



**EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE GRAFFITIS EN
LOS ESTUDIANTES DE GRADO 7° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
VICENTE BORRERO COSTA DE CALI**

LUZ ANGELA SALAMANCA SÁNCHEZ

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2017**

**EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE GRAFFITIS EN
LOS ESTUDIANTES DE GRADO 7° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
VICENTE BARRERO COSTA DE CALI**

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación

LUZ ANGELA SALAMANCA SÁNCHEZ

Directora de trabajo de grado

ALICE CASTAÑO

Mg. Lingüística y español

Codirector

JUAN CAMILO ZÚÑIGA

Mg. Lingüística y español

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2017**

DEDICADO A

Mis padres, que con su silencio prudente, su paciente espera y consentidora ayuda, fueron mi compañía necesaria.

Mis hermanos, sobrinos y cuñadas por motivar con su confianza, mis largas noches y días cortos.

A mi amado, que con su asistencia constante, encauzó con llaneza lo intrincado del camino.

Así de aquellos tiempos, estas letras son mis huellas, tal como afirmó García Márquez: “La historia no es tanto lo que ocurrió, sino lo que se escribió sobre ella”.

AGRADECIMIENTO A

Mis tutores, por la dedicación y el esmero con el que acompañaron mi trabajo, la decisión que siempre promovieron en mí para realizarlo. Mi proyecto condensa no sólo mi propósito de mejorar el proceso de E-A de mis estudiantes, sino el suyo por impactar la educación de nuestros niños y jóvenes a través de nosotros como maestros.

Mis estudiantes de grado 9° de la jornada de la tarde 2015, por inspirar mi vocación por enseñar en el encuentro placentero de su interés por aprender.

Mis estudiantes de grado 7° de la jornada de la mañana 2016, quienes estuvieron dispuestos a dejarse enseñar y me compartieron sus problemáticas sociales, aún bajo el riesgo de las repercusiones propias de su entorno.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
1.1. Descripción del problema.....	9
2. OBJETIVOS	13
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	13
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
3. JUSTIFICACIÓN	14
4. MARCO TEÓRICO	16
4.1. Enseñanza de la lectura	16
4.2. Estrategias de lectura.....	18
4.3. La lectura crítica.....	21
4.4. El graffiti: origen y evolución.....	24
4.5. El graffiti género discursivo.....	27
4.6. Más allá de la pared hay un mensaje.....	29
5. METODOLOGÍA	33
5.2. Sujetos de investigación.....	34
5.3. Sistematización	35
5.4. Secuencia didáctica.....	36
5.5. Categorías de análisis	37
5.6. Fuentes de recolección de datos.....	37
6. ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	45
DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE LOS GRAFFITIS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA	45
6.1 . Recogiendo trazos por el colegio.....	45
6.2 . Equipaje de saberes previos	47
6.3 . Leer para informarse.....	53
6.4. En busca de la expresión oral comprensible	57
6.5. El graffiti: música, baile y pintura.....	58

6.6	¿Y para qué los conocimientos previos?.....	60
6.7	. La lectura en la construcción de significados	62
6.7.1	Lo dicen ellos: los murales, los graffitis y los rayones	62
6.7.2	Los graffitis de allá y el contexto de acá	64
6.7.2.1.	Primer nivel: Parafraseando el texto.....	66
6.7.2.2.	Segundo nivel: Explicando la tesis del texto	67
6.7.2.3.	Tercer nivel: Análisis. Analizando la lógica del graffiti.....	68
6.7.2.4.	Cuarto nivel: Evaluación	69
6.7.2.5.	Quinto nivel: Representación. Hablando en la voz del autor.....	70
6.7.3.	Indagando el texto	71
	Fuente: Preguntas de la maestra y los estudiantes, desde los Elementos que estructuran el pensamiento, según Elder y Paul (2003).	73
7.	EVALUACIÓN	73
8.	CONCLUSIONES	82
	BIBLIOGRAFÍA	86
	ANEXOS	88

CONTENIDO DE TABLAS

Tabla 1.	Las estrategias de comprensión de lectura, de acuerdo a Solé (1998). ...	20
Tabla 2	Niveles de la lectura minuciosa, propuestos por Elder y Paul (2003).....	23
Tabla 3	Cuadro comparativo de lectura crítica, a partir de las preguntas de la maestra y los estudiantes, desde los Elementos que estructuran el pensamiento, según Elder y Paul (2003).	72

CONTENIDO DE IMÁGENES

Imagen 1.	Elementos que estructuran el pensamiento, Elder y Paul (2003). De acuerdo a 8 preguntas que indagan el texto (p.10).....	24
Imagen 2.	Estudiante 13: Cuadro comparativo de saberes previos.....	49
Imagen 3.	Estudiantes 12 y 19: Saberes previos colectivos	50

Imagen 4. Estudiantes 6,7 y 9: Saberes previos colectivos	50
Imagen 5. Estudiantes 8 y 16: Saberes previos colectivos	52
Imagen 6. Caracterización inicial sobre los Niveles de lectura crítica encontrados en los estudiantes de grado 7°	53
Imagen 7. Leer dónde y cómo me gusta	55
Imagen 8. Leer a solas	56
Imagen 9. Leer usando otras herramientas.	57
Imagen 10. <i>Los turistas: Bansky</i>	65
Imagen 11. <i>Oso en monociclo: Bansky</i>	66
Imagen 12. Nivel de Lectura Crítica comparativa del grupo muestra, al iniciar y terminar la intervención de investigación	74
Imagen 13. <i>Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: El acceso a las redes sociales</i>	76
Imagen 14. Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: La discriminación en Colombia.....	76
Imagen 15. Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: La seguridad	77
Imagen 16. Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: La soledad adolescente	77
Imagen 17. Estudiante 22, Rejilla 4: Relación de conocimientos previos y nuevos sobre el graffiti.	80
Imagen 18 Estudiante 5. Rejilla 4: Relación de conocimientos previos y nuevos sobre el graffiti.	81

RESUMEN

El presente trabajo fue desarrollado desde el interés de promover la lectura crítica con los estudiantes del grado 7°, por lo que me basé en la investigación cualitativa interpretativa, que considera las prácticas de aula como partida para la construcción de conocimiento. Para este fin, me apoyé en el enfoque propuesto por Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015), que reconoce la sistematización de las prácticas de aula como investigación educativa reflexiva. Desde esta perspectiva los resultados se conectan con el análisis de las relaciones entre la lectura crítica desde los 5 niveles de “lectura minuciosa” planteados por Elder y Paul (2003), la Secuencia didáctica como experiencia de intervención del proceso de Enseñanza aprendizaje en el aula y la trascendencia del estudiante, al reflexionar sobre su entorno sociocultural basado en elementos del pensamiento en el análisis de graffitis como género discursivo.

PALABRAS CLAVES: lectura, reflexión crítica, graffiti, aprendizaje, realidad.

ABSTRACT

The present project was developed from the interest of promote the critical reading with the students of grade 7 °, reason because I was based on research qualitative interpretative, which consider the experiences in the classroom as point of origin by behavior’s building. For it, I supported on the approach proposed by Roa, Pérez, Villegas and Vargas (2015), It recognizes the systematization of classroom’s practices as reflective educational research practices. From this perspective the results are connected with the analysis of the relationships between the critical reading since the 5 levels of “Careful Readings” proposed by Elder y Paul (2003), and mediated by a didactical sequel as interventions experienced in the teaching and learning process in the classroom and the transcendence of the student to reflect on their sociocultural surroundings based on elements of thought in the analysis of graffitis such as discursive gender.

KEYS WORDS: graffiti, reading, critical thinking, learning, reality.

INTRODUCCIÓN

Leer es más que un ejercicio de decodificación de signos y símbolos, es entender el texto, extraer de él, a voluntad o por necesidad, la información que contenga y ser capaz de llevarla a un contexto para el cual resulte significativa. Por ello, desde las prácticas educativas la enseñanza de la lectura debe abordarse como un proceso de relaciones relevantes, en las que el docente sea consciente de los tropiezos que subyacen en las actividades propuestas para el estudiante, de manera que sean un instrumento de transformación personal y sociocultural.

En este sentido, el presente trabajo aborda los conceptos de lectura, desde las estrategias que influyen en su enseñanza y aprendizaje. La lectura crítica considerada como un proceso de introspección que conduce la interpretación del contexto, los sujetos que la implican: lector, escritor, texto, entre otros. Y puesto que el desarrollo de la lectura crítica, es pertinente precisarlo en la realidad del estudiante, se presenta en el cuarto apartado del marco teórico la conceptualización de los elementos y características del graffiti como género discursivo para seducir a los estudiantes hacia la lectura crítica.

En el capítulo de metodología, la presente investigación organiza los anteriores conceptos describiendo la propuesta didáctica para intervenir la enseñanza de la lectura crítica como proceso en el aula, visibiliza los intereses o problemáticas desde la caracterización del ámbito sociocultural de los educandos del grado 7° de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa de Cali y los recursos empleados para sistematizar la ruta de investigación.

Con respecto a la implementación de la secuencia didáctica que configura el desarrollo de la lectura crítica a partir de los graffitis, sus resultados son sometidos a la reflexión en los capítulos de análisis y evaluación, presentando los avances, logros e incluso, los aportes de trascendencia que los estudiantes realizan, mediados por la lectura crítica de su entorno.

Por último, en las conclusiones se valoran las contribuciones de la lectura crítica, orientada como proceso significativo para el educando y las propuestas planteadas por el maestro en el aula.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Desde finales del siglo XIX “la escuela”, contempla enseñar a leer como un reto, que compromete tanto a maestros como a estudiantes en el desarrollo de prácticas que integren la lectura significativamente al entorno familiar, social y cultural. Por ende, promover la lectura en el aula con nuestros niños y jóvenes es conducirlos a entender el mundo y contribuir a su transformación. A este respecto, la lectura más allá de representar la realidad, tal como la historia se lo ha encargado, proporciona a los estudiantes ingredientes que le animan a interactuar con su ámbito. Tal como afirma Solé (2012):

En tiempos en que es fácil confundir el acceso a la información con el conocimiento, en que se impone un relativismo no por ingenuo menos peligroso, aprender a leer de forma crítica es una magnífica forma (entre otras) de prepararse no sólo para la escuela, sino para la vida.(p. 59).

En concordancia con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), propone fortalecer la Escuela a través de acciones que apoyen la labor del docente con estrategias, que dispongan al alumno, por un lado, a participar de experiencias de lectura significativas y por el otro que movilicen el conocimiento en reciprocidad con su entorno. En esta consigna cada Establecimiento Educativo tiene autonomía para dirigir sus esfuerzos hacia el logro de éste objetivo. Por ello, se hace necesario para la Institución Educativa VICENTE BORRERO COSTA promover diferentes actividades que desarrollen habilidades de lectura, escritura y oralidad. De hecho, desde el área de Lengua castellana los docentes del grado 7°, orientan sus enseñanzas con talleres de lectura y escritura, la narración oral de anécdotas e historias como mitos y leyendas enmarcadas en la tradición oral indígena y de la región pacífico; el análisis de obras de tradición literaria, la redacción de cuentos y noticias, la elaboración de afiches publicitarios y carteleras para promover eventos escolares; la integración al aula del periódico mural, entre otros. Aun así, persisten las dificultades para leer, escribir y expresarse oralmente. Las cuales, se evidencian desde las diferentes áreas, en las confusas inferencias

que realizan sobre el mensaje que le suministra un texto, interpretación errada de la información a partir de gráficos, desorden al seguir instrucciones para entender un proceso, desacierto en las relaciones entre uno y otro texto. Además, las interacciones comunicativas están limitadas al uso de vocablos que resultan de situaciones habitualmente verbales y de su cotidianidad, las cuales van acompañadas por gestos propios de su influencia sociocultural.

Asimismo, en los resultados de las pruebas SABER externas de grado 9° del año 2015, en el área de Lenguaje el 18% fue Insuficiente, 49% mínimo, 32% satisfactorio y sólo el 2% avanzado. Aunque se presentó una mejoría al comparar estos resultados con los del 2014, ésta es consecuencia de la dedicación en preparar a los estudiantes para la prueba, mediante la ejercitación rigurosa con simulacros escritos utilizando cuadernillos de la Prueba del año anterior y talleres en la plataforma supérate con el SABER del MEN.

Por su parte, el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) del año 2016, en la Básica Secundaria en cotejo con la media Nacional con relación a la *competencia Lectora*, señala dificultades en más del 45% ante los siguientes criterios:

- Relacionar, identificar y deducir información para construir el sentido global del texto.
- Evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación.
- Relacionar textos, movilizar saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
- Evaluar estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
- Reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.
- Recuperar información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

Ante estos resultados el ICFES interpreta que el 62% de los estudiantes no contestó correctamente a las preguntas correspondientes a los aprendizajes de Lectura.

Ahora bien, en el reporte de excelencia referido en el mismo informe ISCE, uno de los criterios evaluados es el de Ambiente Escolar, cuyo resultado para la Institución Educativa Vicente Borrero Costa en Básica Secundaria fue de 0,74 de 100 puntos posibles. En este particular el MEN caracteriza lo que ocurre en el aula, a partir de dos focos: ambiente en el aula, que evidencia la existencia o no de un ambiente propicio para el aprendizaje y el seguimiento al aprendizaje, que se refiere a la calidad y frecuencia de los procesos de retroalimentación que los maestros hacen a los trabajos de los alumnos.

Dicho esto, cabe mencionar que si bien los esfuerzos para fortalecer las competencias de lectura son bienintencionadas, por el contrario, estos distan de ser efectivos. Es posible que se deba a que carecen de un marco fundamentado en concepciones sobre la lectura. Así mismo, aunque el modelo pedagógico institucional, está planteado para fortalecer las prácticas en el aula desde la reflexión, las estrategias didácticas que se emplean para promover la lectura están desconectadas del contexto de los estudiantes. De igual modo, no hay mecanismos que reconozcan o invaliden las acciones emprendidas como un proceso para lograr aprendizajes exitosos en la enseñanza de la lectura. Estos supuestos, llevan en otras palabras, según afirma Bamberger (1975), a revisar los cometidos y tareas del enseñar a leer, considerando importante “adecuar las habilidades lectivas al material y al fin de la lectura” (pág. 30). Es decir que no sólo los textos que se empleen para estimular los aprendizajes en el estudiante-lector, sino también las prácticas para la enseñanza de la lectura, deben ser considerados tanto desde las dificultades de los estudiantes, como de sus habilidades, sus intereses, interacciones e intenciones propias de su ser lector-sujeto inmerso en una comunidad. De modo que la enseñanza de la lectura en vez de tener como único propósito los resultados en las pruebas externas, implique reconocer a los estudiantes en su contexto sociocultural y conducirlo hacia la

reflexión crítica sobre problemáticas y otras realidades significativas. Así surge la siguiente pregunta que orienta la presente investigación:

¿CÓMO PROMOVER EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE GRAFFITIS CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7° DE LA JORNADA DE LA MAÑANA DE LA I.E. VICENTE BORRERO COSTA DE CALI?

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Contribuir al desarrollo de la lectura crítica a través de graffitis con los estudiantes del grado 7° de la jornada de la mañana de la I.E. Vicente Borrero Costa de Cali.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.2.1. Diseñar una secuencia didáctica que favorezca el desarrollo de la lectura crítica desde un ambiente de aprendizaje basado en el uso de los graffitis.

2.2.2. Describir el impacto que genera el uso de los graffitis en el desarrollo de la lectura crítica.

2.2.3. Valorar la implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por los graffitis para desarrollar la lectura crítica.

3. JUSTIFICACIÓN

Al plantear el desarrollo de una propuesta que promueva la lectura crítica a partir del graffiti se considera la relevancia de los siguientes aspectos:

1. Si bien la Institución ha construido su Plan de estudios fundamentado en elementos fundamentados por el MEN a través de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA); los cuáles, a su vez, orientan el diseño de los formatos del Plan de área, el Plan de clase y el Plan de aula, que organizan las prácticas pedagógicas institucionales. Estos en el aula no son condiciones para el avance en los procesos del aprendizaje y /o promoción de la lectura. Es decir, los docentes de lengua castellana han decidido qué tareas y bajo qué consignas ejecutan la planeación del área, sin que existan mecanismos de seguimiento al éxito o al fracaso de sus aplicaciones.
2. Por su parte, el Sistema Institucional de Evaluación Educativo (SIEE) concibe la evaluación y promoción desde la flexibilización y la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) con el ánimo de evitar la reprobación y deserción escolar. A pesar de ello, todos los estudiantes son evaluados con las mismas disposiciones y puede ocurrir que algunos que se caractericen por su puntualidad o buen comportamiento, sean valorados con desempeños destacados en el grupo, mientras que basados en la irresponsabilidad, la inasistencia o problemas de convivencia de otros, sean valorados con desempeños bajos. En ambos casos, no son considerados los progresos o dificultades en un proceso de seguimiento al aprendizaje.
3. Aquí, es imperante que al encontrar ausencia de un clima apropiado para el desarrollo de la lectura, se diseñe una estrategia que además de estimular aprendizajes significativos, facilite el seguimiento a las tareas escolares, valore las herramientas de evaluación como un apoyo para que el maestro se informe sobre los avances, los errores, las dificultades y demás aspectos en los que se involucra el estudiante en el proceso de lectura. Puesto que, al citar las

prácticas a las que acuden los docentes para intervenir los procesos que promueven la lectura desde el área de Lengua Castellana, la autonomía con la que las sugieren y ejecutan, conlleva: que entre uno y otro maestro se presenten desigualdades, pues los estilos para involucrarse con los educandos son diferentes, las perspectivas con las que estimulan las habilidades comunicativas son variadas, no hay divulgación de las metodologías utilizadas y los propósitos de lectura carecen de fundamentos originados en necesidades concretas de los estudiantes.

4. De este modo, abordar la lectura crítica en el aula, a partir de los graffitis como estrategia para atraer a los educandos hacia la lectura, favorece la autoevaluación de las didácticas empleadas por el docente, ya que lo insta a la búsqueda de la innovación en los significados que proponga al alumno para leer, empleando como texto el graffiti.

Con base en lo anterior, y teniendo en cuenta que los niños y jóvenes de la I.E Vicente Borrero Costa, se caracterizan por la comunicación visual y la oralidad, al ser el graffiti un texto cuyos elementos están mediados por la imagen y su carácter ilícito, ejerce influencia en el contexto sociocultural de los educandos (pandillas, robos, prostitución, consumo de drogas), pues le otorga autoridad a las representaciones que germinan en sus contenidos, lo cual merece un lugar importante como forma de expresión colectiva. Además, desde la iniciativa didáctica el graffiti concede la “lectura múltiple” con niveles de interpretación diversos, basados en las capacidades individuales de los sujetos, la interacción con sus pares para promover el análisis de sucesos de su ámbito escritos en la pared y la participación en la autovaloración de su desempeño como fundamento del aprendizaje significativo.

4. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo cobra relevancia tratar en primer lugar el concepto de enseñanza de la lectura como proceso que impulsa el aprendizaje significativo, la fascinación actual del educando por elementos que configuran su ámbito, despertar su deseo e interés por aprender, favorecer su disposición por alcanzar metas, encausar sus emociones y comportamientos. En segundo lugar, la falta de estrategias para promover la lectura crítica, origina la necesidad de visibilizar las repercusiones derivadas del entorno escolar y forjar en los estudiantes habilidades para desenvolverse con facilidad ante las problemáticas que transitan por su realidad. En tercer lugar, el graffiti como género discursivo urbano, que facilita al educando, una relación cercana y de análisis con su cultura, su ámbito familiar, escolar y social. Además, la relación de estos conceptos en una estrategia de reflexión para nuestros educandos acerca de lo que les molesta, les oprime y de aquello que, a pesar que no identifican como afectación, les impacta negativamente y propicia la movilización de los saberes, al trascender a su entorno.

4.1. Enseñanza de la lectura

La lectura abordada como un proceso que posibilita la comprensión y la interpretación de la realidad, implica que la escuela considere los procesos de su enseñanza. De modo que resulte motivante para el estudiante leer y a la vez sea un lector competente. Palincsar y Brown (citadas por Solé, 1998) consideran que:

Incluso cuando los alumnos son instruidos en estrategias de comprensión lectora tienen muchos problemas para generalizar y transferir los conocimientos aprendidos. La causa se encuentra en el hecho de que en los programas tradicionales el alumno es un participante pasivo que responde a la enseñanza, que actúa y hace lo que se le pide, pero que no comprende su sentido (p. 69).

Es decir, los estudiantes requieren de lecturas que conlleven a aprendizajes connotados en sus propias realidades, puesto que no es suficiente con la intención de *una estrategia de lectura* para lograr niveles de comprensión textual eficientes.

Por esta razón, *el modelo de enseñanza recíproca*, propuesto por Palincsar y Brown (citadas por Solé, 1998) compromete al profesor a impulsar en los educandos la aplicación y fortalecimiento de cuatro estrategias básicas de comprensión de textos: formular predicciones, plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlo. Estas promueven la participación significativa de los estudiantes en el proceso de enseñanza de la lectura, (p. 69).

Este modelo se apoya en la discusión sobre una lectura dirigida a través de turnos por los mismos estudiantes, quienes intervienen, plantean y responden preguntas cooperativamente. Así, los estudiantes son exhortados por sus pares a aclarar las dudas que surjan, resumir el texto que se lee y originar predicciones sobre el fragmento posterior. El docente participa para corregir, avalar, controlar, orientar los puntos de vista de los alumnos hacia el texto de discusión e impulsar el uso de las estrategias de lectura enseñadas, asegurando progresivamente afianzar la lectura autónoma.

De acuerdo con lo anterior, los métodos de enseñanza de la lectura, deben permitirles a los estudiantes construir conocimiento y emplearlos en múltiples contextos. Por lo tanto, es preponderante tener en cuenta las características de los sujetos que concurren en el proceso de enseñanza de la lectura y al considerar relevantes las actividades que se lleven a cabo para cumplir con los propósitos del proceso de enseñanza de la lectura. (Solé, 1998, p. 68).

Así, la secuenciación de los contenidos, que en gran medida preocupa a muchos docentes, se logra al articular los contenidos de las lecturas a los propósitos de aprendizaje, ya que se debe favorecer la relación de los saberes previos con los nuevos, de modo que éstos últimos, no necesariamente sean complejos, sino encauzados a que el estudiante fortalezca, complemente y/o profundice en su conocimiento progresivamente. Esto requiere que el maestro conceda a los estudiantes, oportunidades diversas y variadas para intercambiar inquietudes, sugerirse preguntas entre pares, compartir conocimientos mutuos, recomendar estrategias, entre otros. (Solé, 1998).

4.2. Estrategias de lectura.

Para nuestros abuelos y padres el proceso de lectura les representaba trascendencia en la medida que la práctica de decodificación de palabras, frases, oraciones, párrafos y textos, resultara más fluida, con correcta pronunciación y siguiendo perfectas normas de puntuación. No obstante, el contenido carecía de relevancia para el lector principiante, que sólo más adelante sería interrogado sobre él, en niveles de comprensión lectora a partir de preguntas que le implicaban reconocer elementos siguiendo al pie de la letra el texto.

Desde la perspectiva actual, la lectura exige prácticas más eficaces que comprometan el sentido del texto desde su origen mismo hasta el que representa para el lector. En otras palabras: la lectura como una acción consciente de lo leído. Al respecto, el MEN (2006), en sus Estándares Básicos de Competencias, promueve la lectura para propiciar múltiples formas de comprensión desde las interacciones que suscita el texto y de paso aborda la lectura para generar gusto por leer, mediante la “pedagogía de la literatura”, la cual apunta a:

[...] que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas. Se busca entonces desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión(p. 25).

Un primer aspecto a tener en cuenta como estrategia es el contenido de los textos, ya que apoya el proceso de lectura. En este caso, es importante desarrollar en los estudiantes la comprensión, interpretación y disfrute de la lectura, y además, que el texto favorezca el ejercicio literario. Solé (1988) afirma:

Para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él. Condiciones estas que se abordan en el análisis de la relaciones entre leer, comprender y aprender, que al referirnos al «conocimiento previo adecuado» o pertinente del lector, no estamos aludiendo a que «sepa» el contenido del texto, sino a que entre éste y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el

proceso de atribución de significados que caracteriza la comprensión (p. 67).

Por otra parte, las estrategias de lectura, (Solé 1988), pueden ser utilizadas de manera consciente por el lector para lograr la comprensión del texto o circunstancialmente al seguir un propósito de lectura, como por ejemplo en la lectura predictiva, para reunir información sobre una temática e incluso con el ánimo de actualizar conocimientos. En cualquiera de estos casos, el lector es conocedor de lo que busca en el escrito, por lo que para comprobar lo que necesita de él, el lector moviliza estrategias de lectura y constantemente valora y/o modifica la estrategia, cuando los resultados no son los esperados.

Puesto que la lectura debe fomentar que se aprenda a partir de lo que se lee, debe forjar autonomía en el lector. De modo que éste polemice con su propio conocimiento, cuestione el texto y se disponga a emplear lo aprendido en ámbitos diferentes al propuesto por el texto. Por ello, “las estrategias de comprensión” son apropiadas como recursos necesarios para que los estudiantes “aprendan a aprender”. Solé, (1998) propone involucrar al estudiante- lector con el texto, mediante preguntas (pág. 63). Las cuales se describen en la siguiente tabla:

Tabla 1. Las estrategias de comprensión de lectura.

Estrategias de comprensión	Compromete responder...
1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura.	¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido que se trate.	¿Qué sé acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme: acerca del autor, del género, del tipo de texto?
3. Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial (en función de los propósitos que uno persigue;	¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?
4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el «sentido común».	¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
5. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la autointerrogación.	¿Qué se pretendía explicar en este párrafo - apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
6. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones.	¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser -tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?, etc.

Fuente: Solé (1998).

La autora hace claridad en que “las estrategias deben también ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentren con problemas en la lectura” (p.63), lo que nos remite a pensar las acciones que utilizamos como estrategias de lectura en correspondencia con los propósitos de lectura. Por lo tanto, servirse de una u otra estrategia de lectura, es parte de la autonomía del lector, quien también puede determinar cuál le permite desarrollar con acierto habilidades para la comprensión lectora.

4.3. La lectura crítica

La importancia de valerse de una estrategia, un mecanismo, una técnica o un modelo en la enseñanza de la lectura para impulsar el proceso en el aula, es primordial al determinar un propósito para leer. Por ende, como se ha señalado en apartes anteriores, la acción de leer debe corresponder a una necesidad o un interés del lector, que puede ser intrínseco o extrínseco. De allí que la lectura sea una herramienta intencionada conforme a un fin, como lo señalan Paul y Elder (2003): “leemos para entender qué quieren decir los autores, pero nuestra lectura está influenciada por el propósito con el que leemos y por la naturaleza del mismo texto”.(p.1) Desde el ámbito escolar, más exactamente el aula, los propósitos de lectura deben estar enmarcados en un plan y originados en objetivos conducidos por el maestro o el mismo estudiante, ya sea para informar, extraer algo de interés, complementar un conocimiento previo, corroborar datos u otros.

Ahora bien, al ser la lectura una actividad intelectual, debe ser intencionada y consentida, con el fin de vencer los obstáculos que puedan presentarse. En este sentido, la mente reflexiva interrelaciona las ideas del autor con los conocimientos previos, avanza sobre el texto, verifica y valora lo que lee. “Leer minuciosamente consiste en extraer e internalizar los significados importantes, implícitos en un texto” (Paul y Elder 2003), de este modo la lectura minuciosa inspira la formulación de preguntas profundas, motiva el ánimo por indagar el texto, escudriña las ideas del autor, analiza su veracidad, encuentra su origen y se percata de los detalles que componen el texto (p. 9).

En este punto el estudiante-lector ya es un sujeto acotado por el entorno, cuyas preguntas cuestionan el texto. En efecto, es un lector reflexivo, que aborda “la lectura minuciosa o lectura crítica”, según afirman Elder y Paul (2003), utilizando en su autonomía, aquellos niveles de lectura minuciosa que estén conformes a su propósito de lectura y que le permitan interiorizar lo que lee (p. 10). Los niveles de lectura crítica, en mención son expuestos en la siguiente tabla:

Tabla 2. Niveles de la lectura minuciosa.

