados trazados a partir de esta política educativa guían el orden de las clases en la *secuencia didáctica* aquí propuesta.

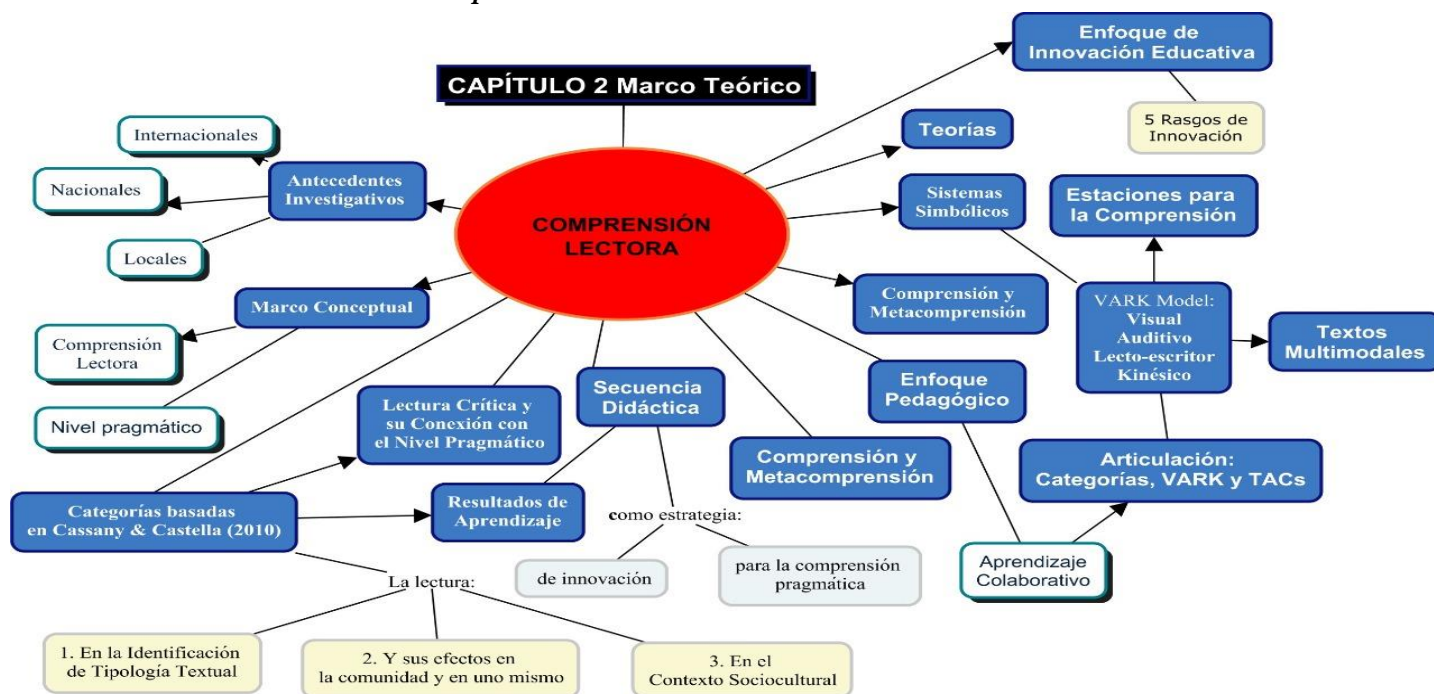
Para terminar este capítulo, las anteriores ideas expresan que es importante investigar la comprensión lectora y generar una propuesta de innovación educativa debido a que: A) Es pertinente desde los niveles mencionados anteriormente (sección población objetivo) puesto que permite ampliar la visión y mejorar los procesos de desarrollo a nivel cognitivo, emocional, social y comunicativo. B) Se conecta con la política educativa del MEN (*Estándares y Lineamientos*) porque permite reconocer la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura y sus diferentes tipos de textos. C) Es necesario mejorar los bajos índices en las pruebas de lenguaje en Colombia. D) Se relaciona con los intereses investigativos de la universidad y sus líneas de investigación. Por todas estas razones, se requiere seguir estudiando sobre este tema para seguir generando alternativas didácticas en el área del lenguaje.

## **Capítulo 2: Marco Teórico**

En el segundo capítulo se toma como punto de referencia el marco teórico de la investigación (la comprensión lectora C.L) dividido por secciones. La primera sección son los *antecedentes investigativos*. Para esta sección, se tiene en cuenta la descripción de siete trabajos de maestría: una a nivel local (Bogotá), cinco a nivel nacional (Zipaquirá, Chocó, Medellín, Tolima, Leticia- Amazonas,) y

una a nivel internacional (Lima, Perú); estas tienen en común el desarrollo de ejercicios de la C.L a través de diferentes recursos simbólicos<sup>5</sup>, teniendo en cuenta sus aportes, las conexiones, relaciones o semejanzas con la presente investigación. En la segunda sección, se encuentra el marco conceptual, a través de cinco referentes que sugieren una mirada hacia la C.L y la pragmática Cassany (2006), Cassany y Castella (2010), Guevara, Ormeño y Tapia. En la tercera, se mencionan los cuatro sistemas simbólicos y la teoría *VARK Model*. En la cuarta, los tres niveles del componente pragmático (el objeto de estudio) y se exponen tablas que ilustran los *resultados de aprendizaje* basadas en los niveles. Por último, se encuentra la introducción a la *secuencia didáctica* como estrategia de innovación y comprensión pragmática y se definen los cinco rasgos de la *innovación educativa*.

Ilustración 2: **Marco Teórico de la Comprensión Lectora**<sup>6</sup>



Universidad Pedagógica Nacional de Colombia- Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia

**Nota:** el mapa conceptual muestra la información del capítulo 2 y el orden. Está estructurado por cuatro secciones: Antecedentes Investigativos, Referentes Conceptuales, Conceptos Complementarios y Secuencia Didáctica.

<sup>5</sup> Como los títeres, técnicas artísticas- actividades orales, los cuentos afrochocoanos, el cine y los mitos y leyendas de la cultura Tikuna

<sup>6</sup> A continuación, se presentan los aspectos relevantes del capítulo los cuales se observan en el siguiente mapa conceptual: ilustración 2 (ver ilustración 2: *Contexto Conceptual de la Comprensión Lectora*).

## 2.1 Antecedentes Investigativos

En el segundo capítulo, se tomará como punto de partida la relación entre esta investigación ubicada en la línea de innovación y siete proyectos de maestría encontrados en universidades de Colombia<sup>7</sup> y América Latina<sup>8</sup> que trabajaron la comprensión lectora. Estos trabajos elaborados por docentes proponen proyectos que estudian o analizan herramientas para mejorar los procesos lectores a través del uso de diferentes métodos, componentes y niveles; sobre todo, en conexión con el uso de otros sistemas simbólicos tales como el uso de títeres, técnicas artísticas- actividades orales, los cuentos afrochocoanos, el cine, los mitos y leyendas de la cultura Tikuna.

De hecho, los autores muestran en cada una de sus líneas el interés, la importancia de la comprensión lectora y la necesidad de embarcarse hacia un nuevo rumbo, bajo nuevas y diferentes perspectivas y propuestas; estos proyectos son vistos como herramientas facilitadoras del aprendizaje de la lengua castellana. Así, en los párrafos siguientes se presentan siete investigaciones de maestría (se revisaron quince trabajos de pregrado, posgrado, doctorado y se seleccionaron los siete de maestría ya que por su enfoque pragmático permitieron fundamentar la propuesta) aplicadas en entornos educativos, divididas de la siguiente manera: cuatro de secundaria y tres de primaria. Con el propósito de evidenciar el tipo de investigación, sus aportes, las conexiones, relaciones o semejanzas con el presente trabajo.

---

<sup>7</sup> Las Artes como Herramientas Facilitadoras del Proceso de Comprensión Lectora, de la universidad Militar Nueva Granada de Colombia; La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria (de Bagadó, Chocó); La letra con cine entra de Bogotá; Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa Lectora del Componente Pragmático a través de la Estrategia... (De Medellín). Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora (De Ambato, Tolima). Resignificar la comprensión e interpretación lectora desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático (Leticia, Amazonas).

<sup>8</sup> Perú: Los títeres en los niveles de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Trilce-Jesús María de MAESTRIA

### **2.1.1. Locales**

Para comenzar, el primer trabajo es *La Letra con Cine Entra*. Esta fue realizada en el año 2018 dentro de la modalidad investigación acción propuesta por Mayelly Velásquez Parra. El objetivo principal es contribuir al mejoramiento de los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, a través del análisis de textos fílmicos, mediante esta estrategia dirigida a los estudiantes de grado séptimo del colegio Hunzá J.T de Bogotá. El estudio se realizó en una población heterogénea a partir de tres categorías: *comprensión lectora, semiótica y categorías emergentes*.

Así, las semejanzas del anterior estudio con esta investigación, es el uso de otros sistemas simbólicos como el cine para crear estrategias de aprendizaje para la comprensión y también, la necesidad de una lectura vivencial y útil que tenga implicaciones en lo cotidiano. (Velásquez, 2018) Por otro lado, este trabajo es pertinente debido a que en su diagnóstico identifica la necesidad de abordar el nivel pragmático para mejorar la comprensión lectora “la mayor dificultad se presentó en el componente pragmático, que se refiere a no saber distinguir el uso de textos orales y escritos en situaciones comunicativas reales” (p. 19)

### **2.1.2. Nacionales**

*Las Artes como Herramientas Facilitadoras del Proceso de Comprensión Lectora*, de la Universidad Militar Nueva Granada de Colombia. Es una investigación de los docentes Ardila, Guzmán y León del año 2015. Con una población definida de 45 estudiantes para el grado noveno de la Institución Técnico Industrial de Zipaquirá. Tuvo como objetivo diseñar una estrategia didáctica basada en el uso de las artes como recursos innovadores del proceso de comprensión lectora. Así, el proyecto es de corte cualitativo y establece cuatro niveles: *literal, inferencial, interpretativa y creadora*; además, se concluye que: las representaciones a partir del dibujo, la pintura, la fotografía y el video, lograron influir

de manera positiva en el desarrollo de la inteligencia lingüística, visual-espacial y la creatividad del estudiante.

También, el uso de las artes permite a los niños relacionarse con el medio que los rodea, explorando y descubriendo su mundo. Por último, la representación de los textos a través de imágenes contribuye a que la interpretación de estos sea un proceso menos complejo y más agradable para el lector (Ardila, Guzmán, & León, 2015) Por esta razón, el trabajo combinado de lectura y artes facilita el avance paulatino por los niveles de comprensión, este proyecto contribuye a la investigación a ampliar las posibilidades de interpretar textos a través de la pintura, fotografía y video.

*La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria* (de Bagadó, Chocó) es una propuesta de innovación educativa del 2018 creada por la docente Nidia Rentería. El objetivo principal es mejorar los procesos lectores en el componente pragmático, utilizando estos cuentos como estrategia, a partir de tres categorías: *Procesos de comprensión lectora, Comprensión pragmática y Cuentos afrochocoanos*.

La semejanza del anterior estudio con este, es el interés de abordar la comprensión desde el componente pragmático como parte fundamental del proyecto, para que los estudiantes puedan conocer mejor su entorno social, cultural y político, lo que permite un aprendizaje más significativo. (Rentería, 2018) De esta manera, la selección de este trabajo es pertinente debido al uso de textos literarios para el fortalecimiento de la identidad cultural; para el reconocimiento de lo propio como costumbres, creencias y tradiciones; la formación en valores. y por supuesto, para el fortalecimiento de la C.L. (Rentería, 2018)

*Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa Lectora del Componente Pragmático a través de la Estrategia Proyecto de Aula Integradora en los Estudiantes del Grado Quinto de la Institución Educativa Santa Teresa.* (De Medellín) es una propuesta del 2018 por Gonzales, Jiménez, Rosero y Valencia. El objetivo es fortalecer la competencia comunicativa lectora en el componente pragmático.



La conexión con esta propuesta es la necesidad de mejorar la comprensión en este nivel ya que el trabajo evidenció la dificultad en esta área, reflejadas en los bajos niveles de C.L y su debilidad para reconocer la intención comunicativa de los textos, la macroestructura y tipología textual.

*Creo, Juego Y Aprendo Con Estrategias Y Recursos Para Mejorar La Comprensión Lectora* (De Ambato Tolima) realizada en 2019 por Belén Ponce y Aracelly Naranjo. El objetivo es aplicar estrategias didácticas para el desarrollo de la C.L en los estudiantes de noveno grado. Se rescata de este trabajo la inclusión del “disfrute” como elemento posible en el aprendizaje y la aplicación de estrategias de metacognición en los procesos lectores.

*Resignificar la Comprensión e Interpretación Lectora desde los Componentes Semántico, Sintáctico y Pragmático* fue realizada en el año 2018, ubicada dentro de la modalidad investigación acción realizada por Tania Macedo y Edilberto Sangama. El objetivo principal es resignificar la enseñanza de la lectura desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático en la institución José Celestino Mutis en Leticia- Amazonas, para elevar los niveles de comprensión e interpretación de textos usando como herramienta los mitos y leyendas de la cultura Tikuna.

El trabajo se planteó a partir de cuatro categorías de análisis: *El acto de leer; la comprensión e interpretación de lecturas; los componentes semántico, sintáctico y pragmático de la comunicación; y las estrategias pedagógicas para la comprensión e interpretación lectora.* (Macedo & Sangama, 2018) El punto de encuentro con la presente investigación es el uso que hace de “estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso de la comprensión y la interpretación lectora, teniendo en cuenta el contexto sociocultural para permitir, al estudiante, comprender e interpretar su cultura para luego comprender otros contextos culturales” (p. 18)

### 2.1.3. Internacionales

*Los títeres en los niveles de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Trilce-Jesús María*, de la universidad César Vallejo-Perú, fue un trabajo elaborado en el año 2019 por la docente Luz Ormeño. Con una población de 80 alumnos del sexto grado. El objetivo de esta se centra en determinar en qué medida influye el uso de títeres como medio para mejorar los niveles de la comprensión lectora. Así, el estudio de enfoque cuantitativo, en la línea de innovación pedagógica, establece cuatro niveles: *la dimensión literal, inferencial, crítico y meta- cognitivo*. De acuerdo con el aporte investigativo, se concluye que la aplicación de los títeres ayuda a mejorar el nivel meta-cognitivo de comprensión en los alumnos.

Además, existe una conexión importante en cuanto a lo que se desea trabajar en el presente proyecto y la propuesta del profesor, puesto que se aborda este tema desde la aplicación artística usando sistemas simbólicos (títeres) como recurso de interpretación. De hecho, debido a las dificultades de la C.L, se plantea una propuesta desde la literatura, usando los personajes de los cuentos; dándole vida al cuento a través del títere (Ormeño, 2019) De esta propuesta se evidencia que el uso de los sistemas simbólicos permite mejorar la comprensión y activar la creatividad a través del teatro.

Para resumir, estos títulos son apenas una pequeña muestra de numerosos estudios que, con enfoques distintos y marcos teóricos diversos guardan en común el reconocimiento de la importancia del desarrollo de ejercicios, que posibiliten una mejora en cómo se lee y lo que se entiende. Además, esta comprensión no solo se da a partir de la literatura, textos o discursos escritos; sino también, a partir de los universos simbólicos que emergen en ellos; puesto que se encuentran permeados por el lenguaje verbal y no verbal como los son: las imágenes, el teatro, el cuento, el cine, la palabra escrita y hablada.

Quizá una alternativa la constituye el que se integre a las prácticas lectoras ejercicios para activar las dimensiones verbales y no verbales del lenguaje; permitiendo al estudiante dialogar con el texto,

comunicando sus ideas y sentires. De hecho, los trabajos mencionados, invitan a los docentes a trabajar los componentes de C.L, llevando a los lectores a vivir la lectura como una aventura más: sin forzarla, con claridad, sencillez y pasión.

Para finalizar este apartado, si el lector desea ahondar más en estos estudios puede consultar las RAEs en el siguiente link: [https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4\\_57ebac5621584980863f826bbe14d930.pdf](https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_57ebac5621584980863f826bbe14d930.pdf)

## 2.2 Marco Conceptual

Para comenzar, según Hernández et al. (2008) señala que un marco conceptual es la conformación de diversos escritos como artículos, libros y otros documentos que describen de manera detallada el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio, puesto que ayuda a nutrir y fundamentar la investigación.

De la misma manera, las bases epistemológicas que se fundamentan en este trabajo son: comprensión lectora, comprensión lectora desde el nivel pragmático, lectura crítica y su conexión con el nivel pragmático, sistemas simbólicos (video, sonido, imagen y kinésico), *VARK Model*, un modelo de aprendizaje: estaciones para la comprensión, textos multimodales, teorías que fundamentan la propuesta didáctica, enfoque pedagógico: *aprendizaje colaborativo*, *comprensión* y *metacomprensión*, componentes del objeto de estudio, articulación entre categorías, *VARK Model* y aprendizaje colaborativo (TACs), secuencia didáctica como estrategia de innovación y como estrategia para la comprensión pragmática.

Por lo anterior, al ser una secuencia didáctica el modelo atiende a material multimodal que se encuentra posteoado en la página web *A Voz y Palabra* y se articula con el enfoque de *aprendizaje colaborativo*, los procesos metalectores, los textos afrocolombianos y el *Modelo VARK*.

### 2.2.1. Comprensión Lectora

Para comenzar, la C.L es “la capacidad para interpretar y analizar críticamente un texto”.

(Rentería, 2018, p. 94) En el artículo “*Estrategias y Enseñanza-Aprendizaje de la Lectura*” los autores Galvis, Castillo & Morales (2017) explican que la lectura ha dejado de concebirse como el mero reconocimiento de signos gráficos, la simple transcripción de lo gráfico a lo verbal, o la decodificación de unos símbolos alfabéticos, para convertirse, en un proceso dinámico, en un trabajo de carácter cognitivo, mediante el cual un individuo adelanta una serie de operaciones mentales que van encaminadas a reconstruir el significado de un texto.

Por el contrario, “la lectura se entiende como una actividad de comprensión y producción de sentido; no es un simple trabajo de decodificación sino un proceso de interrogación, participación y actualización por parte de un receptor activo” (p. 2) De esta forma, la lectura se torna en una interacción entre el lector, texto y contexto. Por tal motivo, esta investigación propone diseñar una secuencia didáctica que permita a los docentes y estudiantes pasar por contenidos visuales, sonoros y/o textuales.

Además, va más allá de la interpretación escrita, como se mencionó anteriormente, en el capítulo uno, según el MEN (2006) “*la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística*” (p. 21) Cuando se hace referencia a “cualquier manifestación lingüística” es que puede ser verbal (lenguas que existen) y cuando se habla de lo no verbal (música, grafías, entre otras); en otras palabras, es el uso de otros sistemas simbólicos.

Finalmente, todos estos sistemas son usados por el lector para construir significados. “Un aspecto esencial para la comprensión es la construcción y la obtención de significados a través de símbolos” (Ormeño, 2011, p. 64) Mediante estas “manifestaciones” el lector se relaciona con los valores culturales de su comunidad para apropiarse de su entorno.

### **2.2.2. Comprensión Lectora Desde el Nivel Pragmático**

La pragmática según Escandell (1996) estudia los principios que regulan el lenguaje dentro de la comunicación y los diferentes actos de habla. Para esto, analiza enunciados dichos por un hablante, en una situación comunicativa concreta y el efecto que produce en el oyente. Es decir, que determina las circunstancias en las cuales son dichas las palabras, considerando elementos extralingüísticos.

