

**EL TALLER DE LECTURA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
FAVORECER LA COMPRESIÓN TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES
DEL GRADO SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA
DE BUCARAMANGA**

MÓNICA TATIANA RANGEL ORTEGA

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA**

2018

**EL TALLER DE LECTURA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
FAVORECER LA COMPRENSIÓN TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES
DEL GRADO SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA
DE BUCARAMANGA**

MÓNICA TATIANA RANGEL ORTEGA

Trabajo de grado para optar a título de Magíster en Pedagogía

Director:

LEONARDO RAÚL BRITO

Magíster en Pedagogía

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2018

DEDICATORIA

Dedico mi trabajo de grado a las personas que han acompañado la consolidación de mi vida profesional, a Dios en primer lugar por darme la sabiduría necesaria en el camino, a mi madre y hermana por los sabios consejos y el apoyo incondicional. A mi futuro esposo e hijos por ser los motores para emprender sueños posibles en la extraordinaria misión de enseñar.

A mis compañeros de estudio y docentes quienes a través de encuentros pedagógicos e intercambio profesional han sabido compartir aprendizajes en favor de la vocación, recorrido que seguirá nutriéndose con la práctica.

Finalmente a mi asesor de proyecto docente y ser humano inigualable que con sus aportes supo orientar el desarrollo exitoso de la propuesta investigativa.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág
INTRODUCCIÓN	17
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	19
1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
1.2 JUSTIFICACIÓN	32
1.3 OBJETIVOS.....	34
1.3.1 General	34
1.3.2 Específicos.....	34
2. MARCO TEÓRICO	35
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
2.1.1 Ambito Internacional	35
2.1.2 Ámbito Nacional.....	38
2.1.3. Ámbito Regional.....	41
2.2. MARCO CONCEPTUAL	44
2.2.1 Lectura y comprensión.....	44
2.2.2 Habilidades para la lectura.....	47
2.2.3 Importancia de las estrategias de enseñanza.....	48
2.2.3.1 Los conocimientos previos o presaberes	49
2.2.3.2 Las actividades previas fortalecen la comprensión del texto	49
2.2.3.3 Discusión guiada.....	50
2.2.3.4 Actividad generadora de información previa	51
2.2.4 Niveles de comprensión lectura.....	51
2.2.5 Talleres de lectura	52
2.2.6 Aprendizaje significativo.....	55
2.2.7 Aprendizaje cooperativo.....	57
2.2.8. Secuencia didáctica	59

2.3 MARCO LEGAL.....	61
2.3.1 Ley General de Educación.....	61
2.3.2 Constitución Política de Colombia	63
2.3.3 Estándares básicos de competencia	65
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	66
3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	66
3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	67
3.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	69
3.3.1 Técnicas de Recolección	69
3.3.1.1 Cuestionario:.....	69
3.3.1.2 Análisis de documentos:	70
3.3.1.3 La observación participante	70
3.3.2. Instrumentos de recolección	71
3.3.2.1 La guía de observación:.....	71
3.3.2.2 Medios audiovisuales:.....	71
3.3.2.3 Diario de campo:.....	71
3.4 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	72
3.5 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	73
3.5.1 Contexto Institucional.....	73
3.6 PARTICIPANTES	75
3.7 PRINCIPIOS ÉTICOS.....	76
4. DISEÑO Y ANÁLISIS DE LA PROPUESTA	77
4.1 FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	77
4.1.1 Fase 1: Fase Diagnóstica	77
4.1.2 Fase 2: Diseño de la Propuesta de Intervención	78
4.1.3 Fase 3: Aplicación y Análisis de la Propuesta de Intervención	78
4.2 FASE DE DIAGNÓSTICA.....	79
4.2.1 Descripción de la fase diagnóstica.....	79
4.2.2 El cuestionario	79
4.2.2.1 Análisis de la prueba diagnóstica.....	80

4.2.2.2 Análisis por componentes	90
4.2.3 Análisis documental	94
4.2.4 Observación participante	104
4.2.5 Triangulación de la fase diagnóstica.....	115
4.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	118
4.3.1 Título y Descripción	118
4.3.1.1 Momentos de apertura.....	121
4.3.1.2 Momentos de desarrollo.....	127
4.3.1.3 Momentos de cierre	138
4.4 APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN	140
4.4.1 Análisis momento de apertura	144
4.4.2 Análisis Momento de Desarrollo	156
4.4.2.1 Sesión 3. Leer y comprender una fábula.	156
4.4.2.2 Sesión 4. Leer y comprender un cuento.	161
4.4.2.3 Sesión 5. Leer y comprender un afiche.....	165
4.4.2.4. Sesión 6. Leer y comprender un anuncio.....	169
4.4.2.5. Sesión 7. Leer y comprender críticamente un texto informativo.	175
4.4.2.6 Sesión 8. Leer y comprender textos expositivos.....	180
4.4.3 Momento: de Cierre	184
4.4.3.2 Sesión 10. Prueba final escrita.	187
4.4.4 Análisis General de las Sesiones:.....	189
4.4.4.1. Sesiones de apertura:	189
4.4.4.2 Sesiones de Desarrollo:	190
4.4.4.3 Sesiones de cierre	192
4.4.4.4 Prueba final y análisis	194
5. HALLAZGOS	209
6. CONCLUSIONES	214
7. RECOMENDACIONES.....	216
BIBLIOGRAFÍA.....	218
ANEXOS.....	225

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Desempeño promedio en lectura, grado tercero y sexto. Prueba SERCE 2006.....	22
Tabla 2. Rendimiento Prueba TERCE de los grados tercero y sexto 2013.	23
Tabla 3. Resultados en competencias, enfoque y tipo de textos para grados tercero y sexto en la prueba TERCE 2013.	24
Tabla 4. Niveles de desempeño Prueba de Lenguaje grado tercero 2014-2016 ...	28
Tabla 5. Comparativo de resultados: Prueba Saber 2014 – 2016 en Lenguaje.....	29
Tabla 6. Resultado: componentes y competencias para grado Tercero 2014-2016.	30
Tabla 7. Secuencias de aprendizaje ¿Un problema del enfoque de competencias?	60
Tabla 8. Población de la Institución Educativa por sedes	73
Tabla 9. Técnicas e instrumentos fase diagnóstica	77
Tabla 10. Categorías y subcategorías de análisis.....	94
Tabla 11. Análisis del Plan de Área.	95
Tabla 12. Análisis del Plan de Asignatura.....	98
Tabla 13. Análisis del plan de clase.....	99
Tabla 14. Análisis de cuadernos y guías de estudiantes.	101
Tabla 15. Precategorías y subcategorías observación participante.....	104
Tabla 16. Análisis de la planeación curricular.	105
Tabla 17. Análisis de la didáctica en el aula.	106
Tabla 18. Análisis de la metodología en el aula.....	109
Tabla 19. Análisis de la evaluación en el aula.	112
Tabla 20. Análisis del ambiente escolar.....	113
Tabla 21. Descripción de la secuencia	120

Tabla 22. Sesión 1	121
Tabla 23. Sesión 2	123
Tabla 24. Sesión 3	127
Tabla 25. Sesión 4	128
Tabla 26. Sesión 5:	130
Tabla 27. Sesión 6	132
Tabla 28. Sesión 7	134
Tabla 29. Sesión 8:	136
Tabla 30. Sesión 9	138
Tabla 31. Prueba final escrita	139
Tabla 32. Descripción de la secuencia	141
Tabla 33. Esquema de categorías y subcategorías de la observación participante en la intervención.....	142
Tabla 34. Sesión 1. El tren escolar.	144
Tabla 35. Sesión 2. Descubre la organización textual.	148

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Rendimiento de estudiantes por grado según ISCE	27
Figura 2. Estrategias de lectura Díaz-Solé.	57
Figura 3. Modelo de investigación – acción de James Mckernan: un modelo de proceso temporal.	69

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Porcentaje de respuestas pregunta 1.....	80
Gráfica 2. Porcentaje de respuestas pregunta 2.....	81
Gráfica 3. Porcentaje de respuestas pregunta 3.....	82
Gráfica 4. Porcentaje de respuestas pregunta 4.....	83
Gráfica 5. Porcentaje de respuestas pregunta 5.....	84
Gráfica 6. Porcentaje de respuestas pregunta 6.....	85
Gráfica 7. Porcentaje de respuestas pregunta 7.....	86
Gráfica 8. Porcentaje de respuestas pregunta 8.....	87
Gráfica 9. Porcentaje de respuestas pregunta 9.....	88
Gráfica 10. Porcentaje de respuestas pregunta 10.....	89
Gráfica 11. Porcentaje del componente semántico.....	90
Gráfica 12. Porcentaje del componente sintáctico.....	91
Gráfica 13. Porcentaje del componente pragmático.....	92
Gráfica 14. Porcentaje de los niveles de lectura.....	93
Gráfica 15. Porcentaje de respuestas pregunta 1.....	196
Gráfica 16. Porcentaje de respuestas pregunta 2.....	197
Gráfica 17. Porcentaje de respuestas pregunta 3.....	198
Gráfica 18. Porcentaje de respuestas pregunta 4.....	199
Gráfica 19. Porcentaje de respuestas pregunta 5.....	200
Gráfica 20. Porcentaje de respuestas pregunta 6.....	201
Gráfica 21. Porcentaje de respuestas pregunta 7.....	202
Gráfica 22. Porcentaje de respuestas pregunta 8.....	203
Gráfica 23. Porcentaje de respuestas pregunta 9.....	204
Gráfica 24. Porcentaje del componente semántico.....	205
Gráfica 25. Porcentaje del componente sintáctico.....	206

Gráfica 26. Porcentaje del componente pragmático.207
Gráfica 27. Porcentaje de los niveles de lectura.208

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Consentimiento informado.....	225
Anexo B. Prueba Diagnóstica	226
Anexo C. Guía de observación para análisis documental.....	235
Anexo D. Taller 1	237
Anexo E. Taller 2.	240
Anexo F. Taller Sesión 3.....	246
Anexo G. Sesión 4: Secuencia narrativa	250
Anexo H . Sesión 5	251
Anexo I Sesión 6.....	254
Anexo J. Sesión 7	256
Anexo K. Sesión 8	257
Anexo L. Sesión 9 – Lecturas complementarias	261
Anexo M. Prueba Final	265
Anexo N. Talleres de lectura.....	272
Anexo O. Trabajo cooperativo	273
Anexo P. Uso de videos.....	274
Anexo Q. Ambientes de lectura	275
Anexo R. Aplicación de la prueba escrita	276

RESUMEN

TÍTULO: EL TALLER DE LECTURA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA COMPRESIÓN TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE BUCARAMANGA*

AUTOR: RANGEL ORTEGA, Mónica Tatiana**

PALABRAS CLAVES: Lectura comprensiva, taller de lectura, estrategia didáctica, aprendizaje, reflexión pedagógica.

DESCRIPCIÓN:

Esta investigación se desarrolló con estudiantes del grado segundo de educación básica primaria de una Institución Educativa del municipio de Bucaramanga. En ella se buscó determinar de qué manera el taller de lectura como estrategia didáctica, favorecía la comprensión textual. El enfoque empleado en la misma fue de carácter cualitativo y su método la investigación acción. Durante su desarrollo se utilizaron tres fases: la primera llamada diagnóstico de aula, cuyo fin pretendía identificar los niveles de lectura en los que se encontraban los estudiantes, además indagar las estrategias de comprensión textual empleadas por el docente; una segunda fase consistió en el diseño de la propuesta de intervención, cuyo resultado fue la creación de una secuencia didáctica que empleara el taller de lectura como estrategia; y finalmente, la aplicación de dicha propuesta. Las etapas se llevaron a cabo utilizando técnicas e instrumentos que facilitaron la recopilación y el análisis de información, incluido el cuestionario, el análisis documental y la observación participante. Autores como Luis Darío Bernal, Josette Jolibert, Isabel Solé, Mauricio Pérez Abril, Ezequiel Ander - Egg y Ángel Díaz Barriga fueron elementos para la comprensión textual, los niveles de lectura, el taller de lectura, el trabajo cooperativo en el aula y la secuencia didáctica, herramientas efectivas en el trabajo realizado.

Como resultado menciona, el taller de lectura espacio integrador y socialización compartido con los estudiantes, ya que contribuyó a la comprensión del aprendizaje a partir de la lectura de diferentes textos. Además, la práctica del trabajo cooperativo donde se pudo desarrollar habilidades comunicativas y establecer relaciones interpersonales que facilitaron el aprender con los otros, permitiéndole al estudiante, no solo avanzar en su proceso lector herramienta esencial en todas las áreas del conocimiento, sino a la docente investigadora reflexionar su práctica pedagógica en favor de las necesidades de los estudiantes.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía Director: Leonardo Raúl Brito Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: READING WORKSHOP AS A DIDACTIC STRATEGY TO FACILITATE TEXTUAL UNDERSTANDING IN STUDENTS OF SECOND GRADE IN A PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTION OF BUCARAMANGA*

AUTHOR: RANGEL ORTEGA, Mónica Tatiana**.

KEYWORDS: Reading comprehension, reading, teaching strategy, learning, pedagogical reflection workshop.

DESCRIPTION:

This research was developed with students in the second grade of primary in an educational institution in the city of Bucaramanga. It sought to determine the way reading workshops as a teaching strategy benefits textual understanding. The approach used was qualitative and the method action research. Three phases were used during the development of this project: the first was diagnostic classroom, in which was intended to identify the reading levels students had, it also aims at investigating the textual comprehension strategies used by the teacher; the second phase consisted in the design of the intervention proposal, which resulted in the creation of a didactic sequence that use reading workshop as a strategy; and finally, the implementation of such a proposal. The stages were carried out using techniques and instruments which facilitated the collection and analysis of information, including the questionnaire, documentary analysis, and participant observation. Authors such as Luis Darío Bernal, Josette Jolibert, Isabel Solé, Mauricio Pérez April, Ezequiel Ander – Egg and Angel Díaz Barriga were elements for textual comprehension, reading levels, the workshop as cooperative work in the classroom, reading, effective tool on the work done and the didactic sequence effective tool in the work performed.

As a result it mentions the reading workshop Integrator space and socialization shared with students, because it contributes to understanding learning from reading different texts. In addition, the practice of cooperative work where it can be developed communication skills and establish interpersonal relationships and interaction that facilitates learning with others, it allowed students, not only advance in the reading process, which is an essential tool in all areas of knowledge, but also it allowed the research teacher to reflect on their pedagogical practice in the students' needs.

* Graduation project.

** Faculty of Human Sciences. School of Education. Master in Pedagogy. Director: LEONARDO RAÚL BRITO, Magister en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual presenta variadas formas de acceso a la información una de ellas son los medios masivos, y para que estos sean comprendidos de manera eficaz se requiere de un lector que actúe e identifique su mensaje. Es por ello y a temprana edad que desde la escuela se deben orientar procesos claros y estratégicos de lectura comprensiva.

El presente trabajo investigativo muestra el empleo de los talleres de lectura como estrategia didáctica para favorecer la comprensión textual en estudiantes del grado segundo de una Institución Educativa de Bucaramanga y para su despliegue se organizó la información en los siguientes capítulos:

El capítulo uno “Planteamiento del problema”, refleja el problema de investigación abordado después del plantear preguntas directrices, realizar un acercamiento y análisis a los resultados de las pruebas saber tercero durante los últimos tres años, el índice sintético de calidad y los planes de mejoramiento del área. A su vez la reflexión de los resultados de lenguaje en pruebas SERCE, TERCE y PISA como herramientas base que justifican el camino emprendido en la investigación.

El segundo capítulo “Marco teórico”, muestra antecedentes desde el ámbito internacional, nacional y regional que se relacionan con la investigación. El marco conceptual se apoya en referentes teóricos, didácticos y disciplinares enfocados a la lectura comprensiva, los talleres de lectura y el trabajo cooperativo; sin olvidar las directrices educativas del Ministerio de Educación Nacional, la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación que se relacionan con el área de Lenguaje.

El tercer capítulo en su “Metodología”, describe la población, el contexto, diseño y enfoque de la investigación, también el proceso de recolección de información y las técnicas e instrumentos necesarios para la intervención.

Por último en el cuarto capítulo “Diseño de la propuesta”, se desarrollan cada una de las fases del proceso: diagnóstico, diseño de la propuesta de intervención y el análisis de los resultados.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Entre las habilidades comunicativas del ser humano que se deben favorecer en la escuela están los procesos de lectura y escritura, sin olvidar que el niño ha venido desarrollando la escucha y el habla desde acciones sencillas que practica en casa o con quienes estén a su alrededor, sin embargo estas habilidades en la escuela actual se ponen en juego de manera sincrónica y desde temprana edad consideradas como el conjunto de destrezas que al estar entrelazadas permiten comprender mejor las realidades y situaciones que se presentan. Por tal motivo la escuela hace esfuerzos para que desde cada una de las áreas del conocimiento se garantice su desarrollo.

Ahora bien, en relación a los primeros años de escolaridad y tomando como referente el proceso de la lectura, normalmente los docentes evalúan sus prácticas con reflexiones como: ¿Cuál es el papel de la escuela en el desarrollo de la lectura? ¿Qué sería indispensable para que los estudiantes no solo lean alfabéticamente, sino de manera comprensiva encaminando elementos que lo conviertan en buen escritor? ¿Cómo garantizar la eficacia y eficiencia en todos los niveles educativos de enseñanza, a partir de procesos sólidos de lectura? Preguntas que en general se convierten en retos para los docentes buscando dinamizar los entornos escolares.

La lectura como proceso y herramienta indispensable en todas las áreas del conocimiento se considera la base para garantizar excelentes desempeños en los estudiantes, la cual debería ser desarrollada mediante estrategias adecuadas desde los primeros años escolares, ya que en ocasiones se escuchan frases

emitidas por docentes entre ellas: “los jóvenes y niños no leen, ni saben leer, pero en cambio, los vemos con los ojos pegados a los dispositivos tecnológicos y a los electrónicos, además viven con el rechazo hacia lo que la escuela propone para leer”. ¿Cuál será la razón o razones a esto? Quizás en la escuela no se motiva el gusto por la lectura con miras a una lectura comprensiva para valorar el sentido que tiene encontrar en los textos diferentes razones para leer, despertando su interés y deseo para emprender procesos de lectura crítica y reflexiva que facilite entender sus entornos, mejorar resultados en las diferentes pruebas académicas o cualquier que se presente en su vida cotidiana y que requiera tomar decisiones, a partir de un proceso de lectura. Enseñar a leer sería entonces enseñar a comprender.

El Marco Estratégico del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el año 2025 busca que Colombia se ubique como uno de los países más educados de América Latina¹. Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional, establece relaciones internacionales para medir el rendimiento de los estudiantes del país, a través del desarrollo de pruebas de competencia; entre ellas, las pruebas PISA, SERCE, Y TERCE, las cuales han venido generando informes acerca del cómo se encuentran los estudiantes del país en el dominio de saberes para las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciudadanía.

En cuanto a la prueba PISA para el año 2012 que evalúa estudiantes de 15 años de edad, en Colombia se aplicó a población ubicada en ciudades como: Medellín, Cali, Bogotá y Manizales; lo que arrojó como resultado en Lectura un incremento promedio de 3 puntos por año, es decir, de 385 puntos en 2006 a 403 puntos en el

¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Marco Estratégico [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-356015.html>> [citado en 03 de febrero de 2016].

2012². Estas resaltan que la diferencia en los desempeños de los estudiantes se encuentra a favor de colegios privados, lo que deja ver una brecha de características socioeconómicas presentadas en los mismos, estudio que ha servido en el país para abordar por ejemplo el programa Todos a aprender³ por parte del Ministerio de Educación Nacional cuyos esfuerzos se enfocan a la mejora en la calidad educativa.

Por otra parte, en el resumen ejecutivo del Segundo Estudio Regional Explicativo y Comparativo (SERCE)⁴ del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) coordinado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO⁵ en América Latina y el Caribe (UNESCO-OREALC) afirma que para favorecer procesos integrales en los estudiantes de grado tercero y sexto del país en lectura y escritura, se hace necesario continuar fortaleciendo su desarrollo y apropiación; aunque se encuentren con un rendimiento promedio mayor en comparación a los 16 países participantes y cuya distancia es menos de una desviación estándar; la tarea debe mantenerse en el área de lenguaje en el área de lenguaje en para el dominio en: lectura de párrafos y textos, lectura de enunciados, extensión del texto, clase y género del texto, lectura inferencial simple e inferencial compleja, además de los procesos generales, relativos y metalingüísticos.

² COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colombia en PISA 2012. [En línea]. [En línea]. Disponible en: <<http://www.icfes.gov.co>> [citado en 03 de febrero de 2016]

³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Todos a Aprender Programa del Ministerio de Educación Nacional creado para transformar la calidad de la educación en el país, concentrándose en aquellas regiones que más lo requieren.

⁴ UNESCO. Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE). [En línea]. Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160659S.pdf>> [citado Junio, 2008].

⁵ UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Organismo de la ONU que fue fundado en 1945 y que tiene su sede en París (Francia).

Tabla 1. Desempeño promedio en lectura, grado tercero y sexto. Prueba SERCE 2006.

		SERCE – 2006			
		DESEMPEÑO PROMEDIO			
		MUY SUPERIOR	SUPERIOR	MEDIO	INFERIORES
LECTURA	GRADO 3	Cuba	Argentina Chile Colombia Costa Rica México Uruguay Est. Mexi. de Nuevo León	Brasil El Salvador	Ecuador Guatemala Nicaragua Panamá, Paraguay Perú República Dominicana
	GRADO 6		Cuba Costa Rica Brasil Chile Colombia México Uruguay Est. Mexi. de Nuevo León	Argentina	Ecuador El Salvador Guatemala Nicaragua Panamá Paraguay Perú República Dominicana

Fuente: Datos tomados del resumen ejecutivo de los resultados prueba Serce 2006.

El informe de resultados del Tercer Estudio Regional Explicativo y Comparativo (TERCE)⁶ da a conocer que para el año 2013, Colombia en lectura y escritura alcanzó niveles mínimos o iguales de rendimiento en relación a los demás países participantes. Es de resaltar que esta prueba mide procesos de lectura enfocados al manejo de la comprensión desde textos continuos y

⁶ UNESCO Informe de resultados TERCE. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Logros de aprendizaje. [En línea]. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>> [citado Julio, 2015]

discontinuos, el nivel intertextual e intratextual a partir del análisis de situaciones problema (saber hacer con el aprendizaje).

A su vez y en cuanto a la escritura para el caso del grado sexto, el promedio está por debajo de la media regional; diferencia marcada con lo que ocurre en el ámbito de pruebas internacionales PISA, donde se observa que la lectura ha logrado un incremento promedio de 3 puntos por año. Sin embargo no se puede dejar de lado el hecho de que el nivel de rendimiento en lectura y escritura en estas pruebas continúa siendo un punto de preocupación en el país, por consiguiente una necesidad de mejora a partir de las prácticas educativas con la visión de lograr aprendizajes en los estudiantes que garanticen una preparación adecuada para enfrentar este tipo de pruebas, las cuales aportan a la enseñanza de competencias.

A continuación las tablas 2 y 3 reflejan aspectos de rendimiento en la prueba TERCE para los grados 3 y 6 año 2013.

Tabla 2. Rendimiento Prueba TERCE de los grados tercero y sexto 2013.

		TERCE – 2013		
		DESEMPEÑO PROMEDIO		
LECTURA	GRADO 3	SUPERIOR	MEDIO	INFERIORES
		Chile	Argentina	Guatemala
Costa Rica	Brasil	Honduras		
México	<u>Colombia</u>	Nicaragua		
Perú	Ecuador	Panamá		
Uruguay		Paraguay		
Est. Mexi. de Nuevo León		República Dominicana		

ESCRITURA	GRADO 6	Brasil Chile Colombia Costa Rica México Uruguay Est. Mex. de Nuevo León	Argentina Perú	Ecuador Guatemala Honduras Nicaragua Panamá Paraguay República Dominicana
	GRADO 3	Argentina Chile Costa Rica México Perú Uruguay.	Brasil, Colombia Ecuador Panamá Est. Mex. de Nuevo León.	Guatemala Honduras Nicaragua Paraguay República Dominicana
	GRADO 6	Argentina Chile Costa Rica Guatemala México Est. Mex. de Nuevo León.	Nicaragua Panamá Perú Uruguay	Colombia Ecuador Honduras Paraguay República Dominicana

Fuente. Datos tomados del informe de los resultados prueba Terce 2013.

Tabla 3. Resultados en competencias, enfoque y tipo de textos para grados tercero y sexto en la prueba TERCE 2013.

Prueba	Grado	Competencia	Enfoque	Tipos	Resultado
TERCE 2013	3	Lectura	Comprensión de textos. (Literal, inferencial y crítica). Metalingüístico y teórico.	Textos continuos y discontinuos, a partir de la intertextualidad o intratextualidad.	Colombia se ubica entre los países con desempeño igual al promedio de los países participantes.
	6				Colombia se ubica entre los países con desempeño mayor al promedio de los países participantes.

Prueba	Grado	Competencia	Enfoque	Tipos	Resultado
	3	Escritura	Dimensión discursiva y textual. Convenciones de legibilidad	Propósito y género. Coherencia, cohesión y concordancia.	Colombia se ubica entre los países con desempeño igual al promedio de los países participantes.
	6				Ortografía, segmentación de las palabras y puntuación.

Fuente: Datos tomados del informe de los resultados prueba Terce 2013.

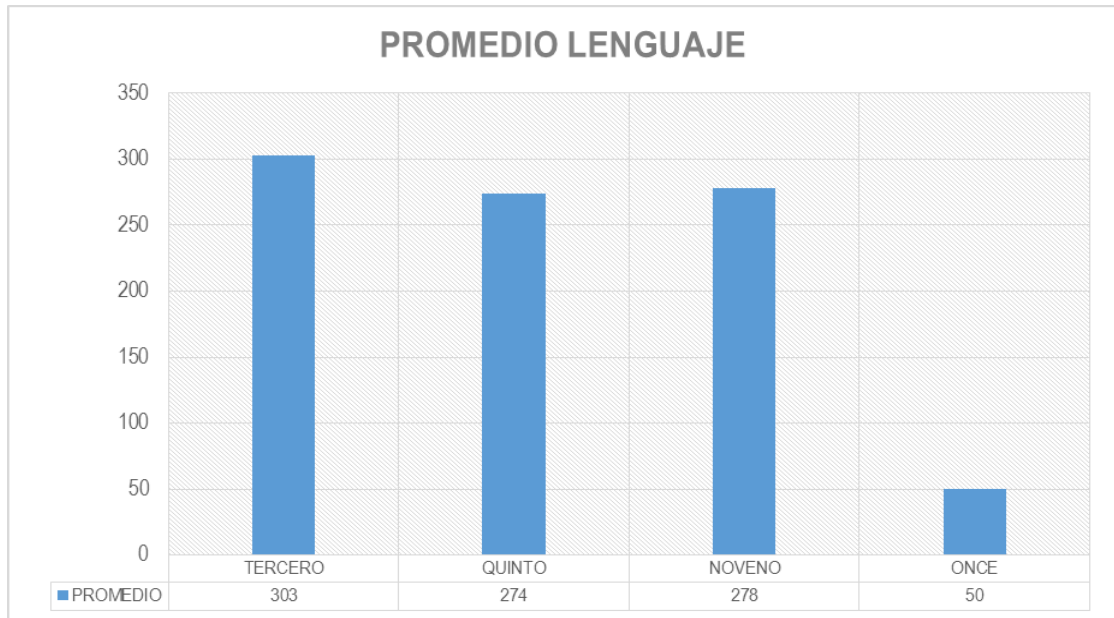
Los resultados anteriores son referentes para que en el contexto nacional y, mediante el ICFES como entidad del Estado externa a las instituciones educativas y encargada de realizar las evaluaciones de competencia a los estudiantes, continúe generando informes pertinentes desde cada una de las áreas evaluadas, para establecer acciones de mejora, de manera que las instituciones velen por el desarrollo de acciones que realmente necesiten los estudiantes, las cuales estén orientadas para competir en el ámbito internacional, a través de la preparación, apropiación y el manejo de procesos lectores – escritores como entrenamiento para favorecer las destrezas cognitivas en los estudiantes que aseguren la continuidad de estos en estudios superiores, la formación integral, el desarrollo de sus perspectivas críticas en la sociedad y para el caso del lenguaje una sólida competencia comunicativa.

Ahora bien, en el marco el Ministerio de Educación Nacional para el año 2016, este hizo un llamado a la excelencia educativa, mediante lo que denominó el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa), herramienta que permitió a las instituciones educativas no solo tener los resultados del ICFES, sino a partir de estos y en comparación con años anteriores dar una mirada interna, local y nacional a los resultados de los estudiantes de los grados 3-5-9 (2014 -2015),

mostrando estas el rendimiento en los componentes de: progreso, desempeño, eficacia y ambiente escolar, que al ser estudiados, reflexionados y analizados por los integrantes de la comunidad escolar pudiesen determinar mejoramientos para favorecer su calidad educativa.

En consecuencia, en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander. Institución de carácter oficial que ofrece servicios educativos de calidad desde grado preescolar a undécimo, brindando formación integral a niños, niñas y jóvenes de estratos 1, 2 y 3 competentes en el área técnica comercial, con sede principal en el barrio Santander de la ciudad de Bucaramanga, presenta como resultado en el Índice Sintético de Calidad para el caso de lenguaje un bajo promedio en el desempeño de los estudiantes de los grados tercero, quinto y noveno en relación al promedio nacional; y para el caso del grado undécimo en lectura crítica un rendimiento igual en la escala nacional, aspecto que preocupa si se trata de establecer mejoras, lo que se convierte en un llamado para los docentes del área a plantear estrategias que favorezcan los resultados de los estudiantes de manera que se logran mejores procesos de enseñanza y aprendizaje los cuales se verán reflejado en los resultados futuros de la Institución Educativa. A continuación la figura 1 muestra el rendimiento descrito.

Figura 1. Rendimiento de estudiantes por grado según ISCE



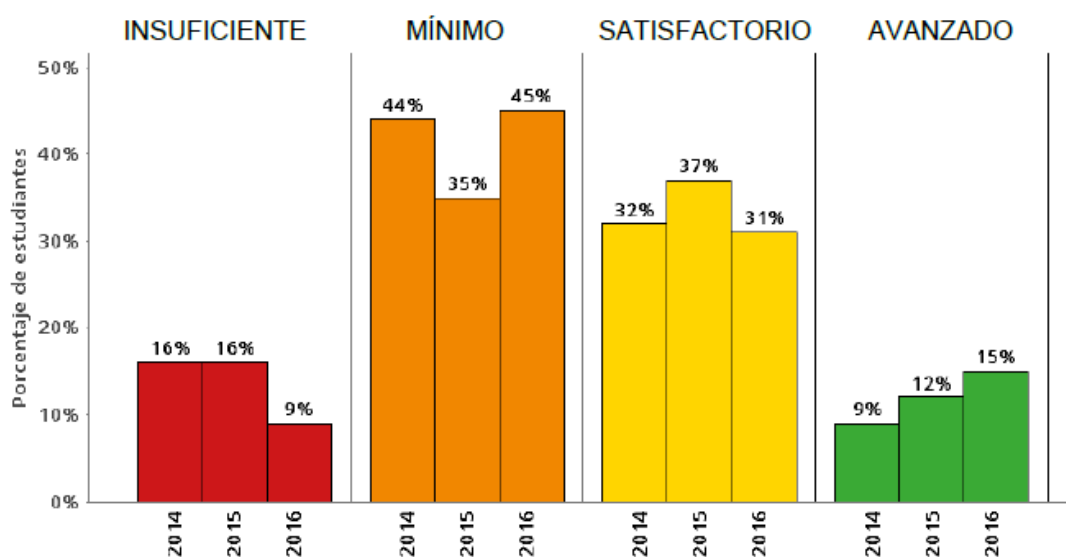
Fuente: Índice sintético de calidad 2015 de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.