Niveles de lectura minuciosa	Propósito
Primer nivel: Parfraseando el texto oración por oración.	Relacionar con expresiones propias el texto con la cotidianidad y proponer para ello, refranes o dichos. Nuestros niños y jóvenes, pueden llegar a parafrasear con facilidad a partir del título de canciones, películas u otros similares.
Segundo nivel: Explicando la tesis de un párrafo	Conectar el texto, describiéndolo a partir de situaciones de su propio entorno u otras que estén más próximas a su realidad. Genera metáforas, analogías, ilustraciones o diagramas para conectar la tesis del texto con otros significados.
Tercer nivel: Análisis Analizando la lógica de lo que estamos leyendo.	Indagar al texto, mediante cuestionamientos, los cuales pueden realizarse en el orden que el lector considere, ya que orientan el razonamiento lógico acerca de la lectura. Por ello, se denominan: Elementos del pensamiento e indagan el texto acerca del propósito, la pregunta clave, el punto de vista, las suposiciones, las implicaciones, información, inferencias o conclusiones y conceptos. Estos son ampliados a continuación de la presente tabla (ver Imagen 1).
Cuarto nivel: Evaluación Evaluando la lógica de lo que estamos leyendo.	Valorar el texto desde 9 aspectos que Elder y Paul estiman fundamentales: claridad, precisión, certeza, relevancia, significado, profundidad, amplitud, lógica y equidad. A este respecto señalan que algunos textos, por ejemplo son claros en la exposición de sus ideas, sin embargo estas carecen de significado real, en otros casos el texto despliega sus ideas en un contexto muy significativo, sin embargo sus ideas son confusas. Para evaluar el trabajo de un autor, se pueden emplear las siguientes preguntas: ¿Enuncia el autor claramente su intención, o es el texto de algún modo vago, confuso o turbio? ¿Es el autor certero en lo que dice? ¿Es el autor suficientemente preciso para proveer detalles y especificaciones cuando las especificaciones son relevantes? ¿Introduce el autor material irrelevante y por lo tanto divaga de su propósito? ¿Nos lleva el autor hacia las complejidades importantes inherentes del tema, o está escribiendo superficialmente? ¿Considera el autor otros puntos de vista relevantes o está escribiendo con una perspectiva muy corta? ¿Es el texto internamente consistente, o contiene contradicciones que no explica? ¿Es significativo el texto, o se trata el tema de modo trivial? ¿Muestra justicia el autor, o muestra solo un lado de la situación?
Quinto nivel: Representación Hablando en voz del autor.	Dar cuenta del texto, asumiendo la postura del autor, es decir convirtiéndose en “la voz del autor”, lo cual le implica “ponerse en los zapatos del autor” para responder preguntas sobre el texto como si fuese su autor. Esta fase refuerza la verificación de la comprensión del texto.

Fuente: Elder y Paul, 2003 (pp. 9-11)

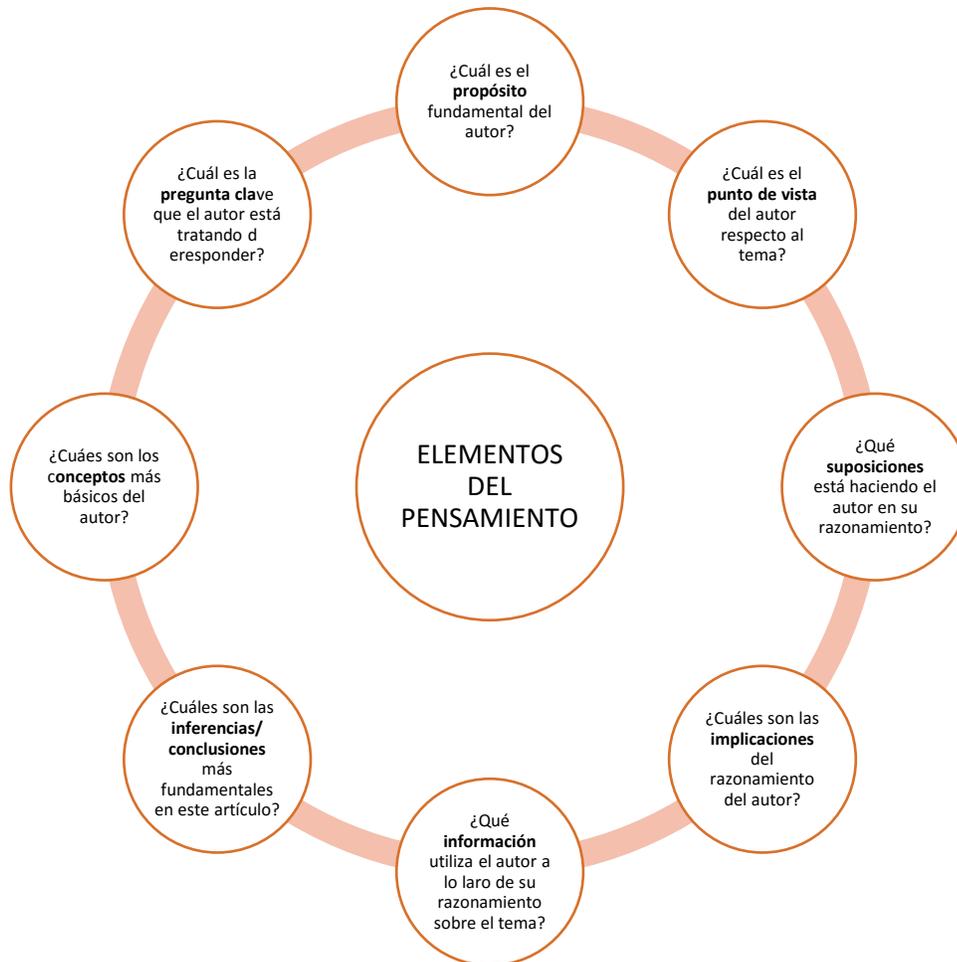


Imagen 1. Elementos que estructuran el pensamiento,

Fuente: Elder y Paul (2003). De acuerdo a 8 preguntas que indagan el texto (p.10)

4.4. El graffiti: origen y evolución

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, señala que se deriva de la expresión italiana “graffiti” y lo define como: “firma, texto o composición pictórica realizados generalmente sin autorización en lugares públicos, sobre una pared u otra superficie resistente” (2014). Esta definición se explica al remontarse a su origen. Desde las antiguas sociedades romanas ya se

tenía la costumbre de escribir en muros y paredes frases alusivas a temas de política. En Francia, el denominado “mayo francés” en 1968, provocó acontecimientos de carácter sociopolítico, abanderados por estudiantes, obreros y campesinos, que mediante consignas promovían pensamientos de libertad, expresados con frases y dibujos en las paredes de París. El resto de Europa y América no fueron ajenos a este manifiesto, así, en otros países movimientos de izquierda, que representaban a colectivos como indígenas, ambientalistas y feministas, comenzaron a replicar este uso.

A la par se gestó el nacimiento de contra-culturas, las cuales se opusieron a las culturas tradicionales dominantes y le abrieron camino a nuevas formas sociales de las que derivaron ideas y hábitos renovados, que manifestaron a través de obras coloridas y creativas, como las artesanías, la imagen en mural y otros. Estas expresiones, posteriormente fueron adoptadas por grupos de pandillas para demarcar su territorio, escribiendo los apodos de algunos de sus miembros o los dibujos que los representaban, todo lo cual constituía una semiología que los identificaba y reafirmaba su pertenencia al grupo. Hacia los años 70 en New York los estilos de letras y los dibujos fueron siendo estilizados de un grupo a otro, privilegiando cada vez más aspectos artísticos, que fueron aprovechados para promover una idea propia o la del colectivo en el cual surgieron. (Barreira J, 2013).

Estas diferentes formas del graffiti han pasado por la oposición y la intransigencia rigurosa de muchos, en un intento de prevenir este tipo de arte callejero y proteger los bienes públicos, pues sus autores los exponen en lugares como vagones del metro, estaciones de buses o bibliotecas. Pese a esta resistencia, los artistas que las realizan han logrado burlar la normatividad para dejar significados por doquier, que son ignorados por algunos y le provocan fastidio a otros.

En Latinoamérica, la aparición del graffiti, sus formas y contenidos están ligados a situaciones de protesta, circundadas por particularidades que las diferencia de “otros” y a partir de las cuales se deriva la construcción de

identidades propias a determinado grupo o sociedad. En Uruguay, por ejemplo, recibieron la denominación de “carteles sociales o pintadas” y su uso estuvo mediado por temáticas políticas o de opinión sobre asuntos de interés, pero carecían de rasgos artísticos. Lucena y Traba (citadas por Herrera, 2012) en un estudio sobre lo que en la década de los sesenta se llamó “Arte político”, coinciden en la utilización de tres palabras para describir esta creación urbana: popular, subversión y revolución”, sin embargo no se atreven a caracterizarlo con una única palabra, ya que el “arte político” contiene distintas connotaciones y propósitos que florecen conforme a los contextos diversos en los que se originan (pp. 2-14).

En suma, los graffitis se insertan en la cultura dominante, en busca de traspasar las fronteras de lo convencional y de las diferencias sociales, políticas e incluso económicas. Ocupan un espacio desde la incomodidad para introducir prácticas en la comunidad y reasignar significados desde la reflexión de sus contenidos. De modo que las singularidades que configuran esta expresión urbana, tienen sentido en la diversidad de aspectos que confluyen, tales como los elementos gramaticales, la multiplicidad semiótica, los propósitos del autor, las tendencias, el ámbito en el cual se crean, etc. Además, el graffiti concede una historia propia a cada lugar que le da origen, su naturaleza reivindica valores, ya sea que estén vigentes, se encuentren en construcción o los niegue. A través del graffiti lo individual se mezcla con el colectivo, generando una terminología común e inteligible, un lenguaje icónico y textual autóctono (Gómez-Abarca, 2014). Autores como Chalfant y Cooper (1987), Robinson (1990), Jack Stewart (1989), basan sus estudios sobre el graffiti, desde el contexto mismo que le ha dado lugar a trascender y destacan los lugares específicos como New York, enfatizan incluso en la influencia de las tribus urbanas como los hippies, los punk o la cultura hip-hop. Además los estilos y disciplinas como las artes, entre ellas la pintura, la escultura, la arquitectura, el baile, la música y el drama, que de una u otra forma le aportan autenticidad y le dan continuidad en el tiempo entre unas y otras generaciones.

4.5. El graffiti género discursivo

Antes de comprometer el graffiti con el desarrollo de destrezas de lectura en el aula, es necesario caracterizarlo como práctica discursiva por ello es conveniente diferenciarlo de otros tipos de texto. A este respecto Bajtín (citado por Gándara 2002) señala que:

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma (p. 36).

De modo que, el graffiti como un género discursivo, se fortalece en la pluralidad de los contextos en los que se desarrolla socio históricamente, sus cualidades artísticas conmutan, conforme al medio y tiempo que los crea; pueden ser tan simples como complejos, provistos de formas, colorido, creatividad y originalidad. Es semánticamente funcional, al promover sucesos de la vida cotidiana, enmarcados en un contexto real, comprendido por sus lectores habituales o desprevenidos. El graffiti responde a necesidades insatisfechas al permitir la catarsis de inconformismos culturales o problemáticas locales, que comunican propósitos diversos, que florecen en la individualidad o representan un colectivo.

Gándara (2002) coteja los aspectos mencionados por Bajtín y precisa tres niveles para destacar del graffiti como género discursivo:

1. *El contenido temático*, el cual debe ser considerado desde lo verbal y lo icónico. A pesar de la multiplicidad de temáticas, algunos al ser propuestos por la difusión política y sindical, hacen referencia a dirigentes nacionales y los ciudadanos, por consiguiente las problemáticas y cuestiones tratan asuntos que afectan o impactan a un grupo, un territorio o un individuo, por quien se hace protesta. Otros temas son de carácter “identitario”, en los que se emplea una simbología propia a “grupos urbanos e incluso representaciones de la oralidad”, como equipos deportivos y grupos musicales, los graffitis relacionados con la expresión de sentimientos y por ultimo aquellos que

incorporan lo artístico, mediante dibujos, formas, colores atractivos y aprovechando contextos para incorporarlos al contenido.

2. *El estilo verbal*, al tener la capacidad de convertirse de un mensaje permitido a uno no lícito, y por sus urgidos y potenciales destinatarios, está limitado a ser conciso, por lo que debe minimizar los recursos en la síntesis de lo necesario, sin obviar sus propósitos expresivamente significativos. Por lo que el “estilo graffiti” emplea con frecuencia interjecciones, signos de exclamación e interrogación.
3. *La estructura*, en su forma más amplia comprende un encabezamiento, un cuerpo del mensaje y una firma. Aunque no siempre son explícitos, si alguno de estos elementos está ausente el lector puede formular conjeturas para reconocerlos. El graffiti supone “un destinatario” a quien interpela a partir de la firma, del lugar donde se hace visible, de su contenido. Por ejemplo, en el graffiti hip-hop, en ausencia del encabezamiento, es común que la firma sea icónica e incorporada al cuerpo del mensaje (pp. 37-41).

Al puntualizar los anteriores niveles del graffiti, se determina su carácter como género discursivo y la distancia que toma con aquellas expresiones que por la presencia de otras características, como la legitimización del espacio que emplean, el reconocimiento público de su autor, la ornamentación que utiliza, la connotación situada del destinatario, entre otros, podemos reconocer que no son graffitis, tal es el caso del mural.

Como se ha dicho, el graffiti carece de una plataforma lícita como soporte de escritura, lo cual le atribuye el “carácter infractor”, según Gándara (2002), ya que invade espacios que no son destinados para la escritura, más aun, cuando quien escribe no tiene concesión alguna, pues se trata de lugares públicos o privados. En este sentido, aunque es una actividad prohibida, su valor también está dado por las circunstancias que le han acompañado históricamente. Así, su práctica

puede suscitar derivaciones jurídicas e incluso, peligro a la vida misma de su autor. Además, los contextos, ya sea geográficos, sociales, políticos, culturales, económicos, religiosos, en los que se origina, le otorgan singularidades tanto en su contenido como en su forma, de modo que pueden propiciar en sus lectores, desde provocación, humor, aceptación, crítica, indiferencia, admiración o persecución, que es parte del riesgo al que se aventura el escritor. (p. 35).

Como resultado, el graffiti es un escenario que dinamiza prácticas de lectura crítica, ya que al emplear la calle para expresarse y como texto un lenguaje icónico, convoca la transformación de los atributos lingüísticos y sociales principales del entorno urbano. En consecuencia, el análisis de graffitis, puede convertirse en mediador de los procesos que se desarrollan en el aula escolar para impulsar la lectura significativa desde entornos que rodean al educando, promoviendo la reflexión sobre su cultura y otras situaciones universales.

4.6. Más allá de la pared hay un mensaje

La lectura de graffitis exige un lector reflexivo que reconozca los significados que emergen al indagarlo. Es por ello que Gándara (2002) encuentra dificultad en el análisis de su discurso, ya que tanto el destinatario como su autor son sujetos entre si inaccesibles. Blume (citada por Gándara 2002) considera que “el mutuo anonimato nos autoriza a hablar de comunicación defectuosa”, en la cual la circunstancia de no reconocerse mutuamente escritor y lector, posibilita la expresión abierta de ideas y sentimientos. (p.55).

Por su parte, Garí (citado por Gándara, 2002) refiere al respecto que:

El anonimato mutuo entre productor y receptor no tienen que ocasionar necesariamente ninguna deficiencia desde el punto de vista comunicativo: sería así el caso de que lo implicado fuera una cuestión estrictamente informativa (p.55).

Gándara (2002) llama a estas consideraciones “las voces del graffiti”, al reconocer que la no visualización del “enunciario” y el “enunciador” mutuamente, no es impedimento para satisfacer su propósito comunicativo. Toda vez que incluso, puede inferirse a partir de distintivos, como por ejemplo: los estilos de letra, los contenidos, las particularidades de los dibujos y otros que pueden servir de indicio

para visualizar algún grado de presencia del autor (p.56). De manera similar, el receptor puede ser caracterizado por representaciones expuestas en el mensaje del graffiti, tal sea la temática sobre la discriminación laboral, que en este caso tendría como destinatarios o receptores potenciales, a los poderosos y represivos dueños de empresas privadas o los abnegados obreros de una fábrica.

La firma o “tag” que aparece en un graffiti es también una representación cuyo significado varía en el contexto de uso, pues entre colores, líneas, símbolos, estilo de letras, dibujos o un seudónimo, manifiestan de modo tácito o expreso, asociaciones que demarcan territorialidad, exhiben poder, traslucen advertencias, ocultan la identidad de quien se declara en rebeldía o exterioriza lo que siente o piensa. Aunque, esta forma de firma, carece de valor “legal”, como lo tiene la firma sobre el papel o aquella que identifica con un nombre al autor de un escrito, la firma en el graffiti es más que una marca del autor, es el rastro que sigue alguien, por tanto para sus potenciales destinatarios es leer entre líneas un indicio que deja el autor para ser reconocido solo por algunos.

En cuanto a la escena inamovible, que emplea el autor del graffiti para exponer su obra, hace parte también del propósito del autor. Este lugar, puede ser decodificado por la comprensión o por la indiferencia de su destinatario, mediado por situaciones propias del espacio público, de la época, del nivel de complejidad del mensaje mismo, del tiempo del que disponga para acceder al contenido y todos los demás que ya se han explicado hasta aquí. Eco (citado por Gándara 2002) menciona en su *Tratado de Semiótica General*:

Las nociones de “hipercodificación” e “hipocodificación” como los subcódigos que se construyen en la sociedad y que no resultan comprensibles para todo hablante. Las dos nociones son complementarias, ya que cuando nos encontramos con mensajes hipercodificados sin que compartamos el subcódigo en el que se basan, nuestra comprensión va a estar afectada por una hipocodificación: vamos a comprender tan solo una parte o tal vez interpretar el mensaje en forma equivocada (p.72).

De manera que puede ser que no todos los destinatarios posibles de un graffiti, le otorguen el mismo significado a los signos o símbolos utilizados en él, sean cuales

sean sus rasgos. Por ende, el lugar en el que surge el graffiti, es parte de su contenido como de su forma. No es casual, es intencionado. El autor ha preferido este ámbito para que el destinatario halle la reafirmación de un sentido, que el receptor desprevenido no ve en el común devenir de sus días. Así por ejemplo, lugares solitarios, que reflejan descuido, el graffitero los convierte en una toma de conciencia sobre el olvido en el que el gobierno sumerge a ciertos sectores de la sociedad.

Por estas razones, el graffiti desde el análisis discursivo, proporciona puntos de vista variados, que permiten al lector asumir posturas reflexivas de acuerdo a las influencias que lo determinen, la geografía que le rodee, la cultura que lo caracterice, la sociedad que lo señale, las realizaciones que le constituyan, entre otros. Es decir que el graffiti puede ser resignificado, según los intereses que prevalezcan en cada receptor. Por ello, interpreta a una sociedad que cambiante, se enfrenta a múltiples formas y medios de expresión, que a veces se empeña en dejar su historia en el ocaso. Sin embargo cada día al crecer urbana, otorga más paredes sobre las cuales avanzar hacia la introspectiva de sí misma.

Por lo tanto, valerse del graffiti en el aula escolar para posibilitar que emerjan cuestionamientos introspectivos en el educando, lo encauza progresivamente a discernir acerca de su contexto socio-cultural, ya que las expresiones empleadas en el graffiti, en sus diferentes estilos, técnicas y características, convocan en el estudiante no sólo el interés por el mensaje explícito, sino que lo exhorta a visibilizar lo invisible, a partir de los elementos que confluyen en el graffiti y su relación entre sí.

En efecto, para corresponder a la necesidad de derivar conocimiento, a partir del análisis de graffiti, es importante priorizar “la lectura crítica” desde el primer momento, con el fin de desarrollar niveles de reflexión que le permitan al estudiante situarse en su ámbito socio-cultural, ser capaz de hablar y leer, empleando elementos coherentes, concisos y precisos. Esto no ocurre por sí sólo, implica un proceso que determinado por “la lectura minuciosa”, que abordan Elder y Paul (2003) y la mediación de una secuencia didáctica, conecta los

conocimientos del estudiante sobre su contexto con el contenido del graffiti. Además, le autoriza a compartir con sus compañeros sus puntos de vista con firmeza en los que plasma su cultura y sociedad, como realidades que le circundan. Finalmente, el educando puede referir sus propios avances y dificultades en el ejercicio de metacognición continua. Todo lo cual, es organizado por preguntas problematizadoras que guían la sucesión de la lectura crítica de graffiti.

5. METODOLOGÍA

En este capítulo se expone el proceso seguido para la recolección de datos y análisis de los mismos. Primero, se describe el tipo de investigación, la elección de la sistematización como la opción de análisis de la propia práctica y la configuración didáctica que asumió el trabajo de aula. Después se encuentra el contexto en el que la experiencia de aula tuvo lugar. En un tercer momento se describe la manera en que se seleccionó la muestra. En último lugar se detallan las fuentes de recolección de datos y las categorías de análisis que guiaron la investigación de la propuesta de aula.

5.1. Contexto de investigación

La Institución Educativa Vicente Borrero Costa, cuyo carácter es Oficial, está ubicada en el Barrio Alfonso López etapa 3, de la comuna 7 del nororiente de Cali. Le circundan el Jarillón del río Cauca, aledaño a Juanchito; la Galería de Alfonso López y la vía principal del barrio Alfonso López tercera etapa, por ser muy comercial. Está conformada por 4 sedes de primaria y la Sede Central de secundaria del mismo nombre Vicente Borrero Costa. El estrato socio-económico del sector es 3, sin embargo la población escolar que atiende es de estrato 1 y 2, por tratarse de familias cuyo sustento proviene de negocios pequeños en la galería del sector, ventas ambulantes, trabajos de albañilería, la extracción de arena del río, oficios varios y otras actividades informales, de las que no se obtiene mayor ganancia. A partir del año 2009 es denominada institución etnoeducativa con énfasis en afrocolombianidad, debido a que la comuna concentra población afrodescendiente, razón que caracteriza las costumbres, creencias y estilos de vida de los educandos y su entorno, como por ejemplo su gusto por el baile y la música. En cuanto a las familias de los estudiantes son disfuncionales: padres separados, madres solteras, estudiantes al cuidado de los abuelos. Estas situaciones dificultan la vinculación constante y progresiva de los padres en el proceso escolar y dan origen a problemáticas como el bajo rendimiento, actitudes violentas, la deserción escolar, la inasistencia y el consumo de Sustancias Psicoactivas (SPA).

Con relación a su infraestructura, la sede Central, está construida en una manzana, en la que la comunidad escolar tiene acceso a 16 aulas de clase (4 de ellas con tv pantalla plana, sin conexión a internet); una biblioteca en su mayoría dotada por libros de texto y un televisor, sala de audiovisuales con televisor, teatro en casa y conexión a Internet, 2 salas de tecnología, una usada por el docente de informática y la otra, que cuenta con servicio de internet para 18 equipos portátiles, a la que acuden los demás docentes. Además recientemente con el programa “Todos a aprender” y “tit@”, llegaron 300 tablets y 5 Unidades de Carga y Almacenamiento (UCA), sin embargo estos espacios y herramientas TIC carecen de seguimiento intervenido por una estrategia institucional, que propicie el desarrollo de aprendizajes significativos desde las diferentes áreas. Aunque se hace uso regular, adolece de objetivos determinados y continuos en el marco del plan de estudios institucional, puesto que son empleadas para reemplazar el tablero o cambiar el aula regular.

5.2. Sujetos de investigación

La institución Educativa Vicente Borrero Costa, tiene 6 grupos del grado 7°, distribuidos en dos jornadas (mañana y tarde). Los cuales suman 202 estudiantes: el 2,9 % tiene 11 años, el 28% tiene 12 años, el 30.1% tiene 13 años, el 22.7% tiene 14 años, el 9.4% tiene 15 y el 5.4% tiene 16 años. De ellos el 53 % son niñas y el 47% son niños. Proviene en un 80% de las sedes de la misma institución: Presbítero Eloy Valenzuela y José María Villegas de las jornadas de la mañana y de la tarde, y el restante 20% de instituciones educativas aledañas, de otros municipios del Valle del Cauca u otros departamentos del país.

Los niños que se tomarán como referencia para la presente investigación pertenecen a la jornada de la mañana, los cuales corresponden al 47% de los estudiantes del grado 7°. Con el ánimo de favorecer el normal desarrollo del año lectivo de la totalidad de los estudiantes en mención, se aplicó la Secuencia Didáctica a los tres grados. Ahora bien, inicialmente se consideró un grupo de 15 estudiantes para realizar el seguimiento al desarrollo de los 5 niveles de lectura

Crítica propuestos por Paul y Elder (2003). Pero en el proceso de implementación, al favorecer la participación de todos los estudiantes, se originó que el grupo muestra se extendiera a 25, las razones fueron:

1. Al recurrir al graffiti como tipología textual, cuyos elementos surgen en “la calle”, aquellos estudiantes que se caracterizan por presentar dificultades para realizar sus deberes académicos, son apáticos a la lectura y presentan poco o ningún nivel de participación oral en clase. No obstante, a partir de la estrategia implementada, emergieron activamente con sus aportes, por cuanto están familiarizados con las diferentes problemáticas que refieren los graffiti e incluso sus “amistades” con frecuencia son autores de estos escritos o están involucrados en los conflictos del entorno.
2. La asistencia de algunos de los estudiantes elegidos para la intervención es irregular, a causa de factores que se originan en sus familias como que antes y después del fin de semana, “por estar de rumba”, los miembros de su familia acostumbran no ir a trabajar y por tanto tampoco a estudiar, es decir lunes y viernes. Algunos por el trabajo de sus padres o adultos con los que viven, les toca “despacharse solos”, de modo que les da pereza acudir a clases o llegan tarde. Por ello, el seguimiento a su proceso no se realizó y fueron reemplazados por otros educandos, de acuerdo al ítem anterior.

5.3. Sistematización

El paradigma de análisis que orienta esta investigación es cualitativo-interpretativo; se busca trascender la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica los datos obtenidos de la experiencia. En este sentido, nos ubicamos en el enfoque propuesto por Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015) sistematización como investigación una propuesta metodológica que se ubica dentro de la línea de investigación educativa Práctica reflexiva. Esta línea considera que la práctica de

aula es una fuente válida de construcción de conocimientos (postulado constitutivo de la didáctica) y posiciona al docente como un profesional reflexivo que diseña, registra, sistematiza y analiza la propia práctica.

Sistematizar para investigar articula “el análisis de la práctica, el ejercicio investigativo y la escritura como distanciamiento de la experiencia” (Roa, et al., 2015: 8). En tal medida, requiere que el docente diseñe la configuración didáctica (en este caso la secuencia didáctica), la fundamente, sustente e implemente. Además que pueda explorar elementos teóricos, personales o institucionales que guiaron esa toma de decisiones. Así mismo, avanzar hacia una lectura multicausal, interpretativa como afirman los investigadores: “una lectura compleja de la práctica” (ibíd.: 12). Esta manera de investigar posiciona nuevamente al docente como un profesional que se encarga de diseñar, seguir y complejizar los procesos de enseñanza-aprendizaje; el requisito es que lo haga de manera solidaria y consciente: “sólo un profesional reflexivo puede transformar su contexto inmediato” (ibíd.: 13).

5.4. Secuencia didáctica.

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó una secuencia didáctica (SD). La SD es “una modalidad que organiza las labores en torno a un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina” (ibíd.: 18). Exige un diseño de las actividades particulares atendiendo a propósitos disciplinares y permite abarcar los distintos niveles de competencia que se busca desarrollar. Implica una planeación consciente, minuciosa y coherente de las distintas actividades que serán desarrolladas en el aula.

El énfasis en el diseño de esta configuración, está puesto en el rol del docente. Es éste quien diseña intencionadamente el proceso que quiere llevar a cabo en el aula, sin que esto implique que deje de tener en cuenta a sus estudiantes y sus intereses. Una SD, pensada desde una perspectiva más global, se convierte en un espacio de diálogo permanente entre docentes y estudiantes;

por tanto, una SD no es un esquema rígido, cerrado, que, una vez construido, no da cabida a reformulaciones. En este sentido, y pensando en los procesos de sistematización de las experiencias, dependiendo de la forma como ocurren los distintos eventos en el aula, los docentes pueden hacer reformulaciones de las actividades, ampliarlas, reducirlas o cambiarlas si consideran que éstas no se articulan coherentemente con el fin que persiguen. Esto permite entender las SD como espacios de reflexión constante frente a los propósitos de enseñanza y aprendizaje.

Camps (1995) y Roa et al. (2015) afirman que la SD se compone de tres fases: preparación, producción y evaluación. En la primera se concretan los propósitos de enseñanza/aprendizaje y se configura la actividad para acercar a los estudiantes a los saberes. En la segunda se hacen patentes las estrategias que permiten a los estudiantes asumir la práctica de aprendizaje en términos específicos (lectura, escritura u oralidad). Esta es la fase más amplia porque implica una relación compleja con los saberes. Y en la última fase se mira en retrospectiva la práctica y se valoran los resultados de acuerdo con los propósitos.

5.5. Categorías de análisis

De acuerdo con la conceptualización realizada acerca de la lectura crítica en el capítulo del Marco teórico, la primera categoría está fundamentada por Elder y Paul (2003) al proponer 5 niveles para “la lectura minuciosa o cuidadosa”. Parafrasear, explicar, análisis, evaluación y representación (tabla 2). La segunda categoría, es considerada en el nivel de análisis, por los mismos autores, mediante 8 cuestionamientos que constituyen los elementos del pensamiento: propósito del autor, punto de vista, suposiciones, implicaciones, información inferencias o conclusiones, conceptos y pregunta clave (Imagen 1). Estos guiarán la intervención de la enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica, mediada por la secuencia didáctica que dispone del graffiti como texto de lectura.