Ahora bien, se aborda la C.L desde el nivel pragmático, para esto se toma como punto de partida varios referentes que contribuyen al desarrollo y nutren la base conceptual de esta propuesta. Para comenzar, desde la perspectiva de Cassany (2006) la lectura no se limita al plano textual, sino también a los diferentes sistemas simbólicos y consiste en posicionarse ideológicamente ante un contenido para dar un punto de vista; de esta manera, en la comprensión es fundamental “los valores y las representaciones sociales latentes, calculando los efectos que un texto puede causar sobre uno mismo y sobre la comunidad.” (Cassany, 2006, p. 68)

En virtud de lo señalado, se recurre a textos escritos y otros sistemas simbólicos para la comprensión de los sistemas de representaciones de una comunidad específica; en otras palabras, desde esta definición cuando se comprende un escrito se abre la posibilidad de intervenir en el propio contexto, traduciendo lo aprendido a lo cotidiano. Es por esto por lo que entre los tres subprocesos que Cassany propone, para llevar a cabo una lectura crítica y para que el lector pueda identificar el propósito del autor, el primero de ellos tiene que ver con “situar el texto en el contexto sociocultural de partida” (p. 91)

En consecuencia, Cassany y Castella (2010) afirman que para una lectura verdaderamente crítica se debe tener en cuenta el carácter pragmático de los textos, lo cual los pone, inevitablemente, en

relación con su ámbito político, social y cultural. Por lo tanto, este rasgo pone a la C.L en conexión directa con un entorno específico que no se debe obviar si se quiere comprender mejor un escrito. En otras palabras, los autores afirman que la lectura tiene una orientación sociocultural.

“La orientación sociocultural de la lectura y la escritura (o literacidad) sugiere que leer y escribir no solo son procesos cognitivos o actos de (des)codificación, sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes. (Cassany & Castella, 2010, p. 354).

De esta manera, desde la perspectiva crítica de la lectura de Cassany el significado se construye en marcos sociales, políticos y culturales; de modo que “El lector debe saber interpretar estos contextos y situarse respecto a ellos para entender el texto de manera completa.” (p. 362)

Considerando lo anterior, la propuesta de Cassany (2006) y, Cassany y Castella (2010) permite encontrar relaciones con esta investigación; ya que este trabajo pretende abordar el objeto de estudio, valiéndose de otros sistemas simbólicos. De este modo, se busca poner en conexión directa a los estudiantes de sexto y séptimo, a través de las lecturas y el uso de estos sistemas con su comunidad, permitiendo que los alumnos reconozcan el contenido incluido en un texto. Asimismo, que reconozcan lo propio de su colectividad; para que, de esta manera, puedan relacionar lo que aprenden con su vida cotidiana. En otras palabras, como plantea Cassany “Entre otros aspectos, este punto incluye la capacidad de identificar el propósito y situarlo en el entramado de intereses de la comunidad” (p. 369)

Por otro lado, Tapia (2005) no desconoce la importancia del aspecto social y comunicativo dentro del proceso lector. Seguramente, todos reconocemos que es una actividad que se sitúa dentro de un proceso comunicativo cuyo objetivo es, en el caso de un lector experto, comprender el contenido del texto; esto es, saber de qué habla el autor y con qué intención o propósito lo dice. Esta definición ubica

la lectura en una perspectiva pragmática. De lo anterior, se toma para esta propuesta la necesidad de orientar procesos que apunten a fortalecer y motivar la lectura en la vida personal de los estudiantes y elementos de la pragmática como la *situación e intención comunicativa* al leer.

Por otra parte, la C.L es un proceso donde el estudiante aprende a dar sentido a la información, puesto que logra argumentar y observar no sólo un texto en cuestión sino también, el contexto mismo que lo rodea. Ormeño (2019) afirma que, al interactuar el lector con el texto se da el proceso de lectura, con sus saberes, valores culturales e ideas. Además, leer incluye el conjunto de saberes cognoscitivos del lector e ir más allá de la información explícita. Según la definición de Ormeño, la lectura es también, un proceso de diálogo entre el autor y el texto; puesto que se construyen significados que involucran al contexto.

En ese orden de ideas, la propuesta de Ormeño permite encontrar relaciones entre el presente proyecto; donde el autor la define como recurso principal para determinar cómo se configura la C.L a través del entorno. En consonancia con esta propuesta y la definición de Ormeño, este estudio busca nuevas formas de interpretación que van más allá de la lectura a nivel literal<sup>9</sup>. Es decir, se pretende explicar o descifrar el texto, agregando informaciones y experiencias, relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis, nuevas ideas y conclusiones de lo leído en relación con el contexto y el diálogo íntimo y colectivo que se da en el proceso de lectura.

Por otro lado, Guevara (2017) afirma que: posibilita crear mundos incomparables e inimaginables, porque al leer se recrean e inventan universos. Por esta razón, permite plantear, fundamentar y exponer pensamientos y posiciones; que conllevan a razonar y soñar en su relación

---

<sup>9</sup> Para Parodi (2003): En este nivel literal intervienen procesos de reconocimiento y repetición de lo leído. En el nivel literal se reconoce y repite los constructos textuales, pero esto no revela una comprensión lectora (p. 201). Para ello no es necesario un análisis profundo ni el recordatorio de saberes previos.

cercana con los textos; además, conocer culturas diferentes en las que habitualmente nos desenvolvemos aumentando así el bagaje cultural. En efecto, fortalecer el ejercicio de los procesos lectores en los estudiantes, ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, mejorando la expresión oral, escrita, la fluidez y aumento del léxico.

De acuerdo con las definiciones anteriores, “la lectura y la comprensión lectora no son habilidades innatas, sino que se van adquiriendo a medida que el individuo crece” (p. 38) Por lo tanto, los primeros ciclos de escolarización son de gran importancia para la adquisición de nuevos saberes, así que las técnicas, métodos y actividades a desarrollar deben fortalecerse, con el propósito de formar un hábito en el querer y no en la tensión del deber.

Bajo una perspectiva personal, comprender no es solo captar la idea global de un texto, sino que también involucra otros factores importantes como identificar su estructura y el propósito que orienta el proceso comunicativo. La comprensión lectora como el lenguaje son habilidades casi innatas que se van desarrollando a medida que el estudiante interactúa con su comunidad; de este modo, es la capacidad de entender de manera crítica un texto poniéndolo en relación con su diario vivir, experiencias, y sentires. De hecho, va más allá de la interpretación escrita ya que abarca otros sistemas simbólicos que permiten apropiarse del entorno para establecer una relación significativa y sirva de puente a la construcción de la identidad.

### **2.2.3. Lectura Crítica y su Conexión con el Nivel Pragmático**

A partir de este momento, se dará una breve definición de la lectura crítica que servirá como puente para entender la relevancia del *nivel pragmático* en este estudio. El pensamiento crítico según Martínez et al. (2014) lo entienden como la capacidad de problematizar lo que hasta ese momento ha



sido tratado como algo evidente, de convertirlo en objeto de reflexión: la vida, los problemas cotidianos, los temas relacionados con la ciudadanía, la identidad. En efecto, afirma que bajo esta mirada se podrá “asegurar el desarrollo del pensamiento crítico como el ejercicio de pensar con criterio para decidir y actuar” (p. 30) Por tal motivo, pensar críticamente un texto, un acto o un producto verbal o no verbal ayuda a establecer conexiones con el contexto y ampliar el punto de vista de un tema.

Bajo una perspectiva sociocultural, Cassany (2006) afirma que la lectura es una construcción que demanda actividades socialmente definidas o situadas en un ambiente cultural, histórico o geográfico específico. Por lo tanto, se debe considerar que los textos poseen un carácter pragmático (Cassany y Castella, 2010). De esta manera, leer críticamente no solo requiere el desarrollo de procesos cognitivos, sino también conocimientos socioculturales particulares.

En consecuencia, Cassany (2006) afirma que esta consiste en acercarse a los diferentes discursos (tipologías textuales) posicionándose ideológicamente ante un contenido y dando un punto de vista que toma en cuenta valores y representaciones sociales. Además, este tipo de lector estima los efectos que un texto puede causar sobre sí mismo y sobre su comunidad. En otras palabras, para Cassany y Castella (2010) significa pasar por estas tres categorías: *Situar el discurso en el contexto sociocultural de partida, Reconocer y participar en la práctica discursiva; y Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad y en uno mismo.*

#### **2.2.4. Sistemas Simbólicos : Video, Sonido, Imagen y kinésico**

Los sistemas simbólicos “no se refieren sólo a la lectura de escritos, sino que incluyen también la comprensión de discursos transmitidos acústicamente y de producciones multimedia que pueden integrar códigos orales, escritos, acústicos, visuales, etc. (Cassany, 2006, p. 11) En este sentido, se evidencia la necesidad del uso de sistemas simbólicos para la formación de lectores críticos. Ya que “el estudio de la comprensión crítica no se refiere sólo a los componentes lingüísticos, sino al conjunto completo, puesto

que los elementos orales o escritos interactúan entre sí”. (p. 11) Por esta razón, se considera en esta investigación la necesidad de trabajar este tema, desde el nivel pragmático y en diálogo con manifestaciones simbólicas.

En esta línea, según el MEN (2006) es la capacidad del lenguaje que permite conformar sistemas simbólicos verbales (la lengua castellana) y no verbales (música, cine, video, entre otros). Así en el campo de la pedagogía de estos sistemas se trabaja la comprensión y producción de los aspectos como “proxémicos (manejo de espacio con intenciones significativas); kinésicos (lenguaje corporal)” Estos “conforman procesos comunicativos y lingüísticos que inciden en aspectos culturales, ideológicos y sociales”. (p. 5)

La lectura de estos sistemas requiere de acompañamiento de los maestros. Ya que, según Vargas (2010) los estudiantes son bombardeados por información de los medios masivos. Lo que demuestra que la comunicación se centra, cada vez más, en otros sistemas simbólicos a lo cuales están expuestos constantemente.

### **Sistema Simbólico Audio-Visual (Video)**

En este momento se encuentra *el video* este es “un medio tecnológico que por sus posibilidades expresivas puede alcanzar un alto grado de motivación, lo que hace de él una herramienta de aprendizaje valiosa para el alumno” (Courseware, 2010, p. 1) De esta manera, según García (2014) tiene un gran potencial, su utilización en las aulas de clase constituye una excelente vía para el logro de aprendizajes significativos. Además, existen ventajas tales como la versatilidad y la motivación. Para este estudio, en la secuencia didáctica, este sistema llevará el nombre de *Universos en Movimiento- Un Viaje por lo Audiovisual*.

### **Sistema Simbólico: Sonido**

De acuerdo al artículo FISIC (2006) el sonido es una onda longitudinal, no viaja en el vacío y se propaga en todas las direcciones, es la sensación que se produce a través del oído en el cerebro; así mismo, “tiene la capacidad de estimular el oído humano y producir sensación sonora” (p. 1) Con base en lo anterior, se propone el siguiente título : *Universos Sonoros - Un Viaje por el Sonido* y se presenta la siguiente definición: en terminos fisicos, es la propagación de ondas que se generan a través del contacto con un objeto, forma o cuerpo, es una representación del movimiento, es un viaje a través del tiempo y del silencio.

### **Sistema Simbólico: Visual (Imagen)**

La imagen es una compleja representación visual que produce sentidos y significados. (Lomas, 1991) Además, es una herramienta útil en el aula y que con un correcto uso puede llegar a atraer a los estudiantes para llevarlos a construir significados y generar opiniones. Para este, llevará el nombre de: *Universos Visuales- Un Viaje por la Imagen*.

### **Sistema Simbólico: (Kinésico)**

Según Fleming (1992) se refiere a la “preferencia perceptual relacionada con el uso de la experiencia y la práctica (ya sea simulada o real). Está relacionada con el lenguaje corporal y busca estar conectada con la realidad “ya sea por medio de experiencias personales concretas, ejemplos, práctica o simulación” (Fleming & Mills, 1992, pp. 140-141). Así lo kinestésico reconoce habilidades relacionadas con actividades físicas, manipulación de objetos, lenguaje corporal, coordinación, deporte, manualidades, baile, entre otros. Para este, llevará el nombre de: *Universos Kinésicos- Un Viaje para Aprender Haciendo*.

Ilustración 3: Sistemas Simbólicos



Por lo tanto, es necesario aclarar que como elemento transversal se usarán cuatro sistemas simbólicos que son: video (cine, documental o cortometraje), audio (música, melodía, podcast o audio libros), imagen (pintura, memes o fotografía) y kinestésico los cuales atraviesan toda la propuesta y serán usados en los tres ejes de la estrategia. (ver explicación a partir del apartado 2.2.1).

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia-Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia



Ilustración 4 Estaciones para la Comprensión

## 2.2.5. VARK MODEL

A continuación, se presenta el modelo pedagógico basado en *Estilos de Aprendizaje: VARK Model*. Este fue desarrollado por Fleming y Mills (1992)

con el propósito de ayudar a los estudiantes a entender y adaptar sus preferencias o estilos de aprendizaje. Fleming y Mills plantean cuatro diferentes: *Visual, Auditory, Reading/ Writing and, Kinesthetic Learners* (*visual, auditivo, lector/escritor y kinestésico*). Estas describen cómo se asimila el conocimiento acerca de su entorno a través de los sentidos.

Dentro del estilo de aprendizaje *visual* se encuentran los estudiantes que prefieren información a través de gráficos, cuadros, mapas y recursos similares. En el estilo *auditivo* está la preferencia por la información escuchada o hablada. En el *lecto-escritor* el estudiante prefiere información en forma de

palabras o textos escritos. Finalmente, en el estilo kinestésico existe la distinción por la práctica y la experiencia. Además, no necesariamente el estudiante puede tener preferencia hacia un estilo de aprendizaje, sino puede tener varios estilos llegando a ser bimodal (dos estilos), trimodal (tres) o incluso multimodal (todos).

En consecuencia, el anterior modelo justifica la necesidad del presente trabajo de usar otros sistemas simbólicos que posibiliten mejores formas de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora. Por esta razón, *VARK Model* se toma como base en este estudio para crear un modelo de enseñanza que se use para mejorar la comprensión lectora y que tome en cuenta los diferentes *estilos de aprendizaje*.

Por lo anterior, se expone de manera detallada la estructura del contenido con sus respectivos nombres y significados:

### **2.3. Un Modelo de Aprendizaje: Estaciones para la Comprensión**

Para comenzar, un *modelo de aprendizaje* es un “sistema basado en una metodología compuesta de rasgos, estrategias y pautas propias que han sido diseñadas con el objetivo de orientar el proceso de aprendizaje” (Sepulcre, 2019, p.1) En esta perspectiva, las nuevas formas de enseñanza han modificado la manera en cómo se educa en el aula.

En esta vía, según Romero & Moncada (2007) es una herramienta teórico-práctica con la que se pretende transformar una realidad educativa, orientada hacia los protagonistas del hecho pedagógico como lo son estudiantes y docentes. Este modelo permite construir propuestas de enseñanza-aprendizaje o secuencias didácticas que faciliten la labor docente en el aula.

Para la presente investigación, el *modelo* lleva como nombre *Estaciones Para la Comprensión* y su cimiento es la teoría *VARK Model*. Además, parte de la lectura de textos escritos, su nombre es *Universos de las Palabras*. Este es el punto de partida que después se pondrá en diálogo con los otros sistemas simbólicos (o *estaciones*).

Primera estación, *Universos en Movimiento (videos)*; segunda estación, *Universos Sonoros: Un viaje por el sonido*; tercera, *Universos Visuales: Un Viaje por la Imagen*. La idea es que al leer los estudiantes pasen por alguna(s) de estas estaciones para mejorar su aprendizaje y finalicen poniendo en práctica aquello que leen con los *Universos Kinésicos Un Viaje para Aprender Haciendo* (cuarta estación). Así, se plantea este *modelo* con el propósito de posibilitar en los estudiantes diferentes formas y *estilos de aprendizaje* a la hora de comprender textos. Es necesario mencionar que los sistemas simbólicos seleccionados atraviesan los diferentes momentos de la *secuencia*.

### **2.3.1. Universos en Movimiento- Un Viaje por lo Audiovisual**

Para comenzar, *Universos en Movimiento* es un recurso didáctico audiovisual que se conecta con el estilo de aprendizaje *Multimodal Learner (visual and auditory)*. Con el propósito, de ser usado en clase por el docente; de este modo, se elaboraron varios videos (diseñados por los autores de esta investigación y otros seleccionados como apoyo visual) con el objetivo de promover procesos de comprensión lectora en los estudiantes.

### **2.3.2. Universos Sonoros-Un Viaje por el Sonido**

*Universos Sonoros* es una herramienta facilitadora que se conecta con el estilo de aprendizaje *Auditory Learner*. En ese orden de ideas, tiene como fin ser usado en clase a través de diferentes recursos didácticos como: podcast, audiolibros, música entre otros.

### **2.3.3. Universos Visuales- Un Viaje por la Imagen**

*Universos Visuales* es una técnica que se enlaza con el estilo de aprendizaje de *VARK Model*, conocido como: *Visual Learner*. En este sentido, tiene la finalidad de ser trabajado en clase mediante: la pintura, la fotografía y otro tipo de imágenes.

### **2.3.4. Universos Kinésicos- Un Viaje para Aprender Haciendo**

*Universos Kinésicos* es un elemento didáctico que se vincula con el estilo de aprendizaje *Kinesthetic Learner*. Con la intención de ser aplicado por medio de recursos como: manualidades, ejercicios corporales y otro tipo de actividades. Estas toman en cuenta que los estudiantes entienden mejor un tema cuando se aplica directamente en la experiencia.

De este modo, los estudiantes al leer tendrán que pasar por las *estaciones* que mejoran la comprensión lectora, ya que toman en cuenta los cuatro estilos de aprendizaje de *VARK Model* e incluso algunas *inteligencias múltiples* como la lingüística-verbal, musical, kinestésica. Adicionalmente, el *Modelo de Aprendizaje (Estaciones Para la Comprensión)* se incorpora en la *secuencia didáctica* de esta innovación con sus respectivos recursos.

## **2.4. Textos Multimodales**

Según Farías (2004) los textos multimodales están conformados por códigos (imágenes, diagramación, colores, tamaños, sonidos) que ayudan a su interpretación. Bajo otra mirada, ante la necesidad de una sociedad actual en la que predominan la tecnología y los diferentes medios de comunicación, Martínez (2007) menciona que “los textos que nos rodean suelen estar compuestos de dos elementos (dos media o modos): el lingüístico (la lengua) y el visual (fotografías, diagramas, etc.)”.

Por lo tanto, resalta la relevancia de “un texto multimodal/multimedial como aquel en el que encontramos más de un modo de comunicación: verbal, visual, musical” (p. 28)

En virtud de lo señalado, los textos multimodales se conectan con el *Modelo VARK* ya que comparten la necesidad de vincular los sistemas simbólicos para mejorar el aprendizaje. Debido a su versatilidad y su capacidad de ampliar las posibilidades de comprender un texto, se conecta con los textos multimodales ya que se usa *estilos de aprendizaje* como: visuales, sonoros, escritos. Asimismo, son la manera de presentar al estudiante esos contenidos desde otros códigos a fines.