La tabla anterior muestra que el grado Tercero se encuentra por debajo del promedio nacional con una diferencia de 22 puntos (325 menos 303), el grado quinto está por debajo del promedio nacional con una diferencia de 38 puntos (312 menos 274), el grado Noveno se encuentra por debajo del promedio nacional con una diferencia de 15 puntos (293 menos 278) y el grado Once se ubica igual al promedio nacional con 50 puntos; rendimiento no satisfactorio para la institución y los estudiantes, llevando a la reflexión de tareas propias del área para consolidar canales comunicativos entre docentes que favorezcan un cambio en las estrategias de enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes que permita el desarrollo de habilidades en el manejo de la competencia lectora.

Por otra parte se hizo un acercamiento a los resultados obtenidos por los estudiantes de la institución de grado tercero en lenguaje durante los últimos tres años 2014-2016 como se muestra en las tablas 4, 5, y 6.

Tabla 4. Niveles de desempeño Prueba de Lenguaje grado tercero 2014-2016

Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado



Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (ICFES). Resultado Histórico Prueba Saber Tercero Lenguaje 2014-2015.

Para explicar lo anterior, se establece que el rendimiento de los estudiantes de la Institución Educativa durante los años 2014 - 2016 en la sumatoria de los niveles insuficientes y mínimos de desempeño presenta porcentajes promedio entre el 50 y 60 % (60% 2014, 51% 2015 y 54% 2016) y en la sumatoria de los niveles satisfactorio y avanzado, se observa que los estudiantes se encuentran entre el 40 y 46% del rendimiento (40% 2014, 49% 2015 y 46% 2016). Aunque se observe porcentualmente una mejora en los estudiantes para los niveles: insuficientes, mínimo, y avanzando, comparados con el resultado del año 2014, esto no es aun relativamente significativo en la mejora institucional, debido a que se continúa manteniendo el 50% de la población en los dos primeros niveles de desempeño. Con respecto a los resultados de los estudiantes en las pruebas saber y en comparación con otras instituciones oficiales de Bucaramanga, el ente territorial y el nivel nacional en la tabla 5 se muestra.

Tabla 5. Comparativo de resultados: Prueba Saber 2014 – 2016 en Lenguaje.

COMPARATIVO DE RESULTADOS POR AÑO												
Desempeño	Establecimiento			Otros oficiales de Bucaramanga			Ente territorial Bucaramanga			Porcentaje Nacional		
	2014	2015	2016	2014	2015	2016	2014	2015	2016	2014	2015	2016
Insuficiente	16 %	16%	9%	11%	11%	15%	9%	8%	11%	19%	21%	19%
Minimo	44%	35%	45%	28%	29%	32%	24%	24%	26%	29%	30%	28%
Satisfactorio	32%	37%	31%	39%	38%	36%	37%	36%	36%	32%	31%	32%
Avanzado	9%	12%	15%	21%	22%	18%	30%	31%	26%	20%	21%	21%
RESULTADOS: I: Inferior - S: Similar				I	S	S	I	S	S	S	S	S

Fuente: Datos tomados de INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (ICFES). Resultados Prueba Saber Tercero Lenguaje 2014-2015.

La tabla muestra en relación con otros establecimientos educativos que la institución aumentó el porcentaje en los dos primeros niveles (insuficiente y mínimo) con un promedio para 2016 de 47%, diferencia obtenida con respecto a 2014 y 2015 con 39% y 40%, lo que implica un mejor rendimiento de los estudiantes en niveles satisfactorio y avanzado en 2014 con 60% y 2015, a su vez un 54% para el 2016 con una diferencia del 6%.

En cuanto a los resultados relacionados con el ente territorial Bucaramanga, la institución muestra en el 2016 un aumento de 2% y el 3% en comparación con lo presentado en el nivel de insuficiencia de los años 2014 y 2015; además de un aumento en el nivel mínimo de un 2% para 2016. Lo que deja ver que el 37% de los estudiantes se ubican en los dos primeros niveles de desempeño. En cuanto al nivel satisfactorio y avanzado se muestra que un 62% de los estudiantes se ubican en estos niveles y que existe una disminución del 5% en el nivel avanzado frente para el año 2015, observándose que la institución frente al ente territorial presenta un porcentaje similar o promedio estándar medio.

En lo referido al comportamiento de los niveles de desempeño en el ámbito nacional se muestra un rendimiento del 47% en el nivel insuficiente y mínimo, además de un 53% en el nivel satisfactorio y avanzado con diferencias de 2% para el nivel insuficiente entre 2015 y 2016, y el 1% y 2% en nivel mínimo respecto al año 2015, que tenía el 1% en el satisfactorio comparado con 2015 y el 1% para el nivel avanzado respecto de 2014. Como valor agregado al análisis durante los años 2014 al 2016 los resultados de la institución son SIMILARES al puntaje promedio entre los establecimientos educativos oficiales de Bucaramanga, los del ente territorial Bucaramanga y el porcentaje nacional, excepto con lo ocurrido en el año 2014 que fue INFERIOR en comparación con otros oficiales de Bucaramanga y el ente territorial Bucaramanga. Por tanto se requiere como factor de mejora alcanzar niveles satisfactorios de desempeño en los estudiantes.

A continuación se muestra en la tabla 6 la relación de fortalezas y debilidades obtenidas por los estudiantes de acuerdo con los componentes y las competencias que evalúa las pruebas saber para el grado tercero en lenguaje.

Tabla 6. Resultado: componentes y competencias para grado Tercero 2014-2016.

AÑO	COMPONENTE			COMPETENCIA	
	Semántico	Sintáctico	Pragmático	Comunicativa lectora	Comunicativa escritora
2014	Débil	Fuerte	Fuerte	Débil	Fuerte
2015	Fuerte	Débil	Débil	Débil	Fuerte
2016	Similar	Débil	Fuerte	Similar	Fuerte

Fuente: Datos tomados INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (ICFES). Resultados Prueba Saber Tercero Lenguaje 2014-2015.

Según lo observado en la tabla 6 la competencia comunicativa escritora para los años 2014 – 2016 se mantiene fuerte en los estudiantes; en cambio la

competencia comunicativa lectora presenta debilidad; aspecto que se hace necesario fortalecer. Para el caso de los componentes, se establece en primera escala que el componente semántico es fuerte y similar para los años 2015 y 2016, mientras que para el 2014 era débil, lo que no es significativamente alto y se requiere mejorar; además el componente sintáctico presenta una decaída con respecto al año 2014, volviéndose débil para los años 2015 y 2016, siendo el que mayor presenta debilidad de los tres componentes.

Ahora bien, en la columna del componente pragmático, se observa que aunque presentó debilidad en el año 2015 es uno de los más fuertes. Habría que decir entonces que, esto unido a los resultados de los estudiantes con los niveles de desempeño en las Pruebas presentadas, se hace prioritario establecer estrategias de mejoramiento y de impacto en los estudiantes que garanticen mejores resultados, y en cuya reflexión se resalte la necesidad de fortalecer habilidades lectoras desde los primeros años de escolaridad, direccionadas al alcance de metas institucionales en el área de Lengua Castellana y por ende desde el currículo; al mismo tiempo, emprender el camino hacia la pedagogía crítica, para facilitarle al estudiante seguridad en la comprensión de los textos y sus diferentes manifestaciones tanto internas como de sentido, dinamizando el gusto por la aventura de leer, no solo para un examen sino para su propia vida en sociedad, ya que esto en la institución y desde las áreas del conocimiento en especial la de Lengua Castellana no es una directriz que se esté alimentando pues no se refleja de manera clara en los Planes de Mejoramiento revisados desde el 2015 ni tampoco en los planes de áreas como bien se deberían estar desarrollando, a través de estrategias claves que favorezcan el aprendizaje.

De manera que, desde las prácticas diarias y a partir de la lectura, reflexión y análisis de las cifras anteriores, se reconoce la necesidad de renovar el currículo, para ello como docente investigadora, dinamizadora de la asignatura de Lengua Castellana planteo el siguiente interrogante: ¿De qué manera el taller de lectura

como estrategia didáctica, favorece la lectura comprensiva en los estudiantes del grado segundo de una institución educativa de Bucaramanga?, este como objeto y elemento clave para la consecución de las siguientes preguntas directrices:

¿En qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa?

¿Cuáles son las estrategias de comprensión textual utilizadas por el docente del grado segundo de la Institución Educativa para el desarrollo de la lectura comprensiva?

¿Qué características debe tener el taller de lectura como estrategia para la lectura comprensiva en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa?

¿Qué características debe tener una estrategia didáctica que involucre el taller de lectura para favorecer la lectura comprensiva en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Desde la perspectiva de Fernando Savater y tomando como referente su expresión “Educar es creer en la perfectibilidad humana en la que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento”⁷ y enfocado esto al ámbito escolar, se invita a prioriza el papel del educador como instrumento para potenciar habilidades en los estudiantes, además ser constructor social, pensador, no repetidor de saberes, acompañante de procesos reflexivos e investigativos, por

⁷ SAVATER, Fernando. El valor de educar. Edición No. 2. Barcelona: Editorial Ariel, S. A. 1997. p.10.

medio de enfoques metodológicos adecuados, procesos de enseñanza - aprendizaje significativos y vanguardistas que enfatizan la dirección de una “educación integral”, donde educar para la comprensión del mundo y el aprender con los otros permita una vida más humana, crítica, reflexiva, consciente de la realidad, siendo capaz de enfrentarse a la incertidumbre de la información.

Por lo anterior, enfocar esfuerzos hacia la comprensión lectora desde temprana edad se considera una tarea indispensable, ya que busca despertar la conciencia crítica hacia el mundo, empezando desde la lectura acertiva de los textos y la información que esta a su alcance, por consiguiente la propuesta utiliza el taller de lectura, como estrategia que facilite procesos de comprensión textual en una Institución Educativa Pública de Bucaramanga. Para llevar a cabo dicha investigación se hace necesaria la reflexión de la practica docente.

Ahora bien, con esta propuesta se espera la eficacia de los talleres de lectura en los niños, ya que es una estrategia de aprendizaje que permite al estudiante aprender e interactuar, realizar actividades cooperativas para su aprendizaje con la oportunidad de acercarse a variados textos. Además de fortalecer procesos de pensamiento para desenvolverse con mayor propiedad en las demás áreas del conocimiento.

El impacto de la investigación se refleja desde el inicio hasta el final de la intervención, mediante espacios enriquecedores de lectura compartida, estos se convierten en oportunidad para que los estudiantes experimenten la riqueza de leer, comunicar, y reflexionar sobre el contenido de variados textos como parte del proceso para llegar a comprenderlos, dinámica que va acompañada de la orientación docente como parte del aprendizaje, siendo esta a su vez reflexiva frente a la enseñanza y all ambiente escolar, lo que aporta en la consecusion de ambientes sanos de convivencia escolar.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 General Determinar de qué manera el taller de lectura como estrategia didáctica favorece la comprensión textual en los estudiantes del grado segundo de una Institución Educativa de Bucaramanga.

1.3.2 Específicos

- Identificar los niveles de lectura en que se encuentran los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa.
- Indagar las estrategias de comprensión textual, que utiliza el docente en el grado segundo de la Institución Educativa.
- Establecer las características que debe tener el taller de lectura, como estrategia didáctica para la comprensión textual en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa.
- Caracterizar una secuencia didáctica que involucre el taller de lectura como estrategia que fortalece la comprensión textual en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa.

2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico esta compuesto por los antecedentes, el marco conceptual y el marco legal. En el primero se describen estudios realizados en el ámbito internacional, nacional y regional sobre la competencia lectora, las habilidades comunicativas, la animación a la lectura, el trabajo en equipo y la lectura comprensiva; el segundo, se presenta autores que sustentan la propuesta y finalmente, los aportes relevantes de la Ley General de Educación, la Constitución Política de Colombia y los Estandres Básico de Competencia.

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Al realizar búsqueda en base de datos, acerca de proyectos investigativos relacionados con la comprensión lectora, es de resaltar que aunque existen variados estudios estos no son suficiente, sin embargo los encontrados ofrecen aportes valiosos para emprender la tarea investigativa y orientar el diseño e implementación de la estrategia adecuada que favorece el fin planteado.

Los trabajos de investigación seleccionados en el ambito Internacional, Nacional y Regional están orientados desde la competencia lectora, la comprensión textual, las habilidades comunicativas y la visión a largo plazo de la criticidad en el aula.

2.1.1 Ambito Internacional Con la visión de mejorar la competencia lectora y la necesidad de emprender tareas para el desarrollo del pensamiento y las habilidades en los estudiantes, el trabajo de grado: “Competencias para la

comprensión de textos y el pensamiento crítico en nivel medio y universitario”⁸, que tiene como propósito presentar un estado de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los niveles medio y universitario, a fin de efectuar evaluaciones diagnósticas, diseñar e implementar propuestas concretas de aula que propicien una mejora. Se propone fortalecer las prácticas pedagógicas contemporáneas que respondan a las exigencias de la globalización y los retos del siglo XXI. Por tanto el aporte de esta investigación busca que desde acciones concretas de aula se generen espacios para la comprensión, el pensamiento y la lectura crítica desde grados iniciales que más adelante proyectaran resultados, favorables o no, en la sociedad y el progreso de la educación, en especial las pruebas nacionales e internacionales, en donde los resultados actuales están por debajo de los estándares básicos, favoreciendo el ingreso de más estudiantes a estudios superiores y profesionales.

En el desarrollo de habilidades comunicativas a temprana edad en los estudiantes que favorezca resultados futuros se referencia el trabajo de grado: “Guías para potenciar habilidades cognitivo-lingüísticas implicadas en la comprensión lectora”⁹, trabajo enfocado hacia el constructivismo, clave para poder lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes, además de analizar las diversas situaciones involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como elementos fundamentales para comenzar a conceptualizar la comprensión lectora y la importancia del desarrollo de las habilidades cognitivo - lingüísticas. Investigación

⁸ DIFABIO DE ANGLAT, Hilda. Competencias para la comprensión de textos y el pensamiento crítico en nivel medio y universitario. República Argentina. Febrero de 2005. Tesis de Doctoral. Universidad Nacional de Cuyo. Centro de Educación Superior de la Provincia de Mendoza. Facultad de Filosofía y Letras. Disponible en: <http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4624/difabiocompcomprtextnivuniv.pdf> [citado en 03 de febrero de 2016].

⁹ LATOJA TABILO, Yaritza Natalia y ZABALA GÓMEZ Cynthia Ivonne. Guías para potenciar habilidades cognitivo-lingüísticas implicadas en la comprensión lectora. Chile 2011. Universidad Andrés Bello Facultad de Humanidades y Educación. Tesis para obtener el título de Psicopedagogo, Licenciado en Educación. Disponible en: <<http://etesis.unab.cl/xmlui/handle/tesis/236>> [citado en 03 de febrero de 2016].

que desde los puntos de vista de autores como Shiefelbein y Castillo las guías de aprendizajes son consideradas como un recurso educativo, fundamental en el proceso a fin de potenciar la comprensión en los estudiantes, lo cual aporta al proceso de investigación el reconocimiento del trabajo mediante guías de aprendizaje como herramienta que favorece el uso de diferentes tipos de textos y la transversalidad necesaria para el desarrollo de un pensamiento crítico.

En la animación hacia el gusto por la lectura y el desarrollo del espíritu crítico, la investigación desarrollada en la Universidad de Cantabria y expuesta en la Revista OCNOS de España hacia el año 2013: “Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria”¹⁰, resalta la importancia de desarrollar en los centros escolares estrategias didácticas innovadoras que contribuyan a la mejora de la competencia lectora y el hábito lector desde los primeros años. En ella se aplicó una “metodología de investigación-acción que permitió categorizar formas de pensamiento crítico en la infancia a partir de las ideas clave expuestas por los niños y niñas pertenecientes a un club de lectura. Este estudio muestra las posibilidades y límites del diálogo reflexivo como método de trabajo para garantizar la formación de lectores”¹¹. La investigación concluye destacando la necesidad de desarrollar prácticas innovadoras en materia de animación a la lectura: las políticas educativas lo exigen y la realidad demuestra que es posible conseguirlo. Investigación que brinda nociones en favor del tema que se aborda con el fin de fortalecer el gusto por la lectura en los niños y la oportunidad para emprender acciones que benefician el desarrollo de la comprensión, el diálogo reflexivo, la cooperación y el

¹⁰ ÁLVAREZ, Carmen, PASCUAL – DIEZ, Julian. Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria. Investigación desarrollada en la Universidad de Cantabria. En: Revista OCNOS. Revista de Estudios sobre Lectura. No. 10. 2013. España.

¹¹ ÁLVAREZ, Carmen, PASCUAL – DIEZ, Julian. Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria. Investigación desarrollada en la Universidad de Cantabria. En: Revista OCNOS. Revista de Estudios sobre Lectura. No. 10. 2013. España. p.11.

aprendizaje significativo, aprendiendo a valorar y sentirse parte del mundo en miras de la consecución de currículos dinámicos y transversales.

Después de haber detectado la necesidad de desarrollar la lectura comprensiva que va de la mano con el pensamiento crítico, la investigación: “Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias”¹², la cual busca orientar la labor docente en el aula de clase y al mismo tiempo que los estudiantes generen ideas y soluciones haciendo uso adecuado de la comunicación verbal, en ella se resalta el trabajo de la oralidad como herramienta de construcción para la expresión del pensamiento y expresión de ideas a nivel textual y personal, al mismo tiempo de mejorar las relaciones interpersonales y calidad de vida de los actores sociales, que resalta la importancia de trabajar desde la habilidad oral, el proceso lector comprensivo desde las habilidades comunicativas.

2.1.2 Ámbito Nacional La reflexión pedagógica en la Instituciones Educativas favorece el trabajo en equipo con miras a la creación de estrategias desde cada una de las áreas del conocimiento en favor de lectores competentes, el trabajo de grado: “Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso, de clases de historia y literatura”¹³, es una reflexión sobre el fenómeno de la interpretación de la historia y la literatura desde la mini ficción a la luz de los proyectos de aula como camino para abordar procesos de lectura y formar lectores competentes; además

¹² PARRA MARTÍNEZ, Ivonne Marcela. Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Facultad de Unidad de Postgrado, Investigación y Desarrollo. Maestría en docencia y gerencia en educación superior. Ecuador 2013. Disponible en: <<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/2035/1/tesis%20maestria%20definitiva%20ultima.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016].

¹³ MURCIA DÍAZ, Lina Mireya. Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso, de clases de historia y literatura. Trabajo de grado Magister en Educación. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2012.

es una invitación para que el estudiante sea reconocido como un intérprete que vive la lectura desde su relación con la historia y la obra de arte. Perspectiva que direcciona un trabajo interdisciplinar en el que la intertextualidad es el camino de interpretación que permite encontrar un nuevo sentido en las narraciones históricas y literarias. Lo que requiere de acciones dinámicas de aprendizaje para conseguirlo, en esta investigación se tuvo en cuenta planteamientos desde las teorías de Noam Chomsky, Piaget, Vigotsky y Dell Hymes en relación al aprendizaje social donde se asume la lectura como la posibilidad de encontrar senderos interpretativos que ligen el mundo del texto con el mundo del lector, además de la interpretación como un camino para entender el mundo y sus realidades y, si es posible, modificarlo a través de la reflexión y la toma de posición sobre sus actos en el cual el docente es un mediador entre el conocimiento del lector en formación y el texto. Lo que aporta la investigación es la necesidad de continuar orientando a los estudiantes para que logren activar sus habilidades cognitivas y de pensamiento, a través de lecturas contextualizadas, significativas y de orden intertextual aportando en la formación de lectores competentes.

La evaluación del aprendizaje como herramienta holística de medición involucra actualmente procesos: cognitivos, procedimentales y actitudinales, que se determinan a partir de la aplicación de diferentes estrategias, las cuales finalmente arrojan un informe acerca del rendimiento del estudiante, en el trabajo de grado: “Desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y propositivo a través de estrategias evaluativas en lengua castellana”¹⁴, se propone cómo la evaluación debe ser insumo de mejoramiento no solo del estudiante, sino también del docente ya que

¹⁴ PIEDRAHÍTA TAMAYO, Beatriz Elena. Desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y propositivo a través de estrategias evaluativas en lengua castellana. Trabajo de grado Especialista en evaluación pedagógica. Universidad Católica de Manizales. Facultad de educación. Especialización en evaluación pedagógica. Medellín, 2014. Disponible en: <<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/749/Beatriz%20Elena%20Piedrahitamayo.pdf?sequence=1>> [citado en 03 de febrero de 2016].

en la medida en que se mejoren las estrategias aplicadas al grupo mejorarán también sus resultados, además de las habilidades y competencias del estudiante. Desde el área de lengua castellana se pueden emplear diferentes acciones de evaluación que involucren las habilidades comunicativas. Lo anterior apoya la investigación para que en el momento de diseñar cualquier herramienta de evaluación no se olvide la individualidad que tiene el ser humano, pues no todos están al mismo nivel de comprensión o desarrollo físico, cognitivo y de maduración; a su vez los ambientes afectivos, contextuales y personales que rodean al estudiante.

En el cambio de paradigmas la investigación con enfoque cualitativo y diseño etnográfico educativo: “Lectura y escritura, una travesía crítica”¹⁵, que se focalizó al estudio de las competencias lectoras y escritoras en los estudiantes del grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, a través de la pedagogía crítica, cuyo objetivo general era fortalecer el desarrollo de dichas competencias mediante la pedagogía crítica, teniendo en cuenta la visión y aportes de Paulo Freire y Henry Giroux, aporta a la investigación la necesidad de orientar procesos de enseñanza - aprendizaje con el uso de prácticas pedagógicas que pongan en juego la exploración de diferentes tipos de textos y que la comprensión de los mismos se desarrolle desde la argumentación, no solo desde la interpretación Vs mecanización; su importancia radica en la actualización docente que responde a las exigencias vigentes del sistema.

Actualmente los medios masivos de comunicación son el constante bombardeo de información para los estudiantes, lo que hace necesario aprender a pensar sobre

¹⁵ GUZMÁN TIQUE, Hermina Johana. Lectura y escritura, una travesía crítica. Trabajo de grado para optar por el título de Mg. En educación. Universidad Católica de Manizales Manizales, 2015. Disponible en: <<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1340/Hermina%20Johana%20Guzman%20Tique.pdf?sequence=1>> [citado en 03 de febrero de 2016]

lo que estos emiten, la investigación: “Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica”¹⁶, acerca de la imagen, la narrativa, el sonido y los temas de actualidad mediante el cine como un elemento para aprender a leer críticamente, ejercicio que integra componentes: cognitivos, sociales y culturales abriendo espacios de expresión, discusión y toma de posición frente a una situación planteada; facilita el aprender a leer en contextos y por ende la formación de lectores críticos. Estrategia organizada a partir del diseño de una secuencia didáctica para la aplicación de algunas habilidades cognitivas y lingüísticas que mejoren los desempeños en comprensión desde el afianzamiento de su pensamiento, pensar el cine como un texto, un texto que se puede leer, comprender y analizar de manera formal, profunda o con propósitos didácticos. Investigación que aporta la utilidad, manejo y comprensión de textos audiovisuales, así mismo las herramientas tecnológicas.

2.1.3. Ámbito Regional En los niños la lectura a través de la imagen, el trabajo en equipo y la utilidad de los matices en la voz al leer son herramienta clave que favorecen hábitos lectores, procesos de pensamiento y ambientes escolares sanos. Por lo anterior se referencia el trabajo de grado: “Fomento de la lectura: significado de una experiencia entre pares desde el libro álbum”¹⁷, cuyo objetivo buscaba caracterizar el significado de una experiencia en el fomento de lectura, con niños de quinto grado, a través de la experiencia compartida con el uso del libro álbum. Trabajo realizado mediante el estudio cualitativo con un diseño etnográfico que se alimentó de las experiencias de sus propios participantes en la

¹⁶ VARGAS RODRÍGUEZ, Diana. Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica - El caso del grado noveno. Trabajo de grado Magister en Pedagogía de la Lengua Materna. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación. Bogotá. 2015.

¹⁷ MALDONADO MORENO, Martha Mireya. Fomento de la lectura: significado de una experiencia ente pares desde el libro álbum. Trabajo de grado para optar título de Mg. En Pedagogía, Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga 2013. Disponible en: <<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2013/150740.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016]

creación de un club de lectura y la comunicación, este se enfocó principalmente en dos ejes: el primero hacia la vivencia de la lectura entre pares y el segundo con la lectura del libro álbum. Los resultados más relevantes del proyecto se generaron en el trabajo colectivo, ameno y libre para despertar el gusto por la lectura entre pares buscando fortalecer valores de convivencia ciudadana; referente que aporta al trabajo de investigación desde la perspectiva del trabajo cooperativo y el saber lector en el aula de clase.

En los procesos transversales mediante el uso de guías de apoyo para la comprensión lectora y la producción textual se referencia el proyecto de grado: “Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga”¹⁸, esta propuesta de investigación se desarrolla mediante el enfoque cualitativo y el diseño de análisis de contenido con el fin de descubrir cómo a través del material elaborado por los docentes, se fortalece la competencia lectora en los estudiantes, de manera que se tenga coherencia con las acciones que se planean, hacen y necesitan los estudiantes. Lo anterior permite resaltar la importancia de hablar un mismo lenguaje en las instituciones educativas ya que el acercamiento a cada una de las áreas desde sus enfoques permite entender el método que cada una emplea, las estrategias y el material que se utiliza como apoyo para el desarrollo del conocimiento, teniendo como premisa la importancia de proceso lectores y escritores en cada una de ellas. Esto aporta a la investigación el buscar potenciar la lectura comprensiva como bien se plantea desde las pruebas saber 5, 7,9, y 11, ya que en los procesos pedagógicos actuales, se centra la atención en el

¹⁸ BERNAL CARRILLO, Diana Consuelo. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Trabajo de grado Magister en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga 2013. Disponible en: <<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2013/150596.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016].

estudiante y lo que éste pueda hacer con el conocimiento, sus habilidades y competencias.

Finalmente, se toma el referente local que plantea la investigación cualitativa: “Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana”¹⁹, la cual arroja el diseño y desarrollo de una secuencia didáctica mediante el uso del foro y las Tics, llevada a cabo en un contexto sociocultural con condiciones vulnerables lo que no fue un impedimento para el alcance de pilares planteados: equidad, acceso al conocimiento, argumentación y lectura. Elementos claves que debían ser fortalecidos en el ambiente escolar. Además presenta como fundamentos metodológicos para el trabajo con la lectura los planteamientos de David Cooper, Daniel Cassany y Linda Castañeda. Lo que aporta al proceso investigativo la necesidad de romper brechas y límites brindando oportunidades de educación, sin importar las condiciones socioeconómicas o geográficas en las que se encuentren los estudiantes, aprender a planear y desarrollar estrategias en favor de procesos lectores significativos desde la argumentación, técnicas grupales como el foro y el uso responsable de los medios tecnológicos (Tics), permitirá mejorar resultados y aportará al fortalecimiento del pensamiento y la lectura comprensiva en los estudiantes.

¹⁹ ZUTA ACUÑA, Dayana. Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana. Trabajo de grado magister en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga, 2014. Disponible en: <<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2014/153445.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016].

2.2. MARCO CONCEPTUAL

El marco conceptual de la investigación se apoya en los referentes teóricos planteados por autores como: Luis Darío Bernal Pinilla, Josette Jolibert, Isabel Solé, Mauricio Pérez Abril, Ezequiel Ander-Egg, David Ausubel, Johnson, Johnson y Holubec, Ángel Díaz Barriga, los cuales se relacionan con la lectura, comprensión, las habilidades para la lectura, los niveles de lectura, el taller de lectura, el aprendizaje, el trabajo cooperativo en el aula y la secuencia didáctica.

2.2.1 Lectura y comprensión El mundo actual ofrece variedad de herramientas virtuales que requieren de un lector capaz de discernir la información de manera que logre sacar provecho para su vida aprendiendo a seleccionar lo más veraz y relevante sin dejarse engañar por la inmediatez de la información. Es por ello que en la escuela “Si el profesor encuentra la manera de despertar el placer de leer en el niño y de crear un lector de por vida, este estudiante tendrá una mayor oportunidad de crecer y hacer lo correcto con sus hijos, aliviando el trabajo del futuro profesor”²⁰ hallazgo estratégico que quedará como legado y el mejor de los regalos, a través de la educación, un lector activo capaz de dinamizar a otros en la lectura, razón que garantiza el futuro de un estudiante con desempeño escolar eficaz y por ende un ser humano que comprende el mundo, lo que convierte a la lectura en el factor social más importante.

Luis Darío Bernal Pinilla dice para referirse a la lectura: “Al igual que otra facultades, ella se desarrolla en el ser humano como un proceso”²¹. En su obra resalta el papel que desempeña la familia como primera formadora, seguidamente

²⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Revolución Educativa. Altablero. N0. 24. Abril – Mayo de 2005. [disponible en línea] https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf.

²¹ BERNAL PINILLA, Luis Darío. La literatura y la competencia lectora: degustando la lectura. Tercera edición. Bogotá: Editorial Ecoe. 2011. p.3.

la escuela y por último pero no menos importante la utilidad e influencia que ejercen los medios de comunicación en el despertar y/o proceso significativo que pueda tener la lectura. Lo que nos compromete como docentes a emprender tareas significativas en el proceso lector desde temprana edad. Además dice el autor: “La lectura es la acción de descifrar los símbolos de un mensaje; comprender sus significados; relacionarlos con significados conocidos, apropiarse de algún elemento nuevo y desarrollar mediante este proceso, la creatividad”²².

Con esto brinda elementos para valorar los conocimientos previos del estudiante, y sus capacidades cognitivas para la comprensión, que junto con las habilidades que posea podrá elaborar significados a toda la información recibida. Por otra parte resalta las diferentes funciones que cumple la lectura, entre ellas tenemos: la función cognoscitiva, afectiva, instrumental, social, evasiva y liberadora²³. Lo que permite interpretar que la lectura no solo es papel de la escuela mediante proceso de codificación sino que se convierte en un elemento liberador del ser, herramienta de comunicación y lenguaje que pone en juego todo un conjunto de habilidades y destrezas para el desarrollo del conocimiento. Por esto el autor en su obra plantea una lectura lúdica generadora de espacios de interés para los estudiantes desde acciones sencillas hasta llegar a los niveles más complejos de comprensión como por ejemplo el crítico.