5.6. Fuentes de recolección de datos

La ruta que se siguió para la sistematización fue la siguiente:

- 1 Identificar la necesidad de aula, discusión con los compañeros y directores de tesis sobre su pertinencia, primera propuesta de intervención (formato 1¹).
- 2 Diseñar la secuencia didáctica (formato 2)
- 3 Implementar la secuencia y recolección de datos para el análisis.
- 4 Definir los momentos para analizar (formato 3).
- 5 Elaboración de un primer acercamiento analítico (formato 4).
- 6 Elaboración del documento escrito en el que se analiza lo sucedido en el aula.

A continuación se relacionan algunos fragmentos de los formatos que se emplearon para la recolección de datos de la implementación de la Secuencia didáctica. Los formatos completos podrán ser revisados en los anexos.

El primero, describe aspectos generales que sustentan la secuencia didáctica y los momentos que se proponen para desarrollar la estrategia.

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual Referentes para la didáctica del lenguaje orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación Distrital.

Formato 1. El diseño General de la Secuencia Didáctica. (Vea el formato completo)

TÍTULO	EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE LOS GRAFFITIS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	LECTURA CRÍTICA
POBLACIÓN	<p>La Institución Educativa Vicente Borrero Costa, está ubicada en el Barrio Alfonso López etapa 3, de la comuna 7 del norte de Cali. Le circundan el Jarillón del río Cauca, aldeaño a Juanchito; la Galería de Alfonso López y la vía principal Calle76. Está conformada por 4 sedes de primaria y la Sede Central de secundaria del mismo nombre Vicente Borrero Costa. Con relación a su infraestructura, la sede principal, está construida en una manzana, en la que la comunidad escolar tiene acceso a 16 aulas de clase, una biblioteca con tv, que con frecuencia es usada como bodega; sala de audiovisuales con TV y teatro en casa con conexión a Internet y 2 salas de tecnología.</p> <p>El estrato socio-económico del sector es 3, sin embargo la población escolar que atiende es de estrato 1 y 2, por tratarse de familias cuyo sustento proviene de negocios pequeños en la galería del sector, ventas ambulantes, trabajos de albañilería, la extracción de arena del río, oficios varios y otras actividades informales, de las que no se obtiene mayor ganancia. A partir del año 2009 es denominada institución etnoeducativa con énfasis en afrocolombianidad, debido a que la comuna es de influencia afrodescendiente, razón que deriva costumbres, creencias y estilos de vida que caracterizan a los educandos y su entorno, como por ejemplo su gusto por los bailes (salsa, salsa choke, bachata), la afición por la música (salsa, hip-hop, el rap). Las familias de los estudiantes son disfuncionales: padres separados, madres solteras, estudiantes al cuidado de los abuelos, esto dificulta la participación de los padres en el proceso escolar y da origen a problemáticas como el bajo rendimiento, actitudes violentas, la deserción escolar, la inasistencia y el consumo de SPA.</p> <p>En la Institución Educativa hay 6 grupos del grado 7°, sobre los cuáles se enfocará el presente trabajo. Están distribuidos en dos jornadas (mañana y tarde). Es decir, 202, de los cuáles, el 2,9 % tiene 11 años, el 28% tiene 12 años, el 30.1% tiene 13 años, el 22.7% tiene 14 años, el 9.4% tiene 15 y el 5.4% tiene 16 años, y de ellos el 53 % son niñas y el 46% son niños; provienen en un 80% de las sedes de Primaria Pbro. Eloy Valenzuela y José María Villegas (jornadas mañana y tarde), y el restante 20% de instituciones Educativas aldeañas, otros municipios del Valle del Cauca e incluso, diferentes departamentos del país. Los niños que se tomarán como referencia para la aplicación de la presente propuesta corresponden al grado 7-2, conformado por 35 estudiantes, que representan el 17% de la población escolar del grado séptimo. Además, pertenece a la jornada de la mañana, lo que corresponde al 32% de los estudiantes del grado séptimo.</p>
PROBLEMÁTICA	<p>El MEN, a través de los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje a través del factor de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, propone que los estudiantes interpreten en forma crítica la información difundida a través de los lenguajes no verbales en el desarrollo de procesos comunicativos intencionados. Así mismo, convoca a participar en debates o conversaciones en los que lleguen a acuerdos o consensos y acepte las opiniones de sus compañeros. Estos dos referentes nacionales, conllevan a la construcción del conocimiento buscando potenciar el pensamiento crítico, es decir, seres humanos capaces de enfrentar el presente en un marco de amplitud social y cultural, científica y tecnológica que corresponda a la transformación continua de sus códigos y formas de pensamiento.</p> <p>En la Institución Educativa se hacen esfuerzos importantes por articular los aspectos anteriores a partir de la adopción del Modelo crítico social, mediante el cual se busca el desarrollo de propuestas creativas que dinamicen la participación del educando en la reflexión sobre su propio entorno y se reflejen en la cultura, teniendo en cuenta que la institución educativa es de carácter Etnoeducativo con énfasis en afrocolombianidad. Sin embargo, estos se trabajan de manera aislada entre uno y otro grado, área, jornada e incluso docente, además carecen de significados contextualizados en el entorno real del estudiante.</p> <p>En consecuencia, el plan de área de castellano de grado 7° de la institución, desarrolla con frecuencia diferentes actividades en clase para fortalecer habilidades de lectura acordes con acciones participativas de los estudiantes. No obstante, persiste la dificultad para leer comprensivamente e interpretar los textos abordados en clase o los que se le sugieren leer fuera del aula. Además, a pesar de los esfuerzos mediante prácticas de lectura, Plan lector y Simulacro de pruebas Saber, se evidencian inconvenientes en todas las áreas para entender instrucciones, asumir una postura frente al texto, relacionarlo con su contexto, su lenguaje está afectado por niveles mínimos de lectura tanto en su familia como en el ámbito social. No obstante, se observa predilección por la escritura de rayones, por doquier en la institución y su entorno, lo cual merece un lugar importante como forma de comunicación, pues a pesar de las restricciones que se generan, por cuanto perjudican el enlucimiento de salones y otros lugares del colegio, los niños y jóvenes persisten en estas prácticas. De modo que siendo el graffiti una práctica de expresión de enunciados sociales, que refleja la identidad cultural de un grupo, al permitir manifestar alguna inconformidad, reflejar necesidades insatisfechas de manera consciente o inconsciente, llevarlos al aula para traducir lo que comunican desde las vivencias de su entorno familiar, social y cultural, autoriza una relación de confinamiento entre lo que leen cotidianamente y lo que está asociado al mensaje que transmite cada graffiti y que sólo se puede distinguir escudriñando sus códigos semiótico-discursivos, a partir de la lectura crítica. En este punto el docente es el intermediario, al trasladar la dinámica social- el graffiti- como estrategia que concentre la atención del estudiante hacia el desarrollo de la lectura crítica a la vez que le conceda acercarse a la cultura de su entorno y a la de otros ámbitos.</p>
OBJETIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorar el graffiti como un género discursivo que posibilita la expresión de inconformismos sociales y culturales desde problemáticas locales, que surgen en la individualidad o representan un colectivo. 2. Identificar mediante la lectura crítica de graffiti, características del propio contexto escolar del estudiante que le permitan descifrar su entorno cultural y social. 3. Promover la lectura crítica de graffiti de otros contextos y temáticas variadas como dispositivo que facilite la inclusión social.
REFERENTES CONCEPTUALES	<p>El proceso de lectura, en la actualidad conlleva acciones que dan cuenta de la claridad y coherencia del contenido para el lector, es decir de lo significativo que resulte el texto para quien lo lee. Esto según Solé (1998) consiste en:</p> <p>Que para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él, entendiendo «conocimiento previo adecuado» o pertinente del lector, aquel que posibilita que entre éste y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el proceso de atribución de significados que caracteriza la comprensión, con el ánimo de establecer las relaciones entre leer, comprender y aprender.</p> <p>En lo que explica la autora están implícitas estrategias de lectura, algunas utilizadas de manera consciente por el lector para lograr la comprensión, otras accidentalmente para corresponder a un propósito de lectura como por ejemplo la lectura predictiva, reunir información sobre una temática, actualizar conocimientos. Al respecto Solé (1998), señala que al utilizar estrategias de lectura, somos conocedores de lo que requerimos de un texto por lo tanto al confirmar que comprendemos de él, o si responde</p>

en anexo A).

El segundo formato, corresponde a la descripción de los momentos planeados, especificando el número de sesiones, los componentes para desarrollar en la Secuencia didáctica, los mecanismos previstos para la evaluación y seguimiento al

proceso de la lectura crítica, la elección de las actividades que se registrarán para el análisis de los resultados y el tipo de registros que se empleará para tal fin.

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD. (Vea el formato completo en Anexo B).

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD</i>										
<i>1. Momento No.4</i>	EVALUACIÓN									
<i>2. Sesión (clase)</i>	1 hora									
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Noviembre 4									
<i>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el aporte que el graffiti realiza a su conocimiento. • Identificar los aprendizajes con los cuales contribuye la Secuencia Didáctica en el desarrollo de la Lectura crítica. 									
<i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<table border="1"> <thead> <tr> <th><i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i></th> <th><i>Lo que se espera de los niños..</i></th> <th><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>COMPONENTE 1 Valorando el graffiti para fortalecer el aprendizaje</td> <td>Expresará ante sus compañeros el significado que le da al trabajo con graffitis en el salón, destacando con argumentos basados en la SD, aquellos que llamaron su atención. Reconocerá la influencia positiva que aportan los graffitis a su entorno social y cultural. Manifestará cómo podrían contribuir los graffitis en el colegio a dinamizar el aprendizaje de los estudiantes.</td> <td>Teniendo en cuenta que los graffitis son expresiones que buscan en sus destinatarios algún tipo de impacto, de acuerdo a todas las actividades realizadas durante estas tres semanas responde en el siguiente formato: ¿Por qué crees que el reflexionar acerca de los graffitis fortalece tu aprendizaje? ¿Cuál de los graffitis empleados en los análisis realizados en las diferentes sesiones te llamó más la atención? Sustenta tu respuesta con elementos de lo trabajado en las sesiones de la Secuencia Didáctica. ¿De qué manera consideras que contribuye a tu aprendizaje el graffiti en el ambiente escolar? ¿Qué aprendiste? ¿Por qué consideras lo que aprendiste útil o no para ti? ¿Qué más te gustaría aprender sobre el graffiti? ¿Cómo te pareció la secuencia didáctica? (Anexo 8, Rejilla 4)</td> </tr> <tr> <td>COMPONENTE 2 Aportes de la Secuencia Didáctica al desarrollo de la lectura crítica.</td> <td>Expresará a sus compañeros la importancia que tiene en su aprendizaje el desarrollo de la secuencia Didáctica, apoyándose en los aspectos que considera relevantes destacar, las contribuciones que le incorporar a su conocimiento, entre otras. Registrará en un formato sus consideraciones sobre la Secuencia Didáctica.</td> <td>El conjunto de actividades que realizamos buscaba desarrollar a partir del graffiti su capacidad para leer críticamente, por ello el título: Los graffitis como estrategia didáctica en el desarrollo de la lectura crítica. Llegó el momento de valorar todo lo que hicimos, En el formato No. Que está al respaldo del que acabas de responder, continua con tu evaluación: Organización en cada una de las sesiones, actividades de interés, uso de las herramientas empleadas: dibujos, tecnología, consulta, cumplimientos de los propósitos planteados, suficiencia en el tiempo de cada momento, participación de los compañeros en los diferentes momentos, claridad en los diferentes subtemas desarrolladas, aspectos por mejorar. (Anexo 9, Rejilla 5)</td> </tr> </tbody> </table>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños..</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>	COMPONENTE 1 Valorando el graffiti para fortalecer el aprendizaje	Expresará ante sus compañeros el significado que le da al trabajo con graffitis en el salón, destacando con argumentos basados en la SD, aquellos que llamaron su atención. Reconocerá la influencia positiva que aportan los graffitis a su entorno social y cultural. Manifestará cómo podrían contribuir los graffitis en el colegio a dinamizar el aprendizaje de los estudiantes.	Teniendo en cuenta que los graffitis son expresiones que buscan en sus destinatarios algún tipo de impacto, de acuerdo a todas las actividades realizadas durante estas tres semanas responde en el siguiente formato: ¿Por qué crees que el reflexionar acerca de los graffitis fortalece tu aprendizaje? ¿Cuál de los graffitis empleados en los análisis realizados en las diferentes sesiones te llamó más la atención? Sustenta tu respuesta con elementos de lo trabajado en las sesiones de la Secuencia Didáctica. ¿De qué manera consideras que contribuye a tu aprendizaje el graffiti en el ambiente escolar? ¿Qué aprendiste? ¿Por qué consideras lo que aprendiste útil o no para ti? ¿Qué más te gustaría aprender sobre el graffiti? ¿Cómo te pareció la secuencia didáctica? (Anexo 8, Rejilla 4)	COMPONENTE 2 Aportes de la Secuencia Didáctica al desarrollo de la lectura crítica.	Expresará a sus compañeros la importancia que tiene en su aprendizaje el desarrollo de la secuencia Didáctica, apoyándose en los aspectos que considera relevantes destacar, las contribuciones que le incorporar a su conocimiento, entre otras. Registrará en un formato sus consideraciones sobre la Secuencia Didáctica.	El conjunto de actividades que realizamos buscaba desarrollar a partir del graffiti su capacidad para leer críticamente, por ello el título: Los graffitis como estrategia didáctica en el desarrollo de la lectura crítica. Llegó el momento de valorar todo lo que hicimos, En el formato No. Que está al respaldo del que acabas de responder, continua con tu evaluación: Organización en cada una de las sesiones, actividades de interés, uso de las herramientas empleadas: dibujos, tecnología, consulta, cumplimientos de los propósitos planteados, suficiencia en el tiempo de cada momento, participación de los compañeros en los diferentes momentos, claridad en los diferentes subtemas desarrolladas, aspectos por mejorar. (Anexo 9, Rejilla 5)
<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños..</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>								
COMPONENTE 1 Valorando el graffiti para fortalecer el aprendizaje	Expresará ante sus compañeros el significado que le da al trabajo con graffitis en el salón, destacando con argumentos basados en la SD, aquellos que llamaron su atención. Reconocerá la influencia positiva que aportan los graffitis a su entorno social y cultural. Manifestará cómo podrían contribuir los graffitis en el colegio a dinamizar el aprendizaje de los estudiantes.	Teniendo en cuenta que los graffitis son expresiones que buscan en sus destinatarios algún tipo de impacto, de acuerdo a todas las actividades realizadas durante estas tres semanas responde en el siguiente formato: ¿Por qué crees que el reflexionar acerca de los graffitis fortalece tu aprendizaje? ¿Cuál de los graffitis empleados en los análisis realizados en las diferentes sesiones te llamó más la atención? Sustenta tu respuesta con elementos de lo trabajado en las sesiones de la Secuencia Didáctica. ¿De qué manera consideras que contribuye a tu aprendizaje el graffiti en el ambiente escolar? ¿Qué aprendiste? ¿Por qué consideras lo que aprendiste útil o no para ti? ¿Qué más te gustaría aprender sobre el graffiti? ¿Cómo te pareció la secuencia didáctica? (Anexo 8, Rejilla 4)								
COMPONENTE 2 Aportes de la Secuencia Didáctica al desarrollo de la lectura crítica.	Expresará a sus compañeros la importancia que tiene en su aprendizaje el desarrollo de la secuencia Didáctica, apoyándose en los aspectos que considera relevantes destacar, las contribuciones que le incorporar a su conocimiento, entre otras. Registrará en un formato sus consideraciones sobre la Secuencia Didáctica.	El conjunto de actividades que realizamos buscaba desarrollar a partir del graffiti su capacidad para leer críticamente, por ello el título: Los graffitis como estrategia didáctica en el desarrollo de la lectura crítica. Llegó el momento de valorar todo lo que hicimos, En el formato No. Que está al respaldo del que acabas de responder, continua con tu evaluación: Organización en cada una de las sesiones, actividades de interés, uso de las herramientas empleadas: dibujos, tecnología, consulta, cumplimientos de los propósitos planteados, suficiencia en el tiempo de cada momento, participación de los compañeros en los diferentes momentos, claridad en los diferentes subtemas desarrolladas, aspectos por mejorar. (Anexo 9, Rejilla 5)								
<i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Formato para valorar el graffiti como estrategia para fortalecer el aprendizaje. Formato para valorar el desarrollo de la Secuencia Didáctica.									
<i>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Toma de notas de aspectos que se consideren relevantes durante la aplicación de la evaluación. Registro fotográfico y filmico de las sesiones.									

El tercer formato constituye los principales momentos y componentes que fueron elegidos para el análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica en la Secuencia Didáctica.

FORMATO 3. Definición de los momentos para el análisis.

Pregunta	¿Cómo desarrollar la lectura crítica a través de graffitis con los estudiantes del grado 7°?	
Registros por momentos y componentes	Momento 1-Componente 2	Determinar el nivel de lectura crítica a partir del recorrido por diferentes espacios donde se concentran rayones, graffitis y murales, para lo cual los estudiantes reflexionarán sobre el impacto de estos para propios y ajenos del colegio.
	Momento 1- Componente 3	Compartir mediante una cartelera elaborada en subgrupos, los saberes previos sobre el graffiti, el rayón y el mural con el ánimo de establecer diferencias y similitudes. Elaborará un cuadro comparativo acerca de las características del graffiti como manifestación de inconformidad social y cultural.
	Momento 2- Componente 1	Leer, seleccionar, organizar y jerarquizar información sobre el graffiti para preparar exposición oral a sus compañeros, en la que se despejen dudas acerca del tema.
	Momento 2- Componente 3	Realizarán exposición oral sobre diferentes aspectos del graffiti, verificando junto con sus compañeros que se aclaren inquietudes sobre el tema.
	Momento 2- Componente 4	Valora el aporte social y cultural de otros géneros como la música, la pintura, el baile que han influido en el desarrollo del graffiti.
	Momento 3- Componente 1	Socializará la reflexión realizada en subgrupos sobre fotografías de rayones, graffitis y murales del colegio, seleccionados para identificar en ellos características del graffiti, tales sean: su temática, destinatario, autor, mensaje e intención.
	Momento 3- Componente 4	Los estudiantes responden a preguntas orientadoras sobre dos graffitis seleccionados por el grupo, valorando el contenido socio-cultural que aportan, mediante análisis crítico de los elementos y características propias del graffiti.
	Momento 4- Componente 1	Los estudiantes valorarán el proceso de la SD, escribiendo en una rejilla sobre el impacto que le generó participar en el desarrollo de las diferentes actividades propuestas.

El cuarto formato, es elaborado posterior a la implementación de la Secuencia Didáctica. Describe los registros elegidos para el análisis, su ubicación en el archivo como documento de consulta y verificación, los aspectos que conducen la reflexión de las acciones desarrolladas por la maestra y los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica y el uso del graffiti como texto. Esto con el fin de hacer seguimiento a la pregunta de investigación.

Registro (Codificado)	Descripción
Carpeta Evidencias SD, Carpeta 1-recorrido por el colegio, videos	El recorrido por el colegio para valorar los diferentes escritos e imágenes que los estudiantes plasman en puertas de los baños, paredes y pupitres, permitió al grupo tal como lo expresan Chalfant, y Cooper 1987; Robinson (1990), Jack Stewart (1989), reflexionar acerca de cómo este tipo de escritos posibilita a quien los escribió trascender en su contexto, puesto que afirman que son malignos (video 7.2), pues consideran que este tipo de textos los realizan personas ignorantes, que no estudian como los presos de las cárceles, en donde unos escriben su nombre para marcar territorio y otros lo tachan esto, dio lugar a que el autor los textos hallados, despertará en los niños y jóvenes su entusiasmo por compartir lo que les transmiten los "rayones", temores, ansias de poder, autoridad, inquietud, necesidades e incluso talento artístico. Al explicar las razones por las que los estudiantes del colegio rayan las paredes, las puertas de los baños, los pupitres, los mesones del comedor escolar y hasta los pasamanos y las gradas, dicen que es porque a veces tienen mucho tiempo de ocio, tienen rabia porque los regañaron o los "aletiaron" (video 7.3, 7.3.1), están retando a pelear a alguien o lo amenazan, están desocupados y solo desean pasar el tiempo, les gusta que los demás sepan quién es su amistad, su entuque o su novio (a) y hasta quien es su "liebre". Los alumnos añadieron que hay estudiantes que les gusta ocultarse para hacer esos rayones y tratan que no se den cuenta que ellos fueron, por eso buscan lugares donde no los vean, sin embargo a veces su fin es desahogar su alegría, su rabia, su amor o su odio, hay otros que les gusta que los vean para llamar la atención y que hay quienes ni siquiera se dan cuenta que escriben en el lugar indebido, pues a veces están en clase y mientras atienden van escribiendo cosas en el pupitre o en la pared con el profesor allí cerca. También señalaron que lo hacían a veces como un reto a otros estudiantes y que por esas frases a veces comenzaban las peleas, pues por ejemplo una niña escribía su nombre junto al de un niño que tenía novia, sólo para hacer enojar a la novia, pues le caía mal. Dijeron que las niñas eran muy "rabiosas", esto para referir que eran las más "pelionas" y por tanto las que más utilizaban este tipo de escritos como desafíos. Al pasar al baño de los niños, reforzaban que allí no había mucho que ver y que los rayones eran casi todos del "América" y del "Call" o de vulgares penes.
Carpeta Evidencias SD, Carpeta 2-Saberes previos fotografías, 7-3- Octubre 19; 7-2 Octubre 21. Carpeta Evidencias SD- Escaneos-Cuadro comparativo.	Los saberes previos acerca del graffiti resultaron relevantes para los estudiantes, ya que los proporcionaron inquietudes sobre lo que querían o necesitaban aprender para comprender el mensaje de los graffiti, tanto como una oportunidad para compartir con sus compañeros conocimientos propios, todo lo cual suscitó la expectativa por confirmar lo que en el colectivo se construyó o por informarse más acerca del tema. Así en las fotografías carpeta 7-2 (10-29,42-47-929) y carpeta 7-3 (570, 571, 572, 573, 574, 575, 576), los estudiantes escribieron las características que diferencian al mural, el graffiti y el rayón. Además en los cuadros comparativos que se observan en las imágenes 3, 6, 10,11 y 14 los niños y jóvenes conforme leyeron las carteleras de sus compañeros, destacan elementos de uno y otro tipo de textos, que a su consideración son relevantes. Esto evidencia atributos para la elaboración de conclusiones a partir de la lectura, lo cual Solé, 1998, Pág. 17, señala como parte de las "estrategias de comprensión" en el proceso de aprender a aprender mediante la lectura. Del mismo modo al relacionar las características anteriores con los dibujos y escritos encontrados en el recorrido por el colegio, nombraron elementos del graffiti a partir de los dibujos pintados con colores variados cuyo contenido aludía el medio ambiente, señalando su valor artístico, que eran pintados con pintura o vinilo, expresaban un mensaje importante y con sentido para que lo pensara la gente, además tenían una estructura, la cual explicaron se trataba en que se notaba la forma y la creatividad de las figuras, el colorido y quien lo hizo había pensado en el mensaje que quería expresar.
Preparación exposición oral. Carpeta SD, carpeta 4.LEER-INFORMARSE, Carpetas de 7-1 y 7-1	Leer para informarse sobre una temática asignada en clase, es una acción que generalmente, los niños y jóvenes de la I.E. Vicente Borrero Costa, realizan en casa, por lo que es posible que carezcan de apoyo en la búsqueda y selección de información pertinente en calidad y extensión para la temática y propósito con el cual se ha asignado, además no todos cuentan con recursos que les lleve a ser acertados en su objetivo. A esto se suma el frecuente desinterés de los alumnos por leer. De modo que, elegir aprovechar la preparación de la exposición oral sobre aspectos variados del graffiti, exigió a los estudiantes leer, eligiendo entre varios escritos, cuál era más acorde con su temática, al mismo tiempo identificó aspectos que podían servir a sus compañeros, comparó y valoró la importancia de leer un texto o de leer varios para informarse mejor. Lo cual propició que se aprenda a partir de lo que se lee, para forjar autonomía en el lector, de modo que polémica con su propio conocimiento, cuestione el texto y le disponga a emplear lo aprendido en ámbitos diferentes al propuesto por el texto, son apropiadas las "estrategias de comprensión" como recursos necesarios para que los estudiantes "aprendan a aprender", (Solé, 1998, Pág., 117). De este modo, (Solé, 1991, página 68), considera que los métodos de enseñanza de la lectura, deben propender por situaciones que posibiliten a los estudiantes construir conocimiento y poder emplearlos en múltiples contextos. Lo cual resulta al estimar las características de los sujetos que concurren en el proceso de enseñanza de la lectura. Por lo tanto, considera relevantes, las actividades que se lleven a cabo para cumplir con los propósitos en el proceso de enseñanza de la lectura. Esto en las imágenes 7-2 (3427-4143-4414) y 7-3(2642-4018), se observa en la variedad de disposiciones que los estudiantes examinan para documentarse al leer para preparar su exposición oral: en voz alta, sentados en una silla o en el piso, en grupo o individualmente, en el salón, en el pasillo, alternativas que le permitieron sentirse a gusto en el ejercicio de leer con un fin, significó el comienzo de aprender sobre aspectos varios del graffiti y además condujeron su búsqueda hacia las tribus urbanas, la evolución del graffiti en otros países, el significado de los colores en el graffiti, entre otros, como parte de su autonomía por aprender sobre la temática.
Exposición oral Carpeta Evidencias SD, Carpeta 5- conceptualización	Para la mayoría de los estudiantes del grado 7 ^o , participar en actividades en las que requiere intervenir en público como por ejemplo para solicitar o dar información, es una situación que evaden por cuanto son pocas las oportunidades como un debate, una mesa redonda, un foro, una exposición oral u otra en la que se presenta la interacción con sus compañeros de clase o con el profesor, mediada por la manifestación de sus puntos de vista sustentados con veracidad o a pesar que sucedan dichos momentos, los niños y jóvenes omiten intervenir porque carecen de aportes que sean significativos para la clase. Por ello, preparar la exposición oral sobre diferentes aspectos del graffiti, en el mismo ámbito del aula escolar, asistidos por sus compañeros y la docente, originó en los alumnos confianza para superar otras dificultades para hablar en público como la vergüenza o los nervios. Esto afirma que el proceso de lectura, en la actualidad, conlleva acciones que dan cuenta de la claridad y coherencia del contenido para el lector. Puesto que para el lector el ámbito que rodea el texto, es el lugar de encuentro en el cual surge lo significativo de la lectura, debe por tanto, detentar elementos que el lector privilegie por alguna razón. Es decir, para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él. Condiciones estas que se abordan en el análisis de la relaciones entre leer, comprender y aprender, que al referirnos al «conocimiento previo adecuado» o pertinente del lector, no estamos aludiendo a que «sepa» el contenido del texto, sino a que entre éste y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el proceso de atribución de significados que caracteriza la comprensión. (Solé, 1998, pág. 67). En las imágenes 7-1 (3563-3566-3562), 7-2 (0534-1017-3143-4234-5820) y 7-3 (3539-3541), que relacionan la sesión de Exposición oral, se constata la dedicación en los materiales que emplearon para exponer, ya que sus carteleras y presentaciones en Powerpoint evidencian la introspección de la información que reunieron, hay en la decoración incluso

Formato 4. Primer nivel de análisis. (Ver el formato completo en anexo C).

Como soporte al análisis de las intervenciones de los estudiantes en el desarrollo de la Secuencia didáctica, se tomaron registros de audio, video y fotografías. Lo que generó la solicitud de autorización a los padres de familia o acudientes para consentir captar, almacenar y hacer uso, mediante imágenes y voz, de la participación de los niños y jóvenes en la aplicación y seguimiento del trabajo de investigación que nos convoca. (Ver Anexo D).

6. ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE LOS GRAFFITIS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Atraer a los estudiantes hacia la inmersión en procesos de lectura implica, en la actualidad, que el docente plantee propósitos de lectura más allá del desarrollo de atributos como la velocidad y la entonación e incluso destrezas para resumir o sintetizar. Implica que integre al proceso de lectura, conocimientos específicos y su relación con el contexto del educando. Así, surge una estrategia para favorecer la lectura y conlleve a desarrollar el pensamiento crítico en los niños y jóvenes del grado 7°, de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa que inspire aprendizajes tanto nuevos para el estudiante, como la profundización de saberes originados en su ámbito sociocultural. Por tanto, el graffiti se emplea en este caso como pretexto para promover la lectura crítica de los alumnos, según se describe y analiza en el presente capítulo.