## **2.5. Teorías que Fundamentan la Propuesta Didáctica**

La propuesta didáctica se plantea a partir de teorías que hacen énfasis en el uso del conocimiento aprendido en la vida cotidiana. Por esta razón, es pertinente la elección de la teoría de *aprendizaje significativo* para el diseño de esta estrategia didáctica. Esta afirma que el aprendizaje provoca un verdadero cambio en el sujeto. Estos cambios se producen por nuevos conocimientos, los cuales, para ser significativos, es necesario que adquieran un sentido personal (Ausubel, 2002)

Para ello, “el aprendiz no puede ser un receptor pasivo; muy al contrario. Debe hacer uso de los significados que ya internalizó” (Rodríguez, 2011, p. 33) Además, según Moreira (2005) supone cuestionamiento, una actitud reflexiva hacia el propio proceso de aprendizaje. Considerando lo anterior, esta teoría es pertinente para la elaboración de la estrategia, debido a que hace énfasis en el uso (de los significados) para transferirlos a nuevas situaciones y contextos, lo cual permite centrarse en el nivel pragmático de la comprensión y, además, porque busca desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.

De esta manera, el estudiante construye un conocimiento propio, individual, “personalizado” el cual pone en uso en la vida cotidiana. Por esto, será un conocimiento más firme, duradero y con menos



posibilidad de ser olvidado con el tiempo (Viera, 2003) lo que lleva no a un proceso memorístico sino a entender lo que se está aprendiendo.

Ante la necesidad de estrategias pedagógicas que den prioridad a centrar el proceso de aprendizaje en el alumno, se plantea la idea de *estilos de aprendizaje*. Estos son “formas en las cuales se adquiere, procesa y recupera la información” (Castillo, 2016 p. 33) Así, contribuyen a identificar la manera de cómo aprenden y responden los estudiantes en un ambiente educativo para aplicar estrategias adecuadas que potencien su estilo<sup>10</sup>.

Por esta razón, la asociación más pertinente del uso de sistemas simbólicos con teorías de aprendizaje se encuentra en aquellas que plantean distintas modalidades, ya sea a través de los sentidos o *estilos* (como es el caso de *VARK Model*), o a través de diferentes inteligencias (como lo plantea *Gardner*).

Estas justifican la necesidad de incluir otro tipo de sistemas en la enseñanza para una formación más efectiva. En consecuencia, en esta propuesta se considera vital usar otros sistemas simbólicos, en una estrategia didáctica, que plantee un modelo de lectura enfocado en mejorar la comprensión lectora.

A continuación, se toma en cuenta la teoría de las *inteligencias múltiples* de Howard Gardner, el cual argumenta que “existen ocho inteligencias ... la lingüística-verbal, la musical, la lógica-matemática, la espacial, la corporal cinestésica, la intrapersonal, la interpersonal, y la naturalista” (Villatoro, 2016, p. 2)

De hecho, Villatoro menciona que la teoría de Gardner posee destrezas de cada una de las ocho clases de inteligencia, aunque algunas se destacan más que otras. Esto es claro en, que todo ser humano

---

<sup>10</sup> Al hablar de *estilo*, se manifiesta como afirma Kolb (1984) que son formas o capacidades de aprender que se destacan por encima de otras.

posee habilidades distintas y no aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo. Por tal motivo, esta teoría es considerada para: la elaboración de la *secuencia didáctica*, la elección de un enfoque pedagógico que funcione a la par con ella y en la construcción del *modelo de aprendizaje* de esta estrategia.

## **2.6. Enfoque Pedagógico: Aprendizaje Colaborativo**

Para continuar, se presenta el enfoque pedagógico que guía esta propuesta. Este es planteado con el propósito de apartarse de la educación tradicional, en la cual el estudiante es un agente que se limita a recibir pasivamente los conocimientos, donde la comunicación es unidireccional y el profesor tiene la responsabilidad de toda la clase; generalmente, a través de la explicación.

Así, la propuesta tiene como enfoque el *aprendizaje colaborativo*, el cual tiene como eje central la perspectiva *constructivista social*. Para comenzar, se hará una revisión de los principales elementos y posteriormente, los elementos de la pedagogía que se toman en cuenta para este trabajo.

El *constructivismo social* según Cubero (2005) es una acción o un proceso en donde la realidad se construye socialmente “dentro de tradiciones sociales y actividades culturalmente compartidas. Las personas son los agentes activos en la construcción de esa realidad, que se lleva a cabo por medio de unos instrumentos psicológicos característicos de los individuos interactuando en contextos específicos”.  
(p. 57)

Desde esta perspectiva, según Cubero hay unos elementos básicos que componen el *constructivismo social*, estos son: las personas (en este caso los estudiantes) como agentes activos, el proceso de construcción del conocimiento está situado en un contexto cultural específico, y este conocimiento es concebido como proceso social.

De la misma manera, Según Chaljub (2014) el *trabajo colaborativo* está sustentado por las ideas del *constructivismo social* y es un enfoque “que se centra en el razonamiento para el (...) pensamiento de la creatividad, a través de actividades de aprendizaje basadas en el principio de la socialización didáctica” y que “se centra en la construcción colectiva del conocimiento a través del intercambio de ideas y la búsqueda de información”. (p. 67)

Además, *el trabajo colaborativo* busca promover en los estudiantes el pensamiento crítico, incentivar la investigación y “resalta los nuevos roles del profesor y de los estudiantes, quienes pasan de ser entes pasivos hacia tener una participación activa y dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje”. (p. 64)

Este enfoque toma en cuenta la importancia del desarrollo de las habilidades interpersonales, de las estrategias sociales y comunicativas en la construcción del conocimiento y para obtener en el aula objetivos comunes. Al ser un proceso, no sólo importa el resultado; sino también, los procedimientos para el logro de nuevos saberes. Es decir, replantea los conceptos del aula tradicional, ya mencionados al inicio de esta sección.

En consecuencia, el rol del profesor también es replanteado. De esta manera, según Chaljub, es un guía y facilitador que investiga juntamente con los estudiantes y que no solo enseña sino también aprende de ellos. En este rol diseña situaciones de aprendizaje, da instrucciones previas, asesora, supervisa, está en constante movimiento por los grupos, promueve preguntas que llevan a profundizar y reflexionar acerca de los procesos que se llevan a cabo en el aula, recopila y ordena las ideas trabajadas, entre otros. Por las razones anteriores, se considera pertinente la elección de este enfoque para el desarrollo de esta innovación.

En cuanto a los elementos de la pedagogía a tomar en cuenta para el desarrollo del objeto de estudio, es necesario mencionar que, según los *Lineamientos*, los profesores deben crear ambientes de comunicación y significación, es decir, “situaciones de clase en las que los estudiantes aprendan los lenguajes haciendo usos reales y contextualizados de los mismos” (MEN, 1998, p. 27)

Por otra parte, los *Estándares*, hacen énfasis en tres campos fundamentales que son decisivos en el desarrollo de este trabajo: *La pedagogía de la lengua castellana, la pedagogía de la literatura y la pedagogía de otros sistemas simbólicos*.

En este sentido, el primer campo fundamental es la *pedagogía de la lengua castellana*, puesto que esta tiene como foco el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes y la capacidad de identificar el contexto en que se encuentran.

Mientras que la *pedagogía de la literatura* es útil porque busca consolidar una tradición lectora en los estudiantes que “les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje” (MEN, 2006, p. 26)

Finalmente, desde la *pedagogía de otros sistemas simbólicos* menciona que formar en lenguaje implica avanzar en el conocimiento de estos sistemas (MEN, 2006). Estas tres pedagogías se toman en cuenta y se integran para dar luz a la estrategia didáctica y sus respectivos recursos.

Es decir, es necesario abordar la comprensión lectora desde otros sistemas simbólicos para hablar de una apropiada formación en el lenguaje. Por estas razones, estas tres pedagogías, trabajando juntas, pueden dar una mayor comprensión del objeto de estudio y un mejor desarrollo

## 2.7. Comprensión y Metacomprensión

En esta sección, se expone la importancia de la *metacomprensión* en una estrategia de C.L. Para entender mejor este concepto se realiza una breve definición de la *metacognición* y la *metalectura*. Todo esto con el propósito de mostrar su relevancia en esta innovación.

Para comenzar, *la metacognición* según Mengual (2016) es “ser consciente de los propios procesos de aprendizaje, cómo se producen, tomar partido en ellos de forma activa y dirigirlos”. (p. 83) En pocas palabras, es “saber dónde, cuándo y cómo utilizar cada una de ellas”. (p. 61). En virtud de lo señalado, es un aprendizaje que lleva al estudiante a trabajar de manera autónoma. Lo que se conoce en la actualidad como “*aprender a aprender*”. (Mengual, 2016)

Por su parte, *la metalectura* hace referencia al conocimiento consciente que el lector tiene sobre la lectura, es decir, sobre dichas actividades y la manera como puede regularlas para mejorar su actuación lectora. (Castillo & Santiago, 2006).

Cabe añadir que, *la metacomprensión* es la aplicación de las ideas metacognitivas en al área de estudio, y se refiere al conocimiento de procesos de comprensión y regulación (Burón, 1993) En otros términos, permite al estudiante conocer su manera de aprender para ir la modificando en el camino. Por lo anterior, la *secuencia* tiene un espacio dirigido a fortalecer este tipo de procesos lectores (*un espacio para la reflexión*)

## 2.8. Componentes del Objeto de Estudio

En esta sección, se presentan los tres niveles o categorías a tener en cuenta para el desarrollo de esta investigación, por ello se explica la teoría desde la cual fueron tomados, y la manera como han sido

estructurados en este trabajo. Además, a partir de estas categorías se plantean los *resultados de aprendizaje* que se esperan alcanzar por los estudiantes de los grados sexto y séptimo.

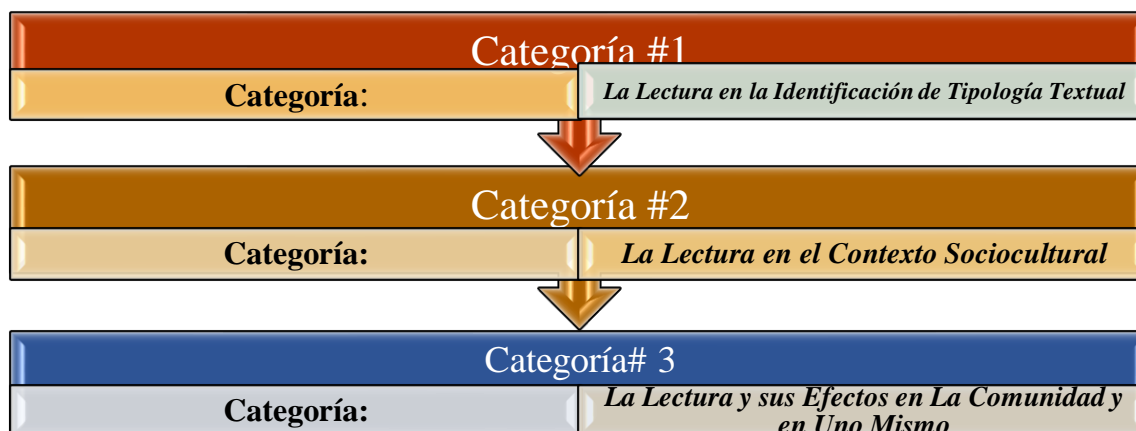
Para iniciar esta sección, es necesario aclarar que las tres categorías que estructuran este proyecto han sido tomadas del estudio *Aproximación a la literacidad crítica* de Daniel Cassany y Josep Castella, publicada en el año 2010. Estas surgen de la pregunta ¿Qué se requiere realmente para comprender críticamente? Las tres categorías originales del texto son: 1) situar el discurso en el contexto sociocultural de partida. 2) reconocer y participar en la práctica discursiva. 3) calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad y en uno mismo.

En consecuencia, estas tres categorías son necesarias para el desarrollo del objeto de estudio de esta propuesta porque enfocan el tema de estudio en lo pragmático. Por esta razón, se toman como base y se modifican sus nombres, pero se mantienen su contenido. El cambio de nombre de las categorías originales tiene como propósito vincular las temáticas a trabajar en la estrategia pedagógica según los *Estándares Básicos de Lengua Castellana*.

Por ejemplo, la importancia del uso de tipologías textuales en la segunda categoría planteada por Cassany: *Reconocer y participar en la práctica discursiva concreta que propone el texto*. Esta se pasa a llamar en este proyecto: *La Lectura en la Identificación de Tipología Textual*. La anterior modificación permitirá a los maestros de sexto y séptimo que lean esta propuesta reconocer de manera más clara la pertinencia de las temáticas desarrolladas en esta innovación.

Por lo tanto, estas son las tres categorías planteadas para esta investigación en su respectivo orden: *La Lectura en la Identificación de Tipología Textual*, *La Lectura en el Contexto Sociocultural*, y *La Lectura y Sus Efectos en La Comunidad y en uno Mismo*; como se observa a continuación:

Ilustración 5 Tabla de Categorías



*Universidad Pedagógica Nacional de Colombia-Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia*

La primera categoría es *La Lectura en la Identificación de Tipología Textual*. Esta tiene que ver con clasificar los distintos textos de acuerdo con la intención, la trama, estructura entre otros aspectos. Adicionalmente, implica saber interpretar el escrito según su género discursivo: columna de opinión, artículo científico, correo electrónico (Cassany & Castella, 2010) ya que busca reconocer las características socioculturales propias del género: estructura, estilo, saludo o “identificar el uso que hace el autor de la tradición del género”. (p. 370) para interpretar el texto.

De hecho, Paris (2006) menciona una clasificación dependiendo de la intención comunicativa. En la cual podemos observar textos de tipo: *narrativo* (el cual cuenta una historia), *expositivo* (analiza y explica fenómenos o conceptos), y *argumentativo* (pretende convencer dando razones).

Ahora bien, Laureda (2003) hace una clasificación que consideran diferentes particularidades entre ellas, tipologías de rasgos pragmáticos. Dentro de ellas menciona la clasificación de Egon Werlich en su libro *Tipología Textual* de 1975.<sup>11</sup> Según Werlich los textos se pueden clasificar en: textos

<sup>11</sup> Typologie der Texte, Heilderberg, Quelle und Meyer. (Werlich, 1975).

*narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos*. De hecho, esta es la clasificación que se tomará en cuenta en el presente trabajo para la realización de su respectiva *secuencia didáctica*.

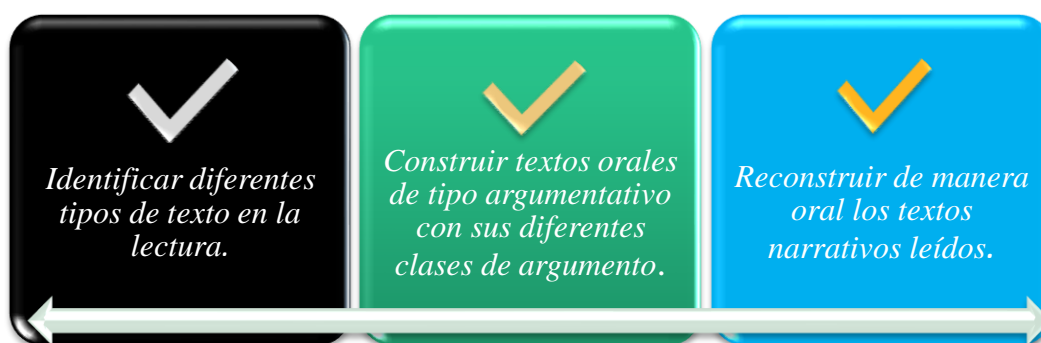
Por lo tanto, la identificación de estas permite al estudiante identificar mejor la estructura de un texto, sus características socioculturales, e incluso ayudar a captar mejor la intención del autor. Ya que:

“No es lo mismo la descripción del paisaje de un país en un libro de geografía que en un prospecto de propaganda turística, donde cabe que, debido a la intención comercial, se exageren ciertos datos. Ni es lo mismo un documento legal que un panfleto de propaganda política” (Tapia, 2005, p. 78)

Así, a partir de esta identificación, reconocimiento y clasificación de estas tipologías el estudiante logra adentrarse más en el proceso de C.L, y abordar con mayor claridad los diferentes tipos de lecturas.

*Ilustración 6: Categoría #1. La Lectura en la Identificación de Tipología Textual*

### **RESULTADOS DE APRENDIZAJE:**



*Universidad Pedagógica Nacional de Colombia-Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia*

La segunda categoría es *La Lectura en el Contexto Sociocultural*. Esta se define como la capacidad de identificar el propósito del autor y situarlo en los intereses de la comunidad; reconociendo el contenido en el texto, además de detectar posicionamientos ideológicos (sexo, raza y cultura); ya que



busca identificar los significados particulares que construye el autor; es decir, la capacidad de reconocer la intención comunicativa del escritor y ubicarlo en una situación comunicativa específica que sirva como puente para llegar a dichos posicionamientos (Cassany & Castella, 2010)

En primer lugar, uno de los aspectos a resaltar en esta categoría, es *el posicionamiento ideológico* dentro de un texto. Por ejemplo, Franco (2019) define la ideología como aquello que entendemos, es decir, no solo el conjunto de representaciones sociales que configuran una cultura como: el conocimiento, las ideas que caracterizan a una persona, los valores y las actitudes que comparten los miembros de una comunidad; sino también, el propósito o la inclinación política del autor del texto. En ese orden de ideas, “leer la ideología consiste en ir más allá de las líneas y descubrir los propósitos del autor.” (p. 6)

En efecto, descubrir los elementos que hay detrás de las palabras tales como: las actitudes, comportamientos, acciones o ideas instauradas por el autor o la cultura. Además, el acto de leer requiere desarrollar capacidades como: “detectar posicionamientos respecto a cualquier aspecto ideológico, reconocer y participar en la práctica discursiva, saber interpretar el escrito según su género discursivo y tomar conciencia de la propia situacionalidad del lector, de la individualidad de la propia interpretación”. (p. 61) Por consiguiente, el estudiante aprenderá a detectar posicionamientos ideológicos dentro del texto para mejorar su capacidad de entendimiento de la lectura.

En segundo lugar, *la intención comunicativa*. Según Tapia (2005) “todos reconocemos que la lectura es una actividad que se sitúa dentro de un proceso comunicativo –alguien trata de decirnos algo acerca de algo o alguien con un propósito determinado” (p. 64) De esta manera, la intención comunicativa en el texto es la razón por la cual el autor dice lo que dice.

En este sentido, el identificar la intención del autor “es importante en la medida en que los textos no se escriben porque sí, sino con una intención comunicativa, y comprenderlos en profundidad implica ser capaces de identificar y valorar la intención con que han sido escritos” (p. 78) Para esto es pertinente considerar los recursos retóricos, el uso de repeticiones, exageraciones, y aun contradicciones usadas en el texto; además, de otros elementos que pueda utilizar el autor para apoyar y comunicar sus afirmaciones.