Entre otros la autora Josette Jolibert²⁴ en su obra y en relación a la lectura como proceso, considera a ésta como el conjunto de elementos que responden a necesidades comunicativas, leer es “atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito, es interrogar el lenguaje escrito y leer es leer escritos verdaderos”²⁵, con

²² *Ibíd.*, p.6.

²³ *Ibíd.*, p.10-19.

²⁴ JOLIBERT, Josette. *Formar niños lectores de textos*. Octava edición, Chile: Ediciones Dolmer. 2002. p. 258.

²⁵ *Ibíd.*, p.26 -95

esto para dar significatividad a lo que se lee, ya que no solo significa pasar los ojos por las letras dadas, sino profundizar en ello, preguntar, involucrarse en el texto sintiéndose parte del mismo. De igual manera la autora describe siete niveles de lectura, claves pertinentes para construir el significado de los textos, los cuales considera “están en interacción permanentes”²⁶, ellos son: La noción de contexto, principales parámetros de la situación de comunicación, los tipos de texto, la superestructura, la lingüística textual, la lingüística de la frase, las palabras y microestructura que lo constituyen. Los cuales al ser utilizados por el docente podrán aportar en el rescate de las bondades del escrito como herramienta para favorecer su comprensión e interpretación.

A su vez, y continuando con la definición del concepto de lectura, la autora Isabel Solé nos plantea que la lectura es un “Proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente) para los objetivos que guían la lectura”²⁷; es decir leer con un propósito, además una relación entre un sujeto y objeto que se intenta comprender, teniendo presente el motivo lector como estrategia de conocimiento medio para la realización de aprendizajes significativos. A su vez esta autora describe las estrategias de comprensión textual basada en tres momentos claves de la lectura: antes, durante y después. El primero como animación al lector y la definición de los propósitos del proceso a realizar, el segundo como la construcción de significación en el texto y por último como determinación de mecanismos de síntesis, generalización y transferencia de sentido en el texto, momentos cruciales que al desarrollarse de manera adecuada podrán aportar en el fortalecimiento de competencias comunicativas y el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes, pasando de la fase tradicional de lectura codificada y sin sentido a la comprensiva o significativa.

²⁶ *Ibíd.*, p.162-163.

²⁷ SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Octava edición. Barcelona: Editorial Graó, 1998. p. 203.

2.2.2 Habilidades para la lectura Para que exista un desarrollo de la estructura cognitiva a partir de los esquemas previos y de los procesos lectores, Kenneth Goodman²⁸ plantea una serie de estrategias que debe utilizar el lector para evaluar el contenido de un texto, y así evitar la saturación con información irrelevante o poco importante. Entre ellas:

Muestreo: el lector visualiza la información que supone más relevante a través de la percepción y de un mapeo visual de los índices claves que haya en la lectura, esto evita la sobrecarga innecesaria de factores irrelevantes que saturan y confunden el proceso.

Predicción: partiendo de lo que el lector ya conoce y pudo visualizar en el muestreo, se arriesga a elaborar predicciones acerca de lo que puede suceder, elabora un imaginario de posibles hechos que van a acontecer a lo largo del texto, y de manera preliminar ir construyendo una interpretación del mismo. La identificación de índices a lo largo del contenido, ayuda al lector a verificar lo que predijo o a reconsiderar sus supuestos.

Inferencia: esta estrategia permite al lector encontrar información más allá de lo evidente o explícito, saber los gustos y preferencias del autor y los actores del texto entre otros aspectos, también le sirve para hallar posibles errores que no se tuvieron en cuenta al momento de su impresión.

Confirmación y corrección: estar atento y supervisando la lectura misma, es una condición permanente que debe usar el lector para ratificar predicciones e inferencias, ya que posee el riesgo de equivocarse en el proceso. Continuar utilizando las estrategias anteriores es fundamental, ya que se debe repensar

²⁸ GOODMAN, Kenneth S. Lenguaje integral. Venezolana., 1986.

sobre lo que se está comprendiendo y verificar que las conclusiones previas a las que se ha llegado, su asertividad en relación con lo que el autor intenta transmitir.

2.2.3 Importancia de las estrategias de enseñanza Las estrategias de enseñanza son el conjunto de procedimientos, actividades, técnicas y métodos que usa el docente para direccionar el proceso de aprendizaje de manera significativa. En su libro *Frida* dice: “Consideramos la lectura como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructivista de los estudiantes. Es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o, se prefiere “andamiar” el logro de aprendizajes significativos”²⁹. En efecto, las interacciones en el aula son las que definen las estrategias que el maestro debe seguir, o mejorar sino dan los resultados esperados o la meta. Por tanto no se puede considerar que existe una manera única de enseñar o que cierto método es el más eficaz en las situaciones pedagógicas. Cabe señalar que la autorreflexión y la investigación ayudan a articular las acciones, dándole un toque flexible para que las situaciones de enseñanza y de aprendizaje se regulen en el contexto real de la institución. Al respecto afirma *Frida*: “De hecho, puede aducirse a lo anterior que aun temiendo o contando con recomendaciones sobre cómo llevar acabo unas propuestas o método pedagógico cualquiera, la forma en que estos se concreten u operacionalicen siempre será diferente y singular en todas las acciones”³⁰. A partir de lo antes mencionado, señalaremos algunas estrategias de enseñanza que enriquecen el quehacer pedagógico en el aula como centro de las interacciones humanas y favorecerá el éxito de los proceso de lectura.

²⁹ DÍAZ, BARRIGA ARCEO, *Frida*. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. p. 140

³⁰ *Ibíd.*, p. 140

2.2.3.1 Los conocimientos previos o presaberes Frank Smith destaca el carácter interactivo del proceso de lectura, en cuanto es precisamente en la interacción en que el lector construye el sentido del texto³¹, Teniendo en cuenta su posición deja claro que cualquier aprendizaje humano se basa en nuestra teoría interna del mundo, a su vez que desarrolla toda estructura cognitiva. Esto significa que el lector, utiliza los conocimientos previos para interactuar con el texto y construir su significado; a su vez exige un conjunto de habilidades entre las cuales están la comprensión de las palabras, el orden de las oraciones y formular predicciones. Lo más interesante para Smith es la información no visual (los conocimientos previos) porque la demás información el lector eficaz la percibe a través del conocimiento que tenga del mundo que lo rodea. La estructura cognitiva del niño se define, a través de contexto sociocultural al que pertenece; el lenguaje es el medio y el pensamiento condensa la información para usarla en el momento en que se necesita. Este proceso de interacción cognitiva permite al estudiante realizar la introspección y usar sus saberes previos en el momento de enfrentarse a un nuevo conocimiento. La lectura le abre las puertas a esos nuevos mundos y experiencias y depende de su interés apropiarse de lo que realmente le exige el contexto.

2.2.3.2 Las actividades previas fortalecen la comprensión del texto “Las actividades previas en la lectura tienen mucha importancia porque preparan al aprendiz para leer”³² Antes de iniciar la lectura de un texto, es importante que el maestro realice actividades previas que garanticen al estudiante la comprensión lectora. Estas estrategias activan al lector para que busque en sus antepasadas experiencias la información necesaria para comprender lo que lee; tales actividades y procedimientos le sirven al lector para jalonar los esquemas previos

³¹ Artículo escrito por BARBOZA NORBIS, Lidia y Sanz, Carmen. Estrategias de lectura. En: www.educaweb.com. Enero de 2004.

³² CASSANY, Daniel. Taller de Textos. Leer, escribir y comentar en el aula. España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 2006. p. 71

y darle los significados que la lectura requiere. De ahí la importancia de esta etapa, ya que permite al estudiante anclar en su estructura cognitiva la nueva información y construir un nuevo aprendizaje; en palabras de Frida: “La actividad constructivista no sería posible sin conocimientos previos que permitan entender, asimilar e interpretar la información nueva, para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevas posibilidades”³³. En esta misma línea y según Cooper David, un lector necesita para comprender un texto la siguiente información previa:

1. El conocimiento del tema.
2. La comprensión de los conceptos específicos del texto seleccionado.
3. La comprensión de la terminología”³⁴

El desarrollo de la información previa no se puede limitar a una sencilla explicación de datos; este es un proceso interactivo entre el educando-docente y el educando-educando. Por lo tanto, el docente ha de emplear diversas estrategias interactivas que conduzcan al lector en la acción de encontrarle sentido al texto.

2.2.3.3 Discusión guiada El docente y los estudiantes ponen en funcionamiento una estrategia interactiva, donde cada uno expone su punto de vista de un tema determinado. Desde el momento de iniciar la conversación los estudiantes activan sus conocimientos previos, y así continuar con los hallazgos. Frida lo define: “En la aplicación de estrategias desde el inicio los estudiantes activan sus conocimientos previos, gracias a los intercambios en la discusión con el profesor pueden ir

³³ DÍAZ FRIDA, Barriga Arceo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc. Graw-Hill. 2002. p. 147.

³⁴ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Editorial Antonio Machado. España 1990. p. 110.

desarrollando y compartiendo con los otros información previa que pudieron no poseer, antes de que la estrategia fuese iniciada”³⁵.

2.2.3.4 Actividad generadora de información previa El estudiante en el trabajo de aula se convierte en un generador de ideas y pensamientos; es decir, hace una exploración de la información que va a tratar, lo que facilita en sus estructuras cognitivas apropiarse del nuevo conocimiento. En estas actividades se recuperan las ideas claves y se corrige la información errónea. El docente orienta la lluvia de ideas para fortalecer las actividades que se van a realizar respecto del nuevo conocimiento. Según Frida: “Una actividad generadora de información previa es una estrategia que permite a los estudiantes activar, reflexionar y compartir los conocimientos previos sobre un tema determinado”³⁶.

2.2.4 Niveles de comprensión lectura El autor Mauricio Pérez Abril³⁷, propone reflexiones docentes a partir de las competencias evaluadas en las pruebas de lenguaje, donde establece niveles de lectura para desarrollar en los estudiantes clasificados en tres grandes grupos:

La lectura de tipo literal / comprensión localizada del texto, la lectura de tipo inferencial / comprensión global del texto, y la lectura crítico - intertextual / lectura global del texto. Niveles tenidos en cuenta junto con las características de los participantes de la investigación al momento del diseño estratégico y el abordaje del diagnóstico de aula.

³⁵ *Ibíd.*, p. 149

³⁶ *Ibíd.*, p. 150

³⁷ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES. 2003. p. 9-43.

Por ejemplo el autor propone para la comprensión efectiva del texto, que el estudiante de cuenta de “lo que dice internamente el texto”, logrando relacionar esto con otros textos o situaciones, mecanismo que conlleva a niveles críticos de lectura, ya que no solo el estudiante debe identificar el contenido del texto a nivel literal, sino que debe pasar a lo inferencial, dando una comprensión global del texto y por ende desarrollando aspectos para la lectura crítica. Aunque esto suele ser un poco complejo en los más pequeños, se podrá lograr desde ejemplos más sencillos y cotidianos. Del mismo modo cabe resaltar algunas características dadas por el autor en cada uno de los niveles, para el caso de la lectura de tipo literal, se tiene en cuenta básicamente, tres aspectos básicos: Identificación/transcripción, paráfrasis, coherencia y cohesión local de la información.

En segundo lugar para la lectura de tipo inferencial, se debe explorar: la enciclopedia, la coherencia global – la progresión temática, la coherencia global – y la cohesión en la información dada y por último para la lectura crítico-intertextual se resalta aspectos como: la toma de posición, el contexto e intertexto, la intencionalidad y superestructura del texto; con estos aspectos y manejados de modo asertivo se puede contribuir a la formación de estudiantes lectores eficientes, capaces de realizar cualquier tipo de análisis textual, y en el caso de Básica Primaria, a partir del análisis de acuerdo con los estándares de competencia, se empleen herramientas acordes al nivel de desarrollo de los mismos que podrán utilizarse progresivamente en toda su etapa escolar.

2.2.5 Talleres de lectura Una de las estrategias adecuadas para favorecer el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes son los talleres de lectura, entendidos como espacios de socialización compartida y de aprendizaje que permiten emplear momentos de la clase para que los estudiantes se sientan agradados e interesados por los textos y a su vez desarrollen las capacidades cognitivas en favor de la comprensión textual. Además de lograrse un cambio

metodológico para la enseñanza de la misma por parte del docente. Ezequiel Ander- Egg como una primera aproximación a la palabra Taller, dice que tal como se utiliza en el lenguaje normal, ayuda a entender bastante bien la significación Pedagógica del término. Taller es una palabra que sirve para enseñar un lugar donde se trabaja, se procesa y se transmuta algo para ser utilizado³⁸. Aplicado esto a la pedagogía, el alcance puede llegar a ser el mismo: se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente. Es un educarse formándose en grupo. Éste es el aspecto sustancial del taller. Pero es un modo de formar que tiene ciertas características y principios que le son propios. Desde el punto de vista pedagógico se destacan algunos aspectos fundamentales que caracterizan el taller como modelo de enseñanza aprendizaje: Por ejemplo, aprender haciendo.

En el caso de trabajar con talleres a nivel de primaria o secundaria, los conocimientos se logran en una práctica vinculada al entorno y vida cotidiana del estudiante, o mediante la elaboración de un proyecto relacionado con una asignatura o una disciplina en particular. Esta característica del taller se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Froebel que dice: —aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender completamente por comunicación verbal de ideas” ³⁹.

El taller presenta una metodología participativa. En el taller todos tienen que ayudar para llevar a cabo comprobadas tareas y resolver problemas concretos. Como nuestro proceso de socialización y educación nos ha formado para ser más

³⁸ ANDER, Ezequiel. El Taller una alternativa de renovación de pedagogía. [en línea]. [Citado 17 octubre 2016]. Disponible en: <<https://uacmtalleresliterarios.files.wordpress.com/2011/02/el-tallercomo-sistema-de-enseñanza-aprendizaje.pdf>>

³⁹ FROEBEL, Friedrich. Escritos en la Facultad. 1826. [en línea]. [Citado 17 octubre 2016]. Disponible en:<http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/443_libro.pdf>

competitivos que cooperativos, es necesario reeducarnos en el aprendizaje para la participación activa⁴⁰.

El taller utiliza la pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional. Según el pensamiento pedagógico tradicional, el conocimiento se puede imponer en otros, o se adquiere de los libros. Pero esta no es la pedagogía propia del taller, donde el conocimiento se origina fundamentalmente en respuesta a preguntas principales, fundamentales y aplicadas. Cuando se logra esta metodología de aprendizaje, se está en contexto de seguir aprendiendo porque se ha desarrollado el arte de hacer preguntas.

La relación docente/ estudiante queda establecida en torno a la realización de una tarea común. Los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje son tanto los docentes como los estudiantes, fundados con un criterio de la creación grupal o en equipo. El estudiante se implanta en el proceso pedagógico como sujeto de su propio aprendizaje encaminado por el docente que lo estimula, anima, asesora y le ofrece asistencia técnica⁴¹.

Lo anterior desde el referente teórico planteado por Josette Jolibert en su obra, la cual dedica un apartado sobre los talleres de lectura, y los describe como:

un momento importante de tiempo corto, motivador y de expresión para el desarrollo de la imaginación, la creatividad, el trabajo en equipo donde se puede leer gran variedad de textos. Estos presentan aspectos de organización como: tiempo, espacio, repartición en grupos y la puesta en común que se convierte en

⁴⁰ Ibíd. p. 33.

⁴¹ Ibíd. p. 33.

elemento clave de retroalimentación y aprendizaje con y de los otros⁴².

Resaltándose así el sentido social, el acto comunicativo, el lenguaje y las habilidades comunicativas a partir de acciones con los otros. Del mismo modo el autor Ezequiel Ander-Egg⁴³, presenta supuestos y principios pedagógicos del taller entre los que destaca: aprender haciendo, presentar una metodología participativa, y utilizar la pedagogía de la pregunta; muestra de una construcción colectiva entre el docente y el estudiante, que implica un trabajo grupal con técnicas adecuadas integrando la docencia, la investigación y la práctica. Ahora bien dentro de los tipos de taller el autor propone el taller horizontal que consiste en incorporar a quienes cursan un mismo año con objetivos claros, el trabajo en equipo, y las actividades con problemas reales, relacionando la teoría y la práctica⁴⁴, lo que se adapta a esta investigación pues busca utilizar el taller de lectura como una estrategia didáctica dinámica, capaz de promover la capacidad de “aprender a aprender”, logrando la expresión de los estudiantes, el gusto por la lectura y a su vez el desarrollo de niveles de comprensión, para cambiar esquemas de lectura tradicional, y aprovechar los espacios cooperativos de aprendizaje.

2.2.6 Aprendizaje significativo. El teórico norteamericano David Ausubel⁴⁵ plantea como aprendizaje significativo a la relación que se da entre los conocimientos previos del estudiante y los nuevos. Es decir, que si el docente logra encontrar el punto de equilibrio entre lo que el estudiante ya ha asimilado y el saber que se desea aprender o nuevo aprendizaje, resultará más fácil su

⁴² JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Octava edición, Chile: Ediciones Dolmer. 2002. p. 258.

⁴³ ANDER-EGG, Ezequiel. El taller una alternativa de renovación pedagógica. Segunda edición. Buenos Aires Argentina: Editorial magisterio del Río de la Plata, 1991. 121 p.

⁴⁴ *Ibíd.*, p.10-11.

⁴⁵ AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Segunda Edición. México: Editorial Trillas, 1983, p.46.

aprendizaje. Lo que implica un proceso de comunicación, conocimiento y acercamiento por parte del docente, haciendo del aprender una tarea de interacción con las realidades y experiencias adquiridas, lo que da mayor valor al conocimiento. Facilitando el trabajo de aula, abriendo espacios de reflexión, análisis, reconstrucción, contraste y coherencia que conlleva a las competencias propias de cada estudiante.

Una de las finalidades del docente es facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes pero debe seguir estrategias muy bien estructuradas que le sirvan de apoyo para sus propósitos. Según Frida Díaz-Barriga Arceo “Consideramos que el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente”⁴⁶. A su vez, la autora Isabel Solé afirma que la enseñanza de la lectura debe tener unos momentos (antes, durante y después) que direccionan la comprensión del texto, similares a los planteados por Díaz Barriga. A continuación se presenta un cuadro comparativo entre las autoras:

⁴⁶ DÍAZ FRIDA, Barriga Arceo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Mc. Graw-Hill. 2002. p.141.

Figura 2. Estrategias de lectura Díaz-Solé.



Fuente: Autora. Tomado de Díaz, Frida, y Gerardo Hernández. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Segunda edición. Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas. p. 143.

2.2.7 Aprendizaje cooperativo El aprendizaje cooperativo, ha sido aplicado en el ambiente educativo para lograr el impacto de manera positiva en los estudiantes, usando la técnica del trabajo en grupo se pone en juego la combinación de los conocimientos de tipo conceptual con la práctica de los mismos. En la interacción con el otro se favorecen relaciones humanas, procesos de inclusión, comunicación y el cooperativismo.

Para la elaboración de configuraciones didácticas, las formas de organización en el aula son un elemento clave en el logro de los objetivos, así lo afirma James Mckernan⁴⁷ que propone puntos de vista a considerar en la observación del aula las estrategias organizacionales. Es así que emergen múltiples maneras de agrupar a los estudiantes y de acuerdo con ellas se logran desarrollar y potenciar las diversas habilidades. Vigotsky también se refiere al aprendizaje cooperativo y colaborativo al plantear que “en la educación, en concreto la influencia educativa de los otros, juega un papel clave en el desarrollo cognitivo de las personas, ya que les proporciona un conjunto de herramientas cognitivas que son fruto de la evolución de la cultura”⁴⁸.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás⁴⁹.

Por tanto los aportes mencionados son referente didáctico y metodológico para el trabajo que se desarrolla en la investigación, ya que se emplean para alcanzar metas trazadas, pues favorece el logro de los aprendizajes, la comunicación afectiva y efectiva, la práctica de las habilidades comunicativas, el manejo de los talleres de lectura y la expresión como parte del trabajo. Lo que requiere de un docente observador, responsable de su labor, acompañante de los avances alcanzados en los estudiantes con la aplicabilidad de factores axiológicos,

⁴⁷ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1.999. p. 209.

⁴⁸ BARQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Argentina: Editor Aique, 1997. p. 137.

⁴⁹ JOHNSON, David, JOHNSON, Roger y HOLUBEC, Edythe J. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Editorial Paidós, 1999. p. 5.

dinámico e integradores; a través de la conformación u orientación de excelentes grupos de trabajo.

2.2.8. Secuencia didáctica El docente será el encargado de velar por estrategias didácticas pertinentes para lograr los aprendizajes en los estudiantes, por tanto debe buscar elementos de planeación, desarrollo y evaluación adecuados que evidencien estos avances. Las secuencias didácticas se han convertido en esos elementos clave de planeación, ya que permiten articular una visión integral que da sentido al acto de aprender. Estas no son un conjunto de actividades sueltas sino una cadena de acciones que conllevan al logro de una meta general la cual se despliega de otra mayor o de un programa - plan de estudio y debe responder a la significatividad del aprendizaje.

Ahora bien, para la estructura de la secuencia didáctica como eje orientador en la planeación efectiva de la estrategia, se tiene en cuenta lo expuesto por el autor Ángel Díaz Barriga⁵⁰ donde se muestran algunos elementos fundamentales para la creación de una secuencia didáctica; aquí el docente tiene oportunidad de enriquecer su trabajo haciéndolo más significativo; estos elementos son planteamientos abiertos, no una estructura cerrada, por tal motivo son flexibles a la creatividad del orientador en favor de sus objetivos.

⁵⁰ DIAZ BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? En: Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado. [en línea]. Vol. 17, No.3. Disponible en: <<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART1.pdf>> [citado en diciembre 19 de 2013].

Tabla 7. Secuencias de aprendizaje ¿Un problema del enfoque de competencias?

PROPUESTA PARA CONSTRUIR UNA SECUENCIA DIDÁCTICA*

Asignatura: Unidad temática o ubicación del programa dentro del curso general: Tema general:
Contenidos:
Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:
Nombre del profesor que elaboró la secuencia:
Finalidad, propósitos u objetivos:
Si el profesor lo considera, elección de un problema, caso o proyecto:
Orientaciones generales para la evaluación: estructura y criterios de valoración del portafolio de evidencias; lineamiento para la resolución y uso de los exámenes:
Secuencia didáctica Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje
Línea de Secuencias didácticas Actividades de apertura: Actividades de desarrollo: Actividades de Cierre:
Línea de evidencias de evaluación del aprendizaje Evidencias de aprendizaje (En su caso evidencias del problema o proyecto, evidencias que se integran a portafolio)
Recursos: bibliográficos; hemerográficos y cibergráficos

Fuente: DIAZ BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? En: Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado. Vol. 17, No.3.

⁵¹*Esta propuesta es indicativa no significa que el profesor deba llenarla en todos sus elementos, cada docente puede incorporar aquellos elementos que le sean más significativos en su trabajo con los estudiantes. *Ibíd.*, p.19.

2.3 MARCO LEGAL

Esta investigación en su marco legal relaciona: la Ley General de Educación 1994⁵² en su artículo 5: fines de la educación. El artículo 20: los objetivos de la educación básica. El artículo 21: los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria; además del artículo 15 de la Constitución Política de Colombia⁵³, y los estándares básicos de competencia para el área de lenguaje⁵⁴.

2.3.1 Ley General de Educación⁵⁵ Artículo 5: Fines de la educación: De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

⁵² COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación [en línea]. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf> [citado el 9 de noviembre del 2016] p. 2 y 6.

⁵³ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA [en línea]. Georgetown University Political Database of the Americas. Disponible en: <<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>> [citado el 9 de noviembre del 2016].

⁵⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias [en línea]. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf [citado el 9 de noviembre del 2016].

⁵⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994 (febrero 8) por la cual se expide la Ley general de educación. (1994). 1st ed. Santafé de Bogotá, D.C, 1994. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994 (febrero 8) por la cual se expide la Ley general de educación. (1994). 1st ed. Santafé de Bogotá, D.C, 1994.

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Artículo 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

a) propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.

b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria.

b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;

c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;

ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

2.3.2 Constitución Política de Colombia

Artículo 15: Todas las personas tienen derecho a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre, y el Estado debe respetarlos y hacerlos respetar. De igual modo, tienen derecho a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en bancos de datos y en archivos de entidades públicas y privadas. En la recolección, tratamiento y circulación de datos se respetarán la libertad y demás garantías consagradas en la Constitución. La correspondencia y demás formas de comunicación

privada son inviolables. Sólo pueden ser interceptadas o registradas mediante orden judicial, en los casos y con las formalidades que establezca la ley. Para efectos tributarios o judiciales y para los casos de inspección, vigilancia e intervención del Estado podrá exigirse la presentación de libros de contabilidad y demás documentos privados, en los términos que señale la ley⁵⁶.

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

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

⁵⁶ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA [en línea]. Georgetown University Political Database of the Americas. Disponible en: <<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>> [citado el 9 de noviembre del 2016].

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley⁵⁷.

2.3.3 Estándares básicos de competencia Documento vigente del Ministerio de Educación Nacional referente para las escuelas públicas del país en lo relacionado con Lenguaje. En su concepto de competencia: constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares. Con base en esta información, los planes de mejoramiento establecen nuevas o más fortalecidas metas y hacen explícitos los procesos que conducen a acercarse más a los estándares e inclusive a superarlos en un contexto de construcción y ejercicio de autonomía escolar; además de su estructura y organización para orientar el proceso en los grados primero a tercero y los factores, el enunciado identificador (estándar) y los subprocesos. En especial los que apuntan a la comprensión textual en los estudiantes⁵⁸.

⁵⁷ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA [en línea]. Georgetown University Political Database of the Americas. Disponible en: <<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>> [citado el 9 de noviembre del 2016].

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 9.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se muestra en primer lugar el enfoque, diseño, recolección y registro de la información. Así mismo el escenario y participantes de la investigación.

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque para esta investigación es cualitativo. Entre las variadas conceptualización y características se toma como referencia la planteada por María Rosa Estupiñan: “El carácter de los métodos cualitativos se centra en la vida humana, para el estudio de aspectos como: La vida diaria en su complejidad, la vida humana como objeto de conocimiento, futuro, lenguaje, y procesos de transformación permanente”⁵⁹. Es decir, el centro del enfoque lo determina el comportamiento de las personas en una realidad social, por tanto no es un estudio cuantitativo que arroja resultados cifrados, sino la descripción detallada de situaciones a partir de la reflexión y el análisis que haga el investigador, agente caracterizado por el diálogo y la comunicación con el objeto estudiado, de manera que se pueden generar nuevas o mejoradas formas de enfrentar la problemática estudiada, pues así como el conocimiento no es estático tampoco lo son las situaciones en determinados contextos sociales.

⁵⁹ ESTUPIÑAN, María Rosa. Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación. Tunja: Editorial UPTC, Capítulo I: Fundamentos de la investigación social, 2013. p. 21 - 23.

Entre otros James Mackernan⁶⁰ resalta la realidad que envuelve a los entornos educativos donde la metodología cualitativa es la más pertinente para la investigación acción. En ella se generan informes descriptivos, narrativos y explicativos de sucesos, como por ejemplo aquellos que sirven para comprender el currículo. En el caso de rendiciones de cuentas institucionales estas se convierten en espacios para mostrar los avances de esfuerzos escolares direccionados a la búsqueda e identificación de mejoramientos. Estos enfoques cualitativos se desarrollan en el ambiente propio de aulas de clase lo que aporta de manera significativa tanto en los alcances como al ejercicio docente. Por lo anterior, y para la investigación educativa cada vez se fortalecen más los ambientes escolares que buscan la comprensión de problemas que afectan el aula y la forma de mejorarlos.

La investigación acción es una herramienta práctica para dar solución al estudio de los entornos académicos, pedagógicos y didácticos, logran el su conocimiento y permiten centrar el papel del docente en el liderazgo de tareas investigativas.

3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En relación a la investigación acción y sus características, se pueden señalar entre otros autores a: Antonio Latorre, John Elliott y James Mckernan. El primero la define como: “Amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo social”⁶¹, estrategias no como simple planteamiento o listado de soluciones sino que estas deberán ser sometidas a “observación, reflexión y cambio”⁶². Lo que permite al investigador conocer, apropiarse de su realidad,

⁶⁰ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1999. p. 34-35.

⁶¹ LATORRE, Antonio. La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó 2013 p. 23.

⁶² MCKERNAN Óp. cit., p. 311.

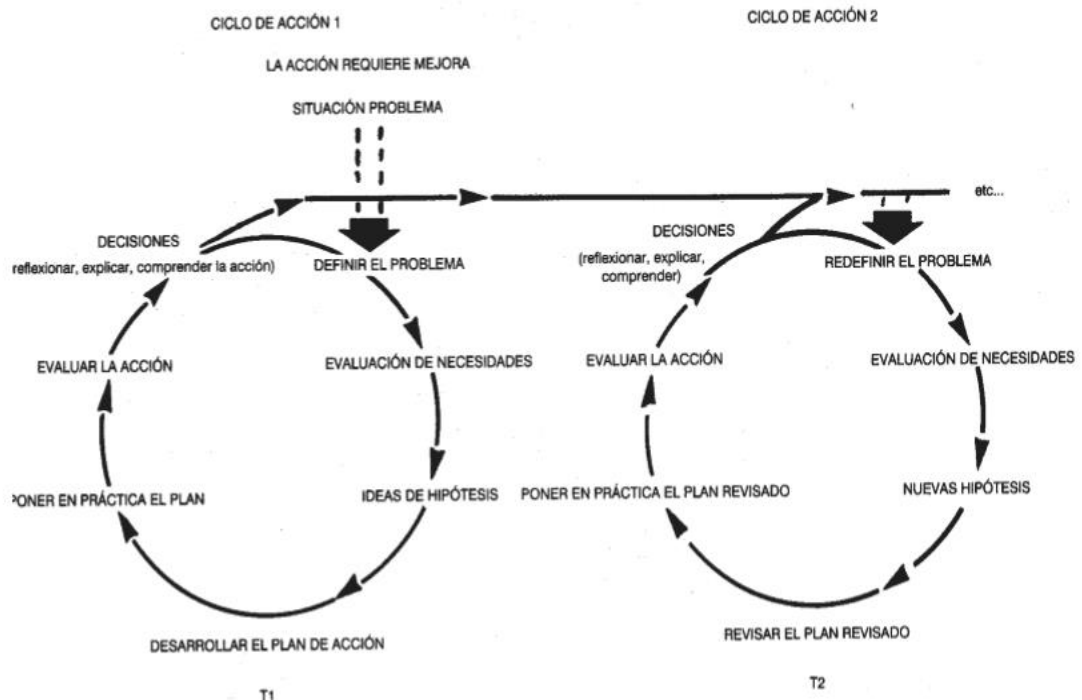
plantear soluciones efectivas y responder a las necesidades del contexto educativo. En segundo lugar John Elliott⁶³ y James Mckernan⁶⁴ resaltan en la investigación acción al docente como investigador, agente participante y conocedor de su ejercicio profesional, ya que es quien experimenta diferentes situaciones, siendo estas sujetas a procesos de reflexión para plantearse mejoramientos que pueden ser tomados como insumo para estudios rigurosos y sistemáticos por medio de procedimientos científicos, que permiten la participación crítica de los procesos en búsqueda de resultados favorables que dinamizan no solo problemas cotidianos, sino también el currículo.