6.1. Recogiendo trazos por el colegio

El proceso de implementación de la propuesta inició con un recorrido por el colegio, para valorar el nivel o los niveles de lectura crítica que los estudiantes habían desarrollado mediante ejercicios de lectura conducidos tradicionalmente. De este modo se invitó a los estudiantes a leer más allá de las palabras e imágenes que plasman en puertas de los baños, paredes y pupitres de su ámbito escolar. Esto permitió:

Leer, implica como lo afirman Paul y Elder (2002) fijando un propósito, buscando un significado en el texto, resolviendo la premisa que debe tener un lector al acercarse a un texto. No obstante, cuando los estudiantes iniciaron la lectura de las expresiones “quizás escritas por ellos mismos” no lo tenían presente. Por ello fue muy importante orientar la lectura con preguntas:

-¿Qué expresan estos escritos?

-¿Quién es su autor?

-¿Por qué fueron escritos?

-Si alguien que no conoce de donde provienen, viera una foto de uno de ellos

¿Dónde se imaginaría que fue escrito? ¿Por qué?

-¿Por qué quien escribe estos mensajes no quiere que sepan quién es?

- o ¿Por qué algunos que escribieron estos mensajes no les importa que sepan quien los escribió?

Con estos interrogantes los estudiantes comenzaron a expresarse desde sus saberes, compartiendo con autoridad experiencias propias o de otros cercanos. Dando así indicios de los elementos del pensamiento que Paul y Elder (2003), quienes proponen a partir de la lectura como un trabajo intelectual que supone:

Generar implicaciones e inferencias sobre lo que expresa el autor

Estudiante 18: *Los que los realizan es porque a veces tienen mucho tiempo de ocio, tienen rabia porque los regañaron o los “aletiaron”.*

Estudiante 17: *Las niñas son muy “rabiosas”, son las más “pelionas” y las que más utilizan este tipo de escritos como desafíos. En cambio los niños no, por eso en el baño de ellos, no había mucho que ver y los rayones eran casi todos del “América” y del “Cali” o de vulgares penes*

Identificar suposiciones

Estudiante 25: *los hacen porque están retando a pelear a alguien, lo amenazan, están desocupados, les gusta que los demás sepan “quién es su amistad”, su “entuque” o su novio (a) y hasta quien es su “liebre” (enemigo)*

Involucrar un punto de vista

Estudiante 13: *Este tipo de textos “son malos”, pues los realizan “personas ignorantes, que no estudian, como los presos de las cárceles, que escriben su nombre para marcar territorio y otros los tachan”.*

En estas expresiones se evidencia, tal como lo expresan Chalfant y Cooper 1987; Robinson (1990), Jack Stewart (1989), que reflexionar acerca de este tipo de escritos, posibilita a quien los escribió trascender en su contexto, lo cual para los estudiantes del Vicente Borrero Costa no es fácil, ya que las problemáticas sociales determinan acciones de riesgo, que los sumerge en su cotidianidad y les detiene para hacer comentarios de todo aquello que acontece entre sus vecinos, amigos o familia, por cuanto son indicadores críticos que con frecuencia les puede valer poner en riesgo su vida o la de sus allegados.

Asimismo, teniendo como referente los 5 niveles de la lectura crítica, que destacan Elder y Paul (2003)² de la Lectura crítica, los educandos se ubican con más prominencia en **el nivel de parafraseo**, al referirse a los graffitis o “rayones” hallados, usando expresiones de su entorno que describen a sus ignotos autores: “*pelionas, amistad, rabiosas*”. Hacen conjeturas acerca de las motivaciones por las que los escribieron y sus potenciales destinatarios: “*son malos, personas ignorantes*”. Además, establecen conexiones coherentes entre los elementos que identifica, a través, ya sea de dibujos o palabras y las situaciones reales socioculturales que involucran a los miembros de la comunidad, ya sea del colegio, su familia o su barrio: “*escriben su nombre para marcar territorio, están retando a peliar a alguien*”. Lo cual muestra su desempeño en el segundo nivel de lectura crítica que es **explicar**.

6.2. Equipaje de saberes previos

Acercar a los estudiantes a la lectura, mediante sus propios “rayones”, tal como se refirió en el anterior apartado, propició pensar más allá de lo que leen. En consonancia, al conducir el proceso de lectura hacia la reflexión, exige conocer de

² Tabla 2, Niveles de Lectura minuciosa o crítica explicados en el Marco teórico.

los aprendices sus saberes previos y las expectativas acerca de lo que leerán. Es así como en la siguiente actividad en subgrupos compartieron los conocimientos que dominaban acerca del graffiti: su relación de diferencia o similitud con el rayón y el mural, y lo que les gustaría aprender acerca del graffiti, organizando esta información en una cartelera, que fijaron en la pared para que sus compañeros leyeran.

Solé (1991) señala que las actividades que se lleven a cabo para cumplir con los propósitos en el proceso de enseñanza de la lectura, posibilitan en los estudiantes, construir conocimiento y poder emplearlos en múltiples contextos (pág. 68), por lo que el intercambio de puntos de vista para reconocer las características que diferencian al graffiti, del mural y el rayón, condujo a los estudiantes a información que si bien algunos suponen, otros debieron obtener de un diccionario. Este ejercicio les demandó, por un lado, detenerse a organizar sus ideas para darse a entender ante sus compañeros y, por el otro, leer mientras consultaban y escogían que les servía para ampliar o afianzar la temática asignada.

Así mismo, en las características que los estudiantes señalan del graffiti, el rayón y el mural, destacan: dibujos y letras coloridas, la forma variada, orígenes diversos, importancia, entre otros. Solé (1998) los denomina: atributos para la elaboración de conclusiones a partir de la lectura y los considera como parte de las “estrategias de comprensión” en el proceso de aprender a aprender mediante la lectura (p. 17). Es decir, los alumnos reconocen en estos elementos, los sentidos de las palabras y dibujos de “los rayones”, más allá de las “expresiones” empleadas por quienes los escribieron. Por ello, contrasta la conceptualización que construyó con su equipo de trabajo, recopila información de otros equipos y precisa ideas relevantes, mediante un cuadro comparativo, el cual puede examinarse en la imagen siguiente:

Imagen 2. Estudiante 13: Cuadro comparativo de saberes previos

<p>TextO</p>	<p>Mi CONOCIMIENTO</p>	<p>MIS COMPAÑEROS VICENI</p>
<p>RAYÓN</p>	<p>Para mi no tiene ningun sentido algunas personas lo hacen por desparcharle dias por que estan en alguien y otras por qeندن a otra persona</p>	<p>Algo que hacen para distraerse que no tienen sentido estan situados en Colegios, Calles, areas puertos, centros comerciales por asociacion a burmundo y ent o tra persona</p>
<p>GRAFFITI</p>	<p>Se encuentra en Carceles, Colegios, Internados, Parques, y Citios Publicos. Mira manera de expresarse con el Arte.</p>	<p>Manera de expresar sentimientos y los sitios donde mas son reconocidos la cancel, Colegio, Universidades, etc.</p>
<p>MURAL</p>	<p>Para mi es un Arte se encuentra en Colegios internados o en las calles expresa un mensaje y algunas personas lo hacen por que les gusta.</p>	<p>Expresa emociones que son dibujos o letras coloridas se encuentran en plazas, centros culturales, escuelas turisticas o centros comerciales.</p>

De igual forma, al leer las carteleras de sus compañeros, da validez a la información que escribieron sus pares, recurre a palabras de uso de sí mismos para conceptualizar sobre las temáticas propuestas y relaciona las ideas que considera importantes con experiencias que encuentra en su barrio. Esto ratifica el nivel de parafraseo y de explicación, que ya se habían identificado en la primera actividad. Ya que para dar cuenta de las características del rayón, graffiti y mural,

emplean palabras y expresiones cercanas a su cotidianidad y ámbito. Éstas pueden observarse a continuación:

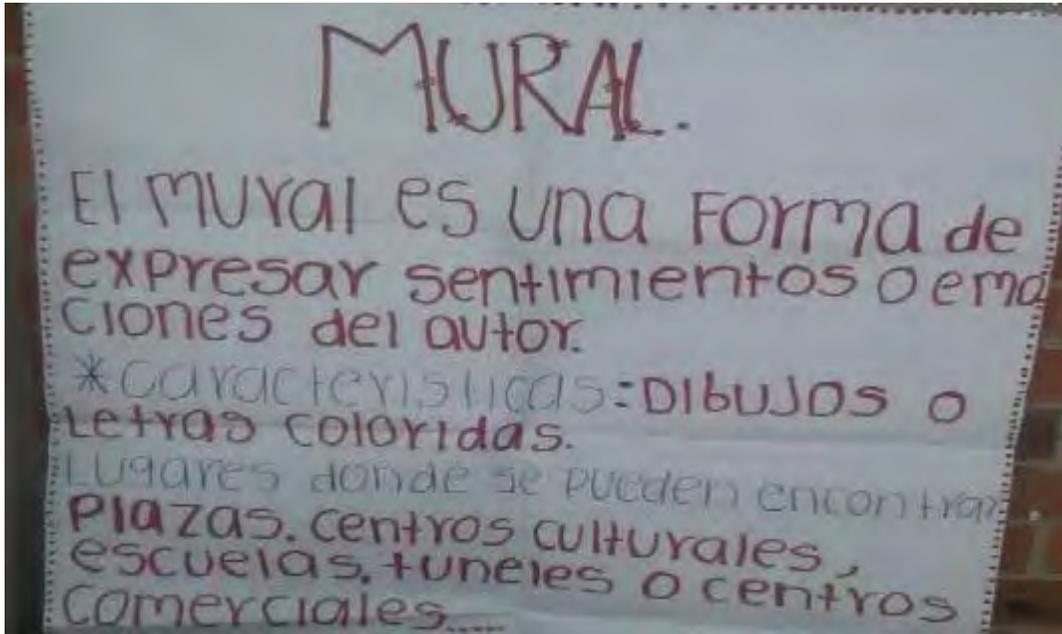


Imagen 3. Estudiantes 12 y 19: Saberes previos colectivos

Imagen 4. Estudiantes 6,7 y 9: Saberes previos colectivos

↖ Graffiti ↗

Lo que nosotros pensamos sobre el graffiti es una manera de expresar (sentimientos). Para expresar el Arte.

Los sitios en los cuales los podemos encontrar son:

- Las cárceles
- Colegios
- En los barrios
- Internados
- Estadios
- Universidades
- Parques Públicos, etc.

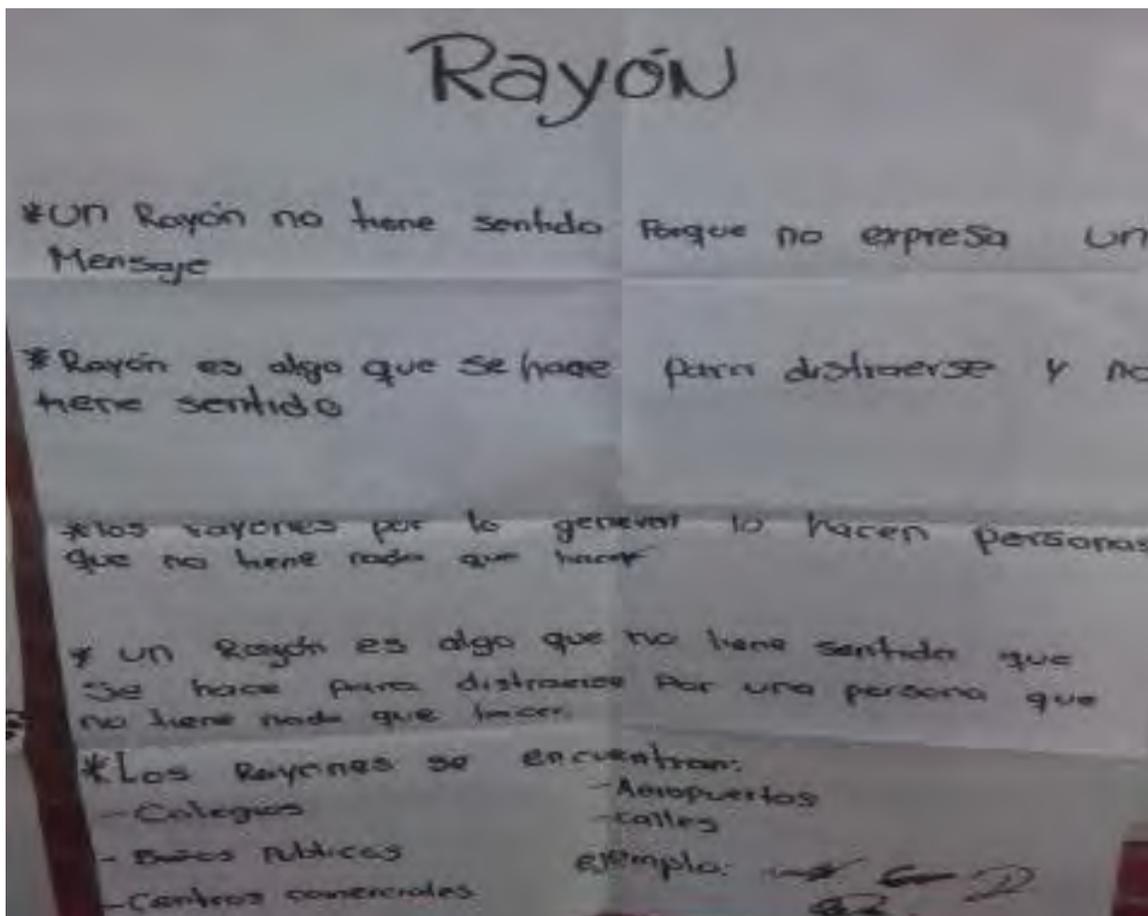
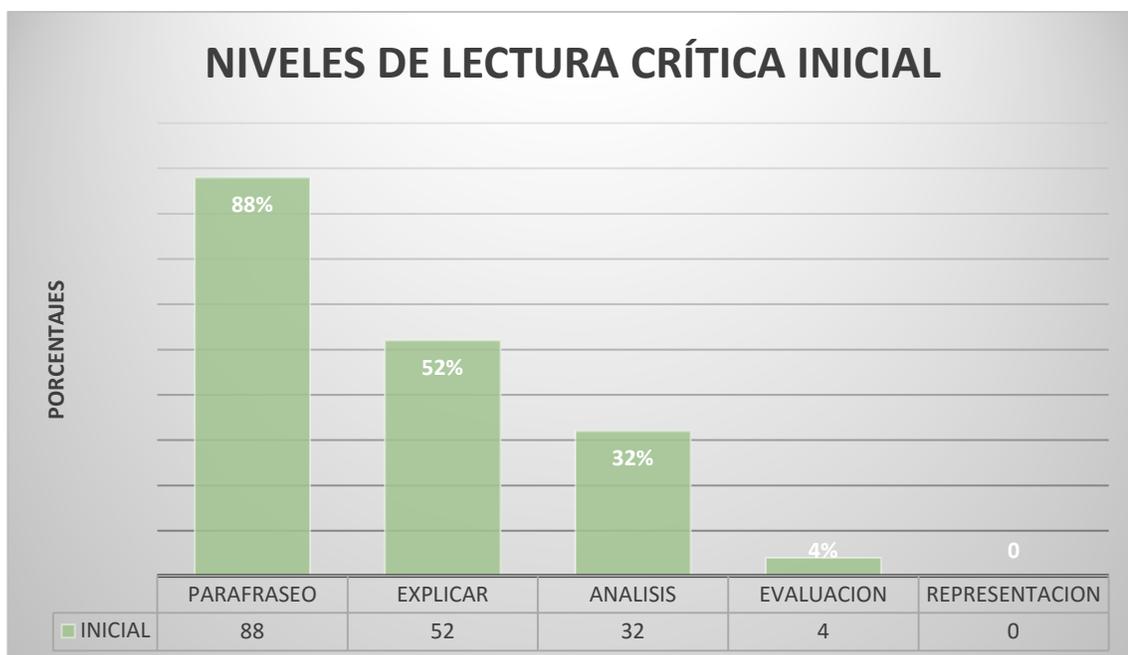


Imagen 5. Estudiantes 8 y 16: Saberes previos colectivos

En resumen, teniendo como referente los resultados de las actividades descritas en los dos apartados anteriores, elaboré una caracterización inicial, que describe los niveles de lectura crítica presentes en el grupo muestra (25 estudiantes) al comenzar el desarrollo de la propuesta didáctica, el cual se observa en la gráfica siguiente:

Imagen 6. Caracterización inicial sobre los Niveles de lectura crítica encontrados en los estudiantes de grado 7°.



Nota: Los 5 niveles de lectura crítica valorados en los estudiantes, corresponden a los propuestos por Elder y Paul (2003).

6.3. Leer para informarse

Dado que es importante que el proceso de enseñanza de la lectura seduzca a los estudiantes hacia el ejercicio de leer con un fin, ésta debe permitirles leer flexibilizando el acto mismo. Es decir, mediante actividades en las que los alumnos sientan que son quienes eligen en concomitancia con sus pares. Es así como en la sesión de preparación de una exposición oral acerca de diferentes aspectos del graffiti, se convirtió en una oportunidad para promover la autonomía, despertar el interés e impulsar la creatividad ante la lectura.

En otras palabras, la lectura aprendida desde lo sencillo, sin rigidez y con libertad permitió al sujeto-lector, examinar los textos desde posturas variadas y progresar en el desarrollo de algunos de los *elementos del pensamiento* propuestos por Elder y Paul (2003):

La información que utiliza el autor a lo largo de su razonamiento: lectura individual y silenciosa, a través de la cual el estudiante trató de entender qué expresa el autor.

Conceptos básicos que el autor desarrolla: al leer en voz alta para compartir con sus compañeros en busca de seleccionar con acierto la información que necesita. Puesto que los niños y jóvenes son inseguros, sus pares les otorgan confianza.

Ya sea en la lectura individual o colectiva, los estudiantes trataron de *responder la pregunta clave*, que estaba signada por el tema que les correspondía preparar para exponer.

Asimismo al propiciar oportunidades para que el educando contemple la posibilidad de acceder y elegir en correspondencia con sus intereses, gustos y necesidades, por ejemplo las fuentes de consulta entre: fotocopias, libros, celular, portátil o los lugares para leer: sentados en una silla o en el piso o en espacios elegidos por ellos mismos como: el salón, un pasillo, la biblioteca u otros del colegio. Permitió que el estudiante-lector, cuestionara su propio conocimiento, al verificar su capacidad para hallar información en diferentes fuentes y organizarla para responder al propósito señalado. Además, al sentir que el acto de leer es propio de sus rutinas relacionadas con su entorno, le condujo a buscar acceder a ella reconociendo la diferencia. En este sentido los estudiantes se arriesgaron a leer partiendo de su individualidad, alentados por la voluntad de ampliar sus conocimientos y comprometidos mediante ritmos diferentes con una meta común. Este conjunto de acciones corrobora lo que afirma Solé (1998), al entender que:

Las situaciones de enseñanza/ aprendizaje que se articular alrededor de las estrategias de lectura como procesos de construcción conjunta, en los que se establece una práctica guiada a través de la cual el profesor proporciona a los alumnos los “andamios” necesarios para que puedan dominar progresivamente dichas estrategias y utilizarlas una vez retiradas las ayudas iniciales.(p.65)

Las imágenes sucesivas ilustran las actividades descritas en el presente apartado.

Imagen 7. Leer dónde y cómo me gusta





Imagen 8. Leer a solas

Imagen 9. Leer usando otras herramientas.



6.4. En busca de la expresión oral comprensible

Para la mayoría de los estudiantes del grado 7°, intervenir en público como por ejemplo en un debate, una mesa redonda, un foro, una exposición oral u otra en la que se presenta la interacción con sus compañeros de clase o con el profesor para manifestar sus puntos de vista sustentados con veracidad, fluidez y claridad, son situaciones que evaden, porque huyen de la burlas de sus compañeros, dudan que sus aportes sean significativos para la clase o la actividad convocada. Incluso ante momentos informales como solicitar una información en la secretaría del colegio, requerir el servicio de la biblioteca, pedir un plazo para la entrega de un trabajo, explicar su inasistencia u otros, los alumnos prefieren omitir dar este paso, pues vacilan para dar explicaciones.

Por tanto, realizar una exposición oral sobre el graffiti, antecedida por la lectura, validó el conocimiento del tema y originó en los alumnos confianza para superar dificultades como la timidez, la inseguridad o los nervios. Ya que si bien

leer críticamente, según Elder y Paul (2003), conlleva a desarrollar 5 niveles de lectura minuciosa, la oralidad, por su parte, compromete a los estudiantes a expresar posturas acerca de los mensajes que infiere de los graffitis, dándole validez, ante sus compañeros, a los saberes adquiridos en la lectura previa.

Al respecto Solé (1991) considera que los métodos de enseñanza de la lectura, deben propender por situaciones que posibiliten a los estudiantes construir conocimiento y poder emplearlos en múltiples contextos (p.68). De este modo, aprovechar la realización de la exposición oral sobre varios aspectos del graffiti para leer en el aula, ante todo si se considera que leer como proceso en el aula, tiene implicaciones que involucran la oralidad. Esto se refleja en sesiones posteriores que se describirán más adelante, en las que los estudiantes participaron en ejercicios de lectura de graffitis, expresando su postura en voz alta frente a los mensajes leídos.

6.5. El graffiti: música, baile y pintura

Para los niños y jóvenes de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa, la música y el baile, son una característica distintiva. Lo anterior se debe a sus rasgos afrocolombianos y estar influidos por la cercanía de Juanchito, que al congregar un sector de discotecas próximo a Cali es el lugar de encuentro de muchos de ellos, ya sea por recreación o por trabajo. De modo que hablar de la salsa, la bachata, el hip-hop y el reggeaton, fue un encuentro que les permitió compartir su interés y su saber sobre la música.

Al mismo tiempo iniciaron el camino hacia la lectura crítica del graffiti como texto, pues entre lo que dijeron de uno y otro género musical, se detuvieron en aspectos como: el ruido que producen, el mínimo contenido significativo de sus letras repetitivas, la tendencia a despertar el entusiasmo, los mensajes negativos que promueven, las incitaciones al sexo, la violencia y el consumo de drogas. Estas reflexiones convocaron elementos del pensamiento propuestos por Elder y Paul (2003), como las inferencias o conclusiones fundamentales que realizan a partir de las letras de “los temas” (canciones), el razonamiento de la información

que utiliza el autor a lo largo del tema que desarrolla la canción, indagar sobre el punto de vista del compositor o cantante ante la temática que desarrolla o el propósito fundamental del compositor/ cantante con las letras que promulga.

Desde la lectura anterior de aspectos que están implícitos en la música y el baile, los estudiantes comenzaron a mostrar mayor habilidad para reflexionar sobre otros aspectos del graffiti, por ejemplo su autor, de quienes refirieron al relacionarlos con sus preferencias de música que son “malandros y drogadictos”.

En una sesión posterior, al ver 3 videos de graffiteros de Colombia, Estados Unidos y Londres, encontraron un perfil diferente al que ellos se imaginaban. Reconocieron en los autores del graffiti otros elementos como: los lugares que elegían para expresarse con sus obras, el significado de sus “tag” o firmas, los propósitos que tenían al elegir un mensaje e incluir letras, palabras, colores y formas diversas con los que buscan trascender con un mensaje en sus destinatarios, a veces potencialmente reconocidos como el gobierno, la clase trabajadora, los jóvenes o también dirigido a cualquier peatón. A este respecto expresaron:

Estudiante 1: *El graffiti puede expresarse sobre cosas malas que pasan a diario donde estamos, como las peleas y el bullying.*

Estudiante 3: Las personas que escriben los graffitis usan frases ingeniosas, groserías y leyendas amorosas para expresar sus mensajes.

Estudiante 2: *Las firmas que ponen los graffiteros son como señales para que los reconozcan quienes ellos quieren que conozcan su mensaje.*

Estudiante 6: Los dibujos que hacen en los graffitis tienen sentido por la imaginación que tienen las personas que los hacen, pues así le dan vida a lo que piensan y también con los colores que usan.

Estudiante 21: *Todo lo que utilizan las personas que hacen los graffitis es importante, los moldes de las letras, los materiales como tizas y pintura, pues eso los hace únicos y originales.*

Así lograron encontrar como lo afirma Gándara (2002), “las voces el graffiti”, pues aunque no estaban expresados de manera tácita rastrearon elementos del

graffiti al reconocer por ejemplo: las dificultades que acarrea para su autor escribirlos de manera ilegal, el texto como medio para hacer denuncias, los propósitos de los mensajes camuflados entre colores, palabras y formas. Todo lo cual, corresponde al **nivel de análisis** propuesto por Elder y Paul (2003), al motivar la lectura por el razonamiento. En este punto, se evidencia que los estudiantes se muestran razonables sobre el aporte del graffiti a la sociedad, al reflejar en la introspección de sus mensajes, problemáticas que desarrolla desde orígenes socioculturales: tales como la ilegalidad, la violencia, la expresión de sentimientos y la intencionalidad del autor, entre otros. En este sentido los estudiantes se refirieron a graffitis de su entorno, desarrollando elementos del pensamiento en el nivel de análisis:

Propósito

Estudiante 16: *“los graffitis no son fáciles de hacer como uno cree, pues hay que saber que quiere significar con el mensaje, dónde lo hace para que más gente lo vea y quiénes quiere que lo vea o si es para una sola persona”.*

Estudiante 2: *Los mensajes de los graffitis también son la réplica de los que han escrito otros sobre las problemáticas que pasan en el país o lo que se ve en las noticias.*

Implicaciones

Estudiante 9: *“los que hacen graffiti deben saber hacerlo rápido para que no los cojan y para hacer otros”.*

Estudiante 17: *“En los graffitis uno también puede hacer denuncias sin que lo maten o lo castiguen”*

Estudiante 14: *“En los graffitis uno expresa sentimientos sin que se burlen de uno”.*

6.6 ¿Y para qué los conocimientos previos?

Con el fin de observar el impacto que genera la lectura crítica progresivamente en otros procesos como la escritura, se diseñó la rejilla No.1 (Anexo E). En este

instrumento el alumno logró trascender mediante los aprendizajes adquiridos, integrándolos con los conocimientos previos de su contexto sociocultural. En consecuencia empleó información de su comunidad para darle validez a saberes sobre el graffiti y utilizó información general más allá de su localidad para ampliar sus puntos de vista. Por ende, este ejercicio favoreció los avances hacia la **Evaluación**, como el cuarto nivel de lectura crítica, aplicando algunos de los 9 estándares intelectuales señalados a este respecto por Elder y Paul (2003): complejidad, claridad, relevancia y significado. Los cuales se evidencian en las siguientes respuestas:

RELEVANCIA: otorga posturas del destinatario y del autor.

Estudiante 2: *“Una de las características que contribuye a reflexionar sobre la cultura y medio social es la ilegalidad, pues nos podría ayudar a reflexionar sobre bien o no hacer cosas ilegales y en el caso que exprese inconformismos con los políticos la persona puede estar de acuerdo o no”.*

Estudiante 3: *“Una de las características que contribuye a reflexionar sobre la cultura y medio social es la libertad de expresión, cuando escribe frases por las cuales hablan sobre la cultura o lo social como problemas, críticas, abandono, etc.”*

SIGNIFICADO: Valora la calidad con la que trata un tema el autor.

Estudiante 4: *“El graffiti permite expresar inconformismos por sus temas como la rebeldía, el racismo, la igualdad de género, la violencia, etc.”*

CLARIDAD: Identifica la intención del autor.

Estudiante 18: El graffiti permite que se expresen inconformismos porque nos da la libertad de aportar lo que queramos”.

COMPLEJIDAD: Identifica elementos que interactúan con el texto para darle significado.

Estudiante 9: *“los graffitis no son fáciles de hacer como uno cree, pues hay que saber que quiere significar con el mensaje, dónde lo hace para que más gente lo vea y quiénes quiere que lo vea o si es para una sola persona”.*

6.7. La lectura en la construcción de significados

6.7.1 Lo dicen ellos: los murales, los graffitis y los rayones

Tal como se ha afirmado en otro apartado, las características socioculturales de los estudiantes, es decir sus problemáticas como el desplazamiento, la pobreza, el desempleo, el hacinamiento, la violencia, la delincuencia, entre otros, comprometen la participación en dinámicas en las que se exhorte a referir como es su entorno y mucho más cuando se cuestionan de alguna manera sus costumbres u otras relaciones. A pesar de ello, invitar al graffiti al aula, los liberó de la responsabilidad de hablar directamente de su comunidad y apoyó el propósito de leer críticamente. Al utilizar este tipo de escritos junto con los rayones y murales del entorno escolar e incluso de la ciudad, se favoreció desde el primer momento la interpretación de los mensajes. Las intervenciones que realizaron, se dieron transformando sus necesidades en el **nivel de representación** propuesto por Elder y Paul (2003), es decir los estudiantes en vez de ponerse en el lugar del autor, tomaron distancia del texto para hacer notar que el mensaje no correspondía a su voz, sino que era otro - alguien - quien hablaba de las problemáticas de su familia, vecindario, ciudad o colegio, tales como la rebeldía, la manifestación de inconformismos, el enojo, las emociones, la violencia, además de otros sentimientos y pensamientos que percibieron. Todo lo cual se evidencia en el uso de palabras y frases impersonales en las afirmaciones que realizan los estudiantes, de acuerdo a lectura de diferentes ejemplos de los tres tipos de textos llevados al salón. A continuación se indican algunas de las posturas que los estudiantes identifican entre autor, destinatario y mensaje:

ACERCA DE LOS RAYONES

Relación del autor con el destinatario

Estudiante 1: "En este rayón pueden avisar, informar o decir cosas que te harán: porque pueden decirle a alguien que le harán algo, pero él no quiere que se

lo hagan y con miedo de no poder decirlo en la cara se lo escribe para que lo evite”.