En tercer lugar, *la situación comunicativa* según Escandell (1996) “Es el soporte físico, el ‘decorado’ en el que se realiza la enunciación” (p. 29) Es decir, es el entorno conocido también como contexto o situación espacio-temporal. Este soporte físico tiene dos factores principales: espacio y tiempo; ambos factores afectan inevitablemente el proceso comunicativo. De hecho, según Coseriu (1967) es “todo aquello que, física o culturalmente, rodea el acto de enunciación” (p. 312)

En otras palabras, son las circunstancias del “aquí y ahora” que influyen en todo proceso de comunicación como en la comprensión lectora; además, influye en las elecciones de la enunciación, e incluso, en la interpretación de un texto. Por estas razones, el entorno o situación comunicativa, es de gran importancia puesto que permite a los estudiantes conocer mejor el significado de las ideas expresadas en la comunicación. Así, se puede conocer los aspectos socioculturales que inciden en las expresiones usadas debido a que estas surgen de acuerdo a esas condiciones espacio-temporales.

Ilustración 7: *Categoría # 2: La Lectura en el Contexto Sociocultural*

## RESULTADOS DE APRENDIZAJE



*Universidad Pedagógica Nacional de Colombia-Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia*

La tercera categoría es *la lectura y sus efectos en la comunidad y en uno mismo*. Esta se define como la posibilidad de tomar conciencia de uno mismo y de la comunidad a través de la lectura para establecer conexiones significativas entre el texto y su entorno social. De la misma manera, la cotidianidad y la interpretación que se dé de ella permiten al lector crear vínculos más estrechos con los textos a medida que se lee; a la vez, que se integran a la experiencia del estudiante. (Cassany & Castella, 2010) En efecto, se busca crear vínculos en los estudiantes a través de la elección de lecturas pertinentes que establezcan relaciones con su comunidad, con el propósito que ellos puedan reconocerse como sujetos sociales, que redescubren su identidad sociocultural, a la par, que mejoran sus procesos de lectura.

Por lo anterior, uno de los aspectos a resaltar en esta categoría es el concepto de identidad. Fabián (2019) define la identidad como “un conjunto de características propias de una persona o un grupo y que permiten distinguirlos del resto” (p. 1) En efecto, no solo tiene que ver con las características propias de un individuo sino que también, hay una relación entre *la identidad cultural*, ya

que son las características propias de la cultura de un grupo que permiten a los individuos identificarse como miembros de un grupo y diferenciarse del resto.

Adicionalmente, está compuesta por múltiples elementos como las tradiciones, los valores y las creencias características de una cultura” (p. 2) En ese orden de ideas, la *identidad cultural* cumple un rol fundamental, ya que es un conjunto de conocimientos ligados a sucesos que enriquecen a la sociedad. Por lo tanto, el estudiante puede profundizar en su comunidad, sus prácticas y problemáticas ya que llevan a apropiarse de ellas.

Bajo esta premisa, la licenciada Ramírez (2003) explica que la formación de la personalidad<sup>12</sup>, se ve instaurada en los textos que se leen y estos pueden contribuir a la transformación y desarrollo de un individuo en el aprendizaje de la escuela. Así, “*la identidad se va construyendo y transformando a lo largo de toda la existencia, ya que no es un elemento que llegue de manera improvisada*” ( p. 10) Además de esto, no se limita únicamente al reconocimiento del individuo en una sociedad particular, sino que es formadora del ser, en la medida en que le otorga una serie de valores éticos y morales que desarrollan al sujeto y le dan un rol determinante en su comunidad (Ramírez, 2003)

En otras palabras, Doménech (2021) menciona que en el acto de lectura e interpretación se hallan diferentes piezas que construyen al individuo porque “los libros que leemos nos revelan quiénes somos ya que somos tanto lo que escribimos como lo que leemos” ( p. 76)

---

<sup>12</sup> Lo que los griegos llamaron Paideia y los latinos Cultus Anima (cultivar el alma).

De hecho, Ramírez (2003) afirma que los niños y jóvenes encuentran en la lectura referentes e ideas que les ayudan a construir su identidad sin someterse pasivamente a las imposiciones de su entorno. En efecto, los estudiantes:

“leen para ellos mismos, por gusto, por una necesidad personal de información, incluso para llegar a poner en acción su imaginación. Para que la literatura nazca viva y sea útil, quizá haya que relacionar más los libros con la imaginación y el juego. De esta manera, los docentes pueden apoyarse para ayudar en la construcción de la autonomía y del espacio íntimo e identidad”. (García, 2011, p. 3)

De ahí que, el ejercicio de lectura lleve al estudiante a un proceso de autorreflexión y valoración del entorno social; permitiendo que desarrolle autonomía y gusto por la lectura. A la vez, que mejora la capacidad de análisis de diversas situaciones que relacionan su contexto.

*Ilustración 8: Categoría #3: La Lectura y sus Efectos en la Comunidad y en Uno Mismo.*

#### **RESULTADOS DE APRENDIZAJE:**



*Universidad Pedagógica Nacional de Colombia-Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia*

De estas tres categorías se desprenden los *resultados de aprendizaje* propuestos para alcanzar en la estrategia pedagógica de esta innovación. Estos son “enunciados que un aprendiente debe saber, comprender y / o ser capaz de demostrar después de haber completado un proceso de aprendizaje”.

(Kennedy, 2007, p. 92) Según Jenkins y Unwin (2001), Bingham (1999) y Moon (2002) enuncian explícitamente lo que se espera que sea capaz de hacer el estudiante después de una actividad de aprendizaje.

Es más, tienen como propósito “expresar lo que se espera que los estudiantes sean capaces de aprender y cómo son capaces de demostrar lo aprendido”. (Kennedy, 2007, p. 5) De esta manera, permiten un enfoque de enseñanza que no se centra en el profesor, como en la educación tradicional, sino en los estudiantes y lo que son capaces de aprender demostrándolo a través de resultados observables y medibles.

Para redactarlos se recurre a la *Taxonomía de Bloom*. Según Kennedy (2007) esta permite una clasificación y categorización de los niveles del comportamiento del pensamiento y provee una lista de verbos que ayuda a redactar dichos resultados.

Los *resultados de aprendizaje* deben ser apreciados. Dicho de otra forma, apreciación quiere decir “que se pueda examinar si el estudiante adquirió o no el resultado. (Moon, 2002, p. 75) Para esto es necesario una herramienta, técnica o métodos de valoración con sus propios criterios de tal forma que se garantice que se ha examinado los *resultados* de la mejor manera.



## **2.9. Articulación Entre Categorías, Perspectiva VARK Model y Aprendizaje Colaborativo (TACs)**


El presente trabajo se caracteriza por usar diferentes formas de apreciar, valiéndose de los diferentes sistemas simbólicos. Por esta razón, para garantizar que sean medibles, se formulan junto con la herramienta que se usa para la consecución de dichos resultados.

Acto seguido, (en la siguiente ilustración) se encuentra la relación entre resultados, categorías, perspectiva *VARK Model* y *trabajo colaborativo*. De esta manera, en la segunda columna se presentan los *nueve resultados de aprendizaje*. Estos se organizan dentro de las tres categorías de Cassany y Castella (2010) descritas anteriormente (primera columna); así, se estructuran tres resultados por cada categoría propuesta. En la tercera columna se encuentra la relación entre *VARK* y el *trabajo colaborativo* a través de actividades centrales de cada eje (con sus correspondientes nombres) y complementarias que se articulan para alcanzar los resultados.

Dentro de las últimas se encuentran las TACs y las actividades del modelo (audiovisuales, sonoras, visuales y kinésicas). En cuanto a lo kinésico es el vínculo directo con lo pragmático, debido a que su intención original es llevar al estudiante a *aprender haciendo*. Todo esto se puede encontrar en la página web *A Voz y Palabra*. Por lo tanto, al completar en forma exitosa este módulo, los estudiantes son capaces de:

Ilustración 9: Resultados de Aprendizaje

NOMBRE DE LA CATEGORÍA A PARTIR DE CASSANY	RESULTADOS DE APRENDIZAJE ( RDA)	ACTIVIDADES CENTRALES DESDE EL MODELO VARK y TRABAJO COLABORATIVO
<p><i>La Lectura en la Identificación de Tipología Textual</i></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar diferentes tipos de texto en la lectura.</li> <li>✓ Construir textos orales de tipo argumentativo con sus diferentes clases de argumento.</li> <li>✓ Reconstruir de manera oral los textos narrativos leídos.</li> </ul>	<p>Actividades centrales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Enraizando Mí Saber Afrocolombiano</b> A través del juego de roles: Noticiero Afrocolombiano: Enraizando Mi Saber</li> </ul>
<p><i>La Lectura en el Contexto Sociocultural</i></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconocer la intención comunicativa de un autor en un texto (expositivo), relacionándolo en un entorno sociocultural.</li> <li>✓ Defender posicionamientos ideológicos de la lectura.</li> <li>✓ Reconocer la situación comunicativa específica de un texto afrocolombiano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Tejiendo Ideas y Trenzando Saberes Afrocolombianos</b> A través del conversatorio (Pago Ficha para Argumentar)</li> <li>➤ <b>Mis Raíces, Siembro Y Recojo Narrativas Afrocolombianas</b></li> </ul>

<p><b>La Lectura y sus Efectos en la Comunidad y en uno Mismo.</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Valorar los principales aspectos culturales como rituales, tradiciones y costumbres en su comunidad.</li> <li>✓ Apremiar los aspectos más importantes que identifican a su comunidad.</li> <li>✓ Contrastar relaciones entre la lectura y su vida personal.</li> </ul>	<p><i>A través del Taller Teatro de Marionetas: “Hilos Narrativos”</i></p> <p><b>Nota:</b> para llegar a la consecución de los resultados, se plantean las TACs (ver link: <i>Técnicas de Aprendizaje Colaborativo</i>)</p> <p><a href="https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_f09eabe61a7a433eab8bc97a0cd3a0ff.pdf">https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_f09eabe61a7a433eab8bc97a0cd3a0ff.pdf</a></p> <p><i>Actividades complementarias: se estructuran a través de diferentes secciones que trabajan el modelo.</i></p> <p><b>Estas se dividen en:</b></p> <p><i>Visuales</i>  <i>Auditivas</i>  <i>Reading and writing (lectoescritora)</i>  <i>Kinésicas</i></p>
--	---	--

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia-Mary Bautista- Álvaro Pachón: Elaboración propia

### 2.9.1. Estrategia, Recursos Didácticos y Secuencia Didáctica

En primer lugar, la estrategia didáctica “se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos” (Mansilla & Beltrán , 2013, p. 6) Por lo anterior, cumple un rol fundamental en el desarrollo de esta investigación ya que según Orellana (2017) la define como un proceso que inicia a partir de los contenidos de información; y de ahí, se pretende hacer real el objetivo, el cumplimiento de lo que se desea alcanzar.

De hecho, según Mansilla y Beltrán (2013) facilita los aprendizajes de los estudiantes, puesto que está integrada por diversas actividades que contemplan la interacción de los alumnos con diferentes contenidos. Además, Orellana (2017) afirma que los docentes hacen uso de estas para desarrollar los contenidos de un programa y transformarlos en un proceso con significado. Así, de manera organizada se van cumpliendo con los objetivos establecidos para este trabajo.

En segundo lugar, los *recursos didácticos*, según Luján (2016) es cualquier material que facilita al profesor su función, ya que le ayuda a orientar mejor los procesos de enseñanza de una forma más



clara y sencilla. Algunos ejemplos de los materiales usados son: vídeos, libros, gráficos, imágenes y actividades; esta herramienta permite facilitar el ejercicio de aprendizaje en el aula.

De la misma manera, los define Morales (2012) como un conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el desarrollo educativo. Cabe señalar que, existen diversas funciones, tales como: “a) proporcionar información, b) cumplir un objetivo, c) guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, d) contextualizar a los estudiantes, e) factibilizar la comunicación entre docentes y estudiantes, f) acercar las ideas a los sentidos, g) motivar a los estudiantes” (Vargas, 2017, p. 1)

En tercer lugar, la *secuencia didáctica* “se define como una sucesión de actividades que se realizan en un período de tiempo y con las que se busca que un estudiante alcance un aprendizaje específico.” (Dimaté & Correa, 2010, p. 46) En este orden de ideas, no es una actividad aislada, sino que está estructurada de manera secuencial en un determinado lapso para que los estudiantes alcancen uno o varios indicadores de desempeños. Además, una parte fundamental es la evaluación, esta tiene como función principal constatar el alcance de las metas propuestas.

Asimismo, según Camps (2003) es una estructura de acciones que se conectan entre sí, de manera intencional para alcanzar objetivos de formación. Para esto, depende de aspectos como el área de saber para la cual se realizará, los temas que se van a aprender, los estudiantes hacia los que está dirigida, el tiempo disponible de aprendizaje y el ciclo de formación. En consecuencia, para la elaboración se toma en cuenta preguntas como: ¿Para qué? ¿Para quién? ¿Por qué? ¿Cómo? Estas preguntas guían la elaboración de la estrategia didáctica a seguir, con el propósito de alcanzar los *resultados de aprendizaje* propuestos.

### **2.9.2. Secuencia Didáctica como Estrategia de Innovación**

Es entonces una construcción y conglomeración de actividades afines entre sí, que buscan enseñar diversos contenidos. En este sentido, servirán de guía para que el docente pueda generar un orden y dar sentido a cada lección. Ahora bien, la *secuencia didáctica* presentada en esta propuesta es innovadora porque: A). Es una guía para el docente que contiene no solo la orientación de la clase y los contenidos, sino que también, posee una ayuda visual en su estructura que permite direccionar al docente rápidamente; en pocas palabras, las imágenes ayudan al maestro a comprender de manera eficaz su contenido. Se debe tener en cuenta que B) la elaboración de material, actividades y recursos didácticos son parte creados por los autores de la investigación y parte tomados de plataformas educativas de otros autores.

Conectando con lo anterior, C) la ubicación del material es de dominio público a través de una página web (*Wix: A Voz y Palabra*) que posibilita al maestro hacer uso del material sin ningún problema. D) La construcción de actividades ayuda al docente a observar los avances y procesos de los estudiantes, lo que hacen que esta propuesta vaya más allá de un simple taller de clase. E) se usa herramientas creativas en el diseño y desarrollo de la planeación para que se pueda innovar. F) el profesor tiene la guía de cada tema de manera general con su respectivo material de clase. Por último, la *secuencia* tiene como objetivo aplicar las tres categorías de la presente investigación, por lo cual, las actividades, lecturas, videos y demás herramientas están en conexión con los *Resultados de Aprendizaje* y sus correspondientes categorías.

### **2.9.3. Secuencia Didáctica como Estrategia para la Comprensión Pragmática**

Con el propósito de fortalecer la C.L se ha diseñado una *secuencia didáctica* que está estructurada en tres categorías que tienen *nueve resultados de aprendizaje*, todos ellos enfocados en

alcanzar desempeños relacionados con la lectura en el nivel pragmático. Además, para alcanzar las metas, se plantean actividades que tiene como enfoque llevar al estudiante a poner en práctica lo que lee con su entorno específico (o comunidad) y aún más, que lo ponga en relación consigo mismo. Por eso, en la estructura de las clases diseñadas existe un espacio llamado *diálogo de saberes*, este tiene como objetivo que el estudiante genere un producto oral o escrito tomando otros sistemas simbólicos valiéndose de lo que ha leído, pero relacionándolo directamente con su vida y comunidad.

#### **2.9.4. El Taller en el Campo Pedagógico: Aprender Haciendo**

Se define como una forma de “enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de ‘algo’, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo [preferentemente] en grupo” (Anderr Egg, 1991, p. 6) Tiene que ver con realizar actividades en las que participen tanto estudiantes como maestros y es una herramienta que se puede enlazar con *el Cuerpo de la Secuencia* y los *Recursos Didácticos*. En esta estrategia didáctica el nombre que lleva es el *diálogo de saberes*.

#### **2.9.5 Enfoque de Innovación Educativa**

En esta sección se presentan diferentes definiciones, perspectivas y rasgos de la *innovación educativa* en conexión directa con este estudio. Para comenzar, según la UNESCO (2016) es un acto deliberado y planificado de solución de problemas que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, ya que permite superar el paradigma tradicional de la educación. Además, “implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos” ( p. 3) Así, realizar esta innovación en la investigación educativa supone no solo un reto grande; sino también, un desafío que permitirá abrir nuevos caminos y formas de enseñar.

Por otro lado, Rivas (2017) la describe como aquella que da sentido y construye puentes con la vida de los alumnos ya que busca “alterar la matriz escolar tradicional para darle sentido al aprendizaje.” (p.30) Así, se busca generar un cambio educativo que genere impacto en las escuelas y estudiantes:

“Buscamos escuelas que den sentido a lo que enseñan y construyan puentes con la vida de los alumnos (...) Buscamos escuelas donde los alumnos sean protagonistas y puedan hacer cosas en la vida real con lo que aprenden. Buscamos escuelas donde el conocimiento sea más transversal y busque promover la comprensión más que la memorización inerte.” (p. 30)

Por consiguiente, este trabajo plantea una *secuencia didáctica* que tiene como enfoque pedagógico el *trabajo colaborativo*, con la finalidad de construir puentes entre los alumnos y romper con las barreras tradicionales en la educación.

Dicho esto, a continuación, se exponen cinco rasgos que caracterizan la presente innovación educativa:

Primer rasgo, la innovación es *un cambio en el aprendizaje dentro del aula*. Para empezar, esta “constituye un cambio que incide en algún aspecto (...) de la educación para mejorar su calidad. Puede ocurrir a nivel de aula” (p. 14) Es decir, puede ejercer cambios en el rol del docente y en el aprendizaje dentro del aula. Según lo anterior, también puede sugerir nuevas formas de aprender o mejorar un objeto de estudio, para este caso: la *comprensión lectora*.

Eventualmente, la propuesta didáctica de esta investigación se fundamenta en el enfoque pedagógico: *trabajo colaborativo*, ya que propone una manera de enseñanza que se aleja de lo habitual y se plantea para que los docentes la apliquen a nivel del aula, puesto que busca nuevas formas a través de una estrategia innovadora para abordar el objeto de estudio.

Segundo rasgo, *la innovación es una transformación total o sucesiva*. En efecto, esta “puede suponer una ruptura total con lo establecido; o bien puede ser la consecuencia de sucesivos cambios” (UNESCO, 2016, p. 31) Por ende, se dan progresivamente y con anterioridad. Este aspecto se ve reflejado en la misma etimología del latín del término innovar (*innovare*) “porque innovar significa mudar o alterar las cosas, introduciendo novedades, mientras que inventar significa hallar o descubrir una cosa nueva o desconocida” (p. 31)

Así, la innovación que se busca no parte de cero, sino que aprovecha otros trabajos que ya se han realizado y que han sido mencionados previamente en otros capítulos para introducir novedades a una estrategia propia. Entre esas, está la categorización que se hace desde la pragmática para trabajar el tema de investigación; ya que, a partir de la revisión teórica previa, no se encontró una propuesta que aborde la C.L del nivel pragmático desde la categorización aquí propuesta.

El tercer rasgo, *la innovación responde a una demanda social*. “Una invención, para convertirse en innovación, debe responder a una demanda sensible en la sociedad” (Díaz-Barriga, 2010, p. 42) Para ser innovador se debe atender a demandas sociales de una respectiva comunidad, respondiendo a sus necesidades e intereses.

De este modo, las demandas que se han considerado satisfacer en la población escogida (sexto y séptimo) se dan en dos niveles: el académico y el social. A nivel académico se da la necesidad de mejorar la C.L, aspecto fundamental para la vida académica, no solo del área del lenguaje, sino de su educación en general. Mientras que, a nivel social, se busca promover el sentido de pertenencia de los estudiantes con su comunidad, leer la realidad y analizarla de forma crítica para poder transformarla. Por lo tanto, la estrategia incluye la necesidad de incursionar en textos (como cultura afrocolombiana) y diversas actividades que desarrollen procesos de identidad de los alumnos con su propio entorno.