Por otra parte y respecto a la implementación del diseño de la investigación, se define la ruta o pasos a seguir para recoger y analizar la información de manera que estos nos faciliten una adecuada y confiable validez en los datos. Cabe resaltar que estos mantienen la reflexión continua del investigador como participante activo y la observación como pilar fundamental para su desarrollo. Por tanto y como despliegue de esta investigación se adapta el ciclo 1 propuesto por James Mckernan (figura 3).

⁶³ ELLIOT, Jhon. La investigación-acción en educación. Cuarta edición, Madrid: Ediciones Morata, S.L, capítulo 5. 2000. p.5-6.

⁶⁴ *Ibíd.*, p.25.

Figura 3. Modelo de investigación – acción de James Mckernan: un modelo de proceso temporal.



Fuente: MCKERNAN James. Investigación-acción y currículum. 1.999. Primera edición. p.49.

3.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.3.1 Técnicas de Recolección A continuación se enumera cada una de las técnicas empleadas durante la investigación.

3.3.1.1 Cuestionario: Para James Mckernan⁶⁵, citando a Kemmis y a Elliott, el cuestionario corresponde a una "lista preestablecida de preguntas de naturaleza

⁶⁵ S, Kemmis y R.Mctaggart. Cómo planificar la investigación. Barcelona: Ediciones Laertes, 1988. J., Elliott. La investigación acción en educación. Madrid: Ediciones Morata. 1997. Citado por:

abierta o cerrada y que requieren una respuesta”, este se emplea en la fase de diagnóstica para la elaboración de la prueba inicial, el cual contiene preguntas cerradas que ayudan a identificar los niveles de lectura en los estudiantes, información clave que muestra el estado de comprensión inicial de los mismos.

3.3.1.2 Análisis de documentos: Técnica que facilitó el análisis de la información recogida durante el diagnóstico. Aquí se retoma a Antonio Latorre ⁶⁶ quien clasifica los documentos en personales y oficiales, con el propósito de fundamentar de manera eficaz y acertada la información que estos contienen, herramienta pertinente para el análisis dentro de la investigación. Esto sirvió de apoyo para el acercamiento y la interpretación de la información en el PEI, el plan de área y de asignatura de Lengua Castellana, el planeador de clase y algunos cuadernos y trabajos de los estudiantes, con el fin de identificar los procesos de enseñanza – aprendizaje y las estrategias de lectura utilizadas por el docente en el desarrollo de su práctica pedagógica.

3.3.1.3 La observación participante En esta el autor Antonio Latorre dice: “la observación participante es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores”⁶⁷. Esta técnica se utiliza para obtener información relevante y realizar reflexiones en las fases de diagnóstico y aplicación, lo que permite registrar en el diario de campo “observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo ocurrido”⁶⁸.

MCKERNAN James. Investigación-acción y currículum. Primera edición. Madrid: Ediciones Morata. 1.999. p.145-149

⁶⁶ *Ibíd.*, p. 77-78.

⁶⁷ *Ibíd.*, p. 57

⁶⁸ *Ibíd.*, p.60

3.3.2. Instrumentos de recolección En lo relacionado a los instrumentos empleados durante la investigación se muestran los siguientes:

3.3.2.1 La guía de observación: Son empleadas para registrar las observaciones realizadas a objetos, procesos o acciones prevista y que responden a un objeto de revisión. Estas fueron empleadas para indagar sobre las estrategias de comprensión lectora reflejada en documentos oficiales y personales durante la fase diagnóstica, entre ellos los planes de área y asignatura de Lengua Castellana, el plan de clase, el PEI, y algunos cuadernos y trabajos de los estudiantes.

3.3.2.2 Medios audiovisuales: La grabación en video como lo propone Antonio Latorre⁶⁹ es una herramienta valiosa para las observaciones en entornos naturales. Entre las ventajas que esta presenta se tiene la fiabilidad de la información y un amplio registro que proporciona al investigador elementos claves para el análisis y su categorización como fuente de información en su proceso investigativo. Este instrumento se toma como medio para la identificación de acciones trazadas por el docente en el aula de clase, en favor o en desventaja al problema de la comprensión textual, al inicio y en el final de las fases de la investigación.

3.3.2.3 Diario de campo: Los diarios de campo como su nombre lo indica se utilizan como una herramienta de registro en el campo de acción.

Son empleados según lo descrito por Antonio Latorre⁷⁰ como: “el diario del investigador” el cual, recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido, valioso instrumento que apoya la

⁶⁹ Ibíd., p.81

⁷⁰ Ibíd., p.60

propuesta ya que toma aquellos aspectos que sirven como identificador de acciones claves en el aula para hacer seguimiento y proponer mejoras. Instrumento empleado en la fase de intervención de la investigación.

3.4 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información o de los datos se trabajó desde la perspectiva de Becker,H.S. Citado por James Mckernan⁷¹ a través de cuatro etapas.

Etapa 1. Procesamiento de los datos - Edición, codificación, muestreo conceptual y teórico: luego de recogidos los datos, estos se organizaron y procesaron, determinando la codificación para cada uno de los elementos claves de la investigación, planteando así las diferentes códigos de análisis, las cuales permiten la comparación y el contraste.

Etapa 2. Cartografiar los datos anotando la frecuencia de reaparición de cuestiones, temas y unidades: los sucesos repetidos en datos recogidos, se convirtieron en insumo clave para la investigación consolidando información que contribuyó en la observación participante y el análisis documental.

Etapa 3. Interpretación de los datos/construcción de método: en esta etapa se buscó dar sentido a los diversos hallazgos y significados como resultado del continuo examinar por parte del investigador, logrando establecer categorías, subcategorías, descripciones y análisis.

⁷¹ BECKER,H.S. Problems of inference and proof in participant observation. American sociological review.1958. P.652-660. Citado por: MCKERNAN James. Investigación-acción y currículum. Primera edición. Madrid: Ediciones Morata,S.L. 1.999. p. 242-248.

Etapa 4. Presentación de los resultados – Informar de los datos/las conclusiones: aquí se redactan y organizan los datos de manera coherente y acertada como resultado del análisis realizado para dar a conocer el informe final y las conclusiones.

3.5 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

3.5.1 Contexto Institucional La Institución Educativa referida en la investigación cuenta en la actualidad con una población alrededor de 1.387 estudiantes, esta se encuentra ubicada en la Cra. 5 Occ. 30-61, Barrio Santander de la ciudad de Bucaramanga, allí funciona la Sede A o sede principal. Esta institución fue creada según resolución N0. 4588 del 08 de agosto de 1988 para iniciar el ciclo básico de secundaria y según decreto 0077 del 01 de marzo de 1990, ofrece la modalidad de Bachillerato Comercial que posibilitó a sus estudiantes la continuación de estudios superiores, capacitándolos laboralmente con mejor ubicación en el mercado (convenio SENA).

Hoy la institución se encuentra organizada de la siguiente manera, pues ha incrementado su población contando con dos sedes alternas, la Sede B en el barrio la Feria, y la Sede C en el barrio Don Bosco como bien se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 8. Población de la Institución Educativa por sedes

SEDE A	SEDE B	SEDE C
Primaria (6° - 11°) Jornada de la mañana	Primaria (0° - 5°) Jornada de la mañana	Primaria (0° - 5°) Jornada de la mañana
Primaria (0° - 5°) Jornada de la tarde	Primaria (0° - 5 °) Jornada de la tarde	

Fuente: PEI. 2014. Institución Educativa Francisco de Paula Santander.

Algunos aspectos que se pueden resaltar de la población entre otros es que cada sede presenta características sociales, laborales, y culturales diferentes, sin embargo el PEI del año 2014 facilitado para la contextualización de la investigación da a conocer las siguientes cifras⁷²:

El 87% de los estudiantes provienen de barrios del sector, de ellos el 62% no utilizan transporte para acceder al colegio y el 25% si lo hacen algunas veces siendo el transporte de mayor uso el moto-taxi.

El 83% de los estudiantes vive en casa de material, el 10% en casa de madera y el 4% en vivienda tipo invasión, cuentan, principalmente con servicio de agua y luz 95% y 92% respectivamente, con gas el 72%. Además un 58% tienen servicio telefónico del tipo celular y fijo el 41%.

El 74% de los estudiantes manifiesta que disfrutan de la televisión por cable, en cuanto a otros recursos tecnológicos el 67% manifiesta que tienen acceso al computador y el 61% con servicio de internet. De ellos el 53% cuentan con el servicio en el hogar, el 9% en donde amigos o familiares y el 15% en café internet. El 50% afirma que porta diariamente celular de su propiedad.

En los servicios de salud el 59% está afiliado al SISBEN, el 30,5% cuenta con EPS y el 8% no está afiliado a ningún servicio de salud y el 70,3% solo va al médico cuando se enferma.

En las madres el 43,4, afirma haber cursado el bachillerato completo y el 30,3 bachillerato incompleto. Sólo el 6,6 manifiesta haber cursado la primaria

⁷² INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. Proyecto educativo institucional PEI. 2014. p.22-23. p. 8 -10.

incompleta. En relación a los padres la mayoría, el 27,6, cursó el bachillerato incompleto, el 25% bachillerato completo y el 17% la primaria incompleta.

Para los ingresos familiares el 46% manifiesta que es de un salario mínimo, el 29% que es entre uno a dos salarios mínimos y el 15,8% sus ingresos son menores de un salario mínimo. El 77,6% trabaja, siendo el 26,3% empleado, el 38,2 independiente, el 12% lo hace por temporadas y el 23,6% se abstiene de responder. La mayoría trabaja fuera de casa, 34,2% y el 25% la hace en la casa.

Se aclara además que este PEI está en construcción y actualización para el año 2018 ya que se hace necesario resaltar algunos aspectos de vulnerabilidad en la población que atiende la Sede B donde se aplicó la investigación, presentando situación de desplazamiento, condiciones precarias, educación básica o nula en sus padres de familia.

3.6 PARTICIPANTES

La investigación se desarrolló con los estudiantes del grado segundo (2-02) de la Sede B, jornada de la tarde en la asignatura de Lengua Castellana para favorecer la lectura comprensiva. Este grupo cuenta con 25 estudiantes de los cuales 12 son niñas y 13 son niños que oscilan en edades entre 7 y 9 años.

3.7 PRINCIPIOS ÉTICOS

El autor James McKernan⁷³ presenta una lista de principios éticos los cuales son relevantes e indispensables para el trabajo con personas y la investigación acción. Entre los principios planteados por el autor se destacan: solicitar permiso a los padres de familia para la participación de los estudiantes, ya que estos son menores de edad y no están obligados a participar si los padres o acudientes no lo permiten, esto con el fin de velar por la integridad del participante; otro principio es dar a conocer o informar tanto a los participantes como a sus responsables sobre la naturaleza de la investigación, debido a que en ella se maneja información en algunos casos de tipo personal o general, por lo tanto el investigador debe garantizar la confidencialidad de la información. Esta no debe usarse, en este caso con ningún fin lucrativo.

Otro de los aspectos destacados por el autor esta relacionado con el cuidado de los participantes y más aún por ser menores de edad, se les debe brindar protección acerca de cualquier riesgo o daños físicos, psicológicos u otro, por ello existe libertad para quienes no acepten participar y puedan desistir de involucrarse en su desarrollo. Por último, pero no menos importante también el investigador por ética profesional y responsable de la tarea realizada, debe ofrecer informe acerca de los avances que se desarrollen en la investigación, pues quienes participan tienen derecho a conocer aquellos logros que se van dando durante el transcurso y final de la investigación. Lo anterior ofrece entre otros una ruta de tipo legal, profesional y humano para el desarrollo de la propuesta investigativa, teniendo claro que se trabaja con humanos y que a estos se les debe garantizar sus condiciones y derechos.

⁷³ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1.999. p. 262.

4. DISEÑO Y ANÁLISIS DE LA PROPUESTA

4.1 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de la investigación se trabajaron las siguientes tres fases: diagnóstica, diseño y aplicación. En este apartado se muestra su descripción.

4.1.1 Fase 1: Fase Diagnóstica Sentir y experimentar el problema que aqueja a un grupo dentro de un contexto es la fase preliminar de la investigación. En primer lugar se pide autorización a la institución educativa (anexo 1); luego se tuvo en cuenta el análisis realizado a los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas saber tercero de la institución educativa y el índice sintético de calidad durante los tres últimos años (2014-2016), lo que ayudó a establecer hipótesis acerca de las necesidades y las tareas que favorecieran los procesos de lectura comprensiva en los estudiantes; además de definir el problema de investigación, hay que mencionar también que como segundo momento de esta fase se realizó el diagnóstico formal de aula, con los estudiantes del grado segundo participantes directos en la investigación, donde se emplearon tres técnicas e instrumentos de recolección los cuales se muestran en la tabla 9.

Tabla 9. Técnicas e instrumentos fase diagnóstica

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Cuestionario	Prueba diagnóstica
Observación participante	Guía de observación de clases
Análisis documental	Guía de observación para documentos

Lo anterior y según James Mckernan⁷⁴ permite al investigador establecer una triangulación de la información esta “se lleva a cabo recogiendo datos por múltiples métodos de investigación” que luego de establecer comparaciones, descripciones analíticas y redes de significación entre datos se logra determinar hallazgos que se convierten en elementos indispensables para la estructura y organización de la intervención en el aula.

4.1.2 Fase 2: Diseño de la Propuesta de Intervención En esta fase se buscó caracterizar una secuencia didáctica, donde se involucra el taller de lectura como estrategia didáctica que favorece la comprensión textual en los estudiantes. Esta se llevó a cabo mediante dos momentos. El primero estableciendo las características del taller de lectura y el segundo las características de la secuencia didáctica.

Lo anterior se logró consolidar con el apoyo, acercamientos y reflexión realizada a los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, las fuentes bibliográficas y los referentes teóricos descritos en el marco conceptual del proyecto.

4.1.3 Fase 3: Aplicación y Análisis de la Propuesta de Intervención Por último y luego del diseño de la propuesta de intervención, ésta se pone en práctica. En ella se planeó una secuencia didáctica organizada, a través de sesiones o momentos de clase. Aquí se utilizó la grabación de videos que facilitó el análisis de la intervención y la observación participante con el fin de promover la reflexión pedagógica de las prácticas. Insumo relevante para la elaboración del informe final en el cual se destacan las conclusiones y recomendaciones como producto del trabajo investigativo.

⁷⁴ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1.999. p. 209.

4.2 FASE DE DIAGNÓSTICA

4.2.1 Descripción de la fase diagnóstica La fase diagnóstica responde a dos objetivos específicos. El primero identificar los niveles de lectura en que se encuentran los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa y el segundo indagar las estrategias de lectura comprensiva que utiliza el docente.

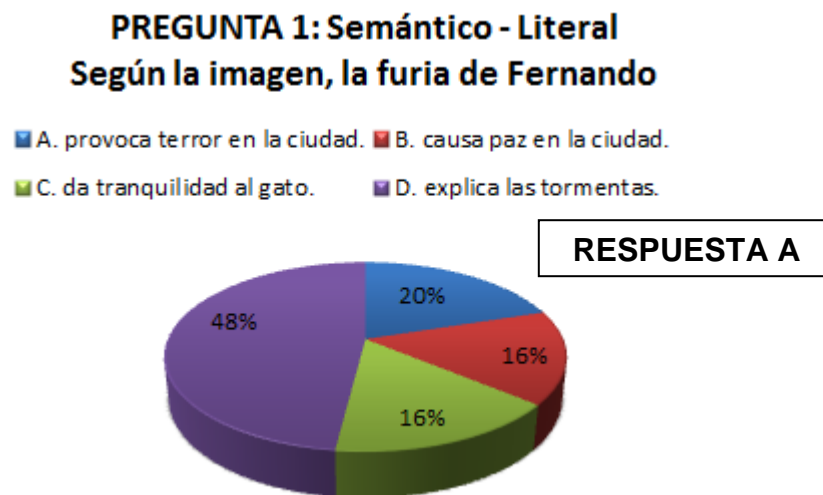
Las técnicas utilizadas para la recolección de la información en esta fase fueron: el cuestionario, el análisis documental y la observación participante. Se desarrollaron a través de instrumentos como: la prueba diagnóstica, la guía de observación para documentos y la guía de observación para clases.

4.2.2 El cuestionario Esta técnica buscó identificar los niveles lectura presentes en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa. El cuestionario se organizó mediante una prueba escrita donde se emplearon diez preguntas tipo saber con única respuesta, las cuales fueron seleccionadas de los test estandarizados o cuadernillos de Prueba diagnóstica para el grado segundo de los años 2013 y 2015 dinamizados desde el programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional⁷⁵. En estas preguntas se presentan los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, además de los componentes semántico, sintáctico y pragmático, cuyos resultados permitieron identificar las dificultades de los estudiantes, información que se convirtió en pilar para la construcción de propuesta de intervención. A su vez y para la aplicación de la prueba se empleó 1 hora de clase de Lengua Castellana donde participaron los estudiantes, estos contaron con el material fotocopiado y la docente investigadora solo observó y orientó aspectos generales de la prueba.

⁷⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Todos a Aprender. Evaluación diagnóstica. Colombia. [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246644.html>> [Citado el 29 de Julio de 2009].

4.2.2.1 Análisis de la prueba diagnóstica Las gráficas que se muestran a continuación reflejan los resultados obtenidos por los estudiantes del grado segundo de la institución educativa en la prueba diagnóstica, aquí se muestran en primer lugar los resultados pregunta por pregunta, luego por componentes y finalmente por niveles de lectura. Cada uno de estos gráficos está acompañado de una descripción de datos y el análisis de los mismos.

Gráfica 1. Porcentaje de respuestas pregunta 1.



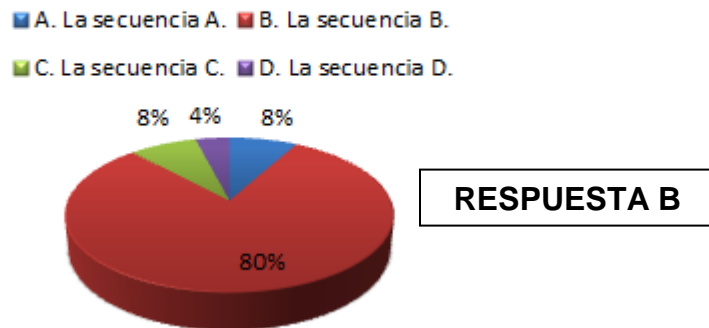
La gráfica muestra que solo el 20% de los estudiantes logra identificar elementos de relación que generan significado global al texto mediante el uso de la imagen, a su vez refleja que el 80% presenta dificultad.

En esta pregunta el estudiante debía organizar la información que ofrecía la imagen para establecer relaciones entre estos elementos y así poder hallar el significado global del texto, lo cual no resultó de fácil manejo por parte de los estudiantes llegándose a realizar interpretaciones contrarias respecto a lo presentado en ella. Resultado por debajo del 50% de aprobación, información relevante para proyectar estrategias de lectura donde los estudiantes desarrollen

procesos de observación y relación en los elementos que puedan ofrecer imágenes o textos como el afiche.

Gráfica 2. Porcentaje de respuestas pregunta 2.

PREGUNTA 2: Semántico - Inferencial
El orden correcto de la historia debe ser



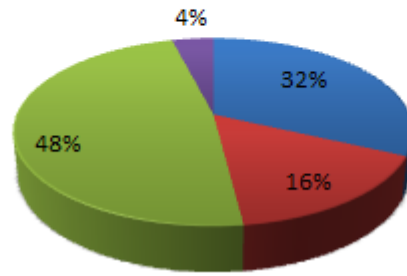
La pregunta 2 buscaba medir el nivel inferencial semántico que tienen los estudiantes, en la gráfica se observa que el 80% de estos logra ordenar y completar secuencias de viñetas que conforman una historieta, mientras que el 20% presenta dificultad.

De lo anterior podemos inferir que en su mayoría los estudiantes realizan una lectura acertada de secuencias narrativas por medio de imágenes o viñetas, sin embargo el porcentaje restante realiza una lectura parcial o nula de los elementos presentados en las mismas, lo que invita a continuar favoreciendo en el aula acciones que lleven al estudiante a establecer relaciones de causa efecto en las lecturas de imágenes o secuencias narrativas, a través del uso de la observación y la explicación encontrando el sentido global del texto.

Gráfica 3. Porcentaje de respuestas pregunta 3.

PREGUNTA 3: Semántico - Crítico
La etiqueta anterior se puede encontrar
en un frasco de

■ A. jugo. ■ B. gaseosa. ■ C. mermelada. ■ D. mantequilla.



RESPUESTA C

La pregunta 3 mide el nivel crítico semántico de los estudiantes en esta el 48% logra identificar información implícita del texto, presentando familiaridad con la lectura de etiquetas, mientras que en el 52% se presenta dificultad.

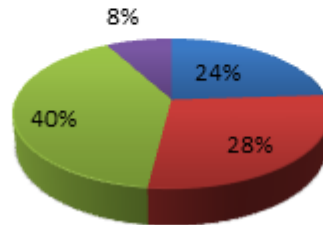
El resultado de aprobación en los estudiantes se acerca al 50%, sin embargo es necesario continuar dinamizando en el estudiante la lectura comprensiva enfocada al manejo de textos icónicos, como bien se refleja en este caso era la lectura de etiquetas, logrando establecer relaciones y evaluar o ampliar el contenidos de los mismos en situaciones comunicativas.

Gráfica 4. Porcentaje de respuestas pregunta 4.

PREGUNTA 4: Sintáctico - Literal

¿Cuál es la palabra que hace falta en el espacio en blanco?

■ A. desde. ■ B. sobre. ■ C. cuando. ■ D. según.



RESPUESTA C

La pregunta 4 mide el nivel literal sintáctico de los estudiantes en esta el 40% logra reconocer estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos, a diferencia del 60% que presenta dificultad.

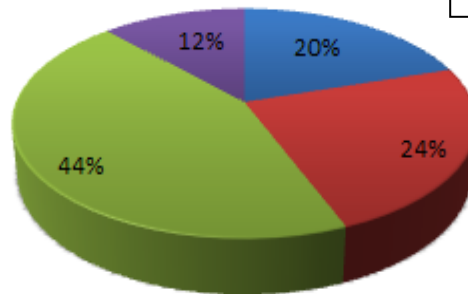
En esta pregunta el estudiante debía lograr establecer relaciones entre los elementos que constituyen el texto y seleccionar la preposición o palabra adecuada para completar el verso presentado dando sentido al mismo. El porcentaje obtenido por los estudiantes no superó el 50% de aprobación lo que implica trabajar desde el aula este tipo de preguntas.

Gráfica 5. Porcentaje de respuestas pregunta 5.

PREGUNTA 5: Sintáctico - Inferencial
La imagen anterior es

■ A. un recorte de periódico. ■ B. una afiche. ■ C. una carta. ■ D. una nota.

RESPUESTA B



La pregunta 5 mide el nivel inferencial sintáctico e los estudiantes en esta solo el 24% logra realizar inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen y la frase nominal que sirven como título para la comprensión global de la información se presenta

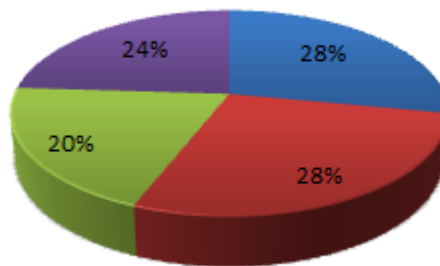
Lo anterior refleja carencia en los estudiantes hacia la lectura de textos donde se establecen relaciones de elementos que componen el texto tales como la imagen, la fecha y palabras claves en el mismo, que en este caso era un afiche, aspecto de análisis para el trabajo en el aula de aula de clase debido a que el 76% presento dificultad en esta pregunta.

Gráfica 6. Porcentaje de respuestas pregunta 6.

PREGUNTA 6: Sintáctico - Crítico
El texto escrito en la imagen sirve para

- A. informar sobre los juegos del parque infantil.
- B. conocer el municipio de San Juan.
- C. invitar a una feria en San Juan.
- D. visitar el museo de arte.

RESPUESTA C



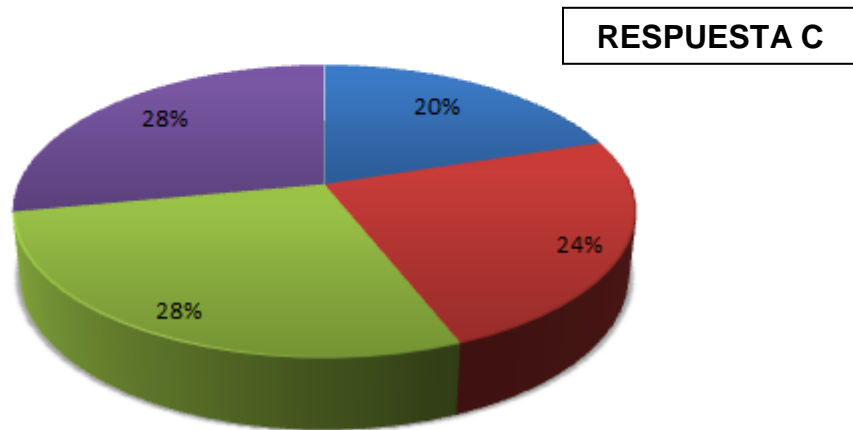
La pregunta 6 buscaba medir el nivel crítico sintáctico en esta solo el 20% de los estudiantes logra reconocer el posible contexto de la producción de un afiche, su intención comunicativa y el receptor para el mismo.

En esta pregunta se refleja que el 80% presenta dificultad al identificar la respuesta correcta, lo anterior es coherente si se tiene en cuenta el resultado de la pregunta anterior (pregunta 5) donde la dificultad en los estudiante se encuentra en un 76%, es decir que la mayoría no logró identificar elementos claves del texto por lo tanto tampoco lograría comprender su sentido global, utilidad, intención y receptor, interrogantes planteados en la pregunta 6 reconociendo el contexto y la intención comunicativa del afiche.

Gráfica 7. Porcentaje de respuestas pregunta 7.

PREGUNTA 7: Pragmático - Literal
Este texto sirve para

- A. que Carlos conozca una historia interesante sobre el cumpleaños de una niña.
- B. que Carlos informe a sus compañeros sobre la fiesta que va a realizar
- C. que Carlos conozca las indicaciones para llegar a la fiesta de Marcela
- D. que Carlos celebre su cumpleaños en la fiesta con Marcela

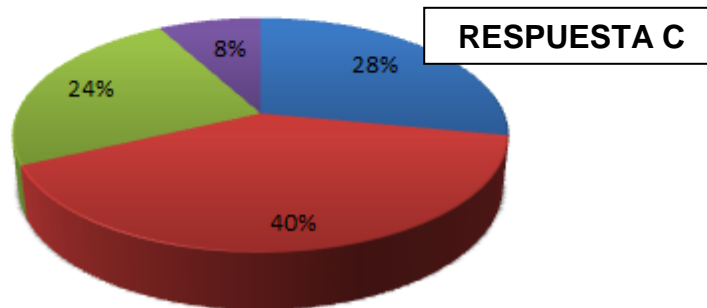


En este ítem se mide el nivel literal pragmático de los estudiantes en ella solo el 28% logra reconocer la información en el texto para establecer relaciones en situaciones de comunicación. En esta pregunta los estudiantes debían hacer la lectura de una invitación para establecer relaciones que le permitieran encontrar información explícita de la situación de comunicación lo que reflejó que el 72% de los estos presentan dificultad, porcentaje de estudiantes que requieren el uso de estrategias de lectura que les permita el manejo adecuado de este tipo de textos.

Gráfica 8. Porcentaje de respuestas pregunta 8.

PREGUNTA 8: Pragmático - Inferencial
El texto anterior es

- A. una carta porque es un escrito donde hay fecha, saludo, mensaje y firma.
- B. una nota porque es un mensaje que Marcela le envía a Carlos sobre su cumpleaños.
- C. una invitación porque en ella se dice el lugar, la fecha y la hora en la que se espera que Carlos asista.
- D. un cuento porque es un relato que tiene como personajes a Marcela y a Carlos

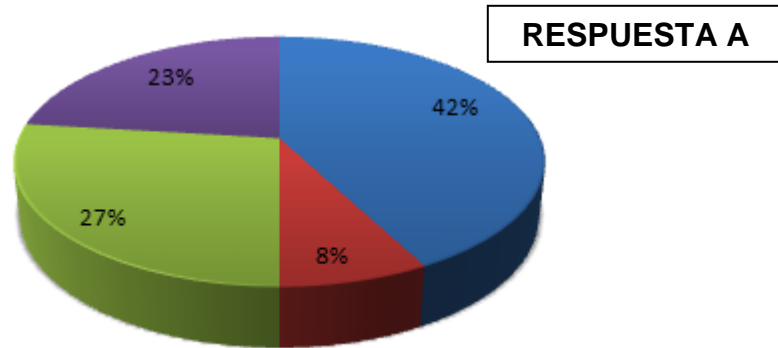


En esta pregunta se mide el nivel inferencial pragmático en ella solo el 24% logra identificar elementos implícitos en el texto, mientras que el 76% que presenta dificultad porcentaje de aprobación por debajo del 50%, lo que hace necesario continuar favoreciendo el manejo de lectura en textos informativos los cuales presenten diferentes situaciones de comunicación de manera que el estudiante logre reconocer, relacionar e inferir el sentido global en los mismos.

Gráfica 9. Porcentaje de respuestas pregunta 9.

PREGUNTA 9: Pragmático - Crítico
De acuerdo con el segundo párrafo
“la ciudad es fría y más bulliciosa que el pueblo”
entonces, podemos afirmar que el pueblo donde vive Carolina es

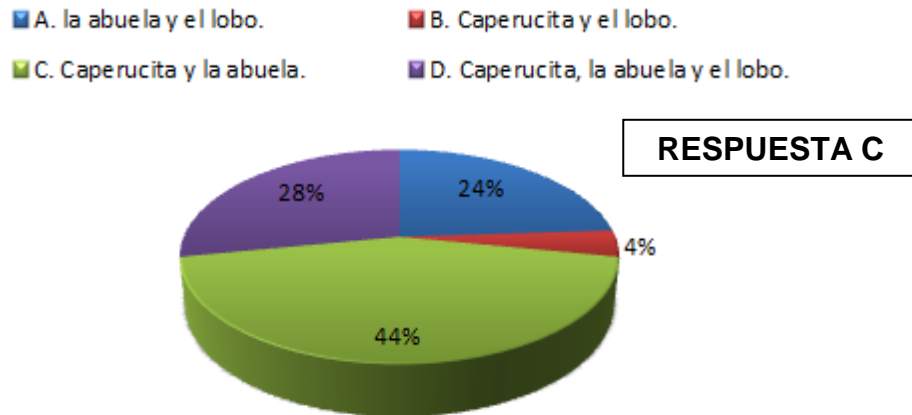
- A. cálido y silencioso.
- B. solo y aburrido.
- C. grande y con mucha gente.
- D. ruidoso y frío.



En este ítem se busca medir el nivel crítico pragmático de los estudiantes la gráfica muestra que el 42% logra establecer relaciones de significación de acuerdo con la situación de comunicación planteada que para este caso era un relato, a diferencia del 58% que presentó dificultad información de la que se infiere facilidad en los estudiantes para el manejo de textos narrativos, sin embargo se hace necesario practica la forma de evaluar información explícita o implícita en el texto pues el porcentaje de aprobación no supera el 50%.