Estudiante 1: “Son feos y mal escritos: porque el autor del rayón lo escribe con letra fea y diferente a la suya para que la víctima o víctimas del rayón no sepan que persona fue y crean que fue un amigo cercano”.

Estudiante 22: “A veces una persona escribe algo de otras personas: Una persona escribe por ejemplo: Víctor y Vero, pero el autor o autora es otra y lo hace para hacer meter en broncas a Víctor y a Vero”.

Propósito del autor

MURALES

Estudiantes 12, 15 y 16: “a veces el mural se hace porque le pagan y no se hace de corazón. Si el tema es mostrar a los turistas como es Cali, allí se promociona la cultura y lugares de Santiago de Cali a los turistas”.

Estudiante 5 y 16: “Se enfoca más en el arte del dibujo y no en el mensaje que quiere dejar, se expresa sobre la cultura, siendo importante en el paso del tiempo, no se hace porque se quiere”.

Estudiantes 10: “El mural puede representar al mundo, al arte, a nuestra comunidad y puede aparecer en cualquier lugar del mundo”.

GRAFFITI

Propósito del autor

Estudiantes 18,21 y 24: **Baquero 11-2**

“Posible destinatario: Comunidad escolar

Propósito: el autor quiso que lo reconociera la comunidad escolar, diciéndoles su apodo.

Tema: dar a conocer su tag y su grado.

Intención social o cultural: Darse a conocer en la comunidad escolar y que se den cuenta que está en un grado más avanzado”.

En la lectura del anterior graffiti se observa, además el nivel de análisis, al implicar la reflexión sobre los elementos del graffiti, su asociación con las palabras que componen el texto y su relación con el contexto que definen como “escolar”. Destacando la influencia del el contexto socio- cultural, tanto para el autor (estudiante de grado superior), como para su potencial destinatario (comunidad escolar). Es decir, como afirman Elder y Paul (2003), “nuestra lectura está influenciada por el propósito con el que leemos y por la naturaleza del mismo texto” (p.1).

6.7.2 Los graffitis de allá y el contexto de acá

En los anteriores apartados se rastrearon los progresos de los estudiantes en su ascenso en cada uno de los niveles de lectura crítica propuestos por Elder y Paul (2003) en diferentes sesiones y actividades realizadas. Ahora bien, al planear una sesión en la cual se integre el aprendizaje de todos los niveles de lectura crítica en mención, se encontraron los siguientes resultados:

ACTIVIDAD INICIAL: al iniciar la sesión los estudiantes detallaron durante 15 minutos varios graffitis expuestos en la pared de salón, a continuación se organizaron en semicírculo, con la docente como moderadora. Escogieron 2 graffitis para realizar su lectura crítica.

ACTIVIDAD SECUNDARIA: En seguida con base en las preguntas orientadoras (tabla 3: columna preguntas de la maestra), por turnos los estudiantes expresaron sus puntos de vista sobre el primer graffiti que eligieron, el cual corresponde al artista callejero inglés, conocido como Banksy, cuya imagen se observa a continuación:

Imagen 10. *Los turistas: Banny*



Consultado en: <https://www.recreoviral.com/fotografia/banny-mejores-obras-urbanas/>

ACTIVIDAD FINAL: Los educandos plantean cuestionamientos propios (tabla 3: columna preguntas de los estudiantes), los cuales serán analizados más adelante, conforme a los *Elementos del pensamiento*, propuestos por Elder y Paul (2003), en el nivel de análisis de la Lectura crítica. Esto, a partir de la lectura del segundo graffiti que eligieron al inicio de la sesión, también del autor inglés Banny y que se observa en la siguiente imagen:

Imagen 11. Oso en monociclo: Bansky



Consultado en: <https://es.pinterest.com/pin/382806037062109556/>

El desarrollo de las actividades anteriores, favoreció la participación entusiasta de los estudiantes y avanzar en los 5 niveles de lectura crítica propuestos por Elder y Paul (2003). Sus resultados se exponen a continuación, según los progresos de los estudiantes en cada nivel:

6.7.2.1. Primer nivel: Parafraseando el texto

Los estudiantes destacan los siguientes significados al observar el graffiti:

La pareja es obesa y aparece a color porque el autor quiere señalar el poder del gobierno, la riqueza, las empresas de servicios públicos, los padres que mandan a sus hijos a trabajar, los bancos, los prestamistas gota a gota, los empleadores que discriminan a sus empleados por ser de estrato bajo o los maltratan verbalmente,

con los dueños de empresas que hacen trabajar muchas horas a sus empleados y les pagan poco, los padres que maltratan a sus hijos física o verbalmente, hasta los maestros que abusan de su autoridad y amenazan a los estudiantes con ponerles uno o citar al acudiente y con todos los colombianos que somos indiferentes ante los problemas de otros y no les ayudamos aunque podamos.

El niño: está en blanco y negro, y es muy pequeño porque el autor quiere significar a través de él: pobreza, maltrato y otras personas que son muy frágiles como los mismos niños.

Como posibles lugares donde se sitúa el graffiti nombran la playa o cualquier otro sitio por donde pasan las personas del gobierno, los turistas o los demás que tiene poder.

La información que citan los alumnos dan cuenta de su capacidad en este nivel para extraer significados coherentes y relacionarlos elementos con la realidad, sea esta próxima o no a su entorno.

6.7.2.2. Segundo nivel: Explicando la tesis del texto

Al vincular los significados hallados en el nivel de parafraseo con la generalidad, los estudiantes realizan asociaciones pertinentes y congruentes con las dificultades propias de su ámbito sociocultural. Las cuales se han mencionado antes. Estas asociaciones se verifican al llevar los significados de los elementos encontrados en el graffiti: niño, pareja y lugar a su contexto, y expresarlos con claridad, puntualizando nombres y fuentes de donde las toman de la siguiente forma:

Al *niño* lo relacionan en general con las personas que viven en la indigencia, las que son abusadas laboralmente, que tienen préstamos con los bancos y los niños que trabajan en los semáforos o en la galería. En la proximidad de su espacio, es decir en su barrio, en su casa o el colegio, *el niño* representa a las personas que buscan plata con los “gota a gota”, los estudiantes que le “tienen

miedo a los profesores”, los niños que sufren maltrato de sus padres u otros adultos e incluso aquellos que sus compañeros les hacen bullying, las personas que mueren porque los roban o son víctimas de insultos ante la intolerancia constante de otros, los niños y jóvenes consumidores de “marihuana y otras cosas”. Un niño insiste en señalar que en el graffiti en mención hay “odio” a pesar que otros no están de acuerdo. El estudiante subraya que la actitud de la pareja: “es indiferente con la situación del niño, así como a muchos padres no les importa que sus hijos sean pequeños, los mandan a trabajar y les pegan sino llevan plata a la casa” y para él esto es odiar a los hijos.

La pareja, es asociada con los turistas indiferentes que a su alrededor no les importa el sufrimiento que pasan muchos para atenderlos a ellos y creen que con plata pueden pagar todo. En su medio *la pareja* equivale a los prestamistas “gota a gota” que sin piedad le cobran a sus deudores, sin tener en cuenta las razones por las que se atrasan en la cuota , que puede ser porque se les enfermo alguien, también son los papás que mandan a sus hijos a trabajar, porque no les alcanza lo que ellos se ganan pues les gusta “tomar o rumbiar”.Y en el colegio son los profesores que usan su poder para mandar a los estudiantes a hacer cosas personales como cargarles sus cosas, hacer el aseo o dejarlos sin descanso porque se portaron mal y mientras ellos si están desayunando.

En cuanto al lugar, los estudiantes refirieron que en las noticias han dicho que en “Cartagena”, existen muchos sitios turísticos donde hay personas como el niño y la pareja, así que sería un buen lugar para el graffiti. En Cali, consideraron que, posiblemente, podrían situarlo por donde está el alcalde. Al relacionarlo con su entorno, cerca de su casa lo ubicarían por Juanchito con el fin que las personas que representan al niño piensen sobre su situación, reflexionen y no permitan esas injusticias al ser tratados como se ha dicho ya al referir lo que representa el niño.

6.7.2.3. Tercer nivel: Análisis. Analizando la lógica del graffiti

Aquí en este nivel los estudiantes se expresan con propiedad más allá de la imagen, pues se interesan por profundizar en su contenido y relacionarlo con su contexto. Para ello plantean cuestionamientos propios para guiar el análisis y los responden con libertad, aun refiriendo conflictos de su realidad. De esta forma se atreven a escudriñar el contenido del graffiti con respecto de asuntos polémicos que le atañen. Le da participación a las percepciones de sus compañeros en su fascinación por profundizar en el contenido del graffiti, promueve en sus pares vencer el temor a expresarse en público y favorece la opinión crítica. Así, sus preguntas examinan el mensaje, la intención de su autor, los destinatarios y el impacto en su comunidad. Esto se verifica al comparar las preguntas orientadoras basadas en los elementos del pensamiento que estructuran la lectura crítica, según Elder y Paul (2003), que planteé como maestra para guiar el análisis del primer graffiti en contraste con las que propusieron los estudiantes para realizar la lectura crítica del segundo graffiti. (Ver Tabla 3). Cuadro comparativo de lectura crítica, a partir de las preguntas de la maestra y los estudiantes, desde los Elementos que estructuran el pensamiento, según Elder y Paul (2003).

6.7.2.4. Cuarto nivel: Evaluación

Los educandos al retomar detalles del graffiti encuentran en el arte (colores e imágenes) que el autor ha sido muy creativo para dar el mensaje, pues señalaron que con la imagen de la pareja quería destacar en ellos que muchas personas cuando tienen poder se sienten grandes por eso la muestra obesa y son felices por eso les dio colores, mientras en la imagen del niño, el autor quiere mostrar la escasez y el dolor por lo que utilizó los colores que tienen este significado: el blanco y el negro. Los que se sienten inferiores lo muestra en un niño, pues los niños son débiles.

Otro de los elementos que destaca una de las estudiantes al expresarse acerca de la elección de un graffiti entre los demás, afirma que fue porque “nos da más sentimientos, nos refleja a nosotros mismos, nos lleva más allá”, y un compañero agrega a lo dicho por su par: “y eso se ve en los colores que tienen,

porque nos gustan y nos llevan a reflexionar algo”. Un tercer estudiante complementa: “Es que en las características que tiene ese graffiti hay significados más importantes para todos, en cambio en los otros, son sólo para unos”. En este sentido los niños y jóvenes, hicieron contribuciones desde su óptica cultural y la edad cronológica, puesto que valoraron el impacto de los elementos artísticos del graffiti, fundamentales en los significados que identificaron.

Aquí, es importante señalar que los estudiantes que se destacaron por el despliegue de conceptos en las exposiciones orales, tuvieron dificultades para realizar reflexiones introspectivas sobre el graffiti, en las que sitúen los significados hallados en su entorno. Esto porque ser dedicados en sus deberes académicos, los distancia de su ámbito próximo. Es decir, no son niños y jóvenes que tengan muchos amigos en su barrio. Por lo que al acercarse a los graffiti sus conocimientos previos a cerca de los contenidos que refieren son escasos de experiencias basadas en su realidad.

6.7.2.5. Quinto nivel: Representación. Hablando en la voz del autor.

Al hacer especulaciones sobre la imagen como obra artística que expresa a través del graffiti, expresan consideraciones basadas en el propósito del autor con el mismo. Así, en las ropas de las personas que van en el carruaje, identifican “rasgos de turistas” como la cámara, las gafas, el uso de sandalias y zapatillas, camiseta y blusa sin mangas. Por estas características señalan que el autor quiso que las personas que pasen por allí, piensen en la situación verdadera de los que trabajan en los hoteles, los restaurantes, vendiendo artesanías, comidas en la calle y otros trabajos del sector turístico, pues a veces sus “jefes” los hacen trabajar muchas horas sin descanso y les pagan “poquito”. Los turistas son groseros o los ignoran y hay muchos niños trabajando porque los adultos con los que viven “los mandan”. Estas relaciones evidencian en los niños y jóvenes de 7º, destreza y autoridad en sus ideas al transportarse al lugar del autor, pensando en su intención.

6.7.3. Indagando el texto

Conviene recordar que la lectura del primer graffiti (imagen 10), se realizó con la guía de la maestra, a partir de cuestionamientos basados en los Elementos del pensamiento propuestos por Elder y Paul (2003) para el Nivel de análisis. Los cuales son objeto de análisis en el presente capítulo. Así mismo, al leer el segundo graffiti (imagen 11), los estudiantes se arriesgaron a plantear sus propias preguntas. Estos cuestionamientos exhortaron a sus compañeros a indagar el texto, escudriñarlo, llevarlo a su realidad desde la perspectiva que su compañero le propuso. En la siguiente tabla se comparan las preguntas propuestas en los diferentes elementos del pensamiento (Elder y Paul, 2003), las planteadas por la maestra y las enunciadas por los estudiantes:

Tabla 3. Cuadro comparativo de lectura crítica.

PREGUNTAS ORIENTADORAS		
Elementos del pensamiento	Preguntas de la Maestra	Preguntas de los estudiantes
¿Cuál es la <u>Pregunta</u> clave que el autor está tratando de responder?	¿Cuál es la problemática sobre la que el autor busca que reflexionemos?	¿Con qué intención hicieron el graffiti?
¿Cuál es el <u>Propósito</u> fundamental del autor?	¿Cuál fue la intención del autor?	¿Cuál es el objetivo del graffiti? ¿Con qué intención hicieron este graffiti?
¿Cuál es el <u>Punto de vista</u> del autor respecto al tema?	¿Qué piensa el autor sobre la problemática que expresa?	¿Cuál sería el tema?
¿Qué <u>Suposiciones</u> está haciendo el autor en su razonamiento?	¿Logras identificar en qué lugar fue realizado?	¿En qué se inspira el graffiti? ¿Este graffiti puede tener influencia en los niños?
¿Cuáles son las <u>Implicaciones</u> del autor respecto del razonamiento?	¿Con cuáles otras situaciones o personas se pueden relacionar?	¿Este graffiti puede tener influencia en los niños? ¿Me afecta a mi o a toda la comunidad? ¿Para qué le sirve este graffiti a la sociedad? ¿El mensaje de este graffiti me afecta a mi o a toda la comunidad?
¿Qué <u>información</u> sobre el tema utiliza el autor a los largo de su razonamiento?	¿A cerca de qué habla este graffiti?	¿Qué elementos del graffiti nos dicen para quien va dirigido?
¿Cuáles son las <u>inferencias</u> o <u>conclusiones</u> más fundamentales en el artículo?	¿Qué diferencias encuentras entre estos graffitis y los del colegio?	¿Cuál crees que sea el significado de este graffiti? ¿Qué mensaje te deja este graffiti? ¿Qué importancia tiene este graffiti? ¿En qué lugar fue hecho el graffiti? ¿Qué elementos del graffiti nos muestran el tema que desarrolla el autor?

<p>¿Cuáles son los <u>Conceptos</u> más básicos del autor?</p>	<p>¿Qué valores fomenta el graffiti? ¿Cuáles valores cuestiona? ¿Qué ideas presenta el autor sobre la temática que desarrolla?</p>	<p>¿Qué elementos del graffiti nos ayudan a identificar su mensaje?</p>
---	--	---

Fuente: Preguntas de la maestra y los estudiantes, desde los Elementos que estructuran el pensamiento, según Elder y Paul (2003).

7. EVALUACIÓN

Al comparar el análisis inicial con los progresos de los estudiantes en lectura crítica observados en el desarrollo de la secuencia didáctica analizada en el presente capítulo se encontró que:

1. Al emplear como textos graffitis, rayones y murales, desde el primer momento, los estudiantes tienen facilidad para referirse a los mensajes que encuentran, empleando el parafraseo, por lo que en este nivel los resultados difieren en mejora en un 12%, ya que logran expresarse en un 100% en este nivel.
2. En cuanto al nivel de análisis, los avances son notorios, pues si bien el 52% de los educandos al inicio de la implementación de la estrategia, tenían capacidad para llevar a un contexto las palabras expuestas en el parafraseo, al culminar, el 100% logró organizar sus ideas y expresarlas utilizando más palabras:

Estudiante 4: *“El graffiti se expresa sobre los sentimientos y también la inconformidad, como por ejemplo lo que no podemos decir al gobierno”.*
3. Por otro lado, se destacan los adelantos que los niños y jóvenes alcanzaron en el nivel de análisis, del 32% que leían disponiendo de este nivel en las primeras sesiones, al finalizar la implementación de la SD el 84% usó los conocimientos de su contexto y elaboró reflexiones coherentes sobre los mensajes de los graffitis propuestos:

Estudiante 5: “ *El graffiti es bien para el lugar donde lo escriben, pero yo creo que es ilegal, porque cuando los sacan del lugar, y por ejemplo los pasan por televisión la gente puede pensar mal de ese lugar, como no toda la gente piensa igual, pues entonces piensan que es una ciudad de puros vándalos*”.

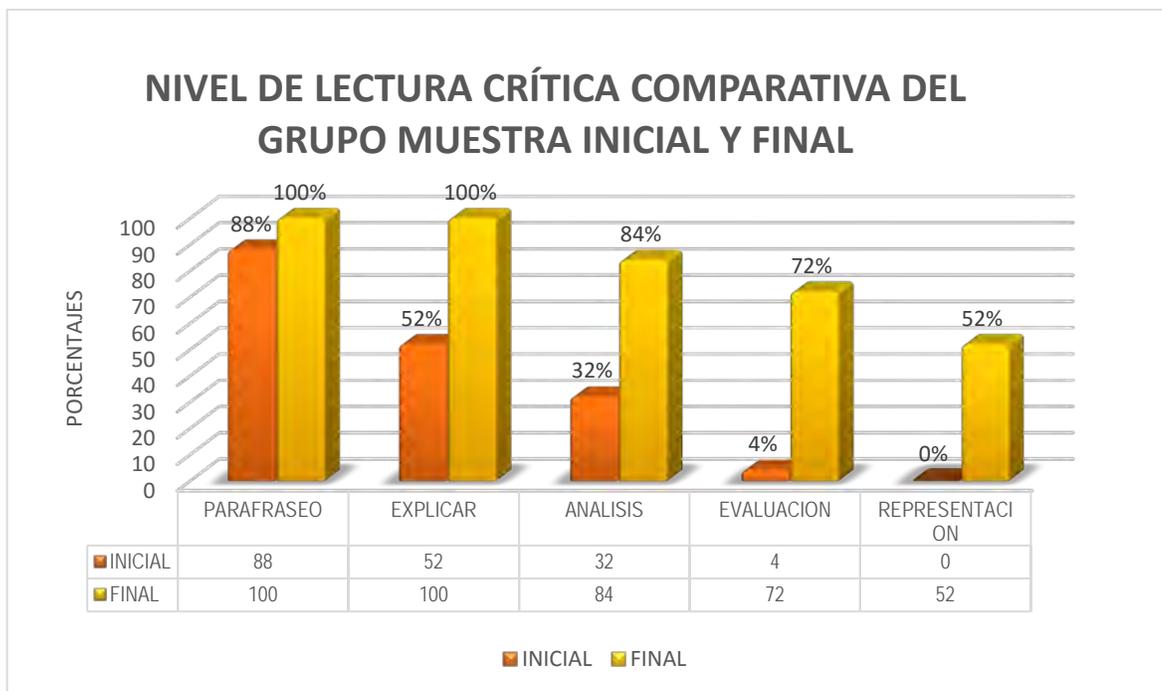
4. Con respecto al nivel de Evaluación el 4% de los estudiantes mostraron dominio al comienzo de los ejercicios de lectura crítica. No obstante, al terminar la SD el 72% de los participantes mostró habilidad en el cuarto nivel de lectura crítica, propuesto por Elder y Paul (2003), pues encontraron validez en la información de los graffitis con relación a realidades tanto cercanas como distantes.

Estudiante 16: “*Tal vez en el graffiti, Bansky quería hablar de la animalización de las personas, porque así como a veces se trata a los animales como si fueran personas, yo oí que por el Jarillón tenían amarrado unos niños en un árbol para que no se fueran lejos, porque la mamá trabajaba todo el día*”.

5. Por último, quizás por las condiciones socioculturales que se han descrito el nivel de lectura crítica en el que no se observó dominio alguno en la caracterización inicial fue en el de representación. No obstante, en las últimas sesiones el 52% de los niños y jóvenes evidenció su voluntad por involucrarse con el autor para referirse al mensaje de los graffitis.

Las anteriores estimaciones se relacionan en el gráfico siguiente:

Imagen 12. Nivel de Lectura Crítica comparativa del grupo muestra, al iniciar y terminar la intervención de investigación



Finalmente, desde los estudiantes, surgió la iniciativa de llevar graffitis, dibujados por ellos mismos. A pesar que esta actividad no había sido planeada, se incluyó, pues ella reflejó la motivación de los educandos por emplear lo que habían avanzado en lectura crítica en ejercicios de escritura.

En sus propuestas se reconocen los elementos de la estructura del graffiti, expresados por Gándara (2002): encabezamiento, cuerpo y firma. Lo que da cuenta del nivel de Evaluación, ya que al manifestar ideas sobre las diferentes temáticas elegidas para dar mensajes a sus compañeros, se evidencia claridad en el propósito de impactar a sus destinatarios, ubicándolos en la comunidad escolar: maestros, compañeros y padres de familia particularmente.

Además en este punto, como autor de los graffitis, desde su voz, el estudiante cuestiona su ámbito sociocultural (análisis). Deja expresos los elementos propios de este género discursivo (explica) y refleja la comprensión de su realidad (evaluación). En las siguientes imágenes se observan algunos de ellos:

Imagen 13. Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: El acceso a las redes sociales



Imagen 14. Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: La discriminación en Colombia

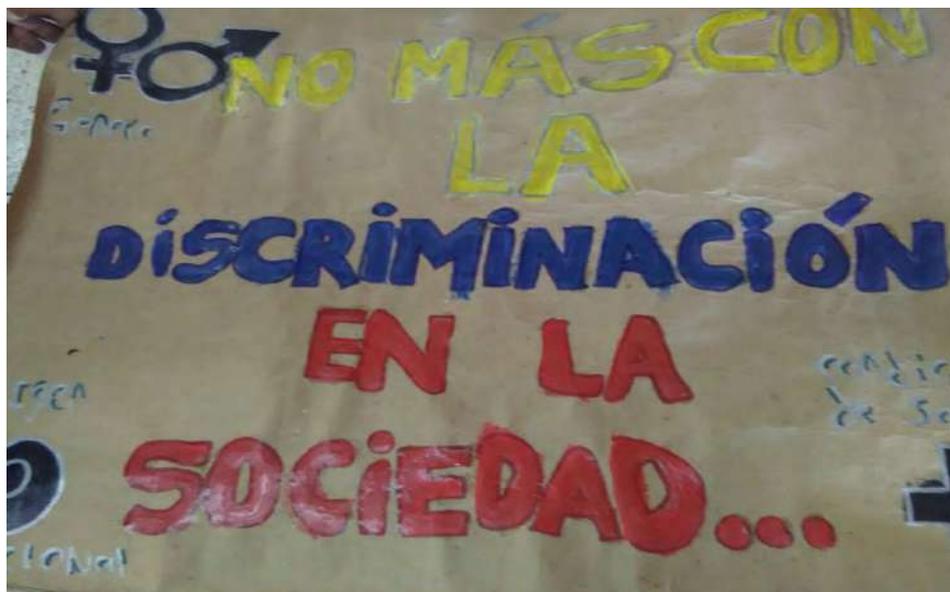
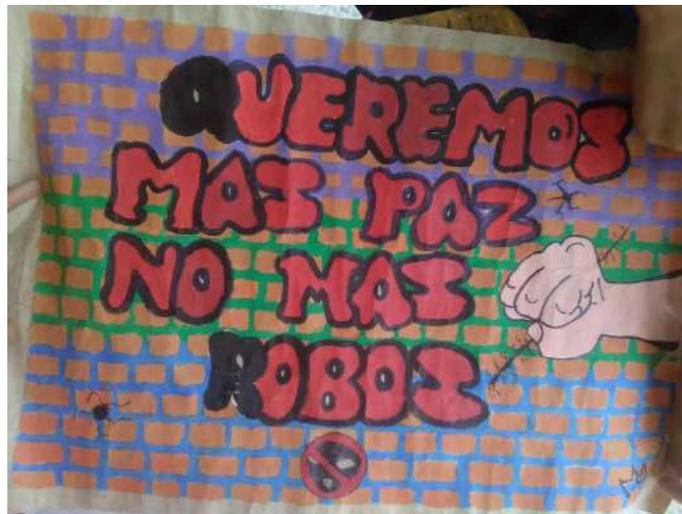


Imagen 15. Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: La soledad



adolescente

Imagen 16. Muestra de graffiti elaborado por un estudiante: La inseguridad



En la evaluación que los estudiantes realizaron a todas las actividades de la Secuencia didáctica a través de la Rejilla 4 (Anexo F), destacaron:

1. Los aprendizajes nuevos que progresivamente adquirieron en la aplicación de la estrategia y las habilidades que les permitió desarrollar. Así pues en el ejercicio de metacognición los estudiantes concluyen que reflexionar acerca de los graffitis fortalece su aprendizaje porque:

Estudiante 5: *“Aprendí a hacer más análisis y profundizar sobre el tema, porque las cosas no son lo que parecen y seré mejor crítico de mis trabajos y de los demás”.*

Estudiante 16: *“Porque además de enseñarnos analizar los dibujos de graffitis, creo que ayuda a fortalecer nuestro aprendizaje porque nos enseña a reflexionar sobre todo lo que pasa hoy en día, por medio de los graffitis que nos muestran”.*

Estudiante 21: *“El graffiti es un escrito que no solo está en la pared de manera ilegal para verlo, sino que sus frases que se dirigen a la política o la cultura, ayudan a que los adolescentes reflexionemos sobre lo que hacemos mal”.*

Estudiante 22: *“Todo este tema del graffiti, fortalece mi mente en la participación en clase, pues me dio conocimientos valiosos”*

Estudiante 24: *“El graffiti contribuye al aprendizaje del ambiente escolar, pues es la manera de saber que los demás también pueden expresarse, no sólo las personas de la calle, también nosotros”*

2. Los niños y jóvenes también consideraron importante la realización del proceso de lectura en diferentes lugares del mismo colegio, tales como: la biblioteca, la sala de audiovisuales, los pasillos, la sala de informática y el salón de clase. Ya que les favoreció ser autónomos en la ejecución de las

actividades propuestas y dio lugar al uso de otros recursos como por ejemplo: su celular, libros de la biblioteca, libros traídos de su casa, entre otros.

3. Destacaron la constante intervención de algunos de sus compañeros con aportes importantes, y cómo aquellos que casi no participaban en otras clases, poco a poco dejaron “el miedo a hablar” y contribuyeron en la reflexión de graffitis.
4. Leer en el aula mediante actividades que permitan contemplar la disparidad de intereses de los sujetos- alumnos, tales como examinar los textos desde posturas variadas: leer en voz alta, sentados en una silla o en el piso, en grupo o individualmente, en el salón y en el pasillo. Asimismo posibilitar diversidad en los fuentes de lectura, proporcionando opciones a los educandos: fotocopias, libros, celular, portátil, promueve la autonomía del estudiante- lector, pues le permite polemizar con el texto desde perspectivas elegidas por él mismo.