El cuarto rasgo, *la innovación relaciona el aprendizaje con la vida cotidiana*. De hecho, los trabajos “tratan de relacionar el contenido con la vida cotidiana de un modo práctico y real” (Rivas, 2017, p. 69) Por ende, se destaca la necesidad de relacionar contenidos con lo práctico y real para que los textos sean cercanos y próximos a la vida cotidiana del estudiante.

Por esta razón, se busca indagar en la *comprensión lectora pragmática*, para que los estudiantes entiendan de manera significativa los textos que leen, poniendolos en relación con su entorno, lo cual puede ayudarles a concebir la lectura, no como algo distante, sino como algo aplicable a su vida cotidiana y sus intereses.

Quinto rasgo, *la ubicación en un contexto social* (Díaz-Barriga, 2012) Esto tiene que ver con la población escogida puesto que “una invención puede desembocar en una innovación en una sociedad determinada, pero no en otra” (p. 6) En otras palabras, puede ser que un tema ya se haya trabajado, pero es innovativo si se trabaja en una población específica en la cual no se ha implementado. Dicho lo anterior, a partir de la revisión teórica, no se pudo encontrar una investigación de comprensión lectora que tenga como eje central el *nivel pragmático* para esta población en Colombia.

### **Capítulo 3. Diseño Metodológico.**

Este capítulo se divide en varias secciones; en primer lugar, se presenta el enfoque metodológico (de tipo cualitativo, exploratorio y descriptivo). En segundo lugar, los procedimientos e instrumentos de este trabajo investigativo se han clasificado en dos momentos<sup>13</sup> que buscan garantizar la viabilidad y validez de la propuesta. Así, se encuentran las técnicas e instrumentos de aval previo, los mecanismos de

---

<sup>13</sup> . El primer momento, tiene que ver con los procedimientos y técnicas que dan viabilidad a la propuesta pedagógica. El segundo momento, tiene que ver con validar los alcances y limitaciones de la estrategia pedagógica y su artefacto.

validación, las fases de la investigación. Por último, las consideraciones éticas, esta sección final, presenta las limitaciones de la propuesta de innovación.

Ilustración 10: *Capítulo 3-Diseño Metodológico*



Universidad Pedagógica Nacional de Colombia -Mary Bautista Sánchez, Álvaro Pachón: elaboración propia

*Nota:* el mapa conceptual muestra la información del capítulo 3. Está estructurado por secciones.

### 3.1. Enfoque Metodológico:

A continuación, se va a presentar de forma detallada el enfoque metodológico que se lleva a cabo para esta propuesta: *cualitativo, exploratorio y descriptivo*. Para comenzar, este trabajo es de carácter *cualitativo* porque utiliza la recolección y análisis de los datos para responder a la pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora en el nivel pragmático, en estudiantes de sexto y séptimo a través de una propuesta de innovación didáctica conectada con el *Modelo VARK*? Y revelar nuevos interrogantes en el proceso de interpretación (Sampieri & Mendoza, 2018) Este enfoque es pertinente para esta investigación, porque permite profundizar en las causas de los fenómenos sociales lo que ayuda a su comprensión. Ya que con sus métodos o procedimientos permiten obtener información de opiniones y creencias.

En cuanto al estudio de tipo *exploratorio*, Zafra (2016) señala “que parece adecuado considerarlo como una etapa inicial de un proceso continuo de investigación” (p. 14) Según lo anterior, este estudio establece las bases para continuar con indagaciones más avanzadas conectando la *comprensión lectora*, el *nivel pragmático* y otros sistemas simbólicos.

Según Tamayo (2003) la *investigación descriptiva* es el registro, análisis e interpretación de datos, este enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa funciona en el presente. Una de las funciones primordiales es, según Bernal (2010) “la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de ese objeto” (p. 6)

Así, el autor menciona que en algunos estudios se muestran hechos, rasgos, características de un tema, diseños de productos y guías. Por tal motivo, la metodología descriptiva de este trabajo permite diseñar y recopilar la información más relevante para dar sustento a la *secuencia didáctica*.

### **3.2. Procedimientos e Instrumentos**

Se han clasificado en dos momentos: estos responden a un *antes* y un *después* de realizar la estrategia didáctica. El primero (*antes*), tiene que ver con los procedimientos y técnicas que servirán para reconocer la viabilidad de la propuesta pedagógica que se pretende realizar; lo cual permitirá guiar, afirmar e incluso replantear la estrategia. El segundo (*después*), tiene que ver con validar los alcances y limitaciones de la estrategia pedagógica y su artefacto, una vez sea finalizado. Por consiguiente, los procedimientos se estructuran de la siguiente manera; primer momento: *procedimientos e instrumentos de aval previo (antes)*; y segundo momento (*después*): *mecanismos de validación*.



### 3.3. Procedimientos e Instrumentos de Aval Previo

Para comenzar, esta sección está enfocada en los procedimientos e instrumentos a usar, que tiene como principal objetivo evaluar la pertinencia y viabilidad de la propuesta didáctica. Por esta razón, toma en cuenta dos de cada uno; eventualmente, los seleccionados para la investigación son: entrevista a expertos y revisión teórica. (Hernandez-Sampieri & Mendoza, 2018)

El primer procedimiento es *la* entrevista a expertos, según Troncoso & Amaya (2016) esta “permite la obtención de datos<sup>14</sup> o información del sujeto de estudio mediante la interacción oral con el investigador” (p. 2) Así, el entrevistador solicita opiniones al experto para obtener información sobre un problema. Por lo anterior, el instrumento seleccionado es la entrevista de tipo semiestructurada,<sup>15</sup> ya que “permite que el investigador, según su propio criterio, intercale nuevas preguntas u obvie algunas de las ya establecidas según como marche la entrevista” (Katayama, 2014, p. 81) En otras palabras, para obtener información completa y profunda se elaboran preguntas que se ajustan al entrevistado.

En consecuencia, la entrevista a expertos y el instrumento mencionado se aplicó a dos docentes del área del lenguaje, tomando en cuenta su opinión acerca de lo que es una innovación, se recogió los datos, se determinó la conexión con esta propuesta y su correspondiente validación para proceder con el diseño de la estrategia didáctica y su artefacto.

La entrevista semiestructurada se realizó a través de ocho preguntas orientadora de manera escrita. En primer lugar, al docente, escritor, poeta y cuentista colombiano, David Jacobo Viveros Granja; investigador (magister), profesor en las áreas de literatura, semiótica, lingüística y pedagogía en

---

<sup>14</sup> A través de evidencias fotográficas, video, preguntas, anotaciones relevantes.

<sup>15</sup> Se argumenta que la entrevista semiestructurada es más eficaz que el cuestionario porque obtiene información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles. (Díaz & Torruco, 2013).

universidades como: Universidad Pedagógica Nacional, Santo Tomás y Javeriana. En segundo lugar, a la docente María Elsa Ramírez Pinzón maestra de amplia trayectoria y experiencia en secundaria, que actualmente hace parte la planta de docentes de sextos y novenos de la Escuela Normal Superior María Montessori.

En esa misma línea, la entrevista al maestro Jacobo Viveros evidenció, que la propuesta es realizable, innovadora y pertinente. El profesor afirma que *es viable* ya que “están pensando en el aprendizaje significativo y la conexión de estos aprendizajes con su vida cotidiana o diaria (...) esta secuencia didáctica facilita la labor del docente en el aula, y eso hace viable este uso de sistemas simbólicos” (ver anexo # 1)

En esta vía, como lo menciona el profesional la propuesta sí es innovadora, porque se necesitan “vías pedagógicas que busquen desarrollar la comprensión lectora en la población elegida, a través de diversas inteligencias y opciones, es algo poco utilizado en el ámbito escolar” (para ver entrevista completa ver anexo # 1) Por ende, es adecuada porque “cuando he enseñado materias de semiótica propuestas como las que ustedes plantean son las más pertinentes para desarrollar habilidades de comprensión lectora frente a textos escritos, visuales, audiovisuales”

Bajo otra mirada, la docente María Elsa Ramírez manifiesta que sí utilizaría esta propuesta en sus clases ya que es importante para la educación trabajar el componente pragmático en función de la comprensión lectora, para ayudar al estudiante a desarrollar una capacidad crítica frente a las diferentes lecturas. Porque se articulan los sistemas simbólicos desde *estilos de aprendizaje* de manera novedosa, ya que casi siempre según ella, se asumen desde la teoría de Gardner. Considerando lo anterior, la entrevista logró determinar que esta propuesta didáctica es fiable y pertinente.

Para concluir esta sección, como investigadores se puede evidenciar que el estudio es *viabile* debido a que es aplicable en el aula y genera un cambio en el aprendizaje. También, es *pertinente* ya que permite relacionar lo leído con el contexto y la vida cotidiana como lo menciona el docente. De esta manera, la entrevista permitió corroborar los cinco rasgos de innovación.

El segundo procedimiento son los antecedentes investigativos. Este consiste en documentarse, haciendo una revisión de estudios y trabajos anteriores para conocer lo que se ha hecho respecto a un tema u objeto de estudio. (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018) Estos son referentes similares o previos, cuyo objetivo es identificar aportes para relacionarlo con esta investigación. Así, los datos se analizarán a través del instrumento denominado: RAE<sup>16</sup>. Este consiste en elaborar un formato para registrar la información y conceptos más relevantes de manera ordenada. De esta forma, se puede garantizar la viabilidad de esta investigación ya que según Sampieri (2018) cuanto más a profundidad se conozca un tema, el proceso de precisar será más eficaz y rápido.

Para este caso, la profundidad del tema se da nutriéndose convenientemente de trabajos de innovación y C.L. Esto permitirá dar una visión innovadora al objeto de estudio, aunque este ya se haya examinado repetidamente. Asimismo, se busca a partir de la revisión: validar si no se ha abordado la estrategia pedagógica (de la manera como se pretende abordar) antes de continuar con el diseño de dicha propuesta y determinar si la presente innovación cumple con los rasgos planteados en 3.1.

---

<sup>16</sup> Ver RAEs en el siguiente link:

[https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4\\_57ebae5621584980863f826bbe14d930.pdf](https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_57ebae5621584980863f826bbe14d930.pdf)

Como su nombre lo indica el Resumen Analítico Especializado “procura condensar la información contenida en documentos y estudios en materia educativa de tal manera que facilite la aprehensión, comprensión y análisis del material en cuestión. Se redacta con lenguaje claro, sencillo y preciso, guardando la mayor fidelidad posible con el texto...”

Torres Carrillo, Alfonso. Aprender a investigar en Comunidad. Bogotá, D. C. UNAD. 1996.

### 3.3.1. Mecanismos de Validación

Ahora bien, la *evaluación a expertos* según Robles & Rojas (2018) es un método de validación que se usa para verificar la viabilidad de una investigación y que, además, se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Martínez & Cuervo, 2008, p. 29) Así, permite dar cuenta de la opinión de juicios y percepciones de manera general o subjetiva de acuerdo a un tema específico.

Además, los datos se analizaron a través del instrumento denominado: *lista de cotejo*. Este “es un instrumento estructurado, que contiene una lista de criterios o desempeños de evaluación establecidos (...) y que acepta diferentes alternativas: sí, no; lo logra, o no lo logra, presente o ausente” (p. 4) Por lo tanto, la validación de esta innovación se elaboró después de haber diseñado la estrategia didáctica y el artefacto, se hizo a partir de una sustentación a docentes, los cuales evaluaron la pertinencia de la *secuencia didáctica* a través de una lista de cotejo, que sirvió para establecer la validez de esta propuesta.

De este modo, para la etapa de consulta a expertos se realizó la *lista de cotejo* a dos docentes de la educación en lenguaje. Estos fueron los mismos que hicieron parte de la etapa de validación previa realizando la entrevista semiestructurada. Los investigadores presentaron los principales componentes de la innovación y se compartió el enlace de la website para que los docentes se adentraran en los universos de *A Voz y Palabra*. Luego se realizó la lista de cotejo, se analizó la información, de acuerdo con las sugerencias se realizaron los respectivos cambios y se reflexionó acerca de los alcances de la propuesta.

Así, los docentes tuvieron la posibilidad de conocer el *antes* y *después* del diseño de la propuesta. Los resultados fueron los siguientes:

El docente Jacobo Viveros al valorar el producto final de la propuesta de innovación menciona en las observaciones de la *lista de cotejo* que la propuesta es *adecuada* y *pertinente*, puesto que conduce al mejoramiento de la comprensión lectora en el nivel pragmático. Según sus palabras esta “se adecúa de manera correcta a estudiantes de sexto y séptimo para lengua castellana, los contenidos pueden ser comprendidos por ellos, las actividades son necesarias para los conocimientos desde los que partirían y las etapas desarrollan los aprendizajes planeados”. Asimismo, resalta la necesidad de la implementación de propuestas como estas en el aula para los procesos lectores. “Infiero que el carácter innovador es una necesidad aún en los colegios, y la metodología que proponen colaborará a la comprensión lectora que fortalecerán estos estudiantes”.

Ante la idea de fortalecer los procesos lectores en el nivel pragmático afirma lo siguiente: “Estoy de acuerdo en que haber elegido el elemento pragmático era lo adecuado al haber menos estudios o aplicaciones al respecto como estrategia”. Y finaliza añadiendo que es esto uno de los aspectos que hace innovativa esta estrategia. “El mejorar la comprensión lectora en el nivel pragmático y su conexión con los sistemas simbólicos lo acerca a ese carácter innovativo”.

De igual manera, desde su punto de vista dice que es una magnífica propuesta y la implementaría en sus clases porque ayuda al manejo textual, visual y auditivo debido a que es creativo, innovador y fácil de usar. Además, dice que hay un contenido sociocultural clave que va de la mano. Por todo esto, el resultado de la valoración de desempeño es *destacado*. Esto quiere decir, que cumple con los ocho *criterios* demostrados en la *lista de cotejo*. (Ver anexo # 2)

Por otro lado, la docente María Elsa Ramírez al apreciar el artefacto responde que “es innovador porque se sale del marco de las inteligencias múltiples por un estilo de aprendizaje sensorial que le permite procesar información o contenidos educativos en su proceso de enseñanza y aprendizaje”. Así, desde su perspectiva el estudiante “dependiendo de sus desarrollos, ritmos particulares, intereses y gustos, aprende y disfruta cada experiencia a través de la observación, de lo auditivo, de la lectura y de la escritura o de lo kinestésico”.

En cuanto a la forma, organización y diseño de la propuesta señala que, “la secuencia didáctica está bien estructurada, facilita el aprendizaje, tiene diversidad de actividades que motivan y favorecen la adquisición del conocimiento y la comprensión lectora”. Finalmente, culmina resaltando que “el tema de la afrocolombianidad es un tema poco explorado, pero de un valor cultural extraordinario y muy conveniente para trabajar la lectura en el nivel pragmático”.

Por consiguiente, ante la pregunta si usaría la estrategia con sus estudiantes de sexto asegura que sí, porque es una propuesta innovadora con un buen apoyo didáctico, metodológico y bien fundamentada. Felicita y destaca el proceso metodológico y creativo de *A Voz y Palabra*. Por todos estos comentarios, el resultado de la valoración de desempeño es *destacado*. Esto quiere decir, que cumple con los ocho *criterios* demostrados en la lista de cotejo. (Ver Anexo # 3).

### **3.4. Fases de la Investigación**

Después de revisar los procedimientos e instrumentos de esta propuesta, el tema que se va a desarrollar es el de las etapas. Así, se revisan una a una con el propósito de guiar este trabajo. Para el desarrollo metodológico, tomando en cuenta (Monje, 2011), se han planteado cinco fases en su orden correspondiente: Primera, *de diseño y reflexión (preparatoria)*; segunda, *de instrumentos y recogida de información*; tercera, *de análisis*; cuarta, *informativa*; por último, *elaboración de la propuesta didáctica*.

### **Fase 1: De Diseño y Reflexión (Preparatoria)**

Para comenzar, se resaltan dos momentos: *el reflexivo* y *el de diseño general*. El primero, busca problematizar a partir de los conocimientos, lecturas y experiencias significativas de los investigadores, para formular el problema de este estudio. El segundo, se refiere al paso a paso a seguir a partir de preguntas orientadoras que permiten la construcción y planeación de las etapas diseñadas que llevan a la construcción de la *secuencia*.

En virtud de lo señalado, se establecen las bases teóricas, comenzando con las definiciones de C.L a nivel general, terminando con las del nivel pragmático, tomando en cuenta la política educativa del MEN (*Estándares y Lineamientos*), la caracterización y contextualización de la población.

Todo con el propósito de formular los objetivos (general y específicos), el problema y la pregunta de investigación; señalar el modelo pedagógico que atraviesa la estrategia. Así, se hizo búsqueda de los autores más pertinentes para fundamentar y hacer la revisión de antecedentes que sirva como soporte teórico de esta innovación.

### **Fase 2: De Instrumentos y Recogida de Información:**

Esta consiste en la elección del diseño de investigación, de la metodología a seguir y de las técnicas que se utilizaron para recolectar datos. Adicionalmente, incluye el *acceso al campo*, el cual se entiende como un proceso en el que el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio.

Por último, aunque este proyecto no se aplicó de manera directa con una población específica, el acercamiento se hizo a través de la caracterización de la población escogida. (sexto y séptimo) y *los procedimientos e instrumentos de aval previo (el antes)*. En otras palabras, las técnicas e instrumentos

(entrevista a expertos y revisión documental) con su respectiva selección de entrevistados y de textos o trabajos pertinentes para la recolección de datos.

### **Fase 3: De Análisis**

Esta sección de análisis consiste en el diseño las categorías de análisis y *resultados de aprendizaje*. Además, incluye la reducción, clasificación e interpretación de datos, para reflexionar sobre la pertinencia de la propuesta, a partir de los *mecanismos de validación (después)*.

Por lo anterior, considerando que la propuesta no es aplicada para su valoración, esta etapa tiene como propósito, a través de otras alternativas como la consulta a expertos, validar y valorar que alcances y limitaciones pueda llegar a tener la presente investigación. Por tanto, se plantea a partir de la *lista de cotejo* a docentes del del área de lenguaje, a los cuales se les presentó la *secuencia didáctica*, para que con su punto de vista se reflexione sobre el tema en cuestión.

### **Fase 4 Informativa:**

Para esta etapa, el proceso de investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados, los autores de este proyecto comparten la descripción del fenómeno con los demás, resumen los principales hallazgos y presentan los resultados que apoyan esas conclusiones a través de la construcción de un discurso con una organización adecuada de las ideas. Exponen las conclusiones y las nuevas perspectivas y líneas de futuro respecto a la innovación.