Gráfica 10. Porcentaje de respuestas pregunta 10.

PREGUNTA 10: Semántico - Literal
Los personajes de la historia son



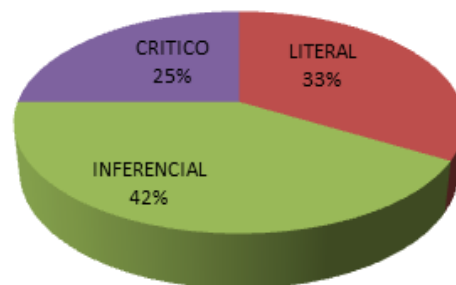
En la pregunta 10 el 44% de los estudiantes logra identificar los personajes de la historia en secuencias narrativas, a diferencia del 56% que presenta debilidad. Sin embargo el porcentaje de aprobación no supera el 50%, por tanto se requiere continuar favoreciendo el manejo de este tipo de preguntas, textos y su comprensión.

De lo anterior y en comparación con preguntas de este mismo tipo se deduce que para los estudiantes resulta menos complejo identificar personajes, a partir de la lectura de imágenes dentro de una secuencia narrativa, esto también se reflejó en la pregunta 2, donde los estudiantes tuvieron el 80% de acercamiento con la respuesta correcta, diferencia marcada hacia las preguntas como la 5, 6, 7 y 8 donde era necesario la comprensión de textos informativos como afiches, invitaciones y avisos. Resultado que invita al manejo de diversos tipos de textos en el aula de clase.

4.2.2.2 Análisis por componentes El rendimiento uno por uno de los componentes semántico, sintáctico y pragmático que muestra la gráfica 11, refleja el porcentaje de los aciertos y desaciertos obtenido por los estudiantes en la prueba diagnóstica. Lo anterior se deduce de acuerdo con la sumatoria de la preguntas de tipo literal, inferencial y critico realizadas para cada uno de ellos y su análisis se realiza teniendo en cuenta, las especificaciones de la prueba de lenguaje en el proceso de lectura que plantea el Icfes y los lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2016, Saber 3⁷⁶.

Gráfica 11. Porcentaje del componente semántico.

COMPONENTE SEMÁNTICO



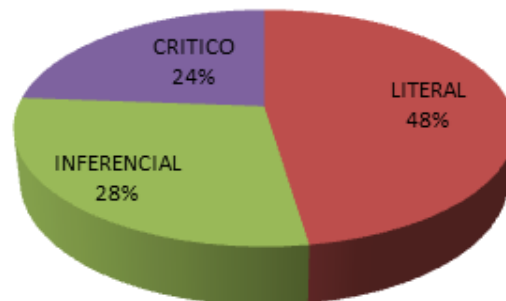
En la gráfica 11 se muestra para el componente semántico que el 42% de los estudiantes, responde de manera acertada a las preguntas de nivel inferencial, mientras que el 58% presenta dificultad. En este componente los estudiantes presentan mayor acercamiento hacia las preguntas donde se recupera información implícita del contenido del texto, sin embargo este porcentaje no supera el 50% de aprobación, lo que hace necesario fortalecer estrategias desde el aula de clase donde los estudiantes logren recuperar información explícita de partes del contenido del texto y evaluar la información explícita o implícita sobre el mismo,

⁷⁶ *Ibíd.*, p. 1

movilizando esta información pudiendo explicitar o ampliar; lo anterior en textos narrativos e informativos.

Gráfica 12. Porcentaje del componente sintáctico.

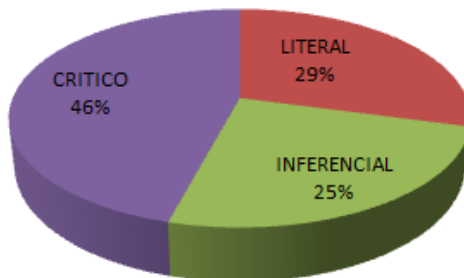
COMPONENTE SINTÁCTICO



En la gráfica 12 se muestra el rendimiento logrado por los estudiantes para el componente sintáctico, en este el 48% de los estudiantes responder de manera acertada a las preguntas de nivel literal, mientras que el 52% presenta dificultad. Esto refleja que los estudiantes muestran mayor dominio en preguntas donde se buscaba reconocer estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos, pero este porcentaje de aprobación no supera el 50%, por tanto se hace necesario continuar fortaleciendo para este componente y en distintos tipos de textos, estrategias donde los estudiantes logren identificar de la información implícita sobre la estructura, organización y elementos en el texto al igual que la relación con otros textos.

Gráfica 13. Porcentaje del componente pragmático.

COMPONENTE PRAGMÁTICO

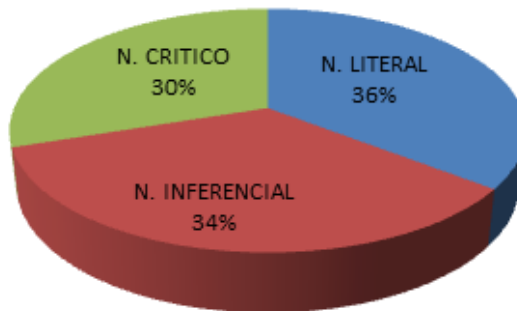


La gráfica 13 muestra para el componente pragmático que el 46% de los estudiantes, responde de manera acertada a las preguntas de nivel crítico, mientras que el 54% presenta dificultad. Esto refleja que los estudiantes logran evaluar elementos explícitos o implícitos de las situaciones comunicativas que se presentaron, sin embargo esto no supero el 50% por tanto se requiere fortalecer para este componente la identificación de información y los elementos de explícitos o implícitos de las situaciones comunicativas en textos tanto narrativos como informativos.

A continuación se muestran los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, los cuales se deducen de la sumatoria de resultados obtenidos por los estudiantes en cada una de las preguntas por componentes anteriormente descritas.

Gráfica 14. Porcentaje de los niveles de lectura.

**NIVEL DE LECTURA
ESTUDIANTES**



En la gráfica 14 se muestra el dominio de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico por parte de los estudiantes. Este rendimiento no supera el 50% de aprobación en ninguno de los niveles y el rendimiento de los tres oscila entre el 30% y 36%, lo que refleja la necesidad de fortalecer de manera sincronizada cada uno de los niveles en los estudiantes. De la gráfica se deduce que en primer lugar se ubica el nivel literal con un 36%, seguidamente el nivel inferencial con 34% y por último el nivel crítico con un 30% de aprobación por parte de los estudiantes.

Lo que muestra la necesidad de dinamizar el logro de la comprensión textual desde en el aula orientando estrategias desde diferentes tipos de textos como bien lo proponen los estándares básicos de competencias del lenguaje para el ciclo de 1 a 3, en su proceso de comprensión e interpretación textual, donde se busca que el estudiante comprenda textos con diferentes formatos y finalidades⁷⁷.

⁷⁷ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje. Grados primero a tercero. [En línea] Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf> [Citado el 29 de Julio de 2009].

4.2.3 Análisis documental La técnica análisis documental se desarrolló con el fin de identificar relaciones de planeación, didáctica y estrategias correspondientes al grado segundo en el área de Lengua Castellana. Los acercamientos se hicieron a documentos oficiales y personales como el PEI, el plan de área, plan de asignatura, plan de clase y los cuadernos de los estudiantes. Los documentos fueron suministrados por fuentes directas de información entre ellas, la líder del área, la docente del grado segundo (docente investigadora) y los estudiantes. La información recolectada se registró mediante la guía de observación creada para documentos la cual se estructura teniendo en cuenta categorías y subcategorías de análisis, información que sirvió como insumo para encontrar aspectos relacionados con el problema de la investigación. La información que se describe a continuación muestra los datos recolectados mediante la guía de observación para documentos oficiales y personales, esto después de su lectura y análisis.

Tabla 10. Categorías y subcategorías de análisis

CATEGORIA		GESTIÓN CURRICULAR – Plan de área	
SUB-CATEGORIA			
Articulación con la normatividad vigente para el área.			
Contenido y organización.			
Metodología.			
CATEGORIA		GESTIÓN CURRICULAR – Plan de asignatura	
SUB-CATEGORIA			
Articulación del Plan de asignatura con el plan de Área.			
Contenido y organización.			
Metodología.			
CATEGORIA		GESTIÓN CURRICULAR – Plan de clase	
SUB-CATEGORIA			
Articulación del Plan de clase con el Plan de asignatura.			
Contenido y organización.			
Metodología.			
CATEGORIA		ENSEÑANZA - APRENDIZAJE	
SUB-CATEGORIA			
Contenido y organización.	Metodología.	Estrategias de lectura comprensiva	

Fuente: autora.

Tabla 11. Análisis del Plan de Área.

CATEGORÍA: GESTIÓN CURRICULAR		
SUB - CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Articulación con la normatividad vigente para el área	El plan de área se encuentra articulado de acuerdo con la normatividad vigente para el área, esto en relación con lo planteado en el MEN ⁷⁸ .	El plan de área de humanidades en la asignatura de lengua castellana se encuentra articulado de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencia, los Lineamientos Curriculares y la normatividad vigente propuesta por el MEN ⁷⁹ , cumpliendo con su estructuración.
Contenido y organización	El plan de área de humanidades en su asignatura de lengua castellana, “se encuentra en proceso de actualización”, (versión dada por la líder de área año 2017), sin embargo se tuvo en cuenta el documento cuya versión corresponde a fecha de noviembre de 2016 evidencia que contiene los siguientes aspectos: Intensidad horaria. Fundamento pedagógico Justificación. (enfoque del área) Fundamento legal: Contenidos curriculares - Ley general de (cuadro con eje	El plan de área contiene una estructura organizada, de acuerdo con los parámetros legales vigentes del MEN; es decir, que es coherente con las exigencias de este. Además y después de realizar un acercamiento a lo propuesto para el grado segundo se observa que es adecuado su planteamiento y responde a los parámetros vigentes para la asignatura.

⁷⁸ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Evaluación Diagnóstica [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/portal/>> [Citado el 29 de Julio de 2009].

⁷⁹ *Ibíd.*, p.1.

CATEGORÍA: GESTIÓN CURRICULAR		
SUB - CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	educación 115 del 1994. - Lineamientos (competencias, ejes conceptuales) - Estándares de competencias.	conceptual y ejes temáticos a tres períodos académicos por grados) Metodología. Recursos pedagógicos. Estrategias de evaluación. Bibliografía. Desempeño general del área

Fuente: autora.

Tabla 11. Análisis del Plan de Área (Continuación.)

SUB-CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Metodología	<p>El enfoque metodológico del plan de área de Humanidades – Lengua castellana se estructura de acuerdo con el PEI en su enfoque pedagógico, el cual es holístico y se desarrolla mediante el uso estratégico de guías de estudio, quienes deben contener:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Encabezado 2. Introducción o contexto teórico 3. Trabajo personal 4. Trabajo grupal 5. Socialización 6. Profundización 7. Bibliografía 	<p>La metodología que se registra en el plan de área de humanidades incluye lo planteado en el PEI de la institución, el cual presenta un enfoque pedagógico holístico desde diferentes modelos como por ejemplo el método tradicional.</p> <p>De acuerdo con lo anterior se deduce la carencia de otros métodos que logren el desarrollo de competencias en los estudiantes, esto se podría lograr siempre y cuando se haga una resignificación del PEI en la institución, se establezcan algunos canales de comunicación entre docentes, coordinadores y rector para responder a las exigencias del siglo, llevado esto al desarrollo de mejoradas practicas pedagógicas.</p>

Fuente: autora.

Tabla 12. Análisis del Plan de Asignatura

CATEGORÍA: GESTIÓN CURRICULAR		
SUB CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Articulación del Plan de asignatura con el plan de Área	El plan de asignatura mantiene algunas relaciones con el plan de área por ejemplo se muestran claramente los contenidos, pero en estos no se relacionan con los estándares básicos de competencia, ni tampoco con los ejes o factores de organización propuestos para cada estándar.	Al realizar el acercamiento al plan de asignatura y revisar su articulación con el plan de área, se observa que el primero permite evidenciar algunas relaciones con el segundo, pues se encuentran falencias al enunciar e incluir los cinco factores del estándar básico de competencia en lenguaje en cada uno de tres periodos académicos, según el eje o contenido programático, trabajando solo uno o dos por periodo.
Contenido y organización	La programación en el plan de asignatura se encuentra en tres periodos académicos y contiene: un encabezado con datos de la institución, el grado, área, asignatura y periodo académico, además de un cuadro con estándares, contenidos del grado, logros, indicadores de logros, competencias laborales, ciudadanas, actividades pedagógicas, procesos de evaluación y recursos.	A realizar la lectura de logros, indicadores de logros, competencias laborales, y competencias ciudadanas que se describen en el plan de asignatura, se observa que estos carecen de relación con el contenido y el estándar de competencia propuesto por período académico, lo que evidencia confusión de la fundamentación teórica. Por lo anterior no se encuentra una articulación coherente entre lo planteado en área y lo organizado en la asignatura.

CATEGORÍA: GESTIÓN CURRICULAR		
SUB CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Metodología	La metodología se registra de forma general no por contenidos, guardando algunas relaciones entre estos, además no se registra claramente los aspectos metodológicos establecidos para el eje de comprensión e interpretación textual.	La metodología que se registra en el plan de asignatura comprende un conjunto de actividades pedagógicas dispersas y descritas de manera general, que no permitirá evidenciar una lectura clara del método empleado frente a los contenidos y el eje de comprensión e interpretación textual.

Tabla 13. Análisis del plan de clase

CATEGORÍA: GESTIÓN CURRICULAR		
SUB CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Articulación del Plan de clase con el Plan de asignatura	El plan de clase no permite evidenciar una relación clara con el plan de asignatura, pues de este solo se describen los temas y el indicador de logros.	El plan de clase no permite en su estructura visualizar una clara articulación de acuerdo con los ejes o contenidos programáticos, estándares básicos de competencia, logros, indicadores, competencias laborales y competencias ciudadanas como se describen en el plan de asignatura.
Contenido y organización	El registro semanal de clase contiene un encabezado donde se describe el día, las horas de clase, asignatura, contenidos clase, indicadores, observaciones y firma del docente,	El plan de clase contiene una estructura organizada por la institución, en la cual el docente registra según su horario de clase, el contenido, los indicadores, las observaciones y la firma. Al realizar la lectura de estos cuadros en relación a

CATEGORÍA: GESTIÓN CURRICULAR		
SUB CATEGORÍA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	<p>para el caso de los docentes de primaria quienes orientan todas las asignaturas, este diligencia el formato semanalmente e incluye las observaciones que se van presentando en cada una de las clases.</p> <p>Se hace una observación a los cuadros semanales a partir del mes de julio donde se registran las clases de lengua castellana o español, aquí se observa que los estudiantes tienen 6 horas de clase de las cuales dos horas son dedicadas a la comprensión de textos.</p>	<p>las clases de lengua castellana, se observa que dos de las seis horas programadas se dedican a la orientación de la lectura comprensiva en el aula, lo que favorece este proceso en los estudiantes, sin embargo estas se orientan por el momento solo al desarrollo de la comprensión de textos narrativos, las cuales carecen de otras tipologías textuales. Esto mantiene relación con los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba diagnóstica donde se muestra mayor acercamiento de aciertos en aquellas preguntas donde se hace lectura comprensiva de textos narrativos.</p>
Estrategias de comprensión lectora	El plan de clase semanal no evidencia claramente la estrategia de comprensión lectora que aplica el docente de lengua castellana.	La estructura institucional del plan de clase no permite evidenciar la planeación metodológica o las estrategias de comprensión lectora utilizadas por el docente.
Metodología	El plan de clase semanal no evidencia claramente la metodología que planea la docente para el desarrollo de la clase de lengua castellana.	La estructura del plan de clase no incluye una casilla donde se evidencie la organización metodológica que emplea el docente de lengua castellana, sin embargo se observa en algunos casos que en los indicadores de logros se redacta el desarrollo de guía de lectura como método didáctico donde el

CATEGORÍA: GESTIÓN CURRICULAR		
SUB CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
		estudiante afianza los procesos de lectura comprensiva en el aula.

Tabla 14. Análisis de cuadernos y guías de estudiantes.

CATEGORIA: ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE		
SUB-CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Contenido y organización	Los cuadernos de los estudiantes y guías de clase, contienen el conjunto de contenidos planeados desde el registro semanal de clase, en ellos se observan actividades de comprensión lectora hacia textos narrativos, y diferentes temáticas de la asignatura, guardando relación con lo planeado desde la asignatura.	Los contenidos o ejes programáticos que tienen los estudiantes en sus cuadernos y guías de trabajo, se articulan con el plan de estudio correspondiente al área de humanidades en la asignatura de lengua castellana, sin embargo se observa el desarrollo de la comprensión lectora solo desde textos narrativos y no los informativos en donde los estudiantes presentaron mayor falencia en la prueba diagnóstica y que son eje de los estándares básicos de competencia de lenguaje propuestos por el MEN.
Metodología	En los cuadernos se observa el desarrollo de los temas planeados y estos se acompañan de ejercicios prácticos, además del uso de guías donde se refuerzan las temáticas vistas, los estudiantes manejan una carpeta en donde incluyen todas las	En los cuadernos de los estudiantes y la carpeta con guías de trabajo, se evidencia el uso de actividades de comprensión lectora, sin embargo hace falta profundizar las preguntas de tipo inferencial y crítico, además de diferentes tipologías textuales, pues se registra con mayor énfasis las preguntas de tipo literal y el texto narrativo.

CATEGORIA: ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE		
SUB-CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	guías que la docente les entrega, estas se encuentran revisadas evidenciando seguimiento.	
Estrategias de lectura comprensiva	En el acercamiento a las guías de apoyo y los cuadernos para la clase de comprensión lectora se observa en algunos casos talleres con preguntas de tipo literal, inferencial y crítico mediante el uso de preguntas abiertas y otras de tipo saber.	Los cuadernos y las guías de lectura evidencian el uso de preguntas solo de tipo literal, las guías cumplen con algunas características de lo planteado en el PEI para su estructura (Encabezado, introducción o contexto teórico y trabajo en clase), se utilizan algunos momentos claves para la comprensión, no se observó el uso de diferentes tipologías textuales, entre las falencias se puede mencionar luego del análisis general y según los datos revisados que se carece de un trabajo en el área por competencias, además de la brecha entre lo planeado y lo ejecutado en la práctica de aula, existe un limitante para el docente pues este se enfoca al uso de guías según formato institucional, las cuales presentan debilidad hacia el desarrollo de competencias, niveles de lectura y estrategias de lectura. Lo anterior y según por Isabel solé ⁸⁰ son necesarios para favorecer la comprensión textual, por otra parte se observó el uso de método

⁸⁰ SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Octava edición. Barcelona: Editorial Graó, 1998. p. 203.

CATEGORIA: ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE		
SUB-CATEGORIA	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
		tradicional de enseñanza que carece de estrategias didácticas hacia la lectura.

4.2.4 Observación participante La observación participante se desarrolló con el fin de identificar y analizar criterios pedagógicos, didácticos y teóricos que orientan el proceso enseñanza aprendizaje de la lectura comprensiva en el aula. Para la recolección y el análisis de la información se desarrollaron dos momentos. El primero consistió en la grabación de cuatro clases de Lengua Castellana y el segundo la observación, escucha y registro de la información encontrada en cada una de ellas. Esta información se organizó mediante una guía de observación la cual contenía unas categorías y subcategorías de análisis. Seguidamente y después de registrada la información en cada una de las clases observadas la docente investigadora reunió los aspectos relevantes y persistentes que respondían al objetivo trazado para presentar el análisis final.

Tabla 15. Precategorías y subcategorías observación participante.

CATEGORIA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SUB - CATEGORIA	PLANEACIÓN CURRICULAR
DESCRIPTORES	
Articulación del trabajo de aula con la planeación curricular.	
Planeación para estudiantes de inclusión. (adaptación)	
DESCRIPTORES	
Uso de recursos (Tecnológicos, Pedagógico - didáctico)	
Modelo didáctico	
DESCRIPTORES	
Forma de trabajo en el aula.	
Rutinas del trabajo en al aula.	
Competencia que desarrolla en los estudiantes.	
Estrategias de lectura comprensiva	

SUB - CATEGORIA	EVALUACIÓN DE AULA
DESCRIPTORES	
Propósitos	
Criterios	
Mecanismos	

SUB - CATEGORIA	AMBIENTE ESCOLAR
DESCRIPTORES	
Actitud frente a la clase	
Manejo de conflictos	
Relaciones entre los actores de aula	

El análisis descriptivo que se muestra a continuación muestra cuatro observaciones participantes realizadas en el grado segundo de la Institución Educativa. El grupo observado cuenta con una población total de 25 estudiantes, de los cuales 11 son niñas y 14 son niños, estos generalmente ubicados en forma horizontal en dirección hacia el tablero, además utilizan mesas bipersonales y algunos de ellos en pupitres unipersonales. La distribución en el aula se realiza por 4 o 5 filas según sea la asistencia de los estudiantes. El salón de clase se muestra limpio, decorado y con unos armarios o muebles donde se ubican materiales para el desarrollo del trabajo, tiene buena ventilación e iluminación.

Tabla 16. Análisis de la planeación curricular.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUB CATEGORIA: PLANEACIÓN CURRICULAR		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Articulación del trabajo de aula con la planeación curricular.	Se destaca la articulación de los contenidos programáticos según la planeación curricular, sin embargo hace falta enfocar el manejo de la lectura comprensiva desde el nivel inferencia y crítico ya que las actividades son	El trabajo de aula es articulado con la planeación curricular, la docente realiza sus clases respondiendo a los contenidos programáticos del plan de área, el plan asignatura y el plan de clase favoreciendo el aspecto relacionado con la comprensión e interpretación de textos que se plantean desde los Estándares Básico de Competencia en Lenguaje ⁸¹ . Sin

⁸¹ SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Octava edición. Barcelona: Editorial Graó, 1998. p. 203.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUB CATEGORIA: PLANEACIÓN CURRICULAR		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	enfocadas solo al literal. Los contenidos en la observación se manejan por temas y esto es coherente con el plan de clase en donde solo se registra la fecha, el tema, el indicador y la actividad por día.	embargo no se observa el trabajo por competencias y en el plan de clase la organización es muy general.
Planeación para estudiantes de inclusión. (adaptación)	La docente organiza actividades adaptadas para estudiantes de inclusión, estos trabajan con la ayuda de otros niños y en ocasiones la docente los ubica cerca de su escritorio para orientar de manera personalizada el proceso.	El trabajo de planeación con los estudiantes de inclusión se realiza con el acompañamiento de la docente y el apoyo de otros niños del salón, para el caso de la lectura, este trabajo se realiza mediante la observación, preguntas orales, imágenes y actividades adaptadas de acuerdo con las habilidades comunicativas que estos poseen, de manera que se logre su integración y participación en la clase. A pesar de que el aspecto de inclusión no se observa en PEI ni en la organización curricular del grado.

Tabla 17. Análisis de la didáctica en el aula.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: DIDÁCTICA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Uso de recursos (Tecnológicos, Pedagógico - didáctico)	Se observa que la docente emplea recursos materiales como fichas con palabras, guías de	Es uso de recursos materiales en el aula es constante por ejemplo: fichas de lectura, palabras, guías, cuaderno, cartuchera, tablero y marcadores entre otros, sin

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: DIDÁCTICA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	lectura, cuaderno, cartuchera con lápices, colores, sacapuntas, colbón, borrador, tablero, marcadores entre otros, sin embargo no se observó el uso de otros recursos como los tecnológicos y didácticos que podrán servir como apoyo a las actividades y temáticas trabajadas.	embargo no se observó el uso de otros recursos que podrían ser de gran ayuda para el trabajo de la lectura comprensiva en el aula como los audios, videos, imágenes, juegos didácticos y otros que faciliten el aprendizaje de acuerdo con las diferentes inteligencias múltiples, propuestas por Howard Gardner por ejemplo la inteligencia lingüística entre otras. ⁸² Logrando mayor atención en el proceso.
Modelo Didáctico	El método utilizado por la docente prioriza el trabajo por repetición, memorización y observación, en ocasiones el trabajo se orienta mediante preguntas y la lectura en voz alta pero finalmente termina en el desarrollo de una guía de clase, esto es coherente con lo propuesto desde el modelo pedagógico del PEI de la institución.	La docente durante sus clases desarrolla modelos tradicionales que incluyen el trabajo por repetición, memorización, observación, escucha de lectura en voz alta, manejo de instrucciones, y el desarrollo paso a paso de cada actividad. (Dirigido), modelo que en ocasiones fue motivo de distracción por parte de los estudiantes con algunas manifestaciones de inquietud motora y cansancio.

⁸² GARDNER, Howard. Estructuras de la Mente. La Teoría de Las Inteligencias Múltiples. Sexta reimpresión. Fondo de cultura económica LTDA. 2001. Bogotá, D.C., p. 297.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: DIDÁCTICA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	También se observó que en ocasiones existe distracción por parte de los estudiantes y la docente hace pausas para retomar el trabajo de la clase de manera que se logre la comprensión de lo que se está trabajando.	El modelo que trabaja la docente está relacionado con lo propuesto en PEI de la institución, el cual plantea un modelo holístico desde varias teorías ⁸³ , que carece de un enfoque renovado de enfoque activo y constructivista de aprendizaje y la enseñanza. Por ejemplo en lo planteado por David Ausubel, citado por Frida Díaz Barriga y Gerardo Díaz Rojas ⁸⁴ , incluye procesos de construcción de conocimientos sociales, cultural y cooperativos, motivantes, reales, que pueden ser de mayor significación para el estudiante y que para el caso de lenguaje permitiría centrar al estudiante en la comprensión global de situaciones comunicativas presentadas.

⁸³ INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. Proyecto Educativo Institucional PEI. 2014. P.22-23.

⁸⁴ AUSUBEL, David. NOVAK, J.D. y HANESIAN, H. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo, citado por: DIAZ BARRIGA Frida, HERNANDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. Segunda edición. México: McGraw – HILL. 1998. p. 33-50.

Tabla 18. Análisis de la metodología en el aula.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: METODOLOGÍA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Forma de trabajo en el aula.	<p>Se observa que la ubicación de los estudiantes en el salón de clase siempre es la misma, es decir todo el tiempo se ubican mirando frente al tablero y en sus puestos de trabajo, la docente explica paso a paso las actividades que se van a realizar dando instrucciones para seguir.</p> <p>El trabajo se realiza de manera individual, la docente pasea el salón para verificar si se está haciendo el trabajo, los estudiantes despejan sus dudas a través de preguntas o se pueden ayudar con el compañero que</p>	<p>Todo el tiempo los estudiantes están ubicados en sus puestos frente al tablero, la docente orienta paso a paso la actividad, da instrucciones y se desplaza por el salón para observar el avance de cada uno de ellos.</p> <p>El trabajo se realiza de manera individual, se permiten espacios para el despeje de dudas y en caso de requerir al algún tipo de ayuda esta solo puede ser ofrecida por su compañero de al lado evitando pasear de puesto en puesto e interrumpir la clase.</p> <p>La forma de trabajo descrita carece del uso del trabajo cooperativo el cual es planteado por David Johnson, Roger Johnson, Edythe Holubec, quienes dicen: “la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empeño didáctico de grupos reducidos en lo que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”⁸⁵. Esto podría</p>

⁸⁵ JOHNSON, David W, JOHNSON Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Editorial Paidós, 1999. p. 5.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: METODOLOGÍA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	tienen a su lado.	convertirse en fortaleza para el aprendizaje en el grupo, favoreciendo no solo esto sino las relaciones personales, y los espacios de convivencia entre los mismos.
Rutinas del trabajo en el aula.	Se observan rutinas de trabajo (actividades iniciales, centrales y finales), todo el tiempo se busca centrar la atención de los estudiantes, cuando esta falla se hacen pausas, dinámicas u observaciones directas para volver a recuperarla, lo que refleja la observación constante por parte de la docente y el acompañamiento de manera individual y general.	Existen rutinas de trabajo en el salón de clase, la docente realiza actividades iniciales, centrales y finales, éstas reflejan la planeación en el aula, sin embargo en ocasiones los estudiantes muestran distracción durante el proceso lo que le implica a la docente realizar pausas, dinámicas u observaciones directas para volver a centrar la atención en lo que se está realizando. Estas rutinas de clase se pueden favorecer mediante el empleo de espacios como lo talleres de lectura. Estos desde un marco teórico como el propuesto por Ezequiel Ander-Egg ⁸⁶ , el cual destaca el aprender haciendo, la metodología participativa, la pedagogía de la pregunta y la construcción colectiva entre docente y el estudiante. Rutinas que pueden variar sin perder el propósito de la enseñanza y el aprendizaje.
Competencia que desarrolla en los	Durante el desarrollo de la clase se presentan momentos donde la	La docente en el desarrollo de las actividades de clase favorece las competencias como: Gramatical, textual, semántica y pragmática,

⁸⁶ ANDER, Ezequiel. El taller una alternativa de renovación pedagógica. Segunda edición. Buenos Aires Argentina: Editorial magisterio del Rio de la Planta, 1991. p. 121.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: METODOLOGÍA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
estudiantes.	docente orienta el desarrollo de competencias como: Gramatical, textual, semántica y pragmática, pues los ejercicios propuestos permitieron que se pudiese poner en práctica cada una de ellas para el logro de la habilidad lectora.	expuestas en los Lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional. ⁸⁷ Es decir estas se favorecen mediante el desarrollo de los ejercicios planteados de manera que se ofrecen herramientas para que este durante su etapa escolar las pueda fortalecer.
Estrategias de lectura comprensiva	La docente emplea varias estrategias de lectura entre ellas explicación, pausas entre lectura, subrayar, predecir, observar, lectura individual, por líneas, párrafos y en voz alta, sin embargo no todos los estudiantes son receptivos a estas, ya que se observa inquietud motora y solo se acompañan por clases dirigidas	Entre las estrategias utilizadas por la docente se pueden identificar el uso de preguntas, predicciones, lectura individual, lectura en voz alta, subrayar, seleccionar, observar, y explicar, las cuales son asumidas por algunos estudiantes permitiendo el desarrollo completo de la actividad que se plantea que por lo general es una guía. Lo anterior se relaciona con algunas de las estrategias que plantea la autora Isabel solé para lograr la comprensión lectora en los niños, esto según la autora debe ser realizado mediante tres momentos: antes, durante y después de la lectura que al ser trabajados, se convierten en una

⁸⁷ Ibíd., p. 1.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: METODOLOGÍA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	que no permiten que estos las desarrollen a través de otras actividades fuera de las guías de trabajo.	herramienta eficaz para lograr la comprensión global de los textos. ⁸⁸ Sin embargo estas deben ser acompañadas de otras estrategias metodológicas y no solo de la guía como se observó en este caso de manera que logra la atención y comprensión en los estudiantes.