En las siguientes imágenes se puede observar lo señalado anteriormente:

Imagen 17. Estudiante 22, Rejilla 4: Relación de conocimientos previos y nuevos

PROFESORA	ESTUDIANTE
1. ¿Por qué creen que el reflexionar acerca de los graffitis fortalece tu aprendizaje?	<p>Pues fortalece ya que este tema de los graffitis tiene conceptos muy buenos sobre lo que aprendi, por que nos enseña mucho sobre lo que es un graffiti tipos de graffiti color en los graffitis etc. entonces todo esto me fortalece mi mente en participacion en clase desarrolla mi mente para tener muy buenos conocimientos</p>
2. ¿Qué aprendiste?	<p>Pues Aprendi cosas muy valiosas de los graffitis que no conocia y su importancia y algunos graffitis de autores famosos y aprendi sobre como es su tap como se identifica las personas que lo hacen Aprendi que hay graffitis ilegales y legales Aprendi su origen que viene desde los años 70 y 80 en USA.</p>
3. ¿Qué clase de graffitis prefieres para ser analizados? ¿Sienten tu respuesta?	<p>Pues prefiero que sean analizados los graffitis que tienen mucho color como por ejemplo los que ponen en lugares publicos que hay unos que son chistosos pero hay otros que ofenden a las personas verbalmente por que yo creo es que hay graffitis ilegales y legales por que hay personas que no piensan</p>
4. ¿De qué manera consideras que contribuye a tu aprendizaje el graffiti en el ambiente escolar?	<p>Pues contribuye en el aprendizaje por que pues por una parte si colocamos un graffiti en una pared se esta bien decorado y todo se ve bonito y así enseñariamos a los estudiantes a que no rayemos las puertas de los baños con vulgaridades y burlas hacia los demas y con ofensas hay los estudiantes podian aprender a que eso no lo debemos</p>

sobre el graffiti.

Imagen 18 Estudiante 5. Rejilla 4: Relación de conocimientos previos y nuevos

PROFESORA	ESTUDIANTE
1. ¿Por qué crees que el reflexionar acerca de los graffitis fortalece tu aprendizaje?	Por que ademas de reflexionar del graffiti aprendemos sobre esa reflexion y fomentamos nuestra mente a analizar y ser mas criticos, por que estos sirven para aprender sobre la vida y sus trayectorias y ser mejor persona
2. ¿Qué aprendiste?	Aprende a ser mas analisis y profundizar sobre el tema por que a veces las cosas no son lo que parecen y ser mejor critico de mis trabajos y de los demas
3. ¿Qué clase de graffitis prefieres para ser analizados? Sustenta tu respuesta	Prefiere el graffiti anonimo y artistico, por que este protege la identidad del su autor y el artistico ademas de los otros tienen un mensaje para ser analizado y profundizar sobre aquello y que importancia tiene
4. ¿De qué manera consideras que contribuye a tu aprendizaje el graffiti en el ambiente escolar?	Que no debo juzgar una imagen sin saber o profundizar sobre su significado para ser mas critico y tener una mejor imagen personal y contribuir con el colegio

sobre el graffiti.

8. CONCLUSIONES

1. Promover la lectura crítica en los niños y jóvenes de la Institución Educativa Vicente Borrero Costa, mediante el uso de textos, que como el graffiti, el mural y el rayón, están vinculados con realidades que guardan conexión con el contexto mismo de los estudiantes, les posibilita el dominio de elementos significativos en las relaciones con su entorno y de esta manera fomenta su interés por saber más acerca del texto. Los educandos no se conforman con la lectura simple de las palabras o las imágenes, sino que buscan mensajes ocultos, descifran los símbolos empleados por el autor e incluso los lugares donde fueron escritos y proponen posibles destinatarios y se aventuran a darle significados que importan en su contexto.
2. Enseñar a leer críticamente a partir del graffiti, potencia e integra al aprendizaje, la capacidad para desarrollar lectura más allá del significado literal de un texto, puesto que genera en el educando gusto por profundizar en lo que dicen los autores. Esto lo consiguen desde el conjunto de representaciones que implícita o explícitamente, constituye el graffiti, las cuales son para nuestros educandos, realidades sobre las que es posible expresarse y que ven tangibles, pues forman parte de su ámbito. De este modo, esta tipología textual promueve en el estudiante, interés por la expresión de sus puntos de vista, fundamentado en el conocimiento de su entorno y su relación con otras realidades de la ciudad, su país e incluso otras geografías distantes.
3. Al ser el graffiti un texto cuyo autor emplea el lenguaje simbólico, permite que desde las representaciones que contiene, el estudiante visibilice su medio social y cultural, pues establece relaciones con otros escenarios y plantea cuestionamientos con los que favorece su conocimiento. Este tipo

de textos está en muchos de los lugares que son propios de la cotidianidad de los niños y jóvenes del grado 7° de la I.E Vicente Borrero Costa, tales como: la galería, las calles, las discotecas, la cárcel y el colegio. De modo que los educandos reconocen en las palabras, trazos, colores e imágenes que las integran, significados que están implícitos o explícitos en su realidad y con los que se identifican.

4. Organizar la enseñanza de la lectura crítica mediante una Secuencia Didáctica me permitió no sólo visibilizar los progresos y dificultades de los estudiantes, sino que también me exigió como maestra ser introspectiva acerca de la efectividad de las prácticas que selecciono para estimular los aprendizajes de los educandos y ser creativa al diseñar las actividades al igual que los recursos que elijo para desarrollar habilidades en la lectura de los educandos.
5. Al conducir la lectura crítica hacia un ambiente de aprendizaje mediado por los graffitis, es importante reconocer los saberes del estudiante como una de las estrategias que impulse su intervención para opinar y realizar cuestionamientos reflexivos sobre el texto. Esto coadyuva en el florecimiento de la indagación y la interpretación. Toda vez que cuando el estudiante moviliza sus conocimientos hacia el aula, parte de su propio entendido para expresarse, lo cual le propicia seguridad para exteriorizar sus puntos de vista con coherencia y fluidez.
6. Las dificultades que tienen muchos estudiantes del grado 7° de la I.E Vicente Borrero Costa para comprender diferentes textos, surgen en su contenido. Puesto que desarrollan temáticas que son interesantes desde la elección del docente, pero distantes de elementos significativos para el educando. Por consiguiente, al ser el graffiti un género urbano “de calle”, confluyen en él, elementos que propician que los estudiantes valoren su

repercusión desde las interacciones culturales y sociales que promueve, lo cual lo aproxima a los intereses y necesidades del educando. Al mismo tiempo este tipo de textos le proporcionan al alumno saberes fundamentales para acceder a otros textos.

7. Como estrategia para caracterizar socio culturalmente a los estudiantes, el graffiti, posibilita que expresen con naturalidad aspectos de su comunidad, tales como: las relaciones sexuales a temprana edad, los conflictos entre los miembros de su comunidad (peleas por quitarse el novio o la novia, la territorialidad , la venta de SPA), los prejuicios propios de su cultura, las problemáticas como el robo, el sicariato, el alcoholismo, las fronteras invisibles, el consumo de marihuana y otras SPA, la prostitución, el trabajo infantil, todas consecuencia de inconvenientes sociales, tales sean: el desempleo, niveles bajos de educación, el desplazamiento, la violencia, entre otros. Así el estudiante participa del análisis e incluso visibiliza su entorno y al mismo tiempo desarrolla niveles de lectura crítica.

8. En cuanto a los factores externos al aula escolar, se percibieron las siguientes dificultades en el desarrollo de las actividades propuestas en la Secuencia Didáctica en mención :
 - a. La asistencia de estudiantes jugando fútbol, escuchando música y conversando en voz alta alrededor del salón, dificultó el desarrollo y participación activa en la ejecución de las diferentes consignas dadas.
 - b. El acceso no controlado de los docentes de la institución a la sala de tecnología, imposibilitó ingresar para desarrollar las sesiones que lo requerían.
 - c. Los estudiantes que dedican poco o ningún tiempo a la realización de las consignas en clase, rechazan ser grabados, ya que consideran este mecanismo como desfavorecedor para valorar sus prácticas escolares.

- d. A causa de la influencia de actos delictivos en el ámbito de los estudiantes, en los cuales con frecuencia están involucrados, los videos son una herramienta que vulnera su seguridad.
- e. La sala de tecnología tiene 40 equipos, sin embargo sólo tienen conectividad 18, de modo que interfiere en el aprovechamiento de este espacio con propósitos de consulta y lectura individual.
- f. La biblioteca está afectada por el descuido (polvo, insectos, desorden, objetos y equipos almacenados), por lo que no es un espacio seguro. Además, carece de dotación suficiente como mesas, sillas y equipos, TIC, destinados a fortalecer la dinámica pedagógica. Adolece del servicio de una persona capacitada para la atención como bibliotecaria. Por lo que no es un espacio que fomente el desarrollo de habilidades comunicativas: leer, escuchar y escribir, que contribuyan a optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje que se planea desde el aula escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa, Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Análida Beatriz Carvajal, J. E. (2009). Investigación. *El pensamiento crítico, estrategia significativa e interdisciplinaria para la comprensión y producción de textos*. Cartagena. Recuperado el 2017
- Análida Betariz Carvajal, J. E. (2009). Investigación. *El pensamiento crítico, estrategia significativa e interdisciplinaria para la comprensión y producción de textos*. Cartagena. Recuperado el 2017
- Bajtín, M. (1998). Estética de la creación verbal. En B. M. Mijailovich, *Estética de la creación visual* (pág. 381). México: Siglo veintiuno.
- Bamberger, R. (1975). *Promoción de la lectura*. Barcelona- París: Promoción cultural s.a, Editorial de la Unesco.
- Barreira J, N. R. (Mayo de 2013). INTERVENCIONES EN ESPACIOS PÚBLICOS: ENTRE EL ARTE Y EL. *LINDES*(6), 1-13.
- Camps, A. (1995). Textos de la Didáctica en Lengua y Literatura. En "*Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela*" (págs. 21-28). Barcelona: Graó.
- Derechos Básico de Aprendizaje en Lenguaje*. (2014). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Diccionario Real academia Española*. (Octubre de 2017). Obtenido de dle.rae.es/?w=diccionario
- Gándara, L. (2002). Graffiti. En L. Gándara, *Enciclopedia semiológica* (págs. 35-77). Buenos Aires: Eudeba.
- Gómez-Abarca, J. (Julio-Diciembre de 2014). Graffiti: una expresión político-cultural juvenil en San Cristobal de las Casas, Chiapas, México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12, 676-678.
- Herrera, M. M. (2014). Martha Traba y Clemencia Lucena: Dos visiones críticas acerca del arte político en Colombia en la década de los sesenta. *Memoria y Sociedad* 16(33), 121-134. Obtenido de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoy sociedad/article/view/8317>

- MEN. (2006). *Estándares Básicos en Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá.
- Montoya J, J. C. (Septiembre-Diciembre de 2008). *Revista virtual Universidad Católica del Norte*. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co>
- Moreno, R. S. (2007). *La lectura: una autopista hacia el desarrollo intelectual*. Cali: Universidad del Valle.
- Paul R, E. L. (2003). *Fundación para el pensamiento crítico*. Recuperado el Agosto de 2016, de www.criticalthinking.org:
http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Como_Leer_un_Parrafo.pdf
- Pérez M, C. R. (2013). *Escribir la propia práctica: una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Pontificia Universidad Javeriana, COLCIENCIAS, Bogotá.
- Pérez, M. (2007). La práctica reflexiva: una perspectiva para la formación docente en la obra de Donald Schön. En M. Pérez, *Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura*. (pág. 393). Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Roberto Hernández, C. F. (2010). *Metodología de la investigación* (5° ed.). México: Mc Graw Hill.
- Solé, I. (1998). La enseñanza de estrategias de comprensión lectora. En I. Solé, *Estrategias de Lectura* (8° ed., págs. 57-82). Barcelona, España: Graó.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*(59), 43-61.
[doi:file:///C:/Users/Docente/Downloads/rie59a02%20\(1\).pdf](https://doi.org/10.15445/rie.59a02%20(1).pdf)
- Tobón S, J. H. (2010). Secuencias Didácticas: Metodología general de aprendizaje y evaluación. En J. H. Sergio Tobón Tobón, *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de competencias* (págs. 59-83). México: Pearson Educación.

ANEXOS

ANEXO A

Formato 1. El Diseño general de la Secuencia Didáctica.

TÍTULO	EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A PARTIR DE LOS GRAFFITIS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	LECTURA CRÍTICA
POBLACIÓN	<p>La Institución Educativa Vicente Borrero Costa, está ubicada en el Barrio Alfonso López etapa 3, de la comuna 7 del norte de Cali. Le circundan el Janilón del río Cauca, aledaño a Juanchito; la Galería de Alfonso López y la vía principal Calle76. Está conformada por 4 sedes de primaria y la Sede Central de secundaria del mismo nombre Vicente Borrero Costa. Con relación a su infraestructura, la sede principal, está construida en una manzana, en la que la comunidad escolar tiene acceso a 16 aulas de clase, una biblioteca con tv, que con frecuencia es usada como bodega; sala de audiovisuales con TV y teatro en casa con conexión a Internet y 2 salas de tecnología.</p> <p>El estrato socio-económico del sector es 3, sin embargo la población escolar que atiende es de estrato 1 y 2, por tratarse de familias cuyo sustento proviene de negocios pequeños en la galería del sector, ventas ambulantes, trabajos de albañilería, la extracción de arena del río, oficios varios y otras actividades informales, de las que no se obtiene mayor ganancia. A partir del año 2009 es denominada institución etnoeducativa con énfasis en afrocolombianidad, debido a que la comuna es de influencia afrodescendiente, razón que deriva costumbres, creencias y estilos de vida que caracterizan a los educandos y su entorno, como por ejemplo su gusto por los bailes (salsa, salsa choke, bachata), la afición por la música (salsa, hip-hop, el rap). Las familias de los estudiantes son disfuncionales: padres separados, madres solteras, estudiantes al cuidado de los abuelos, esto dificulta la participación de los padres en el proceso escolar y da origen a problemáticas como el bajo rendimiento, actitudes violentas, la deserción escolar, la inasistencia y el consumo de SPA.</p> <p>En la Institución Educativa hay 6 grupos del grado 7°, sobre los cuáles se enfocará el presente trabajo. Están distribuidos en dos jornadas (mañana y tarde). Es decir, 202, de los cuáles, el 2,9 % tiene 11 años, el 28% tiene 12 años, el 30.1% tiene 13 años, el 22.7% tiene 14 años, el 9.4% tiene 15 y el 5.4% tiene 16 años, y de ellos el 53 % son niñas y el 46% son niños; provienen en un 80% de las sedes de Primaria Pbro. Eloy Valenzuela y José María Villegas (jornadas mañana y tarde), y el restante 20% de instituciones Educativas aledañas, otros municipios del Valle del Cauca e incluso, diferentes departamentos del país. Los niños que se tomarán como referencia para la aplicación de la presente propuesta corresponden al grado 7-2, conformado por 35 estudiantes, que representan el 17% de la población escolar del grado séptimo. Además, pertenece a la jornada de la mañana, lo que corresponde al 32% de los estudiantes del grado séptimo.</p>
PROBLEMÁTICA	<p>El MEN, a través de los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje a través del factor de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, propone que los estudiantes interpreten en forma crítica la información difundida a través de los lenguajes no verbales en el desarrollo de procesos comunicativos intencionados. Así mismo, convoca a participar en debates o conversaciones en los que lleguen a acuerdos o consensos y acepte las opiniones de sus compañeros. Estos dos referentes nacionales, conllevan a la construcción del conocimiento buscando potenciar el pensamiento crítico, es decir, seres humanos capaces de enfrentar el presente en un marco de amplitud social y cultural, científica y tecnológica que corresponda a la transformación continua de sus códigos y formas de pensamiento.</p> <p>En la Institución Educativa se hacen esfuerzos importantes por articular los aspectos anteriores a partir de la adopción del Modelo crítico social, mediante el cual se busca el desarrollo de propuestas creativas que dinamicen la participación del educando en la reflexión sobre su propio entorno y se reflejen en la cultura, teniendo en cuenta que la institución educativa es de carácter Etnoeducativo con énfasis en afrocolombianidad. Sin embargo, estos se trabajan de manera aislada entre uno y otro grado, área, jornada e incluso docente, además carecen de significados contextualizados en el entorno real del estudiante.</p> <p>En consecuencia, el plan de área de castellano de grado 7° de la institución, desarrolla con frecuencia diferentes actividades en clase para fortalecer habilidades de lectura acordes con acciones participativas de los estudiantes. No obstante, persiste la dificultad para leer comprensivamente e interpretar los textos abordados en clase o los que se le sugieren leer fuera del aula. Además, a pesar de los esfuerzos mediante prácticas de lectura, Plan lector y Simulacro de pruebas Saber, se evidencian inconvenientes en todas las áreas para entender instrucciones, asumir una postura frente al texto, relacionarlo con su contexto, su lenguaje está afectado por niveles mínimos de lectura tanto en su familia como en el ámbito social. No obstante, se observa predilección por la escritura de rayones, por doquier en la institución y su entorno, lo cual merece un lugar importante como forma de comunicación, pues a pesar de las restricciones que se generan, por cuanto perjudican el enlucimiento de salones y otros lugares del colegio, los niños y jóvenes persisten en estas prácticas. De modo que siendo el graffiti una práctica de expresión de enunciados sociales, que refleja la identidad cultural de un grupo, al permitir manifestar alguna inconformidad, reflejar necesidades insatisfechas de manera consciente o inconsciente, llevarlos al aula para traducir lo que comunican desde las vivencias de su entorno familiar, social y cultural, autoriza una relación de confinamiento entre lo que leen cotidianamente y lo que está asociado al mensaje que transmite cada graffiti y que sólo se puede distinguir escudriñando sus códigos semiótico-discursivos, a partir de la lectura crítica. En este punto el docente es el intermediario, al trasladar la dinámica social- el graffiti- como estrategia que concentre la atención del estudiante hacia el desarrollo de la lectura crítica a la vez que le conceda acercarse a la cultura de su entorno y a la de otros ámbitos.</p>
OBJETIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorar el graffiti como un género discursivo que posibilita la expresión de inconformismos sociales y culturales desde problemáticas locales, que surgen en la individualidad o representan un colectivo. 2. Identificar mediante la lectura crítica de graffiti, características del propio contexto escolar del estudiante que le permitan descifrar su entorno cultural y social. 3. Promover la lectura crítica de graffiti de otros contextos y temáticas variadas como dispositivo que facilite la inclusión social.
REFERENTES CONCEPTUALES	<p>El proceso de lectura, en la actualidad conlleva acciones que dan cuenta de la claridad y coherencia del contenido para el lector, es decir de lo significativo que resulte el texto para quien lo lee. Esto según Solé (1998) consiste en:</p> <p>Que para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él, entendiendo «conocimiento previo adecuado» o pertinente del lector, aquel que posibilita que entre éste y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el proceso de atribución de significados que caracteriza la comprensión, con el ánimo de establecer las relaciones entre leer, comprender y aprender.</p> <p>En lo que explica la autora están implícitas estrategias de lectura, algunas utilizadas de manera consciente por el lector para lograr la comprensión, otras accidentalmente para corresponder a un propósito de lectura como por ejemplo la lectura predictiva, reunir información sobre una temática, actualizar conocimientos. Al respecto Solé (1998), señala que al utilizar estrategias de lectura, somos conocedores de lo que requerimos de un texto por lo tanto al confirmar qué comprendemos de él, o si responde</p>

	<p>la inquietudes que tienen una intención, movilizaremos ejercicios que aporten al propósito de lectura. Lo cual, promueve que constantemente valoremos si se cumple, y modificar la estrategia cuando los resultados no sean los esperados.</p> <p>De modo pues que valerse de una estrategia, técnica, mecanismo o modelo en la enseñanza de la lectura, de manera que favorezca el proceso en el aula, es primordial para determinar un propósito para leer, ya que la acción de leer corresponde a una necesidad o un interés, ya sea intrínseco o extrínseco. Así pues, la lectura bien puede convertirse en una herramienta intencionada conforme a un fin. De acuerdo a Richard Paul y Linda Elder (2002), "leemos para entender qué quieren decir los autores, pero nuestra lectura está influenciada por el propósito con el que leemos y por la naturaleza del mismo texto". En relación con el ámbito escolar, la lectura al ser llevada al aula apoya los propósitos de lectura originados en el maestro o el mismo estudiante para informar, extraer algo de interés, complementar un conocimiento previo, corroborar datos u otros. Elder y Paul, plantean el desarrollo de "la lectura cuidadosa" o "lectura crítica", desde varios niveles. No obstante señalan que el lector reflexivo no siempre los utiliza todos, pues en su autonomía elige aquellos que estén conformes a su propósito de lectura. Así destacan 5 niveles, los cuales a saber son: parafrasear, explicar, análisis, evaluación y representación.</p> <p>Ascendiendo hacia el peldaño de la lectura de graffitis, como una estrategia didáctica que promueva el desarrollo de "la lectura crítica", la dificultad sobre su análisis está en determinar el autor del mensaje (sujeto empírico) y de su destinatario efectivo (el sujeto empírico receptor), aspectos que llaman la atención al abordar el fenómeno del graffiti (Gándara, 2002). En consecuencia, invocar fielmente elementos expuestos por Elder y Paul, en la lectura crítica de graffitis, implica recurrir a consideraciones enmarcadas en el discurso propio de esta expresión artística. Es decir, examinar como lo denomina Gándara "las voces del graffiti", puesto que no obstante el destinatario y el emisor estén ocultos, otros elementos pueden servir de indicios para visualizar a uno y otro, como por ejemplo, los estilos de letra, los contenidos, las particularidades de los dibujos y otros que permiten reconocer algún grado de presencia del autor o a quien dirige el graffiti.</p> <p>Gándara (2002), distingue en la estructura del graffiti, tres elementos, encabezamiento, cuerpo y firma, aunque aclara que no siempre están presentes, pues ello depende del contenido temático e incluso del estilo verbal. De modo que de algunos puede inferirse su firma por el contenido, de otros a partir de la firma es tácito su destinatario o desde el mensaje se explicita el autor y el destinatario. En este apartado la autora, se refiere a los "legales", cuando se ubican en lugares en los que existe "legitimación" para la actividad de escritura-pintura, allí el autor es conocido, no está limitado por el espacio ni las palabras y por tanto sus destinatarios también harán otra interpretación del mensaje.</p> <p>De este modo, el graffiti es un escenario que dinamiza prácticas de lectura crítica, ya que emplea un texto visual, un lenguaje icónico nuevo, que transforma los atributos lingüísticos y sociales principales del entorno urbano. En consecuencia, el análisis de graffitis, puede convertirse en mediador de los procesos que se desarrollan en el aula escolar para impulsar la lectura significativa desde entornos que rodean al educando, promoviendo la reflexión sobre su cultura y otras situaciones universales.</p> <p>Bajtín, M. (1998). Estética de la creación verbal. En B. M. Mijailovich, Estética de la creación visual (pág. 381). México: Siglo veintiuno.</p> <p>Buitrago, M. M. (2014). En M. M. Buitrago, María traba y Clemencia Lucena; Dos visiones acerca del arte político en Colombia en la década de los setenta (págs. 121-134). Bogotá. Obtenido de http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memiosociedad/article/view/8317</p> <p>Carmona G. M. (2005). La investigación ética y la educación moral, El programa de filosofía para niños de Mathew Lipman. Revista de Artes y humanidades UNICA.</p> <p>Elder Linda, P. R. (2002). El arte de formular preguntas. (ã. 2. Thinking, Ed., & T. c. Crítico, Trad.)</p> <p>Isabel, S. (1998). Estrategias de lectura. Barcelona, España: Graó.</p> <p>Leila, G. (2002). Enciclopedia semiológica. En G. Leila, Graffiti (págs. 35-77). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.</p> <p>Ricardo, S. M. (2007). La lectura: una autopista hacia el desarrollo intelectual: una pedagogía compartida. (C. L. texto, Ed.) Cali, Colombia: Programa Editorial Universidad del Valle.</p>
<p>MOMENTOS DE LA SD</p>	<p>MOMENTO 1. PRESENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA 1 sesión: 2 horas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Campaña de expectativa mediante afiches ilustrando graffitis con el título de la secuencia. - Registro fotográfico y exposición mural de fotografías con estudiantes junto a graffitis del colegio. - Muestra mural de graffitis del colegio. - Recorrido por diferentes lugares del colegio. - Lectura de graffitis del contexto escolar (colegio o entorno): a manera de estaciones, el grupo se detendrá para reflexionar mediante preguntas guiadas sobre los graffitis, rayones y murales encontrados en el colegio. <p>Preguntas orientadoras</p> <p>¿Qué características del graffiti encuentras en los escritos encontrados en el recorrido por el colegio? ¿Qué impacto crees que puede generar en propios y ajenos a la institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la Secuencia Didáctica e indagación sobre conocimientos previos del tema, exploración de expectativas de aprendizajes basados en los graffiti. - Asignación de subtemas para consultar y preparar exposición oral sobre el graffiti: origen, historia, clases, elementos, características, diferencia entre graffiti, mural y rayón, el graffiti texto no verbal. (Imagen, color, temáticas). - Explicación de pautas de la exposición (preparación de los subtemas, posibles fuentes de búsqueda, uso de recursos que ilustren la exposición (cartelera, carteles, presentación en PPT, videos cortos) <p>MOMENTO 2. CONCEPTUALIZACIÓN Sesión 1: 2 horas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparación de exposición oral sobre el Graffiti: cada estudiante en clase lee, selecciona y organiza la información, según aspecto que se le asignó preparar para su exposición oral: origen, historia, clases, elementos, características, diferencia entre graffiti, mural y rayón, el graffiti texto no verbal. (Imagen, color, temáticas). Además debe determinar qué recurso empleará como ayuda visual para su exposición: cartelera, presentación en Power point o un pequeño video. <p>Sesión 2: 2 horas</p> <ul style="list-style-type: none"> - El grupo se divide en dos subgrupos para realizar la socialización de los diferentes aspectos sobre los graffitis, utilizando algún recurso que ilustre su exposición: cartelera, presentación en Powerpoint e incluso videos cortos. Cada subgrupo tendrá en su momento unos expositores y luego intercambiarán con los del otro subgrupo.

MOMENTO 3. ANÁLISIS

Sesión 1 :2 horas

Exposición en la pared del salón de graffitis, murales y rayones del colegio.

-Organización de subgrupos de 5 estudiantes

-Cada subgrupo escoge un graffiti, un mural o un rayón del colegio para analizarlo conforme a sus características y preguntas orientadoras.

-A través de un representante cada subgrupo comparte a sus compañeros, el análisis del graffiti, mural o rayón elegidos.

Preguntas orientadoras: ¿Quién crees que sea su posible autor? ¿A cerca de qué crees que habla este graffiti? ¿A quién va dirigido? ¿Qué valores fomenta y cuáles cuestiona o rechaza? ¿Qué intención tuvo quien lo hizo? ¿Con qué situación o personas del colegio se relaciona este graffiti?

-De vuelta al salón y organizados en círculo, se indagará sobre la experiencia de hablar acerca de lo que encontraron en el recorrido por el colegio.

Sesión 2 : 2 Horas

- Presentación en sala de Audiovisuales de varios graffitis de distintos países y autores como Banksy, Seleka y Street Art Utopia, entre otros.

-Breve reseña biográfica de cada autor (Profesora)

-Interrogación sobre lo que les llama la atención de los diferentes graffitis.

- Lectura crítica de un graffiti, elegido por el grupo.

Preguntas de indagación: Al observar el graffiti, ¿logras identificar en qué lugar fue realizado? ¿A cerca de que crees que habla este graffiti? ¿Qué valores fomenta o cuáles cuestiona? ¿Con cuáles otras situaciones o grupos se pueden relacionar? ¿Cuál crees que fue la intención del autor? ¿Qué información crees que sería importante del contexto de origen del graffiti para entenderlo mejor? ¿Qué diferencias encuentras entre estos graffitis y los del colegio? ¿Cómo vinculamos este graffiti a nuestra vida cotidiana?

Sesión 3 (2 Horas)

El graffiti al tener connotación social y cultural, tiene voz, la cual es escuchada cuando los destinatarios se conectan con lo expresado en él, es decir que graffiti y destinatario se relacionan, ya sea por considerarlo una ofensa, una protesta, un halago u otro.

-Proyección de graffitis locales: Cali (Universidad del Valle, cárcel, calle, puentes, barrios), a partir de ellos se eligen dos para analizarlos.

Qué le preguntamos a los graffitis: en subgrupos de 5 estudiantes escribirán 2 preguntas para realizar a sus demás pares sobre los graffitis seleccionados.

-Después que sus compañeros responden las preguntas realizadas, el subgrupo que las planteó comparte sus propias respuestas.

-Al finalizar el docente interviene para fortalecer, aclarar o corregir las intervenciones de los estudiantes o para recoger las ideas más importantes.

MOMENTO 4. EVALUACIÓN

Teniendo en cuenta que los graffitis son expresiones que buscan en sus destinatarios algún tipo de impacto, la Secuencia Didáctica lleva por nombre: Los graffitis como estrategia didáctica en el desarrollo de la lectura crítica

Pregunta para los estudiantes:

¿Por qué crees que el reflexionar acerca de los graffiti fortalece tu aprendizaje?

¿Cuál de los graffitis empleados en los análisis realizados en las diferentes sesiones te llamó más la atención? Sustenta tu respuesta con elementos de lo trabajado en las sesiones de la Secuencia Didáctica.

Llegó el momento de valorar: ¿cómo te pareció la secuencia didáctica? ¿Qué aprendiste? ¿Por qué consideras lo que aprendiste útil o no para ti?

(1 sesión: 1 hora)

ANEXO B

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la Secuencia Didáctica.