## Fase 5: Elaboración y Diseño de La Secuencia Didáctica

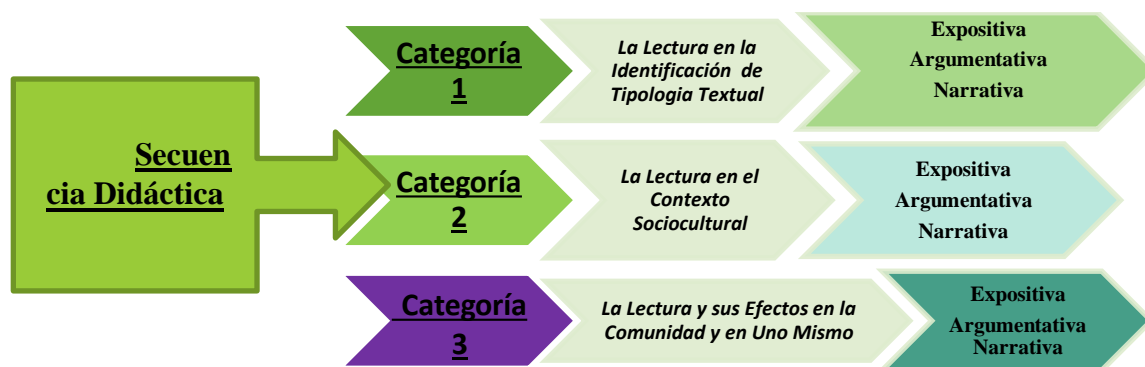
Corresponde a la elaboración de la *secuencia didáctica*, el cual es el artefacto innovador de este trabajo. Esto implica establecer la creación y estructuración de los componentes a nivel general. Para, a partir de esto, diseñar la *secuencia* que se pretende en esta innovación pedagógica.

Además, esta fase involucra la selección de los materiales didácticos que se van a usar, elección de los recursos tecnológicos más apropiados y estructura de la *secuencia* con sus respectivas clases, actividades y temáticas a trabajar. Por lo que, también incluye la realización de los videos, audios, imágenes que serán usados en cada clase planteada.

A continuación, se presentan los componentes del diseño del artefacto a utilizar en esta investigación, la cual está estructurada por una *secuencia didáctica* con sus dos momentos (*cuerpo de la secuencia y diseño creativo de recursos*).

Por ello, se elaboran las siguientes tipologías que son los tres *ejes* fundamentales: *expositiva*, *argumentativa*, y *narrativa*. (Es necesario aclarar que se puede trabajar cualquier tipología textual teniendo en cuenta la necesidad que el docente identifique en el aula), adicionalmente, aborda tres *resultados de aprendizaje*, uno por cada categoría planteada.

Ilustración 11: Esquema de las tres categorías de la Secuencia Didáctica:



Para continuar, se presentan las siguientes etapas de diseño:

La primera etapa corresponde al *diseño de orientación a docentes*, en esta fase se busca diseñar los instructivos y tutoriales para los profesores, a manera de guía para implementar la propuesta y el recurso en el aula. Esto será a través de las indicaciones planteadas en la *secuencia*.

La segunda etapa es *la planeación integral*. En esta se busca estructurar la estrategia y definir sus respectivos *recursos didácticos*. Para que funcione y cumpla a cabalidad con la teoría y objetivos de la propuesta de innovación. Así, esta fase incluye la elaboración de la estructura global de la *Secuencia*. Para ello, se debe considerar el orden de las sesiones, las tipologías a trabajar, los *resultados de aprendizaje* y las tres categorías propuestas en esta investigación.

De modo que, todo concuerda para que la *secuencia* trabaje como un todo y se conecte con la teoría que se ha planteado previamente. Además, incluye otras actividades como organizar las partes, filas, contenidos y descripciones de cada momento de clase. Para finalizar esta etapa, se asignan los nombres adecuados a cada sección, se agregan imágenes y se plantean las actividades con sus correctas descripciones.

La tercera etapa es de *diseño creativo*. Esta corresponde a la adecuación de la *secuencia* en una plataforma digital basada en Web 2.0 denominada **A Voz y Palabra**. Además, se procederá al diseño de los *Recursos Didácticos* y las actividades que la conforman. Con el propósito de diseñar *videos con fines didácticos, audios, imágenes*, entre otros. Ahora bien, se continúa con la elección de las páginas Web para la elaboración y la búsqueda de fragmentos fílmicos o documentales, canciones e imágenes adecuados para cada categoría. Para culminar con la edición, revisión y detalles técnicos de recursos para que se adecúen al modelo implantado.

### 3.5 Consideraciones Generales

Tomando en cuenta que uno de los procedimientos a usar para la validación de esta innovación es la revisión de antecedentes. Es necesario decir que, al analizar el contenido de las investigaciones, ante la cantidad de estudios escritos sobre comprensión lectora, existe la imposibilidad de tener un panorama completo del objeto de estudio, ya que muchos trabajos quedan sin revisión. Esto hace que no se tenga un panorama total, sino aproximado de lo que se ha hecho y lo que no, en los trabajos de este tema. Para sortear de alguna manera esta imposibilidad se hizo una elección pertinente de las propuestas, tomando en cuenta los intereses a abordar.

Por otro lado, innovar en educación asume varios retos, entre ellos que las instituciones estén condicionadas por normas de las autoridades educativas: currículos, estándares, organización interna de una institución e incluso inclinación excesiva a libros de texto y apego a lo tradicional. Todos los aspectos, aunque son necesarios, algunas veces actúan como barreras a la hora de transformar, sofocando la autonomía y la creatividad. Por esta razón, para evitar lo anterior, esta se encuentra fundamentada bajo la política educativa del MEN.

Para ello, a la hora del diseño de la propuesta pedagógica se toma en cuenta la normatividad del Ministerio de Educación a nivel de *Lineamientos Curriculares*, *Estándares básicos de Aprendizaje* y en general la política educativa. Todo esto con el fin de plantear esta innovación sin salirnos de los parámetros establecidos y poderla presentar a los expertos de manera adecuada.

## Capítulo 4. Propuesta de Innovación

### 4.1. Estrategia de Innovación Pedagógica

Ilustración 12: *Plataforma A Voz y Palabra*



Universidad Pedagógica Nacional: *Elaboración propia:*  
Mary L. Bautista y Álvaro Pachón



En el cuarto capítulo se expone de manera general, el paso a paso para ingresar de manera pertinente *A Voz y Palabra*. Al igual, se presenta la estrategia didáctica con sus tres momentos: *Cuerpo de la Secuencia*, *Recursos Didácticos* y *A Voz y Palabra*.

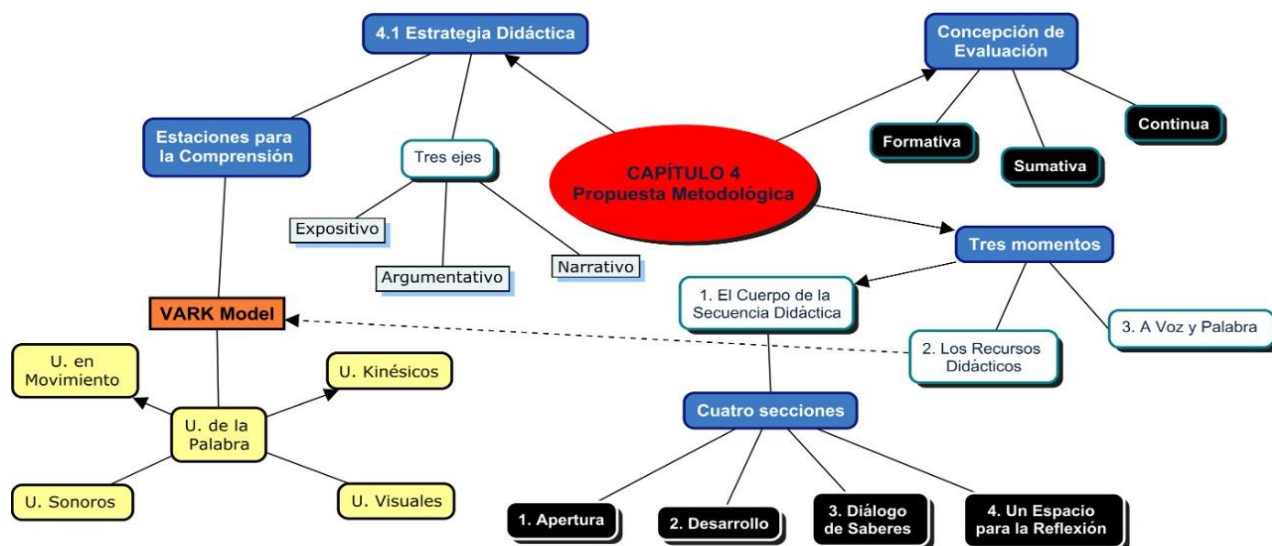
Adicionalmente, el primer momento está estructurado en cuatro secciones (*apertura*, *desarrollo*, *diálogo de saberes* y *un espacio para la reflexión*). En el segundo momento, se encuentra el material de apoyo que se conecta con las Estaciones basadas en la Teoría *VARK Model*. El tercer momento, está compuesto por tres partes: *técnicas de trabajo colaborativo*, *inteligencias múltiples* y *caja de herramientas*.

Momento #1	Momento #2	Momento #3 A Voz y Palabra		
Cuerpo de la Secuencia	Recursos Didácticos Estaciones para la Comprensión VARK MODEL	Técnicas de trabajo Colaborativo TAC	Inteligencias Múltiples:	Caja de Herramientas
Sección #1 Apertura				
Sección #2 Desarrollo				
Sección #3 Diálogo de Saberes				
Sección #4 Un Espacio para la Reflexión				

Ilustración 13 Estructura de la Secuencia

Acto seguido, es abordado *Un Modelo de Aprendizaje: Estaciones para la Comprensión* que está en estrecha conexión con el uso de otros sistemas simbólicos. Finalmente, se expone la concepción de valoración con su respectiva forma de apreciación.

Ilustración 14: Propuesta de Innovación



Universidad Pedagógica Nacional-Mary Bautista, Álvaro Pachón: elaboración propia

*Nota:* el mapa conceptual muestra la información del capítulo 4. Está estructurado por tres secciones.

Eje Fundamental: Tipología Expositiva		
<b>Resultados de Aprendizaje:</b> 1. Identificar diferentes tipos de texto en la lectura. 2. Reconocer la intención comunicativa de un autor en un texto (expositivo), relacionándolo en un entorno sociocultural. 3. Valorar los principales aspectos culturales como rituales, tradiciones y costumbres en su comunidad.	<b>A través del juego de roles:</b> NOTICERO AFROCOLOMBIANO Enraizando Mi Saber	<b>Categorías</b> 1. La lectura en la Identificación de Tipologías Textuales 2. La Lectura en el Contexto Sociocultural 3. La Lectura y sus Efectos en la Comunidad y en Uno Mismo.
Eje Fundamental: Tipología Argumentativa		
<b>Resultados de Aprendizaje:</b> 1. Construir textos orales de tipo argumentativo con sus diferentes clases de argumento. 2. Defender posicionamientos ideológicos de la lectura 3. Apreciar los aspectos más importantes que identifican a su comunidad.	<b>A TRAVÉS DEL CONVERSATORIO (Pago Ficha para Argumentar)</b>	<b>Categorías</b> 1. La lectura en la Identificación de Tipologías Textuales 2. La Lectura en el Contexto Sociocultural 3. La Lectura y sus Efectos en la Comunidad y en Uno Mismo.
Eje Fundamental: Tipología Narrativa		
<b>Resultados de Aprendizaje:</b> 1. Reconstruir de manera oral los textos narrativos leídos. 2. Reconocer la situación comunicativa específica de un texto afrocolombiano. 3. Contrastar relaciones entre la lectura y su vida personal.	<b>A través del Taller Teatro de Marionetas: "Hilos Narrativos"</b>	<b>Categorías</b> 1. La lectura en la Identificación de Tipologías Textuales 2. La Lectura en el Contexto Sociocultural 3. La Lectura y sus Efectos en la Comunidad y en Uno Mismo.

Ilustración 15 Tablas Ejes de las Tipologías

La propuesta para esta innovación es una *secuencia didáctica* compuesta por *tres momentos*, con sus respectivas secciones, y por *tres ejes fundamentales* (tipología expositiva, argumentativa y narrativa). Se encuentra ubicada en la plataforma

virtual Wix. Para dar inicio, se aborda la *introducción* y los momentos: *El Cuerpo de la Secuencia Didáctica* (primero), *Los Recursos Didácticos* (segundo) y *A Voz y Palabra* (tercero).

**Propósitos Didácticos - Aprendizajes Esperados:**

- Identifico los principales elementos que componen la tipología y su importancia. ¿Qué es un texto Narrativo?
- Defino de manera general las características de la Tipología Narrativa y su estructura.
- Reconozco la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura afrocolombiana.
- Caracterizo rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, recurrencias temáticas, entre otros. A través de marionetas.

Ilustración 16 Introducción de la Secuencia

Cabe señalar que, *la introducción* se aplica a manera de guía para que los maestros la puedan poner en práctica, ya que contiene la planeación de las clases: *eje fundamental, categoría, resultados de aprendizaje* que se quieren lograr,

los *propósitos didácticos -aprendizajes esperados, nombre de la lección y tema.*

Con respecto al tiempo estimado para cada lección, al ser una propuesta de innovación, las actividades no cuentan con una duración específica; así, los docentes tendrán la oportunidad de ajustar el tiempo de las actividades a su conveniencia, en relación con las necesidades de su clase y contexto.

El *primer momento* es *El Cuerpo de la Secuencia Didáctica* se estructura, en *cuatro secciones*: *apertura* (actividades de inicio: *sensibilización*), *desarrollo* (actividades centrales y planteamiento global), *diálogo de saberes* y un *espacio para la reflexión* (evidencias del proceso o actividades complementarias).



Ilustración 17 1er Momento: Cuerpo de la Secuencia

Universidad Pedagógica Nacional-Mary Bautista, Álvaro Pachón: elaboración propia

Ilustración 18 Plataforma A Voz y Palabra.

La *primera sección* es *apertura*, consiste en dar inicio de manera organizada a los objetivos de las



sesiones y tiene como propósito introducir a los estudiantes a manera de reflexión en las temáticas *afrocolombianas*. por añadidura, cumple con la siguiente estructura: primero, *sensibilización* y segundo, *preguntas orientadoras*.

La *segunda sección* es *desarrollo*, esta incluye

la lectura central a través del podcast con sus respectivas *preguntas estratégicas: previas y posteriores*



(buscan guiar al estudiante e introducirlo en la lectura crítica antes y después de leer el texto) son vitales para el progreso de los contenidos de cada sesión. Estas se llevan a cabo a través de diversas actividades planteadas desde el enfoque pedagógico que atraviesa toda esta *Secuencia: trabajo colaborativo*, con los *materiales a voz y palabra* y *a voz y significado* y con la cartilla para cada *eje* (recursos de elaboración propia). De este modo, se encuentran: *planteamiento global*, *aplicación de conceptos bases*, *actividades centrales y complementarias*.

Ilustración 19 Cartillas de Tipologías Expositiva, Argumentativa, Narrativa y Secuencia Didáctica.



Cartilla Tipología Argumentativa



Cartilla T. Expositiva



Cartilla T. Narrativa



La tercera sección es el *Diálogo de Saberes* (o taller en el campo pedagógico) *Universidad Pedagógica Nacional-Mary Bautista, Álvaro Pachón: elaboración propia. Ver link de la Secuencia Didáctica: <https://avozypalabra.wixsite.com/a-voz-y-palabra/about-6-1>*



Ilustración 20 Ejemplo de actividades

Esta sección contiene los talleres que se diseñan según los nueve *resultados de aprendizaje* propuestos en las categorías de esta investigación. Así, se procede a la elaboración de las siguientes actividades, las cuales son: talleres creativos de lectura, marionetas, conversatorios, noticiero

afrocolombiano, sociodramas entre otros (con su respectiva apreciación *formativa, sumativa y continua: ver ejemplo en el siguiente link: [https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4\\_f1df40d1b89344e5a3227d3428a90c58.pdf](https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_f1df40d1b89344e5a3227d3428a90c58.pdf)*).

Asimismo, estas actividades están en relación con el contexto del estudiante y con su vida personal.

Además, el *Diálogo de Saberes* parte de la reflexión, puesto que facilita la toma de conciencia del aprendizaje, y trasciende la disciplina a conocimientos de otros campos e incluso de la vida misma del estudiante. Es decir, que este momento incluye múltiples actividades de producción que sirven para dar cuenta que el estudiante alcance los *resultados de aprendizaje* propuestos.

Ilustración 21 Lista Cómo Aprendo y tabla de contenido (Meta Aprendizaje, Metalectura, Metacomprensión y Socializo Mi Saber)

**LISTA CÓMO APRENDO**

Nombre: \_\_\_\_\_  
Grupo: \_\_\_\_\_

**1. META APRENDIZAJE COLABORATIVO**

Valora tu participación en el grupo tomando en cuenta esta escala:

5 = Siempre
4 = Casi siempre
3 = Algunas veces
2 = Pocas veces
1 = Nunca

	1 = Nunca	2 = Pocas Veces	3 = Algunas veces	4 = Casi Siempre	5 = Siempre
Escucha atentamente a mis compañeros					
Participo en los diálogos y apoyo ideas					
Cumplo con mi responsabilidad asignada dentro del grupo					
Muestro interés en participar en la					

La *cuarta sección es el Espacio para la Reflexión*. Esta ha sido concebida desde los procesos de *metacomprensión*. De ello resulta necesario decir que, se enfoca en estos procesos, puesto que es el espacio donde el estudiante puede reflexionar sobre su propio aprendizaje para ser consciente, autónomo, reflexivo de sus progresos y falencias a la hora de comprender un

texto. Está conformado por: la *lista cómo aprendo y socializo mi saber*. Universidad Pedagógica Nacional-Mary

Bautista, Álvaro Pachón: elaboración propia



- **Contenido de la Lista Cómo Aprendo:**

Esta lista se deberá resolver de manera individual, y preferiblemente, en un tiempo de la misma clase. Esta lista incluye tres secciones

Primero, **Meta aprendizaje Colaborativo:** Auto reflexión del estudiante acerca de su trabajo colaborativo.

Segundo, **Meta lectura de otros sistemas simbólicos:** Toma de conciencia del Estilo de Aprendizaje predominante.

Tercero, **Meta comprensión:** Autorreflexión de la propia manera de leer y comprender textos.

- **Socializo Mi Saber** Después de transitar por la **Lista cómo Aprendo**. El maestro guiará a los estudiantes a compartir de manera voluntaria algunas de sus respuestas. Para finalizar retroalimentando y reforzando los procesos de comprensión lectora.

*Ilustración 22: 2do Momento: Recursos Didácticos*



*Universidad Pedagógica Nacional- Mary Bautista y Álvaro Pachón: elaboración propia*

Según lo expuesto, el *segundo momento* proporciona diversidad de material para que los docentes puedan usar en cualquier tipo de contexto. Estas herramientas pueden ser tanto físicas como virtuales y buscan activar el interés de los

estudiantes. El material es seleccionado intencionalmente, de tal manera que sea integrado a la *secuencia* para trabajar en conjunto con el *VARCK Model*. En otras palabras, son recursos multimodales que están enfocados en los distintos estilos de aprendizaje: visual, audiovisual, sonoro, lecto-escritor y kinésico.

Para finalizar, es necesario hacer claridad que los recursos didácticos atraviesan el primer momento, ya que se pueden encontrar este tipo de recursos en las diferentes secciones de la secuencia. (*apertura, desarrollo, diálogo de saberes y un espacio para la reflexión*). El propósito es pasar por todos los estilos aquí planteados en cada *eje*.