Tabla 19. Análisis de la evaluación en el aula.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: EVALUACIÓN DE AULA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Propósitos	El proceso de evaluación es claro, constante y medible.	El proceso de evaluación es claro, constante y medible, a través del desarrollo completo y en clase de la actividad planteada por la docente, esto es comprensible por los estudiantes y se esfuerzan por cumplirlo.
Criterios	Los estudiantes conocen el criterio de evaluación el cual corresponde a la terminación de las actividades planteadas.	Aunque la docente no da a conocer los criterios de evaluación al iniciar la clase, estos se enfocan hacia la terminación completa de las actividades, que durante la clase la docente está recordando y animando. Esto guarda relación con el sistema de evaluación institucional que incluye procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales, y se van reforzando durante el desarrollo de la clase. ⁸⁹

⁸⁸ *Ibíd.*, p. 89 -165.

⁸⁹ *Ibíd.*, p.30-35

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: EVALUACIÓN DE AULA		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Mecanismos	La evaluación en el aula es constante y permanente.	Entre los mecanismos utilizados por la docente se encuentran la observación, el uso de guías, la participación, el trabajo completo y ordenado de las actividades, la escucha y la atención. Lo cual es reforzado durante el desarrollo de la clase y los estudiantes se esfuerzan por lograrlo.
Momentos	La docente evalúa de manera constante paseando los puestos, revisando el trabajo y motivando para terminarlo.	El proceso de evaluación es constante, integral, procesual y medible, a través de la sumatoria entre los aspectos cognitivo, procedimental y actitudinal que la docente va registrando durante las diferentes clases. Que a su vez responde al PEI de la institución educativa.

Tabla 20. Análisis del ambiente escolar.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: AMBIENTE ESCOLAR		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Actitud frente a la clase	La docente todo el tiempo observa la actitud de los estudiantes y trata de centrar su atención mediante llamados directos o una dinámica, sin embargo en algunas ocasiones algunos se muestran pasivos y otros con inquietud motora frente al trabajo,	La docente esta constantemente observando la actitud de clase en los estudiantes, estos muestran en ocasiones pasividad y en otras inquietud motora. Por tanto la docente debe hacer pausas, llamados directos o dinámicas para centrar la atención de estos lo que deja ver un grupo con desatención marcada. Lo anterior podría ser referente para el trabajo de clase donde se utilicen los talleres de lectura considerados estos por la autora Josette Jolibert como “un

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: AMBIENTE ESCOLAR		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
	esto refleja un grupo con distracción marcada y constante lo que invita a la docente para la organización variada de actividades y de interés para los estudiantes.	momento importante de tiempo corto, motivador y de expresión para el desarrollo de la imaginación, la creatividad, el trabajo en equipo, en donde se puede leer gran variedad de textos ⁹⁰ . Esto permitiría cambios de rutina en clase y podría favorecer el aprendizaje de los estudiantes con los otros, llegándose a despertar el gusto por la lectura.
Manejo de conflictos	Durante la observación se presentaron algunos momentos de intervención por parte de la docente para establecer el orden y la organización en el salón de clase debido a la inquietud motora y desinterés por parte de algunos estudiantes; sin embargo esto fue manejado y luego de algunos llamados de atención directos o a nivel general se logra la actividad.	El manejo de algunos conflictos o situaciones presentadas en el aula de clase que necesitaron atención directa por parte de la docente fueron intervenidas, estas a través de llamados directos, observaciones o compromisos logrando establecer el orden para el desarrollo de la clase. Lo anterior es coherente con el sistema de evaluación institucional que plantea el registro de los diferentes llamados de atención verbal en la planilla de clase que incluye el aspecto actitudinal, y estos de acuerdo con su gravedad dan lugar a otros procesos y seguimiento de las situaciones.

⁹⁰ Ibíd., p. 127-134.

CATEGORIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
SUBCATEGORIA: AMBIENTE ESCOLAR		
DESCRIPTORES	OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Relaciones entre los actores de aula	Se observaron buenas relaciones a pesar de los momentos en que la docente tuvo que intervenir y hacer llamados reflexivos para poder continuar con el buen desarrollo de la clase, lo que refleja estar atento de aquellos momentos en que algunos estudiantes quieren alterar el orden el cual afecta la organización y el proceso de enseñanza y aprendizaje.	Las relaciones en el aula son buenas a pesar de algunos momentos de intervención por parte de la docente para central el orden y la organización de la clase. Esto es una misión constante que requiere de atención, estrategias y motivación para generar buen ambientes escolares, pues sin esto la atención y el aprendizaje no se logran de manera efectiva y significativa. Por lo anterior la docente incluye actividades o acciones transversales que beneficien el respeto, la escucha, responsabilidad y la tolerancia entre otros valores diarios de clase para lograr ambiente escolar sano.

4.2.5 Triangulación de la fase diagnóstica El análisis de la información en la fase diagnóstica se realizó teniendo en cuenta la triangulación metodológica de James Mckernan⁹¹. Luego de contrastar resultados, comparaciones y descripciones analíticas entre las técnicas empleadas se determinan los hallazgos, elementos indispensables para la planeación y aplicación de la propuesta de intervención. En este punto se dan a conocer los hallazgos correspondientes a esta fase.

⁹¹ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1.999. p. 209.

El análisis de los resultados en la prueba diagnóstica arrojó que los estudiantes se encuentran en el nivel literal de lectura. Esto se relaciona los documentos oficiales y personales observados, ya que mostraron falencia en su estructura y organización, además de acciones poco eficientes en favor de la competencia lectora.

Otro aspecto analizado es el componente semántico inferencial, este refleja fortaleza en los estudiantes, ya que estos logran recuperar información implícita contenida en un texto, en especial cuando se trata de textos de tipo narrativo, sin embargo hace falta mejorar el acercamiento hacia otros textos como por ejemplo los informativos, los cuales luego de ser planteados a los estudiantes reflejaron mayor dificultad en su comprensión.

Por otra parte en el dominio de los componentes sintáctico y pragmático se refleja que los estudiantes muestran mayor dominio en preguntas donde se busca reconocer estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos y logran evaluar elementos explícitos o implícitos de las situaciones comunicativas que se presentan. En los tres componentes los resultados no superan el 50% de aprobación, lo cual hace necesario continuar fortaleciendo los tres componentes en los estudiantes usando diferentes tipologías textuales en favor de la comprensión de los mismos.

De igual manera los resultados obtenidos por los estudiantes en los niveles de lectura no superan un promedio del 40% de aprobación y reflejan que el orden de alcance de estos se presenta de la siguiente manera: primero nivel literal, luego nivel inferencial y por último el crítico. Lo que deja ver la necesidad de trabajarlos de manera sincrónica en el aula, a través del uso de diferentes estrategias pertinentes para la mejorar la comprensión textual.

En cuanto a los documentos oficiales y personales analizados, estos muestran en su estructura y organización lo propuesto en PEI de la Institución. El plan de área presenta una visión general de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional para el área de Lenguaje, pero esta organización no se evidencia claramente en el despliegue que se hace en los planes de asignatura y los planes de clase; es decir carecen de coherencia en lo relacionado al eje de comprensión e interpretación textual en su planeación y la práctica de aula. A su vez se observó que la docente en su práctica pedagógica desarrolla un modelo tradicional de enseñanza, mediante el uso de guías definidas de manera institucional las cuales guardan relación con lo propuesto en PEI. Estas priorizan un enfoque de lectura literal hacia textos de tipo narrativo, restando valor a otras tipologías textuales entre ellas los textos informativos y los niveles de lectura tales como el inferencial y el crítico, a su vez se observó que carecen del manejo de los enfoques semántico, sintáctico y pragmático de manera que se presenta debilidad para responder a lo planteado por el área desde las competencias de Lenguaje.

En la observación participante y en los documentos personales se observaron aspectos por mejorar en relación a las estrategias metodológicas, pedagógicas y didácticas que favorezcan el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes, ya que las empleadas no son suficientes para el logro significativo del aprendizaje. Por ejemplo se utilizan: las preguntas, las predicciones, la lectura individual, la lectura en voz alta, el subrayado, la selección, la observación, y la explicación; pero estas podrían mostrar mejor resultado al estar organizadas en momentos de lectura con el uso de estrategias que aporten a la comprensión, no solo literal, sino a nivel inferencial y crítico; siendo este último una valiosa herramienta en la formación de seres humanos competentes que logran desenvolverse eficazmente frente a cualquier situación de comunicación que se presente.

La fase diagnóstica refleja la necesidad de crear una estrategia didáctica que favorezca la lectura comprensiva en los estudiantes, buscar dinamizar procesos de lectura hacia el desarrollo de habilidades y competencias propias del área, cuyo fin pueda estar orientado mediante un modelo dinámico de enseñanza que involucre al estudiante, despertando su interés lector, a través del uso de estrategias necesarias para la comprensión proyectado a mejorar resultados tanto del estudiantes que podrá aplicar en todas las áreas del conocimiento como también los institucionales.

4.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.3.1 Título y Descripción

EL TALLER DE LECTURA UN ESPACIO PARA LEER, COMPRENDER Y COMPARTIR.

La presente secuencia didáctica busca favorecer la comprensión textual en los estudiantes del grado segundo de una Institución Educativa oficial del municipio de Bucaramanga. Su estructura y organización surgen después de realizar la aplicación y el análisis de la fase diagnóstica, cuyo resultados junto con la fundamentación teórica del proyecto permitieron la caracterización de una secuencia didáctica que involucra el taller de lectura como estrategia en favor de los proceso de comprensión textual en los estudiantes.

A su vez se adoptaron planteamientos teóricos desde autores como: Josette Jolibert y Ezequiel Ander-Egg, Johnson, Johnson y Holubec, David Ausubel e Isabel Solé quienes se convirtieron en directriz teorica para el trabajo a realizar. De estos se tuvo en cuenta: estrategias de lectura, caracterización de los talleres de lectura, la dinamización del proceso lector en los niños, el desarrollo de las

habilidades y competencias propias de la lectura y el trabajo cooperativo en el aula.

En cuanto a la estructura de la secuencia didáctica, se adapta lo planteado por Díaz Barriga Ángel, organizándose tres grandes momentos: apertura, desarrollo y cierre, los cuales se dividieron en diez sesiones y para cada una se asignaron dos horas de clase, en cada una de las sesiones se plantea un taller de lectura que contiene: Objetivo, contextualización, formación grupal, trabajo grupal, puesta en común, evaluación, evidencia de aprendizaje, valoración, recurso y bibliografía. Aspectos que buscan apoyar el trabajo cooperativo, el aprendizaje de la lectura antes, durante y después de la misma y el trabajo de diferentes tipologías textuales.

El momento de apertura: incluye las sesiones 1, y 2 en ellas se busca activar los conocimientos previos de los estudiantes sobre textos narrativos, informativos y expositivos, además de la motivación para emprender el trabajo cooperativo en el aula.

El momento de desarrollo: incluye las sesiones 3 a la 8, estas buscan comprender un conjunto de actividades que brindan al estudiante herramientas para el avance en la lectura literal, inferencial y crítica mediante textos narrativos, informativos y expositivos.

El momento de cierre: incluye las sesiones 9 y 10, en estas se incluye una galería de textos trabajados en las sesiones anteriores para distinguir estructura y características de las diferentes tipologías textuales, brindando espacio de lectura libre para compartir en grupo; además su comprensión por medio de preguntas. En la sesión 10 se realiza una prueba final escrita con preguntas tipo saber similar a la prueba diagnóstica inicial que busca medir el avance de la comprensión

textual de los estudiantes durante el desarrollo de los talleres de lectura y la misma secuencias.

A continuación se hace la descripción general de la secuencia didáctica planteada y a su vez la estructura de los talleres de lectura que se desarrollan como parte del plan de acción y de acuerdo a los momentos y su contenido. (Tabla 21).

Tabla 21. Descripción de la secuencia

Descripción de la secuencia			
Título de la secuencia: El taller de lectura un espacio para leer, comprender y compartir.			
Área: Humanidades	Asignatura: Lengua Castellana	Grado: Segundo	Sede: B
Docente investigador:			
Fecha de inicio: Octubre		Fecha de finalización: Noviembre	
Objetivo general: Determinar de qué manera el taller de lectura como estrategia didáctica, favorece la comprensión de textos en los estudiantes del grado segundo de la institución.			
Objetivos específicos: Caracterizar una secuencia didáctica que involucre el taller de lectura como estrategia que fortalece la comprensión textual en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa.			
La competencia comunicativa - lectora explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos.			
Estándares Basicos De Competencia Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal. Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos			
Derechos basicos de aprendizaje Lee símbolos, señales, imágenes e historietas. Lee y explica el mensaje principal de un texto escrito o un gráfico.			

Descripción de la secuencia		
Reconoce la estructura de un texto. Identifica las partes de un texto que ayudan a su comprensión.		
Plan de trabajo		Taller de lectura
Momento: Apertura	Sesiones: 1. El tren escolar. 2. Descubre la organización textual.	Objetivo Contextualización Formación grupal Trabajo grupal Puesta en común Evaluación Evidencia de aprendizaje Valoración Recurso Bibliografía
Momento: Desarrollo	Sesiones: 3. Leer y comprender una fábula. 4. Leer y comprender un cuento. 5. Leer y comprender un afiche. 6. Leer y comprender un anuncio. 7. Leer y comprender críticamente un texto informativo. 8. Leer y comprender textos expositivos.	
Momento: Cierre	Sesiones: 9. El mundo de los textos. 10. Prueba final escrita.	

4.3.1.1 Momentos de apertura

Tabla 22. Sesión 1

Sesión 1: El tren escolar (Anexo 5)	Tiempo: 2 horas
Objetivo de aprendizaje: Comprendo las características del trabajo en equipo.	
Esta sesión tiene por objeto comprender las características del trabajo en equipo, en ella el estudiante orientado por la docente, desarrollará una serie de actividades que le permitirán explorar, compartir, expresar, organizar y aprender la importancia del trabajo cooperativo y sus características, esto como herramienta clave para continuar el trabajo de aula a través de los talleres de lectura.	
Taller de lectura 1: Ambientación para el trabajo cooperativo.	
<u>Contextualización:</u> Se organiza a los estudiantes en mesa redonda, en ella se dan instrucciones sobre el trabajo a realizar, entre estos el objetivo de la sesión y la invitación para emprender de manera activa y participativa el trabajo de clase a través de los talleres de lectura.	

Sesión 1: El tren escolar (Anexo 5)	Tiempo: 2 horas
<p>Formación grupal: Cada estudiante recibe una ficha, esta contiene un color específico y una imagen que forma parte de un tren escolar. Los estudiantes deberán encontrarse de acuerdo con el color de la ficha, para luego armar conjuntamente su rompecabezas. El tren escolar en cada vagón tiene una característica del trabajo colaborativo. La figura armada se plasma en un octavo de cartulina y se muestra al grupo.</p> <p>Trabajo grupal: La docente presenta a los estudiantes tres preguntas, estas serán sacadas de un baúl (caja decorada) que durante toda la secuencia se llamará “El baúl preguntón”, para ser solucionadas en el grupo. Las preguntas que se muestra son las siguientes:</p> <p>¿Qué observamos? ¿Qué palabras contienen los vagones del tren escolar? ¿Cómo nos pueden ayudar estas palabras o características para realizar el trabajo en clase? ¿Es posible trabajar en equipo que necesitamos para lograrlo?</p> <p>Puesta en común: Luego de ser resueltas en grupo las preguntas estas se socializan, para esto se selecciona un compañero del grupo que los represente. Luego de esto, La docente cierra el espacio de socialización invitando a los estudiantes a pegar todos los trenes en un espacio del salón para tener presente el inicio del camino a emprender y como detalle adicional se resalta que la llegada a la meta se logra si todos aprendamos a trabajar cooperativamente, leyendo texto de manera comprensiva. A continuación la docente organiza a los estudiantes para visualizar un video cuyo nombre es: “trabajo en equipo – hormiguitas” con esto para reforzar el enfoque del taller. Seguidamente se socializan ideas relevantes del video y se relacionan con lo que se hizo en el con el tren escolar.</p> <p>Evaluación: Por último la docente entrega una sopa de letras a los estudiantes para resolver en los equipos de trabajo donde se buscarán palabras relacionadas con la lectura comprensiva y el trabajo cooperativo.</p>	
<p>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE</p> <p>El estudiante recibe el dibujo del tren escolar armado como rompecabezas en clase para traerlo decorado creativamente en la próxima clase y este será utilizado como portada de un portafolio que tiene como fin incluir aquellas actividades que se desarrollaran durante toda la secuencia didáctica en los encuentros del taller de lectura.</p>	

Sesión 1: El tren escolar (Anexo 5)	Tiempo: 2 horas
VALORACIÓN: Participación y trabajo en grupo. Desarrollo de actividades planteadas. Expresión de ideas a nivel grupal. Desarrollo de sopa de letras. Rejilla de autoevaluación sobre el trabajo de clase.	
RECURSOS: Rompecabezas. Baúl preguntón (caja). Octavos de cartulina. Sopa de letras. Cuaderno. Grabadora. Papel boom. Cartuchera. Cinta. Colbón. Cámara de video.	
BIBLIOGRAFÍA Canción infantil: para delante, para detrás” https://www.youtube.com/watch?v=41I2FWq8jD8 Trabajo en equipo: https://www.youtube.com/watch?v=IITC-vipvyQ	

Tabla 23. Sesión 2

SESIÓN 2: Descubre la organización textual (Anexo)	TIEMPO: 2 HORAS
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Identificar presaberes en los estudiantes mediante la clasificación de textos narrativos, informativos, instructivos y expositivos.	
La sesión tiene por objeto identificar presaberes en los estudiantes mediante la clasificación de textos narrativos, informativos y expositivos, en ella se busca que el estudiante lea, clasifique e identifique características generales de cada uno de los textos presentados como elementos claves para que la docente pueda orientar su comprensión.	
Taller 2: Descubre la variedad de textos.	
<u>Contextualización</u> Ubicados los estudiantes en el salón de clase, la docente presenta al grupo la actividad dando a conocer el objetivo de la sesión, para ello da a conocer	

SESIÓN 2: Descubre la organización textual (Anexo)	TIEMPO: 2 HORAS
<p>instrucciones generales del trabajo e invita a los estudiantes para que observen cinco imágenes que se ubicarán en el tablero. Estas se relacionan con los cuatro tipos de textos que van a reflexionar durante el encuentro. Este momento es orientado a través de la pregunta ¿Qué observamos?</p> <p><u>Formación grupal</u></p> <p>La docente reparte a cada estudiante una palabra relacionada con las imágenes que están en el tablero con ella los estudiantes deberán organizar los grupos de trabajo.</p> <p><u>Trabajo en equipo</u></p> <p>Organizados en grupos cada uno recibe uno de los textos que se habían observado en el primer momento, el fin es hacer la lectura detallada del mismo con preguntas orientadoras que luego deberán explicar a los demás miembros del salón de clase.</p> <p>Grupo 1: Texto narrativo: La historieta Grupo 2: Texto informativo: El afiche Grupo 3: Texto instructivo: ¿Cómo hacer un títere? Grupo 4: Texto expositivo: ¿Por qué el agua del mar es salada?</p> <p>Recibido el texto, la docente orienta el trabajo a seguir y se permite el espacio de trabajo cooperativo para que los estudiantes contesten los interrogantes planteados.</p> <p><u>Grupo 1</u></p> <p>¿Qué observo? ¿Te gustan este tipo de textos? ¿Por qué? ¿Cómo se llaman este tipo de texto? ¿Dónde los puedes encontrar? ¿Qué dice el texto? ¿Qué tipo de personajes presenta? ¿Cómo está organizada la información en el texto?</p> <p><u>Grupo 2:</u></p>	

SESIÓN 2: Descubre la organización textual (Anexo)	TIEMPO: 2 HORAS
<p>¿Qué evento crees que promociona el texto? ¿Alguna vez has asistido a un evento que se promocioe por medio de este tipo de texto? ¿Cómo se le llama a este tipo de textos? ¿Qué imágenes presente y para qué se usan en el texto? ¿Qué información contiene?</p> <p><u>Grupo 3:</u></p> <p>¿Qué observo en la imagen? ¿Cómo hago para realizar un títere de vaso? ¿Dónde encuentro este tipo de textos? ¿Qué dice el texto? ¿Qué imágenes presenta?</p> <p><u>Grupo 4:</u></p> <p>¿Qué observo? ¿Presenta un título, cuál es? ¿Dónde encuentro este tipo de textos? ¿Qué me dice el texto? ¿Cómo se llaman a este tipo de textos?</p> <p><u>Puesta en común</u></p> <p>Seguidamente, se realiza la puesta en común del trabajo realizado a los demás compañeros del salón de clase, este momento se realiza por medio de un compañero del grupo quien realiza la socialización de las ideas deducidas en el equipo de trabajo.</p> <p><u>Evaluación</u></p> <p>Terminada la exposición oral, la docente ubica a los estudiantes frente al tablero con el fin de armar un esquema o mapa de ideas y para ello, empieza ubicando cuatro palabras nuevas en el tablero las cuales presenta al grupo y lee en voz alta,</p>	

SESIÓN 2: Descubre la organización textual (Anexo)	TIEMPO: 2 HORAS												
estas palabras son:													
<p>texto narrativo, informativo, instructivo y expositivo, luego de esto y a través de preguntas orientadoras como: ¿Cuál de los cuatro textos informa? ¿Cuál de los cuatro textos narra o cuenta una historia? ¿Cuál de los cuatro textos nos presenta un paso a paso o instrucciones para realizar algo? Y ¿Cuál de los cuatro textos no presenta un tema de interés general? Se van ubicando las imágenes de los textos trabajados en cada uno de los grupos.</p> <p>Luego de esto y con la ayuda de los estudiantes la docente reparte otras cuatro palabras nuevas estas son: narrar, informar, dar instrucciones y presenta un tema de interés común las cuales son repartidas entre los estudiantes para que después de ser leídas en voz alta, estos las ubiquen debajo de alguna de las imágenes del tablero. Lo anterior con el fin de hacer la construcción colectiva del esquema: tipos de texto.</p>													
<p>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE La docente entrega una guía que contiene los textos trabajados en clase con preguntas tipos saber, el esquema vacío del mapa de ideas que se forma en el tablero con los estudiantes y la autoevaluación del trabajo realizado para ser diligenciada por los estudiantes.</p>													
<p>VALORACIÓN:</p> <table border="0"> <tr> <td>Participación y trabajo en grupo.</td> <td>Desarrollo de actividades planteadas.</td> </tr> <tr> <td>Expresión de ideas a nivel grupal.</td> <td>Organización grupal.</td> </tr> <tr> <td>Desarrollo de esquema.</td> <td>Guía tipos de textos.</td> </tr> </table>		Participación y trabajo en grupo.	Desarrollo de actividades planteadas.	Expresión de ideas a nivel grupal.	Organización grupal.	Desarrollo de esquema.	Guía tipos de textos.						
Participación y trabajo en grupo.	Desarrollo de actividades planteadas.												
Expresión de ideas a nivel grupal.	Organización grupal.												
Desarrollo de esquema.	Guía tipos de textos.												
<p>RECURSOS:</p> <table border="0"> <tr> <td>Textos - fotocopias.</td> <td>Baúl preguntón (caja).</td> </tr> <tr> <td>Palabras del taller.</td> <td>Guía de clase.</td> </tr> <tr> <td>Esquemas - fotocopias.</td> <td>Cuaderno.</td> </tr> <tr> <td>Papel boom.</td> <td>Cartuchera.</td> </tr> <tr> <td>Cinta.</td> <td>Colbón.</td> </tr> <tr> <td>Cámara de video.</td> <td></td> </tr> </table>		Textos - fotocopias.	Baúl preguntón (caja).	Palabras del taller.	Guía de clase.	Esquemas - fotocopias.	Cuaderno.	Papel boom.	Cartuchera.	Cinta.	Colbón.	Cámara de video.	
Textos - fotocopias.	Baúl preguntón (caja).												
Palabras del taller.	Guía de clase.												
Esquemas - fotocopias.	Cuaderno.												
Papel boom.	Cartuchera.												
Cinta.	Colbón.												
Cámara de video.													
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Pruebas Formativas 2: http://www.air.org/sites/default/files/Pruebas%20Formativas%20Mensuales%202%C2%B0%20ES-MA%20(edici%C3%B3n%202011).pdf Pruebas saber lenguaje 3 año 2013.p. 79: https://s3.amazonaws.com/porta1.icfes/datos/SB3579_2017/Grado+3/Ejemplos+de+preguntas+saber+3+lenguaje+2013+v3.pdf</p>													

4.3.1.2 Momentos de desarrollo

Tabla 24. Sesión 3

Sesión 3: leer y comprender una fábula (Anexo)	Tiempo: 2 horas
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Leer y comprender textos narrativos como las fábulas.	
La sesión tiene por objeto leer comprensivamente una fábula y establecer relación de esta con un video donde se presenta la misma temática.	
Taller 3: Leer y comprender una fábula.	
<u>Contextualización</u> La docente presenta a los estudiantes por medio de una diapositiva la imagen que representa la fábula que se leerá en clase y pregunta ¿Qué observo?, luego adiciona el título de la fábula sobre la imagen y pregunta ¿Qué podrá significar el título y cómo se relaciona con la imagen?, además pregunta ¿Según la imagen y el título a qué tipo de texto pertenecer este texto? Y ¿Cómo se organiza este tipo de textos?	
Seguidamente la docente continúa proyectando a través de diapositivas el texto de la fábula y orienta su lectura en voz alta, además realiza pausas para hacer preguntas sobre su contenido.	
<u>Formación grupal:</u> Terminada la lectura del texto la docente entrega a cada estudiante un papelito que contiene una palabra encontrada en el texto leído y está relacionada con el personaje, el lugar, un valor o el título. Esto con el fin de conformar los grupos de trabajo.	
<u>Trabajo en equipo</u> Organizados en los grupos la docente entrega una guía que contiene preguntas de nivel literal e inferencial las cuales buscan que los estudiantes recuerden hechos relevantes contenidos en el texto.	
<u>Puesta en común</u> Terminado el trabajo en los grupos se abre un espacio para escuchar y socializar algunas preguntas de la guía y observar un video que contiene el tema de la fábula trabajada, así mismo se realiza un paralelo entre los dos textos, a través de preguntas, buscando establecer relaciones entre ellos. La fábula que se lee en clase se llama “Uga la tortuga” cuyo tema es la perseverancia y el video es de un futbolista Colombiano “James Rodríguez” donde se refleja de igual manera la mismo valor de la fábula.	
<u>Evaluación</u> La evaluación de esta sesión se enfoca a resolver una guía de	

Sesión 3: leer y comprender una fábula (Anexo)	Tiempo: 2 horas
preguntas con interrogantes como por ejemplo: qué aprendí, cómo me pareció el taller, para qué sirven las fábulas, cómo se relacionan los textos trabajados en clase y realizar un paralelo entre “Uga la tortuga y el futbolista colombiano James Rodríguez”.	
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE En esta sesión la evidencia corresponde a la entrega de la evaluación final y la guía de preguntas.	
VALORACIÓN: Participación y trabajo en grupo. Conocimientos previos. Desarrollo de actividades planteadas. Escucha y atención frente a las actividades. Expresión de ideas a nivel grupal. Organización grupal.	
RECURSOS: Textos - fotocopias. Baúl preguntón (caja). Guía de clase. Guía de preguntas. Video Bean. Diapositivas. Cuaderno. Cartuchera. Cámara de video.	
BIBLIOGRAFÍA: Uga la tortuga: https://www.guiainfantil.com/1240/cuento-infantil-sobre-la-perseverancia-uga-la-tortuga.html <u>El nombre de la gloria - James Rodríguez, la historia del 10:</u> https://www.youtube.com/watch?v=hbXdkNrmcOs	

Tabla 25. Sesión 4.

SESIÓN 4: Leer y comprender un cuento (Anexo)	TIEMPO: 2 HORAS
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Leer comprensivamente textos narrativos como el cuento.	
Esta sesión tiene por objeto analizar información implícita y explícita sobre el contenido de un texto narrativo como el cuento para establecer relaciones con otros textos.	

SESIÓN 4: Leer y comprender un cuento (. Anexo)	TIEMPO: 2 HORAS
<p>Taller 4: Leer y comprender un cuento.</p> <p><u>Contextualización</u></p> <p>La docente presenta a los estudiantes por medio de una diapositiva la imagen que representa el cuento que se leerá en clase y pregunta ¿Qué observo?, luego adiciona el título del cuento sobre la imagen y pregunta ¿Qué podrá significar el título y cómo se relaciona con la imagen?, además pregunta ¿Qué son los cuentos? ¿Cómo se pueden clasificar los cuentos, es decir qué tipo de cuentos existen? ¿Cómo se organizan los cuentos, que estructura presentan? ¿Qué cuentos he leído, cuáles recuerdo o puedo nombrar?</p> <p>Seguidamente se invita a los estudiantes para continuar la actividad, aquí se proyecta el audio cuento: Willy el campeón de Anthony Browne. En este momento se proyectan imágenes del cuento, se muestran imágenes del mismo y se hacen pausas para preguntar sucesos relevantes del mismo.</p> <p><u>Formación grupal</u></p> <p>Para la formación de los grupos la docente hace una dinámica de estiramiento y atención donde se repite el siguiente coro: “agua de limones vamos a jugar el que quede solo, solo quedará” con esto se van organizando los grupos de trabajo los cuales desarrollan un taller que involucra una secuencia de imágenes sobre el cuento escuchado.</p> <p><u>Trabajo en equipo</u></p> <p>Organizados en grupo se entregan las imágenes que deben ser numeradas por los estudiantes según cómo sucedieron los hechos en el cuento: Willy el campeón de Anthony Browne. ¿Qué sucedió primero, luego y después en el cuento?</p> <p><u>Puesta en común</u></p> <p>Luego del trabajo en los equipos, se hace mesa redonda para socializar las respuestas, realizada esta actividad se complementa con otros dos videos Video Bullying: https://www.youtube.com/watch?v=gBZTStdpwYg. Objeto de aprendizaje prevención del Bullying en las escuelas A favor del respeto: https://www.youtube.com/watch?v=a7VO2Mbe02U. Los cuales tratan el tema del Bullying el cual se refleja de algún modo en el cuento de Willy el campeón,</p>	

<p>SESIÓN 4: Leer y comprender un cuento (Anexo)</p>	<p>TIEMPO: 2 HORAS</p>
<p>permitiendo al estudiante encontrar relaciones entre los dos y expresar sus opiniones.</p> <p>¿Cuál es el tema central que se narra en las dos historias?</p> <p>¿El cuento se puede relacionar con alguna situación de la vida real?</p> <p>¿Qué caracterizaba al personaje del cuento y al del video?</p> <p>¿Se puede decir que al personaje principal del cuento le hacían daño sus compañeros? ¿Cómo se pueden evitar estas situaciones?</p> <p><u>Evaluación</u></p> <p>Se hace entrega de una actividad donde el estudiante encontrara un mensaje secreto que se relaciona con el tema del cuento y los videos de la clase.</p>	
<p>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE</p> <p>Descubre el mensaje secreto, aquí el estudiante reemplaza símbolos por letras para encontrar un mensaje que se relaciona con el cuento leído y la situación reflexionada en clase a través de los videos.</p>	
<p>VALORACIÓN:</p> <p>Participación y trabajo en grupo.</p> <p>Desarrollo de actividades planteadas.</p> <p>Expresión de ideas a nivel grupal.</p> <p>Organización grupal.</p>	
<p>RECURSOS:</p> <p>Videos seleccionados. Textos - fotocopias.</p> <p>Guía de trabajo. Cartuchera.</p> <p>Cámara de video.</p>	
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Willy el campeón/Cuentos para niños sobre autoestima y confianza: https://www.youtube.com/watch?v=gtWKUa6kf8A</p> <p>Video Bullying: https://www.youtube.com/watch?v=gBZTStdpwYg</p> <p>Objeto de aprendizaje prevención del Bullying en las escuelas A favor del respeto: https://www.youtube.com/watch?v=a7VO2Mbe02U</p>	

Tabla 26. Sesión 5:

SESIÓN 5: Leer y comprender un afiche (Anexo H .	TIEMPO: 2 HORAS
<p>OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Leer comprensivamente un afiche, identificando estructura, elementos e intención comunicativa como texto informativo.</p>	
<p>En esta sesión el estudiante podrá identificar la estructura, elementos e intención comunicativa del afiche como un texto informativo, lo que le permite comprenderlos para establecer relaciones con situaciones de su cotidianidad.</p>	
<p>Taller 5: Leo y comprendo el afiche. <u>Contextualización</u> Se organiza el salón como una galería, a través de seis imágenes que correspondientes a unos afiches. La docente invita a los estudiantes para que se desplacen por cada uno de ellos y observen la información que allí se encuentra. El objeto es identificar ¿Qué me dicen los afiches? ¿Cómo es un afiche? ¿Por qué hay dibujos o imágenes? ¿Qué se puede decir de los afiches? ¿Para qué se usan los afiches? Y ¿Dónde los he visto?</p> <p><u>Formación grupal</u> Al ingresar a la galería de afiches la docente entrega a los estudiantes un número que luego servirá para organizar los equipos de trabajo.</p>	
<p><u>Trabajo en equipo</u> Organizados en grupo la docente entrega a los estudiantes uno de los afiches observados el cual deben detallar nuevamente y deducir información clave que será socializada a los demás compañeros, en la medida en que cada grupo expone el afiche será proyectado en el tablero (video beam), el formato incluye aspectos como: quién lo escribe, a quién va dirigido, qué imagen presenta, se da a conocer la fecha y lugar, qué dice el texto y el mensaje entre otras.</p> <p><u>Puesta en común</u> Seguidamente, se realiza la puesta en común mediante una mesa redonda y en la medida en que cada grupo expone la docente complementa la información.</p> <p><u>Evaluación</u> La docente entrega una guía con un afiche diferente a los observados a los estudiantes, estos deberán diligenciar las preguntas de tipo literal, inferencia y crítico que allí encuentran después de realizar su lectura.</p>	
<p>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE</p>	

SESIÓN 5: Leer y comprender un afiche (Anexo H .	TIEMPO: 2 HORAS
Guía de trabajo realizada.	
VALORACIÓN: Participación y trabajo en grupo. Desarrollo de actividades planteadas. Expresión de ideas a nivel grupal. Organización grupal. Desarrollo de guía de trabajo.	
RECURSOS: Textos - fotocopias. Baúl preguntón (caja). Guía - fotocopias. Cuaderno. Cartulina. Afiches. Cartuchera. Cinta. Colbón. Video beam. Cámara de video.	
BIBLIOGRAFÍA Los afiches se sacaran de los modelos de pruebas en lenguaje para grado segundo y tercero 2012-2015, además de otros encontrados en páginas web enfocados a los niños y la ciudad dónde vivimos.	