Los formatos utilizados se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual Referentes para la didáctica del lenguaje orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 1	PRESENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
2. Sesión (clase)	2 horas		
3 Fecha en la que se implementará	Octubre 4 - 21		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Generar expectativas en los estudiantes sobre el trabajo con graffitis en el aula mediante la publicación de afiches que ilustren la temática de la SD. • Promover la reflexión de los estudiantes hacia las repercusiones que suscitan las expresiones que realizan en los espacios del colegio. • Explicar las diferentes percepciones que puede suscitarse en personas ajenas al colegio, al ver sus graffitis y rayones 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente ...Posibles intervenciones
	COMPONENTE 1 Campaña de expectativa: los niños y jóvenes mediante carteles creados por el docente, serán convocados progresivamente a participar de la SD y de la reflexión de los graffitis y rayones del colegio.	Los niños y jóvenes tendrán una visión general de lo que se espera de ellos y se motivarán a participar, ante la invitación a revisar los mensajes que contienen los graffitis como expresión acerca de problemáticas de su entorno social y cultural	Tus manos dejan huellas, a partir de esta frase mediante afiches el docente mostrará los graffitis del colegio. (Anexo 1), invitando a los estudiantes a realizar otros desprevénidamente en un cartel.
	COMPONENTE 2 Recorrido por el colegio, deteniéndose en lugares en los que se concentran graffitis y rayones, tales como baños, descanso de las gradas para ir a salones, paredes y pupitres de algunos salones. Los estudiantes reflexionarán acerca de sus propios rayones y graffitis.	Los estudiantes expresan su punto de vista, al imaginar lo que piensan personas ajenas a la institución al conocer los graffitis del colegio: En qué lugares posiblemente imaginarían que están ubicados: (la calle, la cárcel, un callejón, un puente, una casa abandonada, baños de un sitio peligroso), qué tipo de personas hay alrededor de estos graffitis (jóvenes vándalos, personas que intimidan con su presencia, ladrones, consumidores de SPA, qué significado tienen (amor, envidia, desinterés, marcar territorio, hacerse notar), por qué fueron escritos en estos lugares (creen que allí los ve todo el mundo, a este lugar entra quien o quienes quieren que los vean, quieren poner en ridículo alguien, aquí nadie ve quien los escribió), por qué algunos tienen firma y otros no (los que tienen firma les interesa que sepan quien lo dijo, pues posiblemente si van dirigidos a alguien en particular y los que no porque temen que los castiguen por haberlos escrito o porque no quieren que sepan quien los hizo) Los niños y jóvenes expresan la relación de estos con su entorno social y cultural, como por ejemplo los que pertenecen a barras de equipos de futbol, se expresan sobre alguna necesidad de su medio, hacen referencia a personajes de su entorno, entre otros.	Qué piensas acerca de... Vamos a recorrer el colegio. Recorrido guiado por la docente con los estudiantes por diferentes espacios del colegio para observar los lugares donde se concentran los rayones, murales y graffitis. Al detenerse en cada uno: baños, pupitres de algunos salones, alrededores de los parqueaderos, mesones del restaurante escolar, paredes al voltear salón de educación física, los descansos de las gradas al subir para los salones del segundo piso y los pasillos de los salones. Al detenerse en cada uno, el maestro convoca a reflexionar acerca del impacto que tienen entre ellos mismos y personas desconocidas a partir de diferentes aspectos que se pueden analizar en ellos como: ¿Qué expresan? ¿Saben quién los escribió? ¿Por qué fueron escritos? ¿Cuál es el mensaje que intentan comunicarnos? ¿Cuáles sentimientos o valores reflejan? ¿Están de acuerdo que el colegio tenga lugares con estas expresiones? ¿Por qué? Ahora van a observar con atención, la siguiente cartelera. ¿Qué creen que pensarían de estas fotografías personas que no saben que pertenecen a espacios de un colegio? ¿Qué idea tendrán de las personas que los hicieron? ¿Cuáles lugares vieron en las fotografías? ¿Por qué crees que las personas que los escribieron escogieron esos lugares? (Anexo 2)
	COMPONENTE 3 Indagación sobre conocimientos previos. Los niños y jóvenes expresarán a sus compañeros la información que conozcan acerca de los graffitis.	Su participación les permitirá además de compartir lo que saben sobre los graffitis, proponer qué tipos de graffitis les gustaría traer al salón, como por ejemplo: según los lugares donde los realizan, los temas que tratan, entre otros. En subgrupos, según les corresponda: graffiti, rayón o mural registrará los diferentes aspectos	En el recorrido que hicimos por el colegio nos encontramos escritos y dibujos de mucho interés: graffitis, rayones y murales, observé y escuché que tienen conocimiento para diferenciar los unos de los otros, así que vamos a compartirlo con los demás., para ello tenemos en la pared 6 carteles con diferentes títulos: graffitis, rayón o mural. En cada uno escribirán : ¿Qué es? ¿Qué características tiene un graffiti? ¿Qué es un rayón? ¿Qué características podemos mencionar del rayón que lo diferencien

		expuestos por sus compañeros sobre cada uno.	del graffiti? ¿Qué es un mural? ¿Qué características tiene un mural diferente a las del graffiti y rayón? ¿El graffiti es legal o ilegal? ¿Por qué? ¿En qué lugares es común encontrar graffitis?
	COMPONENTE 4 Asignación de subtemas para preparar exposición oral acerca del graffiti, explicación de pautas y posibles fuentes de búsqueda	<p>A partir de la organización de los subtemas y posibles fuentes en los que puede consultar acerca del graffiti, los recursos con los cuales debe apoyar su exposición, tales como carteleras, videos cortos o PPT (Presentación en Powerpoint), expresarán inquietudes sobre otros aspectos que les surja como importantes para consultar sobre el graffiti.</p> <p>Los estudiantes registrarán mediante un cuadro, en su cuaderno los aspectos orientados por la profesora sobre la búsqueda de información de los diferentes subtemas del graffiti y los que ellos mismos propongan.</p> <p>Participará con preguntas acerca de las recomendaciones que realice la profesora como orientaciones para encontrar información que fortalezca su exposición oral y la elaboración de materiales de apoyo como cartelera, carteles o Presentación en Powerpoint.</p>	<p>¿Creen que hay más para aprender del graffiti? Cómo ustedes saben vamos a desarrollar un trabajo muy particular, ¿sobre qué creen que tratará? Por eso les voy a dar unos subtemas sobre el graffiti para profundizar en lo que ya sabemos de él. En el formato que acaban de terminar de resolver hay un número grande, el cual corresponde a los subtemas del graffiti que están en el tablero (origen, historia, clases, elementos, características, diferencia entre graffiti, mural y rayón, el graffiti texto no verbal, la imagen y el color, temáticas que desarrolla). Para la próxima clase deben traer información impresa de lo que hayan logrado consultar. A continuación les daré algunos links en los que pueden consultar. Además papel bond, imágenes, regla, ega, marcadores con el fin de elaborar su cartelera de apoyo a su exposición. O traer en USB, la información para trabajar aquí en la sala de tecnología.</p> <p>http://es.slideshare.net/shoken100/caracteristicas-del-graffiti</p> <p>https://sinalefa1.wordpress.com/%C2%BFque-es-el-graffiti/</p> <p>http://graffox.blogspot.com.co/2009/06/caracteristicas-del-graffiti.html</p> <p>http://www.estudiantes.info/graffiti/historia_graffiti.htm</p> <p>http://definicion.mx/graffiti/</p> <p>Recuerden que la exposición es una manera muy importante de compartir información y en este caso lo harán sobre diferentes aspectos de graffiti, así que les recomiendo busquen en varias de las fuentes que ya les di, para que su intervención será de interés.</p> <p>Como ya lo han visto en el recorrido las imágenes son muy importantes y teniendo en cuenta que el tema, puedes ayudarte con fotos, esquemas, dibujos, elaborar un mural, preparar una presentación en PowerPoint. De modo que desde tu casa organiza lo que necesitarás para trabajar en clase y preparar tu exposición oral.</p>
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Los estudiantes registrarán en un cartel mediante el Juego "tres esquinas", las reflexiones que se realizaron y su nivel de interés individual sobre el graffiti, el rayón y el mural y las expectativas a fortalecer con la temática propuesta. Cada alumno organizará en su cuaderno los diferentes aspectos que se desarrollaron en clase, mediante un esquema comparativo entre graffiti, rayón y mural.		
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Durante el transcurso del momento cada estudiante recopilará en su cuaderno los aspectos que se reflexionaron acerca del graffiti, el rayón y el mural y se tomarán fotografías de 10 cuadernos diferentes sobre las actividades desarrolladas. A través de video se hará registro de las inquietudes, razonamientos y demás participaciones verbales de los niños y jóvenes, previa autorización de los padres de familia de los estudiantes, mediante consentimiento escrito. Carteles con información consignada por los estudiantes durante el desarrollo de la sesión.		

	<p>ajud nadie ve quien los escribió), por que algunos tienen firma y otros no (los que tienen firma les interesa que sepan quien lo dijo, pues posiblemente si van dirigidos a alguien en particular y los que no porque temen que los castiguen por haberlos escrito o porque no quieren que sepan quien los hizo)</p> <p>Los niños y jóvenes expresan la relación de estos con su entorno social y cultural, como por ejemplo los que pertenecen a barras de equipos de futbol, se expresan sobre alguna necesidad de su medio, hacen referencia a personajes de su entorno, entre otros.</p>	<p>Ahora van a observar con atención, la siguiente cartelera. ¿Qué creen qué pensarán de estas fotografías personas que no saben que pertenecen a espacios de un colegio? ¿Qué idea tendrán de las personas que los hicieron? ¿Cuáles lugares vieron en las fotografías? ¿Por qué creen que las personas que los escribieron escogieron esos lugares?</p> <p>(Anexo 2)</p>
<p>COMPONENTE 3</p> <p>Indagación sobre conocimientos previos. Los niños y jóvenes expresarán a sus compañeros la información que conozcan acerca de los graffiti's.</p>	<p>Su participación les permitirá además de compartir lo que saben sobre los graffiti's, proponer qué tipos de graffiti's les gustaria traer al salón, como por ejemplo según los lugares donde los realizan, los temas que tratan, entre otros.</p> <p>En subgrupos, según les corresponda: graffiti, rayón o mural registrará los diferentes aspectos expuestos por sus compañeros sobre cada uno.</p>	<p>En el recorrido que hicimos por el colegio nos encontramos escritos y dibujos de mucho interés: graffiti's, rayones y murales, observe y escuché que tienen conocimiento para diferenciar los unos de los otros, así que vamos a compartirlo con los demás, para ello tenemos en la pared 6 carteles con diferentes títulos: graffiti's, rayón o mural. En cada uno escribirán:</p> <p>¿Qué es? ¿Qué características tiene un graffiti? ¿Qué es un rayón? ¿Qué características podemos mencionar del rayón que lo diferencia del graffiti? ¿Qué es un mural? ¿Qué características tiene un mural diferente a las del graffiti y rayón? ¿El graffiti es legal o ilegal? ¿Por qué? ¿En qué lugares es común encontrar graffiti's?</p>
<p>COMPONENTE 4</p> <p>Asignación de subtemas para preparar exposición oral acerca del graffiti, explicación de pautas y posibles fuentes de búsqueda</p>	<p>A partir de la organización de los subtemas y posibles fuentes en los que puede consultar acerca del graffiti, los recursos con los cuales debe apoyar su exposición, tales como cartelera, videos cortos o PPT (Presentación en Powerpoint), expresarán inquietudes sobre otros aspectos que les surja como importantes para consultar sobre el graffiti.</p> <p>Los estudiantes registrarán mediante un cuadro, en su cuaderno los aspectos orientados por la profesora sobre la búsqueda de información de los diferentes subtemas del graffiti y los que ellos mismos propongan.</p>	<p>¿Creen que hay más para aprender del graffiti? Como ustedes saben vamos a desarrollar un trabajo muy particular, sobre qué creen que tratará. Por eso les voy a dar unos subtemas sobre el graffiti para profundizar en lo que ya sabemos de él. En el formato que acaban de terminar de resolver hay un número grande, el cual corresponde a los subtemas del graffiti que están en el tablero (origen, historia, clases, elementos, características, diferencia entre graffiti, mural y rayón, el graffiti texto no verbal, la imagen y el color, temáticas que desarrolla). Para la próxima clase deben traer información impresa de lo que hayan logrado consultar. A continuación les daré algunos links en los que pueden consultar. Además papel bond, imágenes, regla, ciza, marcadores con el fin de elaborar su cartelera de apoyo a su exposición. O traer en USB, la información para trabajar aquí en la sala de tecnología.</p> <p>http://es.slideshare.net/shahen100/cara-creacion-del-graffiti</p>

	<p>Participara con preguntas acerca de las recomendaciones que realice la profesora como orientaciones para encontrar información que fortalezca su exposición oral y la elaboración de materiales de apoyo como cartelera, carteles o Presentación en Powerpoint.</p>	<p>https://imgur.com/gallery/291729h?i=1&size=large http://wallar.blogspot.com.co/2009/06/caracteristicas-del-graffiti.html http://www.estadistas.info/graffiti/temas-graffiti.htm http://64.fm/1u1m1m/291729h/</p> <p>Recuerden que la exposición es una manera muy importante de compartir información y en este caso lo harán sobre diferentes aspectos de graffiti, así que les recomiendo busquen en varias de las fuentes que ya les di, para que su intervención será de interés. Como ya lo han visto en el recorrido las imágenes son muy importantes y teniendo en cuenta que el tema, pueden ayudarlos con fotos, esquemas, dibujos, elaborar un mural, preparar una presentación en PowerPoint. De modo que desde tu casa organiza lo que necesitaras para trabajar en clase y prepara tu exposición oral.</p>
<p>6. Mecanismos previos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Los estudiantes registrarán en un cartel mediante el Juego "tres esquinas", las reflexiones que se realizaron y su nivel de interés individual sobre el graffiti, el rayón y el mural y las expectativas a fortalecer con la temática propuesta. Cada alumno organizará en su cuaderno los diferentes aspectos que se desarrollaron en clase, mediante un esquema comparativo entre graffiti, rayón y mural.</p>	
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Durante el transcurso del momento cada estudiante reopilará en su cuaderno los aspectos que se reflexionaron acerca del graffiti, el rayón y el mural y se tomarán fotografías de 10 cuadernos diferentes sobre las actividades desarrolladas. A través de video se hará registro de las inquietudes, razonamientos y demás participaciones verbales de los niños y jóvenes, previa autorización de los padres de familia de los estudiantes, mediante consentimiento escrito. Carteles con información consignada por los estudiantes durante el desarrollo de la sesión.</p>	

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
CONCEPTUALIZACIÓN			
1. Momento No.2			
2. Sesión (clase)	4 horas		
3. Fecha en la que se implementará	Octubre 20-21-25		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Leer, seleccionar y organizar información en clase, según los aspectos del grafiti asignados para realizar exposición oral. • Elegir y preparar una ayuda visual para ilustrar la exposición oral: cartelera, Presentación en Powerpoint, carteles. • Realizar la socialización de los diferentes aspectos sobre los grafitis con ayuda de una cartelera, presentación en Powerpoint e incluso videos cortos, siguiendo las recomendaciones acerca de la ejecución de una exposición oral. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente ...Posibles intervenciones
	<p>COMPONENTE 1 Preparación de exposición oral sobre el Graffiti.</p> <p>Lugar: Sala de tecnología piso 1. Biblioteca.</p>	<p>En clase, en subgrupos, según los aspectos que se le asignaron para preparar su exposición oral: origen, historia, clases, elementos, características, diferencia entre grafiti, mural y rayón, el grafiti texto no verbal. (tunga, color, temáticas), los estudiantes:</p> <p>Recopilan y leen información sobre el subtema asignado para la exposición oral sobre grafiti.</p> <p>Selecciona y jerarquiza las ideas de la información recopilada, según sean pertinentes y suficientes para el subtema a exponer, teniendo en cuenta datos, fechas, nombres, lugares u otros aspectos.</p> <p>Organizan la información en un discurso coherente y preciso para exponer a sus demás compañeros.</p>	<p>Exponer ante el grupo es una acción que requiere dedicación desde la etapa de preparar qué vamos a decir, pues los compañeros estarán muy atentos a lo que cada uno va decir, que sea algo importante, organizado y diferente. Así que con la información que cada uno trajo a clase, vamos a trabajar en:</p> <p>Organizarán subgrupos según los temas que les correspondió.</p> <p>Leerán la información de sus computadores y la propia, cuidadosamente para verificar que corresponda al tema asignado para exponer y tener en cuenta:</p> <p>Organiza y jerarquiza las ideas que encuentres, si es necesario para tu subtema: tener datos (fechas, nombres, lugares), los cuales es conveniente dar a conocer tal como los encontraste.</p> <p>Pueden ayudarse para preparar su exposición consultando en Google.</p> <p>Quienes prefieran trabajar en la biblioteca, siempre y cuando no necesiten computador podrán trasladarse allá.</p> <p>ADEMÁS quien considere necesario puede consultar algunos materiales que he traído sobre los diferentes subtemas.</p> <p>NOTA: Entregar folleto a los estudiantes sobre recomendaciones al momento de exponer. (Anexo 3)</p>
	<p>COMPONENTE 2 Selección y preparación de un recurso visual para apoyar la exposición oral sobre el grafiti.</p>	<p>Determinará qué recurso empleará como ayuda visual para su exposición: cartelera, presentación en Power point o un pequeño video, con ayuda de los elementos llevados a clase.</p> <p>Elaborará usando la información seleccionada para la exposición, una ayuda visual que ilustre y fortalezca con creatividad, orden y coherencia con el subtema el desarrollo de su intervención oral.</p>	<p>Llegó el momento de elaborar el recurso en el cual, aportarán su exposición, así que los dibujos o fotografías son importantes, los esquema como un mapa conceptual o un cuadro sinóptico, con el que elijas debes realizar una cartelera, carteles o una presentación en Powerpoint.</p> <p>Si es presentación en PowerPoint, puedes también utilizar imágenes de google, así que de nuevo pueden continuar en la sala de tecnología o si es cartelera trabajarán en la biblioteca, pues allá hay mesas en las que estarán más cómodos.</p>
	<p>COMPONENTE 3 Socialización de los</p>	<p>Cada subgrupo tendrá en un turno unos expositores, quienes desarrollaran las temáticas asignadas sobre</p>	<p>El grupo se divide en dos subgrupos para realizar la socialización de los diferentes aspectos sobre los grafitis, utilizando algún recurso que ilustre su</p>
	<p>diferentes aspectos sobre los grafitis</p>	<p>graffiti, rayón y mural, las cuales intercambiarán luego con los del otro subgrupo.</p> <p>Los estudiantes valoraran la pertinencia de la información presentada por sus compañeros con relación a fortalecer su conocimiento sobre el grafiti, el rayón y el mural, mediante la dinámica del "Mantel", para lo cual se subdividirán en 3 grupos.</p> <p>Verificará en los mantles de sus compañeros, expuestos en la pared, información errada o faltante sobre el grafiti, el rayón y el mural.</p>	<p>exposición: cartelera, presentación en Powerpoint e incluso videos cortos.</p> <p>De acuerdo a las recomendaciones del folleto, vamos establecer 5 reglas para mantener un ambiente favorable para todos durante la exposición. (Evitar leer, hablar con naturalidad, omitir dar la espalda a los compañeros y otras).</p> <p>La docente interviene cuando lo considera necesario para aclarar, corregir o complementar las diferentes temáticas.</p> <p>Es momento de revisar lo aprendido en las exposiciones para ello, trabajarán en 3 equipos.</p> <p>Cada subgrupo indicara lo aprendido sobre el subtema que le correspondía en su mantel completando los diferentes segmentos con la información obtenida de las exposiciones.</p>
	<p>COMPONENTE 4 Valoración del grafiti como manifestación cultural y social.</p>	<p>Describe las características del grafiti como manifestación de inconformismo social y cultural.</p> <p>Determina las características del grafiti mediante los cuales moviliza el pensamiento del posible receptor hacia la reflexión de su contexto.</p> <p>Destaca en las características del grafiti, elementos que le permiten ser original.</p> <p>Valora el aporte social y cultural de otros géneros como la música, la pintura, el baile que han influido en el desarrollo del grafiti.</p>	<p>Indaga a los estudiantes acerca de elementos que consideran importantes sobre el grafiti, tales como qué expresa, cómo activa la reflexión cultural y social, el aporte de otros géneros artísticos modernos (música, pintura, baile).</p> <p>(Anexo 4; Rejilla 1)</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>El estudiante elabora un mapa conceptual con la información de las exposiciones sobre el grafiti.</p> <p>Mediante una rejilla el estudiante valorará el nivel significativo y el interés de los subtemas explicados por sus compañeros sobre el grafiti.</p>		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<p>Registro de información en las carteleras sobre la actividad "El mantel"</p> <p>Toma de notas del docente de aspectos que se consideren relevantes durante el desarrollo de las sesiones.</p> <p>Registro fotográfico del desarrollo de la actividad del "mantel" y fílmico de las intervenciones orales de los estudiantes y de la profesora.</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
ANÁLISIS			
1. Momento No.3			
2. Sesión (clase)	4 horas		
3 Fecha en la que se implementará	Octubre 28-31- Noviembre 1		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer las características propias de un graffiti, un mural o un rayón, en ejemplos tomados del colegio. • Identificar en graffiti's de otros lugares, características propias del graffiti. • Precisar la diferencia y/o semejanza entre graffiti's del colegio y los de autores reconocidos. • Identificar en la biografía de autores de graffiti's reconocidos, el sentido del graffiti como texto de expresión social y cultural. • Analizar graffiti's, identificando características propias, tales como autor, lugar de publicación, temáticas, impacto esperado por su autor, impacto logrado en el destinatario. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<p>Componentes o actividades de los momentos de la SD</p> <p>COMPONENTE 1 Exposición fotográfica en la pared del salón de graffiti's, murales y rayones del colegio.</p>	<p>Lo que se espera de los niños...</p> <p>Cada subgrupo realiza un recorrido breve por las fotografías expuestas y escoge un graffiti, un mural o un rayón del colegio para analizarlo en busca de:</p> <p>Reflexiona sobre los graffiti's, murales y/o rayones del colegio con el ánimo de hallar características significativas de cada uno, tales sean, su destinatario, su posible autor, el tema, su intención, entre otras.</p> <p>Cada subgrupo, socializa a sus compañeros a través de un representante, el análisis de un graffiti, rayón o mural del colegio, determinando conclusiones al comparar las tres expresiones.</p>	<p>Consignas del docente...Posibles intervenciones</p> <p>Estas son imágenes de los rayones, graffiti's y murales que encontramos en el recorrido que realizamos por el colegio hace dos semanas, hay muchas cosas han pasado en el salón de Castellano, ustedes han compactado información muy importante con sus compañeros sobre el graffiti, de modo que a continuación van a escoger una imagen que les llame la atención para utilizarla en el siguiente trabajo:</p> <p>Recuerda las características que tiene el graffiti y escríbelas donde se indica en el recuadro que cada subgrupo recibirá. (Anexo 5, rejilla 2)</p> <p>Frente a cada característica indica cómo se revela en tu rayón, graffiti o mural.</p> <p>Ejemplo: DANIELA Y JHONATAN X10OPRE</p> <p>Características:</p> <p>Posible destinatario Jhonatan pues quien lo escribe generalmente pone su nombre primero.</p> <p>Posible autor: Daniela</p> <p>Tema:</p> <p>Intención social y/o cultural: No es clara, por no va dirigido a un grupo sino una persona en particular, por lo que es un mensaje personal.</p> <p>Al final en el espacio CONCLUSIONES, es importante que entre todos expliquen porque su imagen es un graffiti, porque es un rayón o un mural.</p> <p>Elían un representante que cuente a los demás, el trabajo que realizaron en su grupo.</p>

<p>COMPONENTE 2 Presentación de graffiti's del mundo como Banksy, Selkya y Street Art Utopia, entre otros. Exposición oral del docente Lugar: audiovisuales</p> <p>COMPONENTE 3 Presentación de imágenes sobre graffiti's de distintos autores. Lugar: audiovisuales.</p>	<p>Valora y expresa oralmente la contribución a la sociedad y la cultura a partir de la obra urbana, que realizan los diferentes graffiti's presentados por la profesora.</p> <p>Los estudiantes escogerán tres graffiti's para analizarlos en clase en subgrupos:</p> <p>Comparte con sus compañeros el interés por el cual considera importante los graffiti's seleccionados para realizar su análisis: colorido, el mensaje, el dibujo, los rasgos artísticos, la temática.</p>	<p>Aunque gran parte de las identidades de los graffiti's reconocidos del mundo, permanecen en incógnita, se realizará la descripción de algunos datos por los cuales se les reconoce como autores de graffiti's en países de Europa, Norte América y Sur América. Breve reseña biográfica de cada autor por parte de la profesora. (Anexo 6).</p> <p>Hemos determinado cuáles de los dibujos realizados en las paredes de baños, salones y pasillos del colegio y aun en los pupitres, son rayones y cuáles son murales, reflexionando sobre las características del graffiti, pues no todos son graffiti's.</p> <p>Alrededor del mundo hay personas y grupos de personas que se dedican a realizar graffiti's con diferentes propósitos, así que ahora les presentaré imágenes de algunos graffiti's que desarrollan temáticas relacionadas con nuestro ámbito social y cultural, obsérvelos muy bien, en cada momento, pues luego van a escoger tres que más les llame su atención para reflexionar sobre ellos en clase.</p>
<p>COMPONENTE 4 Lectura crítica de dos graffiti's, elegidos por el grupo.</p>	<p>Reflexiona respondiendo a preguntas orientadas por la docente, mediante las cuales valora críticamente el contenido del graffiti.</p> <p>Participará, en su grupo de trabajo pidiendo su turno para hablar, en el análisis del graffiti seleccionado, respondiendo a preguntas en las que se evidencie la lectura crítica de los elementos que considere en su intervención.</p> <p>Analiza las reflexiones realizadas por sus compañeros del graffiti diferente al suyo y realiza aportes de interés, si lo considera necesario.</p>	<p>Muy bien, estos son los graffiti's que escogieron... así que comentaremos con estos.</p> <p>Hemos hablado de cómo a pesar de que los autores de un graffiti no estén allí para explicarlo, cada uno tiene un mensaje, ¿verdad?</p> <p>Vamos a ver qué nos responde el graffiti.</p> <p>Buscaremos esas respuestas analizando muy bien el graffiti, que le correspondió a cada subgrupo, iré diciendo las preguntas y ustedes responderán en los pega notas de colores que les he entregado, los cuales pegarán en la cartulina que les corresponde en la pared, según su graffiti.</p> <p>PREGUNTAS DE ANÁLISIS:</p> <p>Al observar el graffiti, ¿logras identificar en qué lugar fue realizado? ¿A cerca de que crees que habla este graffiti? ¿Qué valores fomenta o cuáles cuestiona? ¿Con cuáles otras situaciones o grupos se pueden relacionar? ¿Cuál crees que fue la intención del autor? ¿Qué información crees que sería importante del contexto de origen del graffiti para entenderlo mejor? ¿Qué diferencias encuentras entre estos graffiti's y los del colegio? ¿Cómo vinculamos este graffiti a nuestra vida cotidiana?</p> <p>Por último vamos a ver que análisis hicieron sus compañeros de los dos graffiti's, pasaremos a leer los pega notas de colores que les entregué, el estudiante del equipo contrario que quiera agregar algo más me solicitará otro Pega notas, para realizar su aporte.</p> <p>QUÉ LE PREGUNTAMOS A LOS GRAFFITIS</p> <p>Ya le hice preguntas al graffiti y ustedes las respondieron, ahora es momento que midamos nuestra capacidad para preguntar y responder.</p> <p>A continuación, el grupo se subdivide en dos equipos.</p>
<p>COMPONENTE 5 Lectura crítica del tercer graffiti elegido por el grupo.</p>	<p>El estudiante participa en la construcción colectiva de preguntas críticas para analizar un graffiti.</p>	<p>Al observar el graffiti, ¿logras identificar en qué lugar fue realizado? ¿A cerca de que crees que habla este graffiti? ¿Qué valores fomenta o cuáles cuestiona? ¿Con cuáles otras situaciones o grupos se pueden relacionar? ¿Cuál crees que fue la intención del autor? ¿Qué información crees que sería importante del contexto de origen del graffiti para entenderlo mejor? ¿Qué diferencias encuentras entre estos graffiti's y los del colegio? ¿Cómo vinculamos este graffiti a nuestra vida cotidiana?</p> <p>Por último vamos a ver que análisis hicieron sus compañeros de los dos graffiti's, pasaremos a leer los pega notas de colores que les entregué, el estudiante del equipo contrario que quiera agregar algo más me solicitará otro Pega notas, para realizar su aporte.</p> <p>QUÉ LE PREGUNTAMOS A LOS GRAFFITIS</p> <p>Ya le hice preguntas al graffiti y ustedes las respondieron, ahora es momento que midamos nuestra capacidad para preguntar y responder.</p> <p>A continuación, el grupo se subdivide en dos equipos.</p>

		Responde en orden y con postura crítica a las preguntas planteadas por sus compañeros en el análisis de un graffiti.	Cada equipo de acuerdo al tercer graffiti exigido por ustedes para analizarlo, va a realizar preguntas mediante turnos que les dará a medida que soliciten la palabra levantando la mano. Después que sus compañeros respondieron las preguntas realizadas, el subgrupo que las planteó comparte sus propias respuestas. Al finalizar el docente interviene para fortalecer, aclarar o corregir las intervenciones de los estudiantes o para recoger las ideas más importantes.
6. Mecanismo inventado para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Rejilla para el análisis de características de cartones, murales y graffiti del colegio. (Anexo 7, rejilla 3)	Cartelera sobre el análisis de los graffiti seleccionados en clase.	
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Fotografías, audios y video sobre las participaciones de los estudiantes y profesora al analizar los graffiti seleccionados. Toma de notas de aspectos que se consideren relevantes durante el desarrollo de las sesiones. Registro en rejilla		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
EVALUACION			
1. Momento N.º 4			
2. Sesión (clase)	1 hora		
3. Fecha en la que se implementará	Noviembre 4		
4. Límite o breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el aporte que el graffiti realiza a su conocimiento. • Identificar los aprendizajes con los cuales contribuye la Secuencia Didáctica en el desarrollo de la Lectura crítica. 		
5. Descripción del momento, tal como se plantea. Acentuar de los estudiantes e intervenciones de la docente. Tenga en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de la planeación de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente... Posibles intervenciones</i>
	COMPONENTE 1 Valorando el graffiti para fortalecer el aprendizaje	Expresará ante sus compañeros el significado que le da al trabajo con graffiti en el salón, destacando con argumentos basados en la SD, aquellos que llamaron su atención. Reconocerá la influencia positiva que aportan los graffiti a su entorno social y cultural. Manifestará cómo podrán contribuir los graffiti en el colegio a dinamizar el aprendizaje de los estudiantes.	Teniendo en cuenta que los graffiti son expresiones que buscan en sus destinatarios algún tipo de impacto, de acuerdo a todas las actividades realizadas durante estas tres semanas responde en el siguiente formato: ¿Por qué crees que el reflexionar acerca de los graffiti fortalece tu aprendizaje? ¿Cuál de los graffiti analizados en los análisis realizados en las diferentes sesiones te llamó más la atención? Sustenta tu respuesta con elementos de lo trabajado en las sesiones de la Secuencia Didáctica. ¿De qué manera consideras que contribuye a tu aprendizaje el graffiti en el ambiente escolar? ¿Qué aprendiste? ¿Por qué consideras lo que aprendiste útil o no para ti? ¿Qué más te gustaría aprender sobre el graffiti? ¿Cómo te pareció la secuencia didáctica? (Anexo 8, Rejilla 4)
	COMPONENTE 2 Aportes de la Secuencia Didáctica al desarrollo de la lectura crítica.	Expresará a sus compañeros la importancia que tiene en su aprendizaje el desarrollo de la secuencia Didáctica, apoyándose en los aspectos que considera relevantes destacar, las contribuciones que le incorporará a su conocimiento, entre otras. Registrará en un formato sus consideraciones sobre la Secuencia Didáctica.	El contenido de actividades que realizamos buscaba desarrollar a partir del graffiti su capacidad para leer críticamente, por ello el título: Los graffiti como estrategia didáctica en el desarrollo de la lectura crítica. Luego el momento de valorar todo lo que hicimos. En el formato No. Que está al respaldo del que acabas de responder, continúa con tu evaluación: Organización en cada una de las sesiones, actividades de interés, uso de las herramientas empleadas: dibujos, tecnología, consulta, cumplimientos de los propósitos planteados, suficiencia en el tiempo de cada momento, participación de los compañeros en los diferentes momentos, claridad en los diferentes subtemas desarrollados, aspectos por mejorar. (Anexo 8, Rejilla 5)
6. Mecanismo inventado para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Formato para valorar el graffiti como estrategia para fortalecer el aprendizaje. Formato para valorar el desarrollo de la Secuencia Didáctica.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Toma de notas de aspectos que se consideren relevantes durante la aplicación de la evaluación. Registro fotográfico y fílmico de las sesiones.		