Ilustración 23 Momento # 3

Momento # 3 A Voz y Palabra		
<b>Técnicas de Trabajo Colaborativo</b> <b>TACs</b>	<b>Inteligencias Múltiples:</b>	<b>Caja de Herramientas</b>
<b>N/A: NO APLICA</b> Nota: para el espacio de sensibilización se sugiere, al comienzo de cada sesión usar: 1. Canción 2. Video 3. Poema Para que los estudiantes logren apreciar aspectos culturales del pueblo afrocolombiano.	<b>E</b>  <b>M</b>  <b>O</b>	1. Canción: LA REBELION (NO LE PEGUE A LA NEGRA) - Joe Arroyo <a href="https://www.youtube.com/watch?v=c9QT3Vk-foY">https://www.youtube.com/watch?v=c9QT3Vk-foY</a> 2. Video: La Historia No Contada de la Comunidad Afro en Colombia <a href="https://youtu.be/0YTS3c1L">https://youtu.be/0YTS3c1L</a> 3. Poema Elcina Valencia Delfin de Mis Días <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BjABuXZ2bAo">https://www.youtube.com/watch?v=BjABuXZ2bAo</a>

El tercer momento es a voz y palabra, este contiene el nombre de las técnicas de trabajo colaborativo y las inteligencias múltiples trabajadas en cada sección. Para concluir, la última columna es la caja de herramientas, la cual tiene como función mencionar detalladamente los recursos sugeridos, los

materiales y los links: se crearon 30 materiales (ver anexo # 6)

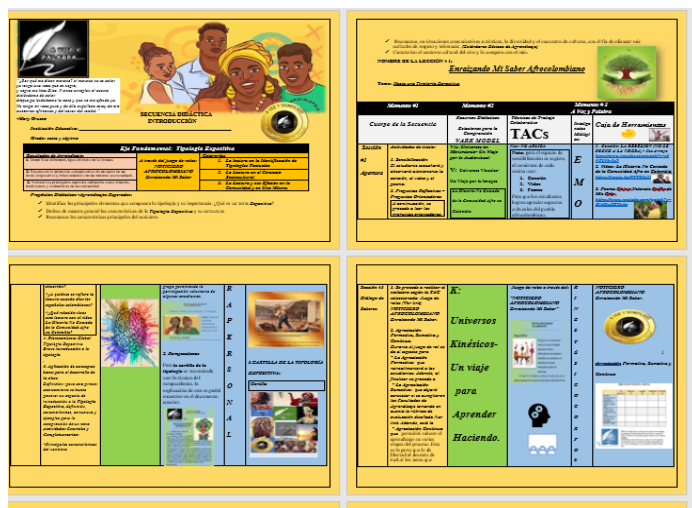


Ilustración 24 Secuencia Didáctica

Es importante resaltar que las inteligencias múltiples son nombradas en esta sección como pretexto para conectar, bajo otra mirada, con VARK. El propósito es dar a conocer a los maestros que quieran implementar la propuesta, la variedad de estilos de

aprendizaje de este estudio. Por esto, valiéndose de la popularidad de la teoría de Gardner por su versatilidad, el docente puede contrastar y asociar las posibilidades de VARK Model a partir de lo que ya conoce para llegar a este nuevo modelo polifacético.

De hecho, este permite conexiones con elementos claves de este estudio debido a que: Primero, favorece el desarrollo de inteligencias múltiples como la emocional, intrapersonal e interpersonal. Segundo, promueve el pensamiento crítico dando espacio a la reflexión.

Ilustración 25 Técnicas de Trabajo Colaborativo TACs



Y tercero, da paso al *aprendizaje significativo* ya que el alumno tiene un papel más activo, debe resolver problemas, aportar, dialogar y tener actitud colaborativa. Todos estos aspectos mencionados, tanto del *constructivismo social* como del *aprendizaje colaborativo* permean y son considerados en el diseño y elaboración de la propuesta didáctica de este trabajo a través de las *técnicas de trabajo colaborativo TACs*. *Universidad Pedagógica*

Nacional: Mary Bautista y Álvaro Pachón: elaboración propia.

## 4.2. Concepción de Evaluación

Tomando en cuenta que esta innovación plantea la consecución de *resultados de aprendizaje* en la propuesta didáctica, se presenta la necesidad de plantear como son apreciados dichos resultados y se busca asegurar que estén en consonancia con su enfoque pedagógico. Así, se establece dentro de la *secuencia didáctica* la *apreciación formativa, continua y sumativa*.

Para comenzar, la *apreciación formativa* es descrita por Black y Williams (1998) como “aquellas actividades hechas por el profesor, y por los estudiantes para su propia apreciación, y que provee información para una retroalimentación y así modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje” (p. 60) Esta tiene como finalidad identificar debilidades para mejorar y fortalecer a través de la retroalimentación.

En esta vía, “ayuda tanto al profesor como a los estudiantes a verificar sus progresos. Generalmente se lleva a cabo al principio o durante el programa”. (Kennedy, 2007, p. 60) De hecho, no se centra en resultados, permite reflexionar y ser consciente, tanto al estudiante como al profesor, en la

manera cómo se desarrolla el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Por esto, usualmente no se le atribuye calificación lo que permite asumir el error como una oportunidad de mejorar y corregir. En la *secuencia*, se encuentra ubicada en la sección tres durante el *taller kinestésico*.

Ilustración 26 Rúbrica de Apreciación Formativa, Continua y Sumativa (elaboración propia)

APRECIACIÓN SUMATIVA GRUPAL

	No lo hace (0-1)	Deficiente (2)	Aceptable (3)	Satisfactorio (4)	Excelente (5)
Escucha atentamente a sus compañeros					
Participa en los diálogos y aporta ideas					
Cumple con su responsabilidad asignada dentro del grupo					
Muestra interés en participar en las actividades					
Trabaja en equipo					



NOTA: Se sugiere hacer la Apreciación de cada eje de esta manera. Sin embargo, el docente podrá decidir como hace su valoración al trabajo y modificar los porcentajes según su criterio si así lo requiere.  
Ejemplo:  
AC=APRECIACIÓN CONTINUA (SUMA DE ACTIVIDADES ANTERIORES QUE EL DOCENTE QUIERA IMPLEMENTAR EN CLASE, INFORMES, EVALUACIONES, ENTRE OTROS)  
20%

En segundo lugar, *la apreciación sumativa*, según Brown y Knight (1994) es aquella que intenta resumir en algún momento lo que el estudiante aprendió, al final de un módulo. De igual manera, se realiza al final de una etapa del proceso de enseñanza (Vásquez y León, 2013) En el caso de la estrategia de esta investigación, permite medir la consecución de los *resultados de aprendizaje* planteados y se denomina *Diálogo de Saberes*.

Adicionalmente, teniendo en cuenta que el enfoque es *trabajo colaborativo*, se encuentran dos tipos de rúbrica: *apreciación sumativa individual* y *apreciación sumativa grupal* la suma de estas dos es *la apreciación sumativa total*.

Por último, también se plantea una *apreciación continua* que según Kennedy (2007) equivale a una seguidilla de apreciaciones sumativas con calificaciones (p. 61) Lo que permitirá valorar el aprendizaje en varias etapas del proceso. Esta es la parte que le da libertad al docente de incluir las notas que considera necesario en cada eje de la secuencia. Así, estos tres tipos de *apreciaciones* son parte de la conformación de esta *secuencia didáctica*.

## Capítulo 5. Conclusiones y Apreciaciones Finales

### Conclusiones

A modo de cierre, la investigación reveló que los procesos de la lectura pragmática a través de la creación de la *secuencia didáctica*, orientada a otros sistemas simbólicos (bajo el *Modelo VARK*), en los estudiantes de grado sexto y séptimo es viable por las siguientes razones:

En primer lugar, el diseño de la propuesta de innovación desde *VARK*, valiéndose de otros sistemas simbólicos, tiene el potencial de activar el lenguaje sensorial, la imaginación y la creatividad. En segundo lugar, con el propósito de fortalecer los procesos de comprensión, se pudo evidenciar la versatilidad a la hora de trabajar los diferentes contenidos dentro y fuera del aula. En esta línea, el modelo de lectura planteado desde esta teoría asume que no todos aprenden de la misma manera y posibilita distintos modos de abordar la lectura de acuerdo con las preferencias de cada lector. Por añadidura, el contenido y el material elaborado es sugerente, innovador, adecuado y práctico para el docente y los estudiantes.

De ello resulta necesario decir que se logró fundamentar la propuesta didáctica, a partir de teorías que posibilitan, trabajan y justifican la pertinencia de los sistemas simbólicos en la enseñanza (*estilos de aprendizaje, VARK Model e inteligencias múltiples*) y el componente pragmático (*aprendizaje significativo, categorías de Cassany y Castilla* entre otros). En esa misma línea, como eje central de la presente investigación se logró integrar estos componentes a través de la *secuencia* incorporando la *afrocolombianidad* como tema transversal. Todo esto, con el propósito de asociar lo leído y comprendido a su realidad y contexto, para llegar a un aprendizaje significativo en los estudiantes a través de una lectura comprensiva aplicada a su vida.

Agregando a lo anterior, *Estaciones para la Comprensión*, denominada: **A Voz y Palabra**, rompe con los moldes al momento de dialogar con el texto, ya que dada su variedad de sistemas simbólicos se vuelve llamativo, atractivo y sugerente, pues da apertura a nuevas e innumerables vías de enseñanza posibilitando la transformación de las prácticas pedagógicas enraizadas en la educación tradicional. Adicionalmente, este modelo trabaja a la par con los procesos de *metacognición*, ya que facilita el descubrimiento de los *estilos de aprendizaje* en los estudiantes, ayudando a replantear o consolidar su manera de leer, reflexionar y ser consciente sobre su proceso lector.

**A Voz y Palabra** brinda una solución atractiva, dinámica, creativa y versátil, para todo docente que desee incursionar en el mundo de la comprensión pragmática. Por añadidura, es funcional, ajustable y viable a la necesidad del docente en el aula. Puesto que, aunque está dirigida a estudiantes de sexto y séptimo puede adecuarse a cualquier grado y entorno académico. Ahora bien, es pertinente porque responde a los requerimientos del MEN en los *Lineamientos Curriculares del Lenguaje y Estándares Básicos de Aprendizaje* y su enunciado identificador correspondiente a *comprensión e interpretación textual*; ya que cumple con la política educativa colombiana establecida para el grado sexto y séptimo.

Con miras a replantear las formas de enseñanza, se diseña la estrategia desde el enfoque pedagógico *trabajo colaborativo*. Este rompe con las concepciones habituales del rol del docente y abre las puertas a diferentes formas de enseñanza y de *aprender a aprender*, donde el docente sea el guía de los procesos de formación dentro y fuera del aula.

A partir de los resultados de la consulta a expertos, se hizo la valoración de la *secuencia didáctica* según los *criterios* establecidos en: innovación, pertinencia, necesidad, relevancia, entre otros. El resultado de la *lista de cotejo* realizada por los maestros muestra un desempeño *destacado* en la creación y elaboración de la propuesta de innovación. De hecho, cumple con los

ocho *criterios* establecidos. Así, desde la perspectiva de los docentes, la *secuencia didáctica* es viable, acertada y práctica puesto que fortalece la comprensión lectora en el componente pragmático.

Para finalizar, se resalta la importancia del componente pragmático como camino o elemento esencial con miras a una lectura crítica y mejorar la comprensión lectora, teniendo en cuenta la relación de la lectura con los diferentes géneros discursivos, con un contexto sociocultural (*afrocolombianidad*), y su relación consigo mismo. Igualmente, la *secuencia* permite fortalecer y ampliar las formas de implementar la lectura pragmática por medio de los talleres prácticos llamados: *diálogo de saberes*. Este es un espacio para situar la lectura y usar aquello que se lee en un contexto real, posibilitando las relaciones de los textos con la vida diaria.

### **Apreciaciones Finales**

A manera de invitación a docentes, instituciones a fines y comunidad educativa, se recomienda:

En primera instancia, seguir indagando, promoviendo y explorando innovaciones de comprensión lectora que hagan énfasis en el campo pragmático. A partir de la revisión teórica que se realizó, fueron escaso los trabajos que implementan propuestas didácticas (a nivel nacional) en el componente pragmático para mejorar la C.L. Asimismo, no se encontraron propuestas o innovaciones pedagógicas que integren el modelo *VARK* a los procesos lectores y aún menos en estudiantes de grado sexto y séptimo en Colombia.

En cuanto a la aplicación, se invita a estudios posteriores a la ampliación de esta propuesta a nivel metodológico. En otras palabras, aplicar otros instrumentos que amplíen la perspectiva y los resultados que posibiliten abrir las puertas a explorar este modelo en otros contextos.



Adicionalmente, se presentó la afrocolombianidad como pretexto para promover una educación diversa e intercultural que integre la capacidad para sentir y reconocer al otro, generando actitudes de respeto, con el fin de trabajar contenidos que promuevan la diversidad en las aulas de clase.

## **Ahora ¡Ya estas listo para ingresar al mundo de A Voz y Palabra!**

*Ilustración 27 A Ritmo de A Voz y Palabra*

**Universidad Pedagógica Nacional Mary Bautista – Álvaro Pachón Elaboración Propia**

**Link:** <https://avozypalabra.wixsite.com/a-voz-y-palabra/home>





## REFERENCIAS

- Acurio Ponce, B., & Nuñez Naranjo, A. (2019). Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora. *593 Digital Publisher CEIT*, 4(2), 44-59. Obtenido de [https://www.593dp.com/index.php/593\\_Digital\\_Publisher/article/view/87/277](https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/87/277)
- Ardila, J., Guzmán, D., & León, J. (2015). Las artes como herramientas facilitadoras del proceso de comprensión lectora.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención de conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Bingham, J. (1999). *Guide to Developing Learning Outcomes*. London: Sheffied Hallam University .
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Madrid: Bilbao.
- Cárdenas, U., & Ernesto, J. (2021). *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de la Universidad de Manizales y el CINDE*. Obtenido de CINDE : <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130402114226/Te>
- Cassany, D. (2006). Explorando las necesidades actuales de comprensión: Aproximaciones a la comprensión crítica. v.25 (n.2), 6-23. *Lectura y vida*, 25 (2).
- Cassany, D., & Castella, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Florianópolis*, 28(2), 353-374.
- Castellanos, M. E., & Guataquira, C. (2020). *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes*.
- Castillo, M., & Santiago, W. (2006). Consideraciones sobre la relación entre lectura, metacognición y evaluación. *Universidad Pedagógica Nacional*.
- Cavanaugh, J. C., & Kail, R. V. (2015). Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital. *Sexta edición*.
- CDC, D. (2021). *Adolescentes jóvenes (12 a 14 años)*.
- Cely, C. C. (2019). GUÍA INVESTIGACIÓN-CREACIÓN. *MADIS*.
- Chacón, H. E. (2016). La lectura inferencial: eje de la comprensión. Propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo.
- Chiquito Gómez, T. (2016). Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana: una propuesta de organización metodológica para el currículo. *Revista Textos*(21), p. 59-80.
- courseware. (2010). Obtenido de <http://courseware.url.edu.gt/Facultades/Facultad%20de%20Humanidades/Segundo%20Ciclo%202010/Teconologia%20Educativa/Video%20Educativo/Sybil%20Cobos/index.html>
- DEMS. (2015). Catalogo de Listas de Cotejo . *Dirección de Educación Media Superior*.
- Díaz, L., & Torruco García, U. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz-Barriga, F. (2012). *Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación*.
- Dimaté, C., & Correa, J. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el quinto ciclo*. Bogotá: Kimpres Ltda.

- Doméneq, J. E. (2021). *Lecturas para un Nuevo Milenio*. Obtenido de <https://finlandes.rgzv-emsdetten.de/descargarfile/905676/Lecturas%2Bpara%2Bun%2Bnuevo%2Bmilenio.pdf>
- Durañoña, M. A., García, E., Salles, N. A., & Vallini, A. (2006). Textos que dialogan recurso didáctico: La intertextualidad como recurso didáctico. (R. Rodríguez, Ed.) *Consejería de Educación*.
- Elizalde, O. (2018). *La entrevista semi-estructurada*.
- Escandell, M. (1996). *INTRODUCCIÓN A LA PRAGMATICA*. Barcelona: EDITORIAL ARIEL, S.A.
- Fabián. (2019). *Poesía*". En: *Significados.com*. Obtenido de <https://www.significados.com/poesia/>
- Fariás, M. (2004). Textos multimodales en tiempos de competencias múltiples. *Actas del XIV Congreso de SONAPLES*. Osorno: Universidad de los Lagos.
- FISIC- PROPAGACIÓN DEL SONIDO . (2006). *FISIC*. Obtenido de <https://www.fisic.ch/contenidos/ondas-y-sonido/velocidad-del-sonido/>.
- Franco, N. P. (2019). *LEER LA IDEOLOGÍA: Una mirada desde la lectura crítica en el marco de una intervención pedagógica. El caso de*. Cali.
- Frank, M. (2010). TIPOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. FRANCK MORALES. *ANTROPOLOGIA PARA TODOS*.
- Gallardo Vázquez, P. (2007). EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN 6 a 12-Emotional development in primary education (6-12 years). *Emotional development in primary education (6-12 years) - CUESTIONES PEDAGÓGICAS*. SEVILLA, SEVILLA.
- Galvis, W. S., Castillo Perilla, M., & Luz Morales , D. (2017). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Bogotá: Universida Pedagógica Nacional.
- Gerza. (2012). *Gerza.com*. Obtenido de [https://www.gerza.com/tecnicas\\_grupo/todas\\_tecnicas/entrevista.html](https://www.gerza.com/tecnicas_grupo/todas_tecnicas/entrevista.html)
- Guerrera, O. (2010). *Desarrollo del Procedimiento de Recolección de Datos*. Obtenido de <https://umgadmonc.files.wordpress.com/2010/09/procedimiento-de-recoleccion-de-datos.pdf>
- Guevara, M. L., Naranjo Triana, B., & Patiño, P. (2017). *Propuesta Didáctica para la Comprensión Lectora*. Putumayo .
- Gutiérrez , A., & Montes, R. (1996). *LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y SU PROBLEMÁTICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO UNIVERSITARIO*.
- Hernández, S., Fernández, C., & María Baptista. (2008). *Metodología de la Investigación*. MC GRAW HILL EDUCATION .
- Hernandez-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Mc Graw Hill .
- Jenkins, A., & Unwin, D. (2001). *How to write learning outcomes*. London: Oxford Brookes University.
- Katayama, R. (2014). INTRODUCCION A LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. En R. Katayama. Obtenido de Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas.
- Kennedy, D. (2007). *Redactar y Utilizar Resultados de Aprendizaje Un Manual Práctico*. Irlanda: University College Cork.
- Lomas, C. (1991). La imagen: instrucciones de uso para un itinerario de la mirada. *Signos*(1), 14-25.
- Luján, I. (23 de 6 de 2016). *Recursos didácticos del Ministerio de Educación- UNIVERSIDAD DE VALENCIA*. Obtenido de <https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiques-especificques/es/blog/recursos-didacticos-del-ministerio-educacion-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285973234220>
- Macedo Kan, T. M., & Sangama Huaniri, E. (2018). Resignificar la comprensión e interpretación lectora desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático.