Tabla 27. Sesión 6

SESIÓN 6: Leer y comprender un anuncio (Anexo	TIEMPO: 2 HORAS
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Leer comprensivamente un texto informativo como el anuncio, reconociendo en él información implícita o explícita de acuerdo con su estructura y elementos. La sesión tiene por objeto que el estudiante logre leer de manera comprensiva un anuncio, identificando en él características de su estructura, elementos e intención comunicativa como texto informativo, este deduce sus propias conclusiones en relación a lo que se puede ofrecer a través de los medios de comunicación y cómo es el protagonista en la elección del consumo de los mismos.	
Taller 6: Leo y comprendo un anuncio. <u>Contextualización</u> Se organiza el grupo de manera que los estudiantes puedan visualizar 4 videos. Se sacan del “baúl preguntón los siguientes interrogantes	

SESIÓN 6: Leer y comprender un anuncio (Anexo	TIEMPO: 2 HORAS
<p>¿Consideran que los anuncios publicitarios que vemos en televisión sobre productos influyen en nosotros y en nuestra familia para ir a comprarlos o consumirlos?</p> <p>¿Todo lo que se anuncia en televisión es comprado en casa?</p> <p>¿Cuándo se compra o consume un producto lo hacemos por su precio o por la calidad?</p> <p>¿Presionan a sus padres para que les compren juguetes o cosas que vemos en la Televisión?</p> <p>¿Además de la televisión en qué otros lugares podemos encontrar anuncios publicitarios?</p> <p>Terminado el intercambio de ideas se muestran cuatro anuncios publicitarios cortos, dos de zucaritas de kelloggs y dos de <u>Nestlé Fitness</u>. Finalizado cada uno la docente pregunta ¿qué observo? Y realiza análisis de los mismos de manera oral.</p> <p><u>Formación grupal</u></p> <p>La docente entrega a cada estudiante el nombre de una fruta o un cereal que servirá para que los estudiantes conformen los grupos de trabajo de acuerdo con el nombre dado.</p> <p><u>Trabajo en equipo</u></p> <p>En los grupos de trabajo la docente proyecta otro video en esta ocasión sobre la elaboración de las Zucaritas, con ello realiza un dialogo sobre la importancia de estar atentos a los productos que se consumen en la cotidianidad.</p> <p>Luego se hace entrega de una imagen por grupo la cual contiene un aviso publicitario sobre Zucaritas con la cual los estudiantes deben hacer el proceso de observación, lectura y comprensión para resolver un cuestionario sobre el mismo. La docente también proyecta la imagen del aviso en el video beam para una mejor visualización de la información que allí se presenta. Entre las preguntas que contiene la guía se encuentran:</p> <p>¿Cómo se llama el producto?</p> <p>¿Qué imagen tiene?</p> <p>¿A qué público va dirigido?</p> <p>¿Qué ofrece el producto?</p>	

SESIÓN 6: Leer y comprender un anuncio (Anexo)	TIEMPO: 2 HORAS
<u>Los cereales</u> https://www.youtube.com/watch?v=AO2OmiEil54	

Tabla 28. Sesión 7

SESIÓN 7: Leer y comprender críticamente textos informativos como el anuncio. (Anexo J.)	TIEMPO: 2 HORAS
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Distinguir información explícita o implícita, reflexionando sobre la situación comunicativa expuesta en un anuncio.	
La sesión tiene por objeto que el estudiante logre utilizar la información presentada para realizar reflexiones que distingan la información y la situación comunicativa de un anuncio.	
<p>Taller 7: Leer y comprender de manera crítica un anuncio.</p> <p><u>Contextualización</u> Se organiza el grupo en forma de “U” para visualizar dos videos, estos tratan de la producción de la zucaritas y los hábitos saludables, luego de esto se permite un espacio de participación sobre qué observé en el video y qué me dice los mismos.</p> <p><u>Formación grupal</u> Luego se utiliza la técnica del juego de las sillas para la formación de grupos de trabajo cooperativo.</p> <p><u>Trabajo en equipo</u> Ubicados en sillas y mesas se hace entrega de una guía como apoyo a la lectura crítica del anuncio publicitario, en ella se plantean dos preguntas de tipo reflexivo sobre el contenido del video. Por ejemplo: Los productos procesados como zucaritas, gaseosas, salchichas, chitos, entre otros que ves por televisión o compras en las tiendas son más saludables que los de tipo natural como frutas, agua, verduras y otros. SI, NO. Explica tu respuesta. Y ¿Qué buscan los anuncios publicitarios?, luego de esto se abre espacio de socialización a las mismas.</p> <p><u>Puesta en común</u> Seguidamente ubicados en mesa redonda se plantean dos preguntas donde los estudiantes deberán aportar sus ideas acerca del apoyo a</p>	

SESIÓN 7: Leer y comprender críticamente textos informativos como el anuncio. (Anexo J.	TIEMPO: 2 HORAS
<p>productos procesados, ¿ si estos se pueden reemplazar por otros de tipo natural que sean más saludables para el organismo. Aquí se socializan las respuestas de los estudiantes, luego se hace entrega de otra actividad en la cual deben colorear los alimentos saludables y contestar a la pregunta: ¿Si el desayuno es la comida más importante del día y los cereales ofrecen energía, quiere decir que quien no consume las zucarcas, no podrá ser un deportista o no podrá rendir en sus estudios? Terminado esto se abre espacio de socialización.</p> <p><u>Evaluación</u> Se evalúa el trabajo de la clase por medio de una rejilla que incluye aspectos de participación y manejo de la información sobre el anuncio como eje central del taller de lectura trabajado.</p>	
<p>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE Guía de trabajo en clase y rejilla de autoevaluación sobre el trabajo de clase.</p>	
<p>VALORACIÓN: Participación y trabajo en grupo. Desarrollo de actividades planteadas. Expresión de ideas a nivel grupal. Organización grupal. Desarrollo de guía de trabajo. Rejilla de autoevaluación sobre el trabajo de clase</p>	
<p>RECURSOS: Textos - fotocopias. Baúl preguntón (caja). Cuaderno. Cartuchera. Cinta. Colbón. Cámara de video. Video beam.</p>	
<p>BIBLIOGRAFÍA <u>¿Cómo se hacen los cereales?</u> https://www.youtube.com/watch?v=bD9x3EFXyT8 Los cereales y la alimentación. https://www.youtube.com/watch?v=kZbUJkFef6w</p>	

Tabla 29. Sesión 8:

SESIÓN 8: Leer y comprender un texto expositivo. (Anexo K.	TIEMPO: 2 HORAS
<p>OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Identificar información implícita y explícita en un texto expositivo reflexionando su contenido.</p>	
<p>La sesión tiene por objeto la comprensión global de la información en textos</p>	

SESIÓN 8: Leer y comprender un texto expositivo. (Anexo K.	TIEMPO: 2 HORAS
expositivos, además de las características que este presenta.	
Taller 8: Leo y comprendo información de textos expositivos	
<u>Contextualización</u>	
Inicialmente se organiza el grupo para visualizar un video que contiene una canción sobre los perros. Terminado este, la docente realiza preguntas como: ¿De qué trata la canción? ¿Qué dice la canción? ¿Cuántos perritos había y cómo eran? ¿Qué les gustó de la canción? Entre otras para establecer un dialogo que servirá como introducción al tema del texto expositivo.	
<u>Formación grupal</u> La formación grupal se realiza a través de una dinámica que se titula el juego de las razas. En ella los estudiantes deberán organizarse según la raza del perro que les correspondió, esta se entrega en un papelito con el fin de ser leída para encontrar a los demás compañeros de grupo.	
<u>Trabajo en equipo</u> Ya en grupo los estudiantes reciben una guía con un texto la cual habla sobre las características de los perros según su raza.	
La docente orienta la lectura primero en voz alta y seguidamente los estudiantes con sus compañeros de trabajo hacen la reflexión para resolver preguntas de tipo literal, inferencial y crítico, todas relacionadas con la lectura.	
<u>Puesta en común</u> Para finalizar se organiza a los estudiantes en mesa redonda nuevamente y se proyecta la canción del inicio del taller, además de una imagen donde se encuentra un perrito pintado con los colores de Colombia, aquí se hace una reflexión sobre el maltrato animal y el cuidado de las mascotas. Todo orientado mediante preguntas.	
Evaluación Como trabajo evaluativo después de la reflexión, se orienta la realización de un plegado, este corresponde a un perrito que se pega en un cuarto de cartulina y los estudiantes le pondrán nombre, lo decoran creativamente para incluirlo en el portafolio.	
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE Plegado del perro que incluyen en el portafolio.	
VALORACIÓN: Participación y trabajo en grupo.	

SESIÓN 8: Leer y comprender un texto expositivo. (Anexo K.	TIEMPO: 2 HORAS
Desarrollo de actividades planteadas. Expresión de ideas a nivel grupal. Organización grupal. Desarrollo de plegado.	
RECURSOS: Textos - fotocopias. Baúl preguntón (caja). Hojas, papel y cartulina. Cuaderno. Cartuchera. Cinta. Colbón. Cámara de video. Video beam.	
BIBLIOGRAFÍA https://www.youtube.com/watch?v=gDII77Apo14 https://www.youtube.com/watch?v=uO8nJzwYgaA	

4.3.1.3 Momentos de cierre

Tabla 30. Sesión 9

SESIÓN 9: El mundo de los textos. (Anexo L.	TIEMPO: 2 HORAS
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Reconocer diferentes formatos, características e información de textos narrativos, informativos y expositivos.	
<p>La sesión tiene por objeto que el estudiante reconozca diferentes formatos, características e información en textos narrativos, informativos y expositivos, compartiendo opiniones mediante el acercamiento y la lectura de los mismos.</p>	
Taller 9: Visita los rincones textuales	
<p><u>Contextualización</u> Se organiza el salón de clase en tres rincones textuales. En el primero estarán los textos narrativos como los cuentos y fábulas, en el segundo los textos informativos como anuncios y afiches y por último los textos expositivos. El estudiante de acuerdo con las indicaciones tendrá un tiempo para estar en cada uno de los rincones donde podrá visualizar, leer y tener contacto con diferentes textos lo que le permitirá recordar lo trabajado durante las sesiones a través de los talleres de lectura.</p>	
<p><u>Formación grupal</u> Para la formación grupal la docente entrega una letra a cada estudiante: N, I, E, estas pertenecen a los nombres de las clases o tipos de textos: narrativos, informativos y expositivos con los cuales se formaran los grupos de trabajo.</p>	
<p><u>Trabajo en equipo</u> Cada estudiante toma uno de los textos que encontró en el rincón. Luego de leerlo y analizarlo de manera individual, la docente los reúne según su coincidencia, es decir los que tengan el mismo texto se agrupan para la socialización del mismo, en caso de no repetirse se realiza la actividad de manera individual su explicación.</p>	
<p><u>Puesta en común</u> En mesa redonda y con apoyo del video beam la docente va proyectando los textos seleccionados y en la medida en que sean explicados se hacen preguntas de comprensión.</p>	
<p><u>Evaluación</u> Rejilla de evaluación.</p>	
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE Guía de trabajo en clase.	

SESIÓN 9: El mundo de los textos. (Anexo L.	TIEMPO: 2 HORAS
VALORACIÓN:	
Participación y trabajo en grupo. Expresión de ideas a nivel grupal. Desarrollo de guía. trabajo de clase.	Desarrollo de actividades planteadas. Organización grupal. Rejilla de autoevaluación sobre el
RECURSOS:	
Textos - fotocopias. Baúl preguntón (caja). Rincón de los textos (textos, papel seda, cintas de colores, cojines) Cuaderno. Papel boom. Cartuchera. Cinta. Colbón. Cámara de video. Video beam,	
BIBLIOGRAFÍA	
Textos variados según la tipología planteada.	

Tabla 31. Prueba final escrita

SESIÓN 10: PRUEBA FINAL ESCRITA (Anexo M. Prueba Final).	TIEMPO: 2 HORAS
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Identificar el nivel de avance que presentan los estudiantes en lectura comprensiva.	
La sesión tiene por objeto el desarrollo de la prueba final que busca identificar el nivel de avance logrado por los estudiantes en lectura comprensiva, esta se desarrolla de manera escrita e individual la cual presenta 9 preguntas tipo saber para que el estudiante ponga en juego sus conocimientos y habilidades en el manejo de la lectura: literal, inferencial y crítica. Esto como producto de los aprendizajes tomados de cada una de las sesiones realizadas en la secuencia mediante el desarrollo de los talleres de lectura.	
Taller 10: Nuestra última parada. <u>Contextualización</u> La docente presenta unas diapositivas donde incluye algunas fotos del trabajo realizado recordando momentos de lectura, trabajo, aprendizajes y el desarrollo de la secuencia, con esto se busca agradecer a los estudiantes por su participación en los espacios de talleres de lectura. Luego hace entrega de la prueba final que	

SESIÓN 10: PRUEBA FINAL ESCRITA (Anexo M. Prueba Final).	TIEMPO: 2 HORAS
será resuelta por los estudiantes en una hora de clase. <u>Puesta en común</u> Finalizada la prueba se abre un espacio para visualizar el portafolio creado por cada estudiante y la expresión e ideas sobre el trabajo realizado a través de mesa redonda. <u>Evaluación</u> Desarrollo completo de la prueba.	
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE Prueba final escrita. Fotos del compartir.	
VALORACIÓN: Desarrollo de actividad planteada.	
RECURSOS: Prueba – fotocopia.	Cartuchera. Cámara de video.
BIBLIOGRAFÍA Pruebas saber diagnóstica grado segundo años 2012 – 2015 programa Todos a Aprender del MEN.	

4.4 APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

La información recolectada y que permitió el análisis de la intervención se llevó a cabo desarrollando cada uno de los pasos propuestos en el capítulo metodológico, es decir la observación participante registrada por medio de la grabación de videos y el diario de campo con el fin de obtener la mayor validez y evitar el sesgo de la información. El análisis que se presenta a continuación esta organizado por momentos y subdividido en sesiones, mencionando en cada una las categorías previamente establecidas y de acuerdo con el diseño de la propuesta de intervención. (Table 32)

Tabla 32. Descripción de la secuencia

PLAN DE TRABAJO	
Momento: Apertura	Sesiones: 1. El tren escolar. 2. Descubre la organización textual.
Momento: Desarrollo	Sesiones: 3. Leer y comprender una fábula. 4. Leer y comprender un cuento. 5. Leer y comprender un afiche. 6. Leer y comprender un anuncio. 7. Leer y comprender críticamente un texto informativo. 8. Leer y comprender textos expositivos.
Momento: Cierre	Sesiones: 9. El mundo de los textos. 10. Prueba final escrita.

Estos resultados se consolidan en cuadros donde se muestra el objetivo de aprendizaje, la categoría, los descriptores (se toma en cuenta el registro del diario de campo y asimismo, lo expresado por los participantes de manera oral o escrita; en este caso, sus aportes aparecen entre comillas) con su respectivo análisis.

Tanto a la Institución Educativa como docentes y estudiantes participantes de esta investigación se les respetó la confidencialidad, por lo tanto, durante el análisis se hizo referencia a ellos por códigos, en los cuales E corresponde a estudiante y D a docente, luego se procedió a darle interpretación a cada uno de los datos encontrados usados para categorizar la información.

El proceso de lectura requiere de los estudiantes una serie de habilidades cognitivas e intelectuales que se van desarrollando de manera secuenciada, por esta razón el acompañamiento y orientación de la docente es fundamental.

Otra de las estrategias que prevalece durante toda la intervención pedagógica analizada hace referencia a las preguntas problematizadoras, identificándose en la

etapa exploratoria como moderadoras, luego como mediadoras para reconocer presaberes, también como elementos para identificar los niveles de comprensión lectora y como guía para la elaboración de un escrito.

Es importante reconocer cómo a medida que se avanza en la intervención los estudiantes se convierten también en interrogadores, esto es novedoso ya que tradicionalmente los estudiantes se limitan sólo a contestar preguntas. Establecer conversatorios partiendo de preguntas formuladas por los niños esto se convierte en una oportunidad para que todos expresen sus ideas y las que perciben de los textos leídos de manera libre y autónoma, dándose la oportunidad para que los niños hagan inferencias y predicciones, estrategias necesarias para llegar a la criticidad.

A continuación se resumen las principales observaciones de los diarios de campo y registro de clases producto de la propuesta pedagógica llevada a cabo, haciendo uso de las categorías y sub-categorías preestablecidas, junto con la reflexión correspondiente.

Tabla 33. Esquema de categorías y subcategorías de la observación participante en la intervención

CATEGORIA	NIVELES DE LECTURA
SUB –CATEGORIA	DESCRIPTOR
LITERAL	Recupera información explícita de partes del contenido del texto. Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos. Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación.
INFERENCIAL	Recupera información implícita sobre el contenido del texto. Reconoce información implícita sobre la organización, tejido y componentes de los textos. Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa.

CATEGORIA	NIVELES DE LECTURA
SUB -CATEGORIA	DESCRIPTOR
CRÍTICO	<p>Evalúa información explícita o implícita sobre el contenido del texto y moviliza información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos del texto.</p> <p>Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos. Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa.</p>
CATEGORIA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE
SUB -CATEGORIA	DESCRIPTOR
ACTITUD	<p>Escucha.</p> <p>Seguimiento de instructivos</p> <p>Manejo de conflicto.</p> <p>Interés.</p>
APTITUD	<p>Capacidades.</p> <p>Decodificación textual.</p> <p>Nivel de comprensión.</p>
CATEGORIA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SUB -CATEGORIA	DESCRIPTOR
PLANEACIÓN	Organización ¿qué, cómo se planeó la actividad?
ESTRATEGIAS	<p><u>DIDÁCTICA</u></p> <p>Formas de trabajo en el aula.</p> <p>Trabajo cooperativo.</p> <p>Competencias que se potencian en el aula.</p>
	<p><u>METODOLOGÍA</u></p> <p>Modelo de trabajo en el aula: tradicional, innovador o mixto.</p> <p>Momentos de la lectura, estrategias utilizadas.</p>
EVALUACIÓN	<p>Propósitos</p> <p>Criterios</p> <p>Mecanismo</p> <p>Instrumento</p>
RECURSOS	<p>Espacio.</p> <p>Tiempos.</p> <p>Uso de herramientas.</p> <p>Equipos empleados.</p>

4.4.1 Análisis momento de apertura

Tabla 34. Sesión 1. El tren escolar.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Comprendo las características del trabajo en equipo.		
Esta sesión tiene por objeto comprender las características del trabajo en equipo, en ella el estudiante orientado por la docente, desarrollará una serie de actividades que le permitirán explorar, compartir, expresar, organizar y aprender la importancia del trabajo cooperativo y sus características, esto como herramienta clave para continuar el trabajo de aula a través de los talleres de lectura.		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	E12: “Trabajo en equipo” E8: “Compartir y no competir” E1: “Responsabilidad y entrega de tareas” E6: “Colaboración y comunicación respetuosa” E11 “que todas las hormigas y la reina de las hormigas tenían que trabajar en equipo” E1: “Habían muchas hormigas”	Los estudiantes identifican a partir de la observación al momento de armar el rompecabezas de un tren y la observación de dos videos información contenida en los mismos, además de la solución de una sopa de letras que contiene palabras claves trabajadas durante la clase.
NIVEL INFERENCIAL	E7: “Hacer todas las cosas unidos” E15: “Todos se estaban ayudando en equipo” E3: “Todos construyeron algo para ganarle a los grillo y saltamontes”	De acuerdo con actividades desarrolladas en la clase los estudiantes relacionan el contenido del cooperativismo con información observada en dos videos.
CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	Los estudiantes E5, E11, E18 al momento de la explicación inicial mostraron inquietud con manifestaciones de	Se evidencio que algunos estudiantes no mostraron concentración al momento inicial de las instrucciones,

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	desplazamiento hacia el tablero y charla. Luego de esto el estudiante E11 continua con su actitud desafiante frente a la clase y se ubica en el grupo que no le corresponde, lo que generó desigualdad en la cantidad de los integrantes de cada grupo quedando dos grupo de tres integrante y dos grupos con más de cuatro.	además desigualdad en la organización de los grupos quedando los grupos de trabajo en diferencia respecto a sus integrantes. Se observó dinamismo por parte de los estudiantes, sin embargo se deben prever situaciones presentadas como por ejemplo ofrecer el material necesario para todos e ciosoancia con lo señalado por DÍAZ y HERNÁNDEZ:
	La sesión se da por cumplida y durante esta los estudiantes descritos logran integrarse para el logro del objetivo.	“Una de las tareas principales del docente es motivar y estimular su participación activa, puesto que de esta manera aumentará la significatividad de los materiales académicos” ⁹² .
APTITUD	Se observa interés por parte de algunos estudiantes frente al trabajo cooperativo, aunque hace falta tolerancia, escucha y ayuda que permita un ambiente de cooperativismo.	Se evidencio que este tipo de actividades al no ser tan usuales en los niños como bien lo describe el diagnóstico inicial, generó en los estudiantes uno que otro momento de conflicto debido tal vez a la exigencia de la misma y las características del cooperativismo. Sin embargo en lo planteado por Johnson

⁹² DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002. p. 34

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		David W, Johnson Roger T, Holubec, Edythe J ⁹³ El aprendizaje cooperativo en el aula trae beneficios en especial de tipo comunicativo. Por ejemplo, las relaciones entre los estudiantes.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observa planeación por parte de la docente, dirección clara de las actividades, organización de material para el trabajo y ambientación del salón.	La docente planea y ejecuta actividades que se reflejan durante toda la sesión. Sin embargo se resalta una falla al momento de dividir la cantidad de estudiantes para cada uno de los grupos lo que generó distracción, esto debido a que no todos los estudiantes asistieron a clase, sin embargo esta reacciona y presta una solución inmediata a la situación. Lo anterior según Josette Jolibert ⁹⁴ forma parte de la organización para los talleres de lectura en donde se debe prever aspectos como: espacio, tiempo, repartición grupal, y puesta el común como elementos claves de retroalimentación para el aprendizaje.
ESTRATEGIAS	La docente utiliza la organización grupal con los estudiantes,	Se evidencia participación durante la estrategia y comprensión de la actividad por parte de los estudiantes, ya que se

⁹³ JOHNSON, David W, JOHNSON Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Editorial Paidós, 1999. p. 5.

⁹⁴ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Octava edición, Chile: Ediciones Dolmer. 2002. p. 258

CATEGORÍA		PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS	
	en ella se debía armar un rompecabezas el cual pertenece a un tren y en los vagones del mismo se leían características del trabajo cooperativo.	realiza de manera completa y se socializa. Sin embargo para algunos resultó un poco difícil el trabajo con los otros, la escucha y la toma de decisiones. Lo que invita a utilizar con mayor frecuencia la estrategia del trabajo cooperativo permitiendo a los estudiantes trabajar juntos con objetivos comunes.	
	La docente emplea un método innovador para los estudiantes cambiando la organización lineal del salón, además emplea la pregunta, la predicción y la participación como medios para la comprensión de la temática objeto de la clase y finalmente entrega una sopa de letras con palabras claves de la actividad.	La docente utiliza la estructura grupal para los estudiantes, generando inquietud en los mismos pues se evidencia gusto, participación, desacuerdo en ideas grupales, liderazgo, además de comprensión con respecto a la temática. Con esto la docente logra crear un ambiente de lectura diferente desde acciones sencillas que permitirán a los estudiantes mayor interés por lo que vendrá. Según Luis Darío Pinilla ⁹⁵ , podemos hacer lectura desde acciones como descifrar símbolos o mensajes para comprender.	
EVALUACIÓN	La evaluación de la actividad está desde el comienzo, es conocida por los estudiantes y finalmente se plasma en un formato de	Se evidencia que la docente da a conocer el proceso de la evaluación desde el comienzo de la clase, los estudiantes parecen comprenderlo y se esfuerzan por lograrlo. Al final se entrega un formato de evaluación y los estudiantes colorean sí estuvo bien o	

⁹⁵ BERNAL PINILLA, Luis Darío. La literatura y la competencia lectora: degustando la lectura. Tercera edición. Bogotá: Editorial Ecoe. 2011. p.3.

CATEGORÍA		PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	autoevaluación sobre el trabajo realizado.	mal su trabajo, con esto se hace una autoevaluación del trabajo.
RECURSOS	La docente emplea recursos tecnológicos para su clase, organiza el salón estratégicamente, entrega material de trabajo a cada estudiante y emplea dos videos para la comprensión de la temática.	El uso de recursos audiovisuales generó interés en ellos estudiantes, el uso de videos sobre animales fue de agrado y el escuchar música relajante ayudo a controlar la inquietud en los niños.

Tabla 35. Sesión 2. Descubre la organización textual.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Identificar presaberes en los estudiantes mediante la clasificación de textos narrativos, informativos, instructivos y expositivos.		
La sesión tiene por objeto identificar presaberes en los estudiantes mediante la clasificación de textos narrativos, informativos y expositivos, en ella se busca que el estudiante lea, clasifique e identifique características generales de cada uno de los textos presentados como elementos claves para que la docente pueda orientar su comprensión		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	El Grupo 1 respecto a la pregunta ¿Qué observaron en su imagen o texto? Los estudiantes expresaron: E6: “niños disfrazados”, E16: “máscaras”, E17: “tenía una fecha”, E12: “ahí se nombraba un colegio, la palabra teatro, un festival de teatro”.	De acuerdo a lo observado para esta sesión, los estudiantes logran, a través de preguntas realizadas por la docente recuperar información explícita del contenido del texto. Es decir, luego de leer y

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	<p>Luego de la lectura del texto por parte del E14, la docente pregunta: ¿Quiénes eran los personajes de la historia? Y los estudiantes del grupo 2 contestan: E15:“los animales” E3: “el lobo y un señor”, ¿Qué le pidieron los animales al señor? E14: “que no cortara los arboles porque se acababa el oxígeno y podían morir”</p> <p>En el grupo 3 los estudiantes E8 y E5 son quienes realizan la explicación del trabajo en el grupo, se hace la lectura oral y la preguntas para el análisis como: ¿Qué dice el texto, por qué el agua del mar es salada?</p>	<p>dialogar en grupos identifican lo que está en el texto.</p> <p>Sin embargo presentan falencias en frente a su tipología. Es decir, al reconocer estrategias explícitas de organización, tejido y componentes del texto.</p>
	<p>Aunque se tuvo que leer varias veces e inducir las respuestas finalmente los estudiantes respondieron: E8 Y E5: “por el agua de la lluvia y el vapor de agua de los volcanes”</p> <p>En el grupo 4 la docente pregunta ¿Qué materiales necesitan para hacer un títere según la lectura? E13: “un vaso, pintura, tijeras”, E4: “pincel” E18:”un vaso”.</p>	<p>Acción que invita a retomar conocimientos previos de los estudiantes para reforzar sus falencias, especialmente en el desarrollo de la lingüística textual para mejorar su capacidad de establecer tipologías de textos y de este modo “facilitar la interpreacion de los textos que circulan en un</p>

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		determinado entorno social” ⁹⁶
NIVEL INFERENCIAL	<p>Cuando la docente pregunta ¿Este tipo de texto es un cuento, una fábula o una afiche? Se escuchan diferentes opiniones, sin embargo la docente aclara que esto es un cuento, pero que está organizado por recuadro y diálogos, por tanto se puede llamar historieta. Durante este ejercicio se destacan las participaciones de los estudiantes E1, E2, E5, E12, y E15.</p> <p>En el grupo 4 el estudiante E2 responde preguntas como: ¿Por qué este texto no es igual a los otros?, respuesta del estudiante por qué “esto es un paso a paso”.</p>	<p>Durante la socialización del grupo 1, 2 y 4 se logran evidenciar como los estudiantes recuperan información implícita sobre el contenido del texto, es decir responden a preguntas como: qué podemos decir que tiene un texto y el otro no, cuáles son sus diferencias y qué nos quiso decir el texto. Sin embargo se hace necesario reforzarlas ya que en algunos casos se observó diferencia de opiniones.</p> <p>Por otro lado cuando se preguntó específicamente de la tipología textual es decir de la organización, tejido y componentes de los textos para este caso se presentó dificultad por tanto requiere refuerzo.</p>

⁹⁶ KAUFMAN, Ana María; RODRÍGUEZ, María Elena. Hacia una tipología de los textos. La escuela y los textos, 1993, p. 19-27.

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
<p>ACTITUD</p>	<p>La docente ubica en la fase inicial a los estudiantes frente al tablero, utiliza un tono de voz alto y va realizando preguntas directas o generales de lo que se está hablando para facilitar la atención y la escucha de los estudiantes.</p> <p>Al momento de trabajo por equipos se presentó un conflicto en el grupo 4 que no permitió el trabajo responsable ni respetuoso en algunos de sus miembros, lo que generó una intervención por parte de la docente.</p>	<p>Durante la fase inicial de la clase se observó actitud de escucha en los estudiantes, con algunas observaciones generales por parte de la docente lo que permite y facilita la comprensión hacia lo que se debe realizar, tal vez a causa que la inquietud por dar a conocer ideas o participar, evidenciando la necesidad de enseñar a los niños a pedir la palabra o esperar el turno para escuchar.</p> <p>El conflicto convivencial entre los estudiantes en ocasiones es común en trabajos cooperativos, se deben tener en cuenta las habilidades de cada integrante y si es el caso ayudar a quienes presenten dificultades. En el grupo 4 como se evidenció (video) una situación de intolerancia por parte de una estudiante, está patrocinada por otros dos compañeros del mismo grupo, acción que generó una</p>

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		<p>intervención directa por parte de la docente.</p> <p>El caso anterior se manejó con llamados de atención directa, acompañamiento y citación de acudientes, de manera que luego de dialogar con los estudiantes se establezcan los respectivos correctivos y compromisos según el manual de convivencia institucional.</p> <p>Este momento de conflicto requiere de mayor atención por parte del docente para próximos encuentros.</p>
APTITUD	<p>Se observó manejo de conocimientos previos en los estudiantes. Además capacidad para resolver interrogantes, y un nivel de lectura comprensivo (literal e inferencial)</p>	<p>Los estudiantes logran inferir conceptos por medio de preguntas que orienta la docente. Además se hacen llamados directos de atención para identificar el logro y la comprensión de lo que se está realizando. Existe codificación y lectura literal por parte de los estudiantes.</p>

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observa planeación, secuencia en las acciones para el logro del objetivo.	Se evidencia una planeación previa por parte de la docente, los momentos de la clase son orientados claramente y se motiva a los estudiantes para el logro del objetivo a través del trabajo cooperativo; sin duda es una practica ue cotribuye a mejorar significativamente el aprendizaje tal y como señala Pimienta y Prieto ⁹⁷ .
ESTRATEGIAS	Se observan formas de trabajo inductivas hacia el trabajo cooperativo con momentos como: organización grupal, puesta en común y desarrollo de guía de aplicación sobre el tema.	Existen mecanismos enfocados al trabajo cooperativo que potencian en los estudiantes el llegar juntos a la meta entre ellos se observó: práctica de habilidades comunicativas, la puesta en común y aprendizaje con el otro, lo que bien propone Johnson David W, Johnson Roger T, Holubec, Edythe J. al expresar: la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes.
	La docente activa los conocimientos previos de los estudiantes mediante el uso de varias imágenes y el manejo de preguntas como: imagen 1 ¿Qué observamos? E2. “un lobo”, E3: “un águila”, E14:	Para la comprensión de la actividad se hace un esfuerzo para lograr mantener la concentración de los estudiantes, aquí se emplean preguntas, cambios de posición, motivación, además de algunos llamados directos de atención cuando es necesario. Por otro lado se observan

⁹⁷ PIMIENTA PRIETO, Julio Herminio. Metodología constructivistaguía para la planeación docente. 2005.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	“animales”, E15: “un conejo”, E17: “un pollito”. Imagen 2, E5: “unas manos”, E12: “unas manos”. Imagen 3, E4: “una reina”, E8: “unos niños felices con unos disfraces. Se observa el manejo de preguntas inductivas para llegar a los conceptos.	deferentes momentos de lectura como: individual, grupal, oral y la comprensiva acciones que permiten mayor acercamiento a los textos trabajados. El uso de la metodología es mixta ya que se presentan momento conductista del aprendizaje y otros innovadores donde los estudiantes construyen sus propios conceptos y trabajan cooperativamente para alcanzarlo.
	La docente pasea los puestos de los estudiantes para asegurarse del trabajo realizado y se orienta el logro de la meta planeada. Se observa oportunidad para la lectura grupal, individual y comprensiva. Todo el tiempo se está motivando el trabajo en equipo y su cumplimiento.	Díaz, Frida dice: “Consideramos la lectura como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructivista de los estudiantes. Es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o, se prefiere “andamiar” el logro de aprendizajes significativos” ⁹⁸
EVALUACIÓN	Durante el proceso los estudiantes comprenden que la evaluación es constante y grupal.	Se observa que la docente explica y orienta la evaluación como proceso constante, ya que lo recuerda todo el tiempo a los estudiantes y estos lo replican a sus compañeros y durante el

⁹⁸ DÍAZ, BARRIGA ARCEO, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. p. 140

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		trabajo realizado.
RECURSOS	<p>Se utilizan recursos como frases, palabras, imágenes, mapa de ideas, y textos para el trabajo realizado. Además de la organización y cambios de posición para los estudiantes.</p>	<p>El manejo de diferentes recursos materiales y audiovisuales, permite a los estudiantes centrar mejor su atención como se evidencia en el video existen momentos de inquietud motora y a su vez de trabajo silencioso y comprensión de la actividad.</p> <p>La música es un recurso anexo que utiliza la docente para bajar niveles de ansiedad en los estudiantes, tomando de esta sus bondades para el trabajo en el aula, el cual se ha convertido en un elemento más de la clase que ayuda a que los estudiantes a concentrarse. Estos a su vez ya tienen educado el oído para este momento pues la docente ha venido poniendo en práctica este recurso durante el año escolar.</p>

4.4.2 Análisis Momento de Desarrollo

4.4.2.1 Sesión 3. Leer y comprender una fábula.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: leer y comprender textos narrativos como las fábulas.		
La sesión tiene por objeto leer comprensivamente una fábula y establecer relación de esta con un video donde se presenta la misma temática.		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB -CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	Durante la fase inicial de la clase al mostrar la primera imagen uno y preguntar ¿Qué observo? se resaltan las voces de los estudiantes como: E2, E5, E6, E12, E14 y E15, quienes respondieron de manera general. A la pregunta ¿Qué expresión tienen los personajes? Los estudiantes responden E15: “uno está feliz” E14: “otro esta pensativo”	Según el autor Mauricio Pérez Abril ⁹⁹ los estudiantes al hacer una lectura de tipo literal realizan acciones como: identificar, parafrasear, localizar y recuperar información explícita de partes del contenido del texto acciones que se pueden evidenciar a través de la participación de los estudiantes descritos.
NIVEL INFERENCIAL	A la pregunta ¿La tortuga ahí en la imagen o en la historia es?, el E15 responde: “el personaje principal, la protagonista”, ¿Qué puede significar el título?, el E5 responde: “que la tortuga se llama Uga”, ¿Si los personajes son solo animales, a qué tipo de historia corresponde?, la	Según el autor Pérez Abril los estudiantes al hacer una lectura de tipo inferencial pueden realizar acciones como reconocer información implícita sobre la organización, tejido y componentes de los textos, acción que se pudo evidenciar en las

⁹⁹ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES. 2003. p. 9-43.

	E12 responde: “una fábula”. ¿Por qué se puso feliz la tortuga?, el E9 responde: “porque pudo cumplir sus fines” “no ser Pérez oso”	respuestas de los estudiantes y las orientaciones de la docente.
NIVEL CRÍTICO	A la pregunta ¿Cómo se relaciona la historia de Uga la tortuga con lo que se ve en el video de James? Los estudiantes responden: E1: “que Uga no hacia sus deberes y james cuando estaba pequeño jugaba futbol” E2: “que Uga la tortuga no cumplía sus deberes y en cambio James si quería ser futbolista” E9: “que James quería ser futbolista”	Según el autor Pérez Abril ¹⁰⁰ los estudiantes al hacer una lectura de tipo crítico podrían: mostrar una toma de posición, la intertextualidad, movilizar información hacia otros textos para explicitar o ampliar contenidos del texto. Para este caso se pudo reflejar algún avance respecto a lo observado en el video con las preguntas realizadas en la guía, es decir la vida del futbolista con lo sucedido en fábula leída.

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	Se observó actitud de escucha y reflexión en algunos estudiantes, sin embargo en otros aún persiste la distracción, la dificultad para el trabajo cooperativo y el uso de palabras soeces.	Aunque se logra el desarrollo de la clase, se observaron varias intervenciones por parte de la docente para mediar entre las dificultades de escucha, atención y convivencia presentada en algunos estudiantes.

¹⁰⁰ Ibid., p. 1.

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		Además de momentos muy interesantes de trabajo en clase en otros.
APTITUD	Se observaron momentos de claridad frente a la observación, la lectura y la capacidad para hacer preguntas y resolver inquietudes en algunos estudiantes. Además de solidaridad y ayuda en otros para motivar a sus compañeros al ligo de la meta.	Se observó interés, capacidad de observación crítica en algunos estudiantes, todo esto mediado por las preguntas realizadas por la docente que ayudo a direccionar sus reflexiones, evidenciado en sus respuestas.
CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observó planeación, organización por parte de la docente, variedad de material y la constante observación a los grupos de trabajo.	La visión de una buena planeación se verá reflejada en el avance de los estudiantes ¹⁰¹ , para este caso hubo planeación de actividades, acompañamiento y proceso constante de observación para la ejecución de las actividades.
ESTRATEGIAS	Se evidencia trabajo cooperativo e individual de acuerdo con diferentes momentos de la clase, la docente orientó a los	La docente durante la clase utiliza momentos individuales y cooperativos para el trabajo a realizar, en ellos incluye preguntas,

¹⁰¹ ROBINSON, Joanne. Buena Docencia y Reforma de la Escuela. En Ponencia en: Mejores Aprendizajes con Buen Desempeño Docente en Nuevas Escuelas, Memoria del I Congreso Pedagógico Nacional. Consejo Nacional de Educación. Lima. 2010.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	estudiantes para el logro planteado.	guía y expresión de ideas como formas de comunicación entre los estudiantes, así mismo el alcance de la lectura comprensiva y el cooperativismo.
	<p>La docente activa los saberes previos mediante preguntas contextualizadas, la observación constante, la lectura guiada, el trabajo individual, grupal, los videos, la lectura de imágenes, y la música como estrategias que conllevan el aprender.</p> <p>En cuanto al método la docente en algunos momentos de la clase es tradicional y en otros innovadora. Pues no solo es ella quien orienta el aprendizaje sino se observa la construcción del saber por parte de los estudiantes.</p>	<p>Se observa el uso de método tradicional e innovador. Por ejemplo al momento de ser tradicional la docente ubica a los estudiantes frente al tablero y los invita para que observen unas imágenes deduciendo lo que allí encuentran, a lo que estos responden de manera literal.</p> <p>Por otra parte existe la innovación en la clase cuando la docente utiliza por ejemplo la lectura guiada, en voz alta, utilizando matices de la voz o al hacer pausas durante la misma para ayudar a la comprensión del texto mediante el uso de preguntas.</p>
	La sesión tendió a tornarse densa pues el video escogido fue muy largo lo que se observa	Con esto motiva entre otras inferencias, relaciones y su atención lo que para el

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	como momentos de distracción en algunos niños, sin embargo también genero interés al ver el personaje principal del mismo.	autor Luis Darío Bernal Pinilla ¹⁰² la lectura debe ser una acción donde se descifren símbolos, se comprenda sus significados; se permita la relación con significados conocidos, para apropiarse de algún elemento nuevo y desarrollar mediante este proceso, la creatividad. Además debería ser una lectura lúdica generadora de espacios de interés para los estudiantes desde acciones sencillas hasta llegar a niveles más complejos como por ejemplo el nivel crítico de comprensión.
EVALUACIÓN	La evaluación es constante en ella se dan a conocer al inicio de la clase lo que se desea realizar, los estudiantes deben realizar el trabajo planeado, la docente recuerda que es cooperativo y la guía es el instrumento a evaluar.	Se evidencia que la docente da a conocer los propósitos de la clase, por tanto lo que deben hacer los estudiantes es conseguirlo, se sabe que todos deben trabajar cooperativamente y que la guía terminada y su comportamiento determinará los avances en

¹⁰² ROBINSON, Joanne. Buena Docencia y Reforma de la Escuela. En Ponencia en: Mejores Aprendizajes con Buen Desempeño Docente en Nuevas Escuelas, Memoria del I Congreso Pedagógico Nacional. Consejo Nacional de Educación. Lima. 2010.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		cada uno. La docente orienta a los estudiantes para diligenciar la rejilla de evaluación que esta la final de la hoja guía.
RECURSOS	La docente utilizó los videos, la lectura de imágenes, la guía y la música como medios para el aprendizaje. Es decir, recursos materiales, tecnológicos, audiovisuales e impresos.	La docente trata de incluir el manejo de la lectura con el manejo no solo de textos impresos, sino de aquellos visuales y auditivos, con esto logra motivar activando los sentidos y el uso de la razón mediante el manejo de preguntas.

4.4.2.2 Sesión 4. Leer y comprender un cuento.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Leer comprensivamente textos narrativos como el cuento		
Esta sesión tiene por objeto analizar información implícita y explícita sobre el contenido de un texto narrativo como el cuento para establecer relaciones con otros textos.		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	Los estudiantes responden a preguntas de tipo literal a través de diferentes momentos de lectura por ejemplo: ¿Qué encontramos en la imagen presentada? E7: “unas letras” E12: “un mono, una pintura” E9: “una sombra, una spray” ¿Qué le	Los estudiantes a través de la orientación de preguntas realizadas por la docente logran recuperar información explícita de partes del contenido del texto. Hacer pausas en medio de los videos o audios, favorece la comprensión pues se centra su atención y se mantiene un

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB – CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	gusta hacer a Willy? E17: “sentarse a leer” E14: “pasear” “intentó montar bicicleta”	objetivo claro de lectura.
NIVEL INFERENCIAL	Los estudiantes responden a preguntas de tipo inferencial mediante distintos momentos de lectura por ejemplo: ¿Qué podría significar que el personaje se encuentre con los brazos cerrados” E8: “Que es un personaje que está detrás” E12: “que el mismo lo pintó” E1: “que es la sombra de él pero tiene algo” E7: “es como un holograma” E3: “tal vez alguien está detrás” ¿Qué me dice el título? E3: “un campeón” E14: “que se ganó algo” E5: “puede ser que se ganó algo como plata” ¿Cuál es el tema de toda la historia, es decir de qué trata toda, toda la historia? E12: “que todos se burlaban de él”	Los estudiantes logran recuperar información implícita sobre el contenido del texto, a través de la solución a interrogantes planteados, se direcciona durante la clase este momento de manera que los estudiantes logran alcanzarlo a pensar de que no se escuchan todas las voces al momento del trabajo en los grupos se debe poner en práctica lo aprendido.
NIVEL CRÍTICO	Los estudiantes responden a preguntas de tipo crítico cuando por ejemplo: ¿En qué parte el video 2 se relaciona con el tema del cuento? E12: “en que ellos se burlaban de él” lo que se evidencia en la observación y dialogo realizado luego de ver videos planteados.	A pesar de no evidenciarse muy notoriamente este avance crítico en los estudiantes algunos logran relacionar información explícita o implícita sobre el contenido del texto y movilizar la información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos.

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	Se observa con esfuerzo y algunos momentos de llamados de atención directo por parte de la docente el logro de la escucha, el seguimiento a instrucciones y la participación voluntaria de los estudiantes.	Se evidencian momentos claves tanto para centrar la atención como aquellos donde los estudiantes muestran responsabilidad, interés y participación en el trabajo asignado.
APTITUD	Se observa, a través de la participación de los estudiantes la comprensión y el nivel de lectura por parte de algunos de estos, se busca todo el tiempo por medio de preguntas centrar su atención para que desarrollen su capacidad comprensiva.	Se evidencia manejo lector, literal e inferencial, además de codificación por parte de algunos estudiantes, por otra parte se muestra interés por el aprender y capacidad cognitiva para lograrlo a pesar del compromiso.
CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observó planeación y organización por parte de la docente, se hacen evidentes los momentos previos, de desarrollo y finales de la clase.	Existe coherencia y planeación durante la clase, esto es evidente en los momentos de la misma que se observan en el video entre ellos iniciales, centrales y finales. Lo anterior a la luz de Ángel Díaz Barriga ¹⁰³ es importante contar con un

¹⁰³ BARRIGA Frida, HERNANDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. Segunda edición. México: McGraw – HILL. 1998. p. 33-50.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		conjunto de actividades estratégicas que conlleven al aprendizaje.
ESTRATEGIAS	La docente usa variada formas de trabajo en el aula tanto individual como grupal en las cuales emplea dinámica, secuencias, observación de videos y puestas en común para orientar el aprendizaje.	Se evidencia la recursividad en el manejo didáctico de la clase, ya que esta se desarrolla de acuerdo con momentos y formas de trabajo por parte de los estudiantes, cada uno con un objeto claro de aprendizaje.
	La docente hace preguntas antes de iniciar la escucha del cuento: Willy el Campeón, por medio de unas imágenes con estas invita a los estudiantes para identificar algunas características de la historia. Entre las preguntas se resaltan ¿Cuál es el título del cuento? ¿Quién es el autor? ¿Qué encontramos en la imagen? ¿Qué podría explicar que el personaje se encuentre con los brazos cerrados? ¿Qué me dice el título?, durante este momento se resalta las voces de estudiantes como: E1, E3, E5, E7, E9, E12, E14, y E15. La docente hace uso de una secuencia de imágenes para que los estudiantes organicen los momentos de la historia, esta va acompañada de una revisión y una explicación oral de lo	En el video se evidencia como la docente maneja los momentos de la lectura entre ellos el antes, el durante y el después, para este y según Isabel Solé, en ellos el docente emplea estrategias de comprensión por ejemplo animación a la lectura, definición del propósito de la lectura, construcción de significación en el texto y síntesis del mismo, ya que comprender es un proceso al igual que leer y se debe guiar al estudiante para que desarrolle las habilidades necesarias para lograrlo.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	realizado con esto para corregir si se presentan algunas falencias. Además al final emplea un video para relacionar la temática del cuento llevando a la reflexión de los estudiantes.	
EVALUACIÓN	La evaluación es constante, los estudiantes deben realizar el trabajo planeado, la docente orienta el proceso y estos lo siguen hasta llegar a la meta.	Se evidencia que la docente da a conocer los propósitos de la clase y los estudiantes se esfuerzan por conseguirlo.
RECURSOS	Se usa variedad de recursos entre ellos: videos, audios, rompecabezas, música, guía y medios tecnológicos,	Se evidencia variedad en la utilidad de los recursos, estos suelen ser de agrado en la clase, pues se observan momento claves de trabajo organizado, aprendizaje, participación y manejo de temática en los estudiantes.

4.4.2.3 Sesión 5. Leer y comprender un afiche.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Leer comprensivamente un afiche, identificando estructura, elementos e intención comunicativa como texto informativo.		
En esta sesión el estudiante podrá identificar la estructura, elementos e intención comunicativa del afiche como un texto informativo, lo que le permite comprenderlos para establecer relaciones con situaciones de su cotidianidad		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	Entre las expresiones acertadas por parte de los estudiantes se resalta: ¿De qué trata la imagen 1? E2:	Durante el transcurso de la sesión se evidencio por parte de algunos estudiantes como estos

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	<p>“una feria” ¿De qué trata la imagen 2? E14: “del día sin carro” ¿De qué trata la imagen 3? E5: “feria infantil” ¿De qué trata la imagen 4? E14: “algo de las mascotas” ¿De qué trata la imagen 5? E6: “día sin agua”</p> <p>En la imagen 1 ¿Quién promociona el evento? E14: “Johanna del Campo” ¿A quién está invitando? E12: “a los niños de 6 a 11 años” ¿De dónde es el afiche? E14: “de Medellín” ¿En la imagen 3 que se dice? E2: “una campaña de vacunación”</p>	<p>recuperan información explícita de partes del contenido del texto, deducen de acuerdo con su contenido la clase de texto al que pertenecen y saben que expresa una información, lo anterior mediado por preguntas orientadoras que utiliza la docente.</p>
NIVEL INFERENCIAL	<p>¿Qué cosas hay iguales en los afiche observados? E5: “la fecha” E1: “el lugar” E14: “la hora” ¿Qué es un afiche? E2: “decía que es informativo”</p>	<p>En algunos estudiantes se evidencio como estos recuperan información implícita sobre el contenido del texto, además de reconocer la situación de comunicación presente en estos.</p>
CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	<p>En general se cumplen los momentos de la clase a pesar de la constante desatención de los estudiantes: E1, E4, E8, E22, E9 y E18 durante el desarrollo de toda la sesión. Para el caso del interés y la participación se evidencia mayor fuerza en los</p>	<p>Se evidencia pausas necesarias por parte de la docente para lograr la atención de los estudiantes en pro del objeto de la clase, en algunos estudiantes es constante la desatención, sin embargo al momento del trabajo</p>

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	estudiantes.	cooperativo el panorama cambia y se logra la meta.
APTITUD	Se observó lectura en los estudiantes durante toda la sesión, ya que fue necesaria su aplicación para el logro de la meta.	Se evidencia capacidad de lectura de la mayoría de los estudiantes no solo a través decodificación sino a su vez comprensión, el uso de imágenes llama su atención y los motiva para acercarse más al texto, aunque fue de gran ayuda las preguntas orientadoras de la docente.
CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observó planeación e interés por parte de la docente en realizar las acciones planeadas para el logro del objetivo.	Se evidencia planeación y seguimiento de actividades: iniciales, centrales y finales para el logro del objetivo.
ESTRATEGIAS	Se observó varias forma de trabajo entre ellas la dirigida, es decir cuando se ubicaron frente al tablero y escucharon las directrices del docente, además la individual cuando cada uno realizo su propia guía de trabajo y la colectiva cuando tuvieron que desplazarse o llegar a algún acuerdo en grupo.	En esta sesión se potencio la escucha, atención y observación en los estudiantes claves para la comprensión de textos, se usó trabajo dirigido, individual y grupal que al ser combinados en varios momentos de clase logra centra su atención, sin embargo en algunos momentos unos estudiantes manifestaron cansancio, pero en su mayoría logro la meta.
		En esta sesión se observa

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	<p>Se observan momentos de clase tradicional e innovadores por ejemplo para el primero se puede destacar como la docente orientar la explicación de sus diapositivas o al ubicar a los estudiantes frente al tablero. Y para el segundo cuando los estudiantes pasan por diferentes lugares del salón a observar las imágenes, además del trabajo cooperativo y en la solución de preguntas en clase.</p>	<p>una metodología mixta pues presenta momentos tradicionales de clase e innovadores, por ejemplo el hecho variar la forma de trabajar, el hacer preguntas a los estudiantes y permitir que ellos mismo compartan su momento de lectura e inclusive el uso de recursos tecnológicos es innovador, pero también se puede destacar como tradicional e igualmente necesario en esta clase el estar frente al tablero para el direccionamiento del concepto y las características del afiche.</p> <p>Para Ander¹⁰⁴ aprender haciendo, es presentar una metodología participativa donde se utiliza la pedagogía de la pregunta como muestra de una construcción colectiva entre el docente y el estudiante, lo cual se reflejó en esta sesión.</p>
	<p>La docente explica desde el primer momento de la clase los propósitos de la misma e</p>	<p>Desde el primer momento se evidencia la invitación al trabajo que se va a</p>

¹⁰⁴ ANDER, Ezequiel. El taller una alternativa de renovación pedagógica. Segunda edición. Buenos Aires Argentina: Editorial magisterio del Rio de la Planta, 1991. p. 121.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
EVALUACIÓN	invita a los estudiantes para el trabajo a realizar.	desarrollar, los estudiantes distinguen que se puede y que no durante la clase, la docente hace seguimiento al trabajo despejando dudas y los estudiantes entregan el trabajo al final de la clase.
RECURSOS	Son varios los recursos dispuesto entre ellos: Imágenes, esquema de salón, diapositivas, música, guía o taller fotocopiado y medios tecnológicos.	El uso de diferentes recursos para la clase motiva a los estudiantes para su lectura, se observa variedad de estos y cada uno cuenta con su guía de trabajo a pesar de ser cooperativo.

4.4.2.4. Sesión 6. Leer y comprender un anuncio.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Leer comprensivamente un texto informativo como el anuncio, reconociendo en él información implícita o explícita de acuerdo con su estructura y elementos.		
La sesión tiene por objeto que el estudiante logre leer de manera comprensiva un anuncio, identificando en él características de su estructura, elementos e intención comunicativa como texto informativo, este deduce sus propias conclusiones en relación a lo que se puede ofrecer a través de los medios de comunicación y cómo es el protagonista en la elección del consumo de los mismos.		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	Terminada la visualización de los videos al inicio y contextualización de la clase la docente socializa preguntas donde se destaca la participación de algunos	Algunos de los estudiantes en sus respuestas evidencian avance en la recuperación de información explícita o implícita de partes del

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	estudiantes, frente a la pregunta: ¿En los dos primeros videos cuál es el producto? El estudiante E15 responde: “zucaritas”, ¿A quién va dirigido el video 1? El estudiante E8 responde: “a los niños” la docente continua o sea que supuestamente si consumen zucaritas van a ser como un... el estudiante E2 responde: “como un tigre”	contenido del texto, además reconocen información explícita o implícita sobre la situación de comunicación, sacando sus propias conclusiones.
	la docente continua preguntando el segundo video ¿a quién va dirigido? Y la estudiante E17 responde: “a las niñas” en el segundo video ¿cuál es la imagen que lo representa? el estudiante E2 contesta: “una señora”.	
NIVEL INFERENCIAL	Luego de observar unos videos sobre anuncios publicitarios la docente pregunta ¿Cuál es el mensaje del video 1? Y los estudiantes contestan: E15: “que nos puede ayudar para jugar bien” E14: “para ser fuertes” E7: “para ser futbolista” E3: “para ser un profesional” E17: “para ser capaz de hacer goles” E13: “para pegarle bien a la pelota” la docente continua diciendo: en el video 2 ¿cuál es el mensaje? A lo que los estudiantes E2 y E14 contestaron: “que las mujeres le decían a las otras que se lo	Los estudiantes a través de sus respuestas evidencian la recuperación de información implícita sobre el contenido del texto. Además de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa analizada.

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	tomaran para estar bien” y “que las señoras le decían que lo probaran para ser más fuertes”	
NIVEL CRÍTICO	A la pregunta entonces si yo no consumo zucaritas de kelloggs y <u>Nestlé Fitness</u> no podría ser un campeón. Los estudiantes contestan: E2: “como ahí que decía que si uno no comía eso se le acaba la energía” E14: “como Willy el campeón y cuando él a lo último si fue un campeón” E7: “no, y eso también lo hace para que uno los compre”	Algunos estudiantes logran ir más allá de las respuestas literales logrando manifestar de manera oral sus ideas globales del texto al relacionarlas con otras realidades, esto es un avance para el nivel crítico de lectura en los mismos.
CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	Resulta difícil estar todo el tiempo en actitud de escucha y ponerse de acuerdo con los demás compañeros para llegar a las respuestas claves, además de seguir todas las instrucciones de la clase, sin embargo se logra la actividad con ayuda de la docente, sus pausas de atención y la asesoría constate. Es de resaltar la participación de algunos estudiantes como una acción positiva en el grupo que ayuda a nivelar la desatención de los demás.	Se evidencia que en algunos momentos de la clase para los estudiantes resulta un poco difícil mantenerse en actitud de escucha y atención, sin embargo la docente hace pausas y todo el tiempo está acompañando el proceso, además hace llamados directos cuando se amerita. Por otra parte se observa que algunos estudiantes son muy participativos lo que ayuda a nivelar las cargas en el grupo para el logro de los objetivos, he aquí el trabajar juntos como parte de la

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		estrategia de aprendizaje.
APTITUD	La docente motiva en los estudiantes su capacidad de observación, indagación, lectura oral, silenciosa y colectiva a través de diferentes acciones en clase como: leer, contestar, interpretar entre otros. Se observa una buena interpretación lectora por parte de los estudiantes E1, E2, E5, E6, E7, E9, E12, E13, E14, E15, y E17. Por medio de sus respuestas durante la clase.	Se observa en la clase aptitudes de algunos estudiantes para responder, observar, interpretar, trabajar en equipo, expresar, además de una lectura literal, inferencial y en otros llegando a niveles sencillos de criticidad, eso se refleja en sus respuestas. Se nota participación y en algunos niños un nivel avanzado de interpretación.
CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observa planeación de las actividades por parte de la docente con un objetivo claro que está resaltando todo el tiempo de la clase.	Se evidencia planeación y ejecución de actividades mediante los momentos de la clase, existen actividades iniciales, desarrollo y finales para el logro de la comprensión.
ESTRATEGIAS	En el aula se trabaja de manera cooperativa, aunque también existen momentos de participación individual. La docente potencia en los estudiantes la observación, escucha, análisis, y criticidad de lo que se esta observado todo direccionado a través de preguntas. Se observan	Se evidencian momentos individuales y cooperativos, existe la contextualización frente al trabajo, la puesta en común de ideas, el trabajo cooperativo y la socialización como parte del trabajo de clase. Sin embargo el logro se hace más evidente al desarrollar las guías de trabajo

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	<p>aportes significativos a través de sus respuestas en los estudiantes E1, E2, E5, E6, E7, E9, E12, E13, E14, E15, y E17 durante la clase.</p>	<p>cooperativo, allí se pone en juego la combinación de los conocimientos de tipo conceptual con la práctica de los mismos, a través de la interacción con el otro, de manera que se favorezcan las relaciones humanas, la inclusión y la comunicación.</p>
	<p>La docente utiliza estrategias como la contextualización, las preguntas, la observación de imágenes, videos, la guía de trabajo y el esquema de salón en grupos cooperativos para el logro del propósito de la clase. En cuanto a la lectura comprensiva se observan actividades antes, durante y después de la lectura de un texto para este caso un aviso publicitario.</p>	<p>El método de trabajo en clase es mixto, existen momentos de formación tradicional y otros innovadores, se dice del primero cuando los estudiantes atienden solo al docente y no participan o escuchan solo indicaciones frente a una acción. Y del segundo método se puede resaltar el uso de medios tecnológicos, la construcción colectiva de saberes o la puesta en común de ideas. Por otra parte se refleja el uso de la pregunta como estrategia para llegar a los conceptos y el encuentro del taller de lectura donde leo textos de la realidad, en este caso avisos como parte de mi contexto lector e información relevante que puede afectar o no mi comportamiento social. Además de los momentos</p>

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
		de la lectura antes, durante y después de los anuncios presentados.
EVALUACIÓN	La evaluación es constante, esta se desarrolla por medio de la observación, el desarrollo de una guía de comprensión frente al tema, el trabajo