ANEXO C

Registro (Codificado)	Descripción
Carpeta Evidencias SD, Carpeta 1-recorrido por el colegio, videos	El recorrido por el colegio para valorar los diferentes escritos e imágenes que los estudiantes plasman en puertas de los baños, paredes y pupitres, permitió al grupo tal como lo expresan Chalfant, y Cooper 1987; Robinson (1990), Jack Stewart (1989), reflexionar acerca de cómo este tipo de escritos posibilita a quien los escribió trascender en su contexto, puesto que afirman que son malignos (video 7.2), pues consideran que este tipo de textos los realizan personas ignorantes, que no estudian como los presos de las cárceles, en donde unos escriben su nombre para marcar territorio y otros lo tachan esto, dio lugar a que el autor los textos hallados, despertará en los niños y jóvenes su entusiasmo por compartir lo que les transmiten los "rayones", temores, ansias de poder, autoridad, inquietud, necesidades e incluso talento artístico. Al explicar las razones por las que los estudiantes del colegio rayan las paredes, las puertas de los baños, los pupitres, los mesones del comedor escolar y hasta los pasamanos y las gradas, dicen que es porque a veces tienen mucho tiempo de ocio, tienen rabia porque los regañaron o los "aletiaron" (video 7.3, 7.3.1), están retando a pelear a alguien o lo amenazan, están desocupados y solo desean pasar el tiempo, les gusta que los demás sepan quién es su amistad, su entuque o su novio (a) y hasta quien es su "liebre". Los alumnos añadieron que hay estudiantes que les gusta ocultarse para hacer esos rayones y tratan que no se den cuenta que ellos fueron, por eso buscan lugares donde no los vean, sin embargo a veces su fin es desahogar su alegría, su rabia, su amor o su odio, hay otros que les gusta que los vean para llamar la atención y que hay quienes ni siquiera se dan cuenta que escriben en el lugar indebido, pues a veces están en clase y mientras atienden van escribiendo cosas en el pupitre o en la pared con el profesor allí cerca. También señalaron que lo hacían a veces como un reto a otros estudiantes y que por esas frases a veces comenzaban las peleas, pues por ejemplo una niña escribía su nombre junto al de un niño que tenía novia, sólo para hacer enojar a la novia, pues le caía mal. Dijeron que las niñas eran muy "rabiosas", esto para referir que eran las más "pellonas" y por tanto las que más utilizaban este tipo de escritos como desafíos. Al pasar al baño de los niños, reforzaban que allí no había mucho que ver y que los rayones eran casi todos del "América" y del "Calif" o de vulgares penes.
Carpeta Evidencias SD, Carpeta 2-Saberes previos fotografías, 7-3-Octubre 19; 7-2 Octubre 21. Carpeta Evidencias SD- Escaneos-Cuadro comparativo.	Los saberes previos acerca del grafiti resultaron relevantes para los estudiantes, ya que les proporcionaron inquietudes sobre lo que querían o necesitaban aprender para comprender el mensaje de los grafitis, tanto como una oportunidad para compartir con sus compañeros conocimientos propios, todo lo cual suscitó la expectativa por confirmar lo que en el colectivo se construyó o por informarse más acerca del tema. Así en las fotografías carpeta 7-2 (10-29,42-47-929) y carpeta 7-3 (570, 571, 572, 573, 574, 575, 576), los estudiantes escribieron las características que diferencian al mural, el grafiti y el rayón. Además en los cuadros comparativos que se observan en las imágenes 3, 6, 10,11 y 14 los niños y jóvenes conforme leyeron las carteleras de sus compañeros, destacan elementos de uno y otro tipo de textos, que a su consideración son relevantes. Esto evidencia atributos para la elaboración de conclusiones a partir de la lectura, lo cual Solé, 1998, Pág. 17, señala como parte de las "estrategias de comprensión" en el proceso de aprender a aprender mediante la lectura. Del mismo modo al relacionar las características anteriores con los dibujos y escritos encontrados en el recorrido por el colegio, nombraron elementos del grafiti a partir de los dibujos pintados con colores variados cuyo contenido aludía el medio ambiente, señalando su valor artístico, que eran pintados con pintura o vinilo, expresaban un mensaje importante y con sentido para que lo pensara la gente, además tenían una estructura, la cual explicaron se trataba en que se notaba la forma y la creatividad de las figuras, el colorido y quien lo hizo había pensado en el mensaje que quería expresar.
Preparación exposición oral. Carpeta SD, carpeta 4.LEER-INFORMARSE, Carpetas de 7-1 y 7-1	Leer para informarse sobre una temática asignada en clase, es una acción que generalmente, los niños y jóvenes de la I.E Vicente Borrero Costa, realizan en casa, por lo que es posible que carezcan de apoyo en la búsqueda y selección de información pertinente en calidad y extensión para la temática y propósito con el cual se ha asignado, además no todos cuentan con recursos que les lleve a ser acertados en su objetivo. A esto se suma el frecuente desinterés de los alumnos por leer. De modo que, elegir aprovechar la preparación de la exposición oral sobre aspectos variados del grafiti, exigió a los estudiantes leer, eligiendo entre varios escritos, cuál era más acorde con su temática, al mismo tiempo identificó aspectos que podían servir a sus compañeros, comparó y valoró la importancia de leer un texto o de leer varios para informarse mejor. Lo cual propició que se aprenda a partir de lo que se lee, para forjar autonomía en el lector, de modo que polemice con su propio conocimiento, cuestione el texto y le disponga a emplear lo aprendido en ámbitos diferentes al propuesto por el texto, son apropiadas las "estrategias de comprensión" como recursos necesarios para que los estudiantes "aprendan a aprender", (Solé, 1998, Pág., 117). De este modo, (Solé, 1991, página 68), considera que los métodos de enseñanza de la lectura, deben propender por situaciones que posibiliten a los estudiantes construir conocimiento y poder emplearlos en múltiples contextos. Lo cual resulta al estimar las características de los sujetos que concurren en el proceso de enseñanza de la lectura. Por lo tanto, considera relevantes, las actividades que se lleven a cabo para cumplir con los propósitos en el proceso de enseñanza de la lectura. Esto en las imágenes 7-2 (3427-4143-4414) y 7-3(2642-4018), se observa en la variedad de disposiciones que los estudiantes examinan para documentarse al leer para preparar su exposición oral: en voz alta, sentados en una silla o en el piso, en grupo o individualmente, en el salón, en el pasillo, alternativas que le permitieron sentirse a gusto en el ejercicio de leer con un fin, significó el comienzo de aprender sobre aspectos varios del grafiti y además condujeron su búsqueda hacia las tribus urbanas, la evolución del grafiti en otros países, el significado de los colores en el grafiti, entre otros, como parte de su autonomía por aprender sobre la temática.
Exposición oral Carpeta Evidencias SD, Carpeta 5- conceptualización	Para la mayoría de los estudiantes del grado 7°, participar en actividades en las que requiere intervenir en público como por ejemplo para solicitar o dar información, es una situación que evaden por cuanto son pocas las oportunidades como un debate, una mesa redonda, un foro, una exposición oral u otra en la que se presenta la interacción con sus compañeros de clase o con el profesor, mediada por la manifestación de sus puntos de vista sustentados con veracidad o a pesar que sucedan dichos momentos, los niños y jóvenes omiten intervenir porque carecen de aportes que sean significativos para la clase. Por ello, preparar la exposición oral sobre diferentes aspectos del grafiti, en el mismo ámbito del aula escolar, asistidos por sus compañeros y la docente, originó en los alumnos confianza para superar otras dificultades para hablar en público como la vergüenza o los nervios. Esto afirma que el proceso de lectura, en la actualidad, conlleva acciones que dan cuenta de la claridad y coherencia del contenido para el lector. Puesto que para el lector el ámbito que rodea el texto, es el lugar de encuentro en el cual surge lo significativo de la lectura, debe por tanto, detentar elementos que el lector privilegie por alguna razón: Es decir, para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él. Condiciones estas que se abordan en el análisis de las relaciones entre leer, comprender y aprender, que al referirnos al «conocimiento previo adecuado» o pertinente del lector, no estamos aludiendo a que «sepa» el contenido del texto, sino a que entre éste y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el proceso de atribución de significados que caracteriza la comprensión. (Solé, 1998, pág. 67). En las imágenes 7-1 (3563-3566-3562), 7-2 (0534-1017-3143-4234-5820) y 7-3 (3539-3541), que relacionan la sesión de Exposición oral, se constata la dedicación en los materiales que emplearon para exponer, ya que sus carteleras y presentaciones en Powerpoint evidencian la introspección de la información que reunieron, hay en la decoración incluso

Formato 4. Primer Nivel de análisis

	<p>rasgos del mismo tema, el uso de la letra, los colores y las imágenes, son de por sí usos del graffiti. Así para transmitir a sus compañeros los elementos del graffiti las ilustraciones y textos en la cartelera aluden a ellos como parte del dominio del tema. Algunos ilustraron con fotografías del mismo colegio o ciudad, pues algunos asumieron como un reto ser expertos en su temática, mientras para otros fue un recurso que les permitió superar la dificultad para referir lo que han consultado, ya que presentan problemas para contar sobre lo que leen, puesto que gran parte de las expresiones empleadas, provienen de la oralidad, lo cual se refleja en las limitadas palabras que aluden al graffiti, aunque les interesa y tengan información del tema.</p>
<p>Relación de conocimientos previos con la conceptualización. Rejilla No.1, Carpeta escaneos</p>	<p>Relacionar conocimientos previos con los adquiridos individual y colectivamente, es parte de la validación de los saberes intercambiados en la exposición oral. Así, al referir "la secuenciación de los contenidos", que en gran medida nos preocupa a muchos docentes, la autora, (Solé, 1991, página 68), recomienda articular los contenidos de las lecturas a los propósitos de aprendizaje, ya que se debe favorecer la relación de los saberes previos con los nuevos, de modo que estos últimos no necesariamente sean complejos, sino encauzados a que el estudiante fortalezca, complemente y/o profundice en su conocimiento progresivamente. Esto requiere que el maestro brinde a los estudiantes, oportunidades diversas para intercambiar inquietudes, sugerirse preguntas entre pares, compartir conocimientos mutuos, recomendar estrategias, entre otros. En la rejilla No.1 escaneos del 001 al 018, se evidencia que los conocimientos previos expresados por los estudiantes al inicio de la secuencia, han sido relacionados con los adquiridos, puesto que se observa que escriben con más seguridad acerca de la temática. Así al indagarles sobre qué características del graffiti contribuyen a reflexionar sobre la cultura y el medio social, algunas de sus respuestas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "La ilegalidad nos podría ayudar a reflexionar sobre bien o no hacer cosas ilegales y en el caso que exprese inconformismos con los políticos la persona puede estar de acuerdo o no". (imagen 001) - "La libertad de expresión, cuando escribe una frase por las cuales hablan sobre la cultura o lo social como problemas, críticas, abandono, etc." (imagen 002) - "Sus temas como la rebeldía, el racismo, la igualdad de género, la violencia, etc." (imagen 007) <p>Para lograr aclarar dudas, se vincularon con sus pares, lo cual les permitió además, organizar sus ideas en correspondencia con cada pregunta e identificar que aunque algunos de los conocimientos previos eran acertados otros no.</p>
<p>Reflexión sobre graffiti, murales y rayones del colegio. Carpeta Evidencias SD, Carpeta Escaneos Rejilla No. 2.</p>	<p>El contexto socio-cultural de los estudiantes, esta signado por situaciones que en gran medida les impide referirlo con libertad y sosiego, de manera que se sienten comprometidos con el riesgo, si se atreven a narrar u opinar acerca de acontecimientos de su entorno. Por ello tal como lo señalan Richard Paul y Linda Elder (2002): "leemos para entender qué quieren decir los autores, pero nuestra lectura está influenciada por el propósito con el que leemos y por la naturaleza del mismo texto". En relación con el ámbito escolar, al ser llevada una lectura al aula, apoya los propósitos originados en el maestro o el mismo estudiante para informar, extraer algo de interés, complementar un conocimiento previo, corroborar datos u otros. En este sentido llevar graffiti, rayones y murales del mismo colegio e incluso de la ciudad, favoreció un primer momento para interpretar mensajes expresados por sus pares y/o conciudadanos, ya que no sentían que fueran ellos haciendo manifiesta su rebeldía, enojo, emociones, sentimientos y demás, sino otros. Esto impulso asertivamente las intervenciones críticas frente al contenido de los graffiti, rayones o murales elegidos por ellos mismos.</p> <p>Al reconocer algunas características expresaron sobre el rayón que (imagen 001):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pueden avisar, informar o decir cosas que le harán: porque pueden decirle a alguien que le harán algo, pero él no quiere que se lo hagan y con miedo de no poder decirlo en la cara se lo escribe para que lo evite. - Son feos y mal escritos: porque el autor del rayón lo escribe con letra fea y diferente a la suya para que la víctima o víctimas del rayón no sepa que persona fue y crean que fue un amigo cercano. - A veces una persona escribe algo de otras personas: Una persona escribe por ejemplo: Víctor y Vero, pero el autor o autora es otra y lo hace para hacer meter en broncas a Víctor y a Vero. <p>Por su parte acerca del mural señalaron que: (imagen 003)</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se hace porque se quiere: a veces el mural se hace porque le pagan y no se hace de corazón. Si el tema es mostrar a los turistas como es Cali, allí se promociona la cultura y lugares de Santiago de Cali a los turistas. - Se enfoca en el dibujo: se enfoca más en el dibujo del arte y no en el mensaje que quiere dejar. - Expresa sobre la cultura e historia: es importante en la elaboración del mural por ejemplo puede tratarse sobre las costumbres de Santiago de Cali. <p>Y por último del graffiti señalaron que: (Imagen 006)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posible destinatario: Con "Baquero" el autor quiso que lo reconociera la comunidad escolar, diciéndoles su apodo. - Tema: "Baquero 11-2", da a conocer su tag y su grado. - Intención social o cultural: Darse a conocer en la comunidad escolar y que se den cuenta que está en un grado más avanzado.
<p>Análisis crítico de un graffiti, a partir de preguntas orientadoras dadas por el docente.</p> <p>Carpeta Evidencias SD, carpeta 7-Lectura crítica , Carpeta 7-2, Carpeta Audios 6 al 11</p>	<p>Al ser el graffiti un texto que carece de ámbitos lícitos como soporte para su escritura, está muy relacionado con el contexto socio-cultural de los estudiantes de la I.E. Vicente Borrero Costa, puesto que en él, subsisten grupos al margen de la legalidad por estar ubicado en un sector donde confluyen aspectos de vulnerabilidad, tales como la inseguridad, la violencia, el desplazamiento, el empleo informal, entre otros. Por lo que el graffiti responde a necesidades insatisfechas al permitir la catarsis de inconformismos culturales o problemáticas locales, que comunican propósitos diversos, que florecen en la individualidad o representan un colectivo tal como menciona Bajtin (1995), quien refiere sobre los géneros discursivos que "su diversidad es inmensa porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma", lo cual relaciona Gándara (2002), al reconocer en el graffiti elementos y características como el contenido temático, estilo verbal, el destinatario y el emisor ocultos, el espacio público donde fue escrito, entre otros. Los cuales en conjunto hacen posible que sus destinatarios los interpreten conforme a los símbolos o códigos empleados, lo cual se evidencia en el audio 9 del grado 7-2, cuando los estudiantes interpretan desde su propia realidad, trasponiendo la reflexión crítica inicialmente desde el origen del graffiti y posteriormente al ámbito que circunda al educando, su barrio, su familia, el colegio, la ciudad. De este modo los niños y jóvenes al referirse sobre un graffiti de Bansky, observan la imagen de una pareja subida en un carruaje de mano, el cual es halado por un niño. Aquí destacan que mientras el niño de por sí pequeño, en el graffiti su imagen está disminuida, en blanco y negro, a diferencia de la imagen de la pareja que es a color y más grande. Con estos detalles señalan como temática: el abuso de poder, la humillación infantil, el abuso del dinero, el trabajo infantil, el maltrato a los que tienen menos plata y son ignorantes y relacionan al niño con la pobreza, la humildad, la falta de estudio y el abandono a los que trabajan en las zonas turísticas, el trabajo y el maltrato infantil. Posteriormente al trasladar estos significados a su contexto, asocian al niño con las personas que viven en la indigencia, las que son abusadas laboralmente o que acceden a los préstamos con entidades bancarias, los niños que trabajan en los semáforos o en la galería y ubicando al niño en su ámbito cercano, es decir en su barrio, en su casa o el colegio, el niño representa a las personas que buscan plata con los "gota a gota", los estudiantes que le temen a sus maestros, padecen maltrato de sus</p>

	<p>padres u otros adultos, aquellos que mueren porque los roban o son víctimas de la intolerancia, los niños y jóvenes consumidores de SPA, los compañeros a los que les hacen bullying. Mientras en la imagen de los turistas identifican que está a color, es más grande, es una pareja de personas "obesas", por lo que la vinculan con el gobierno, la riqueza, las empresas de servicios públicos que cobran mucha plata por el agua y la energía, los padres que mandan a sus hijos a trabajar, los bancos, los prestamistas gota a gota, los empleadores que discriminan a sus empleados por ser de estrato bajo o los maltratan verbalmente, con los dueños de empresas que hacen trabajar muchas horas a sus empleados y les pagan poco, los padres que maltratan a sus hijos física o verbalmente, hasta los maestros que abusan de su autoridad y amenazan a los estudiantes con ponerles uno o citar al acudiente y a todos los colombianos que somos indiferentes ante los problemas de otros y no les ayudamos aunque podamos. Esto da cuenta de lo que expresan Elder y Paul (2002), sobre la Lectura crítica, al destacar 5 niveles: parafrasear, explicar, Análisis, Evaluación y representación, ya que los estudiantes inicialmente emplean elementos del graffiti para reconocer los significados, tales como el contraste entre los tamaños de imágenes, el color, el lugar al que podría pertenecer esa imagen, los posibles destinatarios, lo cual corresponde al nivel de parafraseo.</p> <p>Un niño insiste en señalar que en el graffiti en mención hay "odio" a pesar que otros no, sin embargo lo explica en la actitud de la pareja: "es indiferente con la situación del niño, muchos padres no les importa que sus hijos sean pequeños, los mandan a trabajar y les pegan sino llevan plata a la casa". Lo que revela el nivel de explicación de los significados que encuentra el estudiante en el graffiti.</p> <p>Al mismo tiempo señala que este graffiti puede ser parte de un muro o pared alrededor de una playa u otra zona turística, pues encuentra que con los personajes y la temática que desarrolla, el autor busca criticar a los turistas que creen que con plata compran todo y no ven los problemas de otras personas, ni el trabajo duro que les toca a los que trabajan para atenderlos. Lo cual deja expreso el nivel a partir de los elementos que integran el graffiti, tales como la temática, el posible autor y su intención, los potenciales destinatarios, y el espacio donde se realizó el graffiti.</p> <p>En el nivel de evaluación, los estudiantes son constantes, pues los detalles que señalan en las posturas que asumen al analizar los graffiti, son con frecuencia retomados en las intervenciones de sus compañeros para complementar, ampliar o sugerir otros significados o inferencias importantes.</p> <p>Por último, considero el nivel de representación, en el que los niños y jóvenes lograron mayor progreso, pues el análisis de graffiti les permitió interpretar su realidad, contarla, describirla con libertad, sin miedos. Leer su realidad en el medio que conviven, es parte de su cotidianidad, aunque la guardan para sí. De modo que la lectura crítica y en voz alta de graffiti, sobre las problemáticas sociales que circundan sus interacciones fue una oportunidad para hacer catarsis de ellas sin prevención. En los cuestionamientos que plantearon al leer un graffiti, se verifican los avances en la lectura crítica, ya que asocian los elementos del graffiti con significados de su entorno, tales como: ¿Puede este graffiti tener influencia en los niños? ¿Me afecta a mi o a toda la comunidad? ¿Para qué le sirve este graffiti a la sociedad? ¿Con qué intención hicieron este graffiti? ¿En qué se inspira el graffiti? ¿En qué lugar posiblemente puede estar este graffiti? ¿Qué mensaje te deja este graffiti?</p>
<p>Valoración de la secuencia didáctica. Carpeta SD, Escaneos, rejilla 4 y 5</p>	<p>Al evaluar el desarrollo de la Secuencia Didáctica, los estudiantes destacan los elementos nuevos que progresivamente aprendieron en el desarrollo de la temática y las habilidades que les permitió adquirir o desarrollar. Así pues en el ejercicio de metacognición validado mediante la rejilla 4, los estudiantes concluyen por un lado que "el graffiti es un escrito que no solo está en la pared de manera legal para verlo, sino que sus frases que se dirigen a la política o la cultura, ayudan a que los adolescentes reflexionemos sobre lo que hacemos mal" (imagen 025), "el graffiti contribuye al aprendizaje del ambiente escolar, pues es la manera de saber que los demás también pueden expresarse, no sólo las personas de la calle, también nosotros" (imagen 024), "todo este tema del graffiti, fortalece mi mente en la participación en clase, pues me dio conocimientos valiosos" (imagen 22).</p> <p>Por el otro, los niños y jóvenes consideran importante la realización del proceso en diferentes lugares del mismo colegio, puesto que además se generaron actividades variadas, empleando recursos tanto propios como del colegio. Recriminan que aunque algunos compañeros fueron constantes en la participación y realizaron aportes importantes, en general el grupo no contribuyó en la reflexión sobre los graffiti. Aquí es importante señalar, que los estudiantes que en las sesiones de conceptualización sobresalieron por la preparación y dominio de su exposición oral, en las sesiones en las que se analizaron graffiti desde sus elementos propios, su participación estuvo limitada a interpretaciones literales y posteriormente al reflexionar sobre las representaciones que el graffiti contenía de su entorno, omitieron participar. Contrariamente a ellos, los estudiantes que tuvieron dificultades para hablar en público como desorden en las ideas, inseguridad en su discurso o posturas inadecuadas. Por el contrario, en las sesiones que exigieron trasladar los elementos del graffiti a su realidad, se evidenció entusiasmo, confianza y conocimiento de su entorno.</p>

ANEXO D

Formato de consentimiento informado a padres de familia o acudientes de los estudiantes



INSTITUCION EDUCATIVA VICENTE BORRERO COSTA
CONSENTIMIENTO INFORMADO
PADRES O ACUDIENTE DE ESTUDIANTES



Santiago de Cali, _____ 201__

yo _____, con cédula de ciudadanía _____, como padre, madre o acudiente del estudiante _____ del grado ____ doy mi consentimiento al Docente _____ para el uso o la reproducción de las secuencias filmadas en vídeo, fotografías o grabaciones de la voz de mi hijo (a) como participante de la Secuencia Didáctica: _____, las cuales permiten promover el logro de mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la clase de _____

Entiendo, que el uso de la imagen o de la voz de mi hijo (a), será principalmente para fines de la enseñanza y de la promoción de programas educativos impartidos por la docente en mención, por lo cual autorizo que las secuencias filmadas puedan usarse para los siguientes fines:

- Las presentaciones de carácter institucional para la socialización de prácticas didácticas.
- Trabajo de grado de Maestría en Educación Universidad ICESI.

Se me informará acerca del uso de la grabación en vídeo o fotografías para cualquier otro fin, diferente a los anteriormente citados.

No existe ningún límite de tiempo en cuanto a la vigencia de esta autorización; ni tampoco existe ninguna especificación sobre el medio para distribuir este material.

Firma del padre de familia o acudiente autorizado

ANEXO E.

REJILLA N° 1. Integración de conocimientos nuevos al contexto sociocultural.

MI PREGUNTA	TU RESPUESTA
1. ¿Sobre qué se expresa el graffiti?	
2. ¿Qué características del graffiti contribuyen a que reflexiones sobre tu cultura y tu medio social?	
3. ¿Qué aporte hacen otros géneros como la pintura, la música y el baile al graffiti?	
4. ¿Por qué crees que el graffiti permite que se expresen inconformismos?	
5. ¿Qué características del graffiti, lo convierten en una expresión original?	

ANEXO F

REJILLA N°4. Metacognición de la secuencia didáctica: Relación de conocimientos previos y nuevos.

PROFESORA	ESTUDIANTE
1. ¿Por qué crees que el reflexionar acerca de los graffitis fortalece tu aprendizaje?	
2. ¿Qué aprendiste?	
3. ¿Qué clase de graffitis prefieres para ser analizados? Sustenta tu respuesta	
4. ¿De qué manera consideras que contribuye a tu aprendizaje el graffiti en el ambiente escolar?	
5. ¿Por qué consideras útil lo que aprendiste?	
6. ¿Qué más te gustaría aprender sobre el graffiti?	
7. ¿Qué más quisieras saber sobre la temática desarrollada?	