- Mansilla Sepúlveda, J., & Beltrán, V. J. (2013). *Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas*. Mexico: Perfiles Educativos, vol. XXXV, núm. 139,.
- Martinez, & Cuervo. (2008). *Validez de Contenido y Juicio a Expertos*. Obtenido de [https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo\\_55002aca89c37.pdf](https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf)
- Martínez, M. (2007). Una aproximación a cómo se construye la imagen de los emigrantes en la prensa gratuita. *Revista electrónica de estudios filológicos*, 14.
- Mejía, J. (2007). Sobre la Investigación Cualitativa : nuevos conceptos y campos de desarrollo. En J. M. Navarrete. Lima - Perú.
- MEN. (1998). Lineamientos Curriculares. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)
- MEN. (2006). *Ministerio de Educación Nacional. Estándares básicos de Competencias en Lenguaje*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- Mengual, E. (2016). *Metacomprensión e inteligencia emocional: relación e influencia en la comprensión lectora en alumnado de 5º y 6º de educación primaria*. Madrid: UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.
- Mengual, E. (2016). *Metacomprensión e inteligencia emocional relación e influencia en la comprensión lectora en el alumnado de 5º y 6º de educación primaria*. Madrid, España: Dialnet.
- Mera, A. (2015). *Alumnos en Colombia leen, pero no entienden*. Obtenido de El país. com.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de Competencias en Lenguaje*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- Monje, A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa (Guía Didáctica)*. Neiva.
- Moon, J. (2002). *The Module and Programme Development Handbook*. London: Kogan Page Limited.
- Moreira, M. A. (2005). Aprendizaje Significativo Crítico. *Indivisa Boletín de Estudios e Investigación. Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle*(6), 83-100.
- Orellana Guevara, C. (2017). *La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares*. Universidad de Costa Rica, Costa Rica: E-Ciencias de la Información, vol. 7, núm. 1, pp. 134-154, 2017.
- Ormeño, L. M. (2019). Los titeres en los niveles de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Trilce-Jesús María - 2011.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano*. (Decimotercera edición).
- Paris, C. (2006). *El Texto. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas*. Obtenido de Docplayer: <https://docplayer.es/36570968-Fundamentos-teoricos-y-aplicaciones-practicas-el-texto-guia-del-profesor.html>
- Ramírez, N. G. (2003). *El nuevo concepto de cultura: La nueva visión del mundo desde la perspectiva del otro*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/ap100910/unidad-1-11-y-12-el-nuevo-concepto-de-cultura>
- Rentería, N. M. (2018). La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria. *Revista Educación Y Ciudad*, 93-102.
- Revista Internacional Magisterio. (2020). *Magisterio.com.co*. Obtenido de <https://www.magisterio.com.co/articulo/lineamientos-estandares-y-derechos-basicos-de-aprendizaje-correlaciones-y->

diferencias#:~:text=Los%20Lineamientos%20Curriculares%20brindan%20los,lo%20m%C3%ADnimo%20de%20e  
sos%20est%C3%A1ndares

- Rivas, A. (2017). *XII Foro Latinoamericano de Educación Cambio e innovación educativa: las cuestiones*. Obtenido de <https://pedagogicaedu.sharepoint.com/sites/ProyectosdeInvestigacin2021-1/Documentos%20compartidos/General/Dise%C3%B1o%20Metodol%C3%B3gico/Innovaci%C3%B3n%20Educati va/A%202017%20Cambio%20e%20innovaci%C3%B3n%20educativa.pdf?CT=1623114239056&OR=ItemsView>
- Robles, P., & Rojas, M. (2018). *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada*.
- Rodriguez Puerta, A. (2020). *Aprendizaje kinestesico: características, técnicas, ventajas, ejemplos*. Obtenido de <https://www.lifeder.com/aprendizaje-kinestesico/>.
- Rodriguez, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electronica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa*, 3(1).
- Romero , N., & Moncada, J. (2007). *Modelo didáctico para la enseñanzade la educación ambiental en la Educación Superior Venezolana*. Obtenido de Modelo didáctico para la enseñanzade la educación ambiental en la Educación Superior Venezolana: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922007000300005](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922007000300005)
- Sánchez. (1993). Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su Comprensión. En E. Sánchez Miguel. Madrid.
- Sepulcre., V. (2019). *MODELOS DE APRENDIZAJE. TIPOS Y CARACTERÍSTICAS*. Obtenido de Aprendizaje: <https://www.aprendizaje.wiki/modelos-de-aprendizaje.htm>
- Shuttleworth, M. (2008). *Explorable Sesgo de investigación*. Obtenido de <https://explorable.com/es/sesgo-de-investigacion>
- Siegler, R. S., & Alibali, M. W. (2004). *Children’s thinking* (4th ed.). Upper.
- Tamayo, T. y. (2003). *El Proceso de la Investigación Científica incluye evaluación y administración de e investigación*. Limusa Noriega .
- Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*.
- Troncoso, C., & Amaya, A. (30 de 10 de 2016). *Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud Interview: a practical guide for qualitative data collection in health research*. Obtenido de Interview: a practical guide for qualitative data collection in health research: <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>
- UNESCO. (2016). *Texto 1 INNOVACIÓN Serie “Herramientas de apoyo*. Obtenido de <https://pedagogicaedu.sharepoint.com/sites/ProyectosdeInvestigacin2021-1/Documentos%20compartidos/General/Dise%C3%B1o%20Metodol%C3%B3gico/Innovaci%C3%B3n%20Educati va/2016%20Innovaci%C3%B3n%20educativa%20-%20Unesco.pdf?CT=1623105436888&OR=ItemsView>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2013). Documento maestro de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Español.
- Universidad Pedagogica Nacional. (2018). Proyecto Educativo de los Programas del Departamento de Lenguas.
- Vargas , M. d. (2010). PEDAGOGÍA DE OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS: Una aproximación al marco teórico1. *TEMAS*
- Vargas Murillo, G. (17 de 6 de 2017). *Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje*. Obtenido de Educational resources in the process teaching learning: [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1652-67762017000100011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1652-67762017000100011&script=sci_arttext)
- Velásquez Parra, M. (2018). La letra con cine entra. *Universidad Externado de Colombia*. Obtenido de <file:///C:/Users/aloas/Documents/UPN/Proyecto%20de%20grado/La%20letra%20con%20cine%20entra.pdf>

Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico. *UNIVERSIDADES*(26), 37-43.

Zafra, O. (2006). TIPOS DE INVESTIGACIÓN. *REVISTA CIENTIFICA GENERAL JOSÉ MARÍA CÓRDOBA*, 4(4).

## Anexos

### Anexo # 1

**Entrevista: Mecanismo de aval previo (antes) a docente Jacobo Viveros**

Ver entrevista completa en el siguiente link: [https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4\\_26226f9cf8094d7881609e75336ee32c.pdf](https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_26226f9cf8094d7881609e75336ee32c.pdf)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA  
TRABAJO EN LA LÍNEA DE INNOVACIÓN  
TESIS PARA  
OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO EN ESPAÑOL E  
INGLÉS  
LA COMPRENSIÓN LECTORA

#### ANEXO N°1

#### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA



	<p><b><i>VARK: Un Modelo Para la Comprensión Lectora en el Nivel Pragmático</i></b> <b><i>Propuesta Metodológica Innovadora</i></b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Proyecto de investigación pedagógica de carácter innovador.</li> <li>➤ Enfoque en la comprensión lectora del componente pragmático en conexión con otros sistemas simbólicos: <i>audio, video e imágenes.</i></li> <li>➤ Línea de investigación: Innovación Pedagógica.</li> <li>➤ Diseño de una estrategia pedagógica a través de una secuencia didáctica.</li> </ul>		
<p><b>Pregunta de Investigación</b></p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cómo fortalecer los procesos de lectura pragmática en los estudiantes de sexto y séptimo a través de una propuesta de innovación didáctica orientada al análisis de otros sistemas simbólicos?</li> </ul>		
<p><b>1.6 Objetivos</b></p>		
<p><b>1.6.1 Objetivo General</b></p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fortalecer los procesos de la lectura pragmática en los estudiantes de grado sexto y séptimo a través de la creación e implementación de una propuesta de innovación didáctica orientada al análisis de otros sistemas simbólicos.</li> </ul>		



## Anexo # 2:

**Entrevista: Mecanismos de Validación: Consulta a Expertos (después) a docente Jacobo Viveros**

### Lista de Cotejo

Ver documento completo en el siguiente link: [https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4\\_d0a84c71769946da9f62c170e0c564ca.pdf](https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_d0a84c71769946da9f62c170e0c564ca.pdf)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESCALA		OBSERVACIONES
	SI	NO	
La estrategia pedagógica cumple con características de una innovación pedagógica.	X		Estoy de acuerdo en que haber elegido el elemento pragmático era lo adecuado al haber menos estudios o aplicaciones al respecto como estrategia. El mejorar la comprensión lectora en el nivel pragmático y su conexión con los sistemas simbólicos lo acerca a ese carácter innovativo. También considero que la población con la que se trabaje siempre moldeará la estrategia, pues cada grupo es distinto, y allí surgirá la novedad.  Infiero que el carácter innovador es una necesidad aún en los colegios, y la metodología que proponen colaborará a la comprensión lectora que fortalecerán estos estudiantes.
La secuencia didáctica es pertinente para trabajar en estudiantes de sexto y séptimo en el área de lengua castellana.	X		La secuencia didáctica se adecúa de manera correcta a estudiantes de sexto y séptimo para lengua castellana, los contenidos pueden ser comprendidos por ellos, las actividades son pertinentes para los conocimientos desde los que partirían y las etapas desarrollan los aprendizajes planeados.
La secuencia Didáctica es viable para el desarrollo de la comprensión lectora desde el componente pragmático.	X		Si es viable porque se dirige cada momento de la secuencia al desarrollo de este tipo de comprensión y por su orientación al análisis. El tener en cuenta el Vark Model o los tipos de inteligencias ayuda a esa viabilidad, o la facilita. Pienso que el estudiante entiende y adapta su preferencia de aprendizaje a través de esta secuencia.

## Anexo # 3: Entrevista Docente María Elsa Ramírez

**Resultados de entrevista y lista de cotejo. Ver documento completo en el siguiente el link:** [https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4\\_1ef71739d9a740fd98057e6ec717758a.pdf](https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_1ef71739d9a740fd98057e6ec717758a.pdf)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA  
TRABAJO EN LA LÍNEA DE INNOVACIÓN  
VARK: UN MODELO PARA LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN EL NIVEL PRAGMÁTICO

La secuencia Didáctica es viable para el desarrollo de la comprensión lectora desde el componente pragmático.	x		
Es importante para la educación trabajar una secuencia didáctica de la manera como es abordada aquí.	x		
Es viable el uso de la teoría <i>VARK Model</i> (como se ha planteado en esta secuencia didáctica) para mejorar la comprensión lectora.	x		
Usted como docente ¿utilizaría esta propuesta con sus estudiantes en las clases?	x		
El tema de la Afrocolombianidad, como se presenta en la secuencia es pertinente para trabajar en las aulas.	x		Tema interesante y poco explorado en las aulas de clase
La página Web denominada "A Voz y Palabra" es coherente, clara y fácil de comprender.	x		Muy creativa, dinámica y colorida

## Anexos # 4 Cronograma de Acciones y Roles

A continuación, se presenta el cronograma de acciones específicas a realizar para los siguientes capítulos.

Ilustración 28 Cronograma de Acciones y Roles

Objetivos específicos	Acciones	Meses de Desarrollo	Persona Responsable
<b>1. Fundamentar la propuesta didáctica de la innovación mediante la articulación de diversos sistemas simbólicos y el componente pragmático de la comprensión lectora.</b>	1 fundamentación de la propuesta didáctica	Agosto del 2021	Álvaro Pachón
	2. Fundamentación del artefacto.	Agosto 2021	
	3 revisión de antecedentes investigativos	Septiembre del 2021	Mary Bautista
	4. Modelo Pedagógico y estructura de aprendizaje	Septiembre del 2021	Álvaro Pachón y Mary Bautista Álvaro Pachón y Mary Bautista
<b>2. Elaborar un recurso didáctico dirigido a los maestros de lenguaje de ciclo 3 de educación secundaria.</b>	*Diseño de la Secuencias Didácticas	Noviembre del 2021	Álvaro Pachón y Mary Bautista
	*Diseño de los Videos con Fines Didácticos	Diseño del 2021	Álvaro Pachón y Mary Bautista
	*Elaboración del artefacto	Enero y febrero 2022	Álvaro Pachón y Mary Bautista
<b>3. Validar los alcances y limitaciones del recurso y su propuesta didáctica a través de una etapa de pilotaje y/o consulta a expertos</b>	1. Elaboración y adecuación de la propuesta didáctica en plataforma 2.0	Enero y febrero 2022	Mary Bautista
	2. Parte Procedimental Búsqueda de expertos	Marzo 2022	Álvaro Pachón y Mary Bautista
	3. Entrevista semiestructurada	Marzo 2022	Álvaro Pachón y Mary Bautista
	4. Recogida de la información y conclusiones	Octubre 2022	Mary Bautista y Álvaro Pachón

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia -Mary Bautista Sánchez, Álvaro Pachón: elaboración propia

## Anexo # 5 RAE: Revisión Documental

Ver las siete Rae completas en el siguiente link:

[https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4\\_57ebae5621584980863f826bbe14d930.pdf](https://29a095ca-71b9-4c96-ad51-67a24b87cc7e.filesusr.com/ugd/0a50b4_57ebae5621584980863f826bbe14d930.pdf)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA  
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN



RAE #1	Título de la investigación
Los títeres en los niveles de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Trilce-Jesús María	Niveles de los investigadores: Luz Mariela Escribano Ornelas
Elaboración y sustentación de Tesis de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo. La docente en Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, Institución Educativa Trilce-Jesús María, LINEA DE INVESTIGACION: Innovaciones Pedagógicas. Proyecto realizado en Lima-Perú.	Año de realización: 2011- publicado en 2019
Se tomó como población a los alumnos del sexto grado de primaria de la IE Trilce, del distrito de Jesús María, de la UGEL 03, del departamento de Lima, conformada por 80 estudiantes que asisten regularmente a la institución, distribuidos en 2 secciones: 40 de primaria y 40 de sexto para un total de 80 participantes de Lima- Perú.	Tres características esenciales del problema de investigación
¿En qué medida influye el uso de Títeres como medio para mejorar la dimensión literal, inferencial, criterial y meta cognitiva de la Comprensión Lectora en los alumnos de sexto grado de Educación Primaria?	Se aborda la comprensión lectora desde la aplicación artística usando los títeres como recurso fundamental. Debido a las dificultades de comprensión lectora, se plantea una propuesta desde la literatura, usando los personajes de los cuentos; dándole vida al cuento a través de un recurso simbólico (el títere). Para esto, se propone la incorporación de los títeres en el campo educativo ya que tiene gran importancia para el desarrollo de múltiples habilidades, capacidades, sentimientos; así como para desarrollar la creatividad en la oralidad y en la construcción de la identidad. La deficiencia actual en el alumnado de primaria y secundaria en cuanto a su comprensión

Objetivo específico 1. Determinar en qué medida influye el uso de títeres como medio para mejorar el Nivel Literal de la Comprensión Lectora en los alumnos de sexto grado de Educación Primaria.
Objetivo específico 2. Determinar en qué medida influye el uso de títeres como medio para mejorar Nivel Inferencial, Criterial y Metacognitivo de la Comprensión Lectora en los alumnos de sexto grado de Educación Primaria.
Dos citas esenciales que definen el objeto de estudio
"Con la utilización de los títeres los profesores logran desarrollar en los alumnos emociones, sentimientos, cualidades a través de las narraciones o poesías, contribuyen a la capacidad de creación y activación del aprendizaje." (p. 23). Para Dusello (2001). Toda actividad de comprensión, dramatización, historias de danzas y cánticos del folclore, nos ayudan a comprender la historia. Al conocer nuestras raíces reafirmamos nuestra identidad y estamos motivados a aprender de estas (p.41).
"La comprensión lectora es un proceso gradual que involucra procesos en series, inferencias necesarias para interpretar lo que el texto describe. Para Pizarro (2005): No solo basta con decodificar la lectura, sino que el lector debe construir su propio significado sobre esta." (p. 15).
Categorías de análisis del objeto de estudio
El trabajo se plantea a partir de las siguientes categorías de análisis:
Procesos de comprensión lectora; Comprensión de los 4 niveles: (la dimensión literal, inferencial, criterial y meta cognitiva de la Comprensión Lectora), uso y creación de títeres a través del personaje favorito de los cuentos y por último, ejercicios de voz y movimientos corporales.
Dos citas esenciales que definen el recurso o estrategia pedagógica propuestos por los investigadores para intervenir el objeto de estudio
"se realizó una prueba de entrada, exámenes de 93 minutos y una prueba de salida, todos basados en la comprensión lectora." (p. 89).
"La investigación elaborada fue en base al enfoque cuantitativo, de tipo básica, con un diseño no experimental – invariante – correlacional con dos variables. La población constó 80 alumnos y la muestra constó de 40. Fue la encuesta la técnica que se utilizó como recopilación de datos de las variables Títeres y Comprensión Lectora; el instrumento utilizado fue el cuestionario para ambas variables. Se consultó a la validez del juicio de tres expertos al instrumento dando como resultado la aplicación y el valor de la confiabilidad para la variable de Comprensión Lectora, siendo el resultado de muy alta confiabilidad." (p. 85).
Fases de la investigación
Diseño de ruta metodológica.
Diseño de pruebas y talleres.
Población, muestra y muestreo



## ANEXO # 6: TABLA DE MATERIALES ELABORADOS PARA A VOZ Y PALABRA Y LA SECUENCIA DIDÁCTICA: 30 MATERIALES

TABLA DE MATERIALES DE ELABORACIÓN PROPIA USADOS EN LA SECUENCIA DIDÁCTICA				
EJES (TIPOLOGÍAS TEXTUALES)				
Materiales:	Expositiva <i>Enraizando Mi Saber Afrocolombiano</i>	Argumentativa <i>Tejiendo Ideas y Trenzando Saberes Afrocolombianos</i>	Narrativa Mis Raíces, Siembro Y Recojo Narrativas Afrocolombianas A Través De La Marioneta	Cantidad total: actividades de la Secuencia
1. Taller de preguntas reflexivas (orientadoras)	✓	✓	✓	3
1. Audio libro	✓	✓	N/A	2
1. Texto de lectura con <i>A Voz y Significado</i>	✓	✓	✓	3
1. Cartilla para material de desarrollo	✓	✓	✓	3
1. Documento de TACs	✓	✓	✓	3
1. Rubrica de apreciación sumativa	✓	✓	✓	3
1. Lista cómo aprendo	✓	✓	✓	3
1. Material guía de actividad pago ficha para argumentar.	N/A	✓	N/A	1
<b>Total materiales:</b>				<b>21</b>

A VOZ Y PALABRA Ubicación del material en la Website	Tabla del material complementario: A VOZ Y PALABRA	
	Elaboración propia	Cantidad total del material elaborado por los investigadores:
Materiales:		
Inicio Secuencia Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 2 videos de intro <i>A Voz y Palabra</i></li> <li>➤ 1 video tutorial explicativo: <i>Descubre cómo navegar en los universos de A Voz y Palabra</i></li> </ul>	3
Material adicional Podcast: poemas y preguntas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1 secuencia Didáctica pdf</li> <li>➤ 1 tabla esquema general secuencia</li> </ul>	2
Material adicional Podcast: poemas y preguntas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 4 podcast de poemas afrocolombianos Con preguntas</li> </ul>	4
<b>Total</b>		<b>9</b>

**Totalidad a nivel general: 30 materiales (elaboración propia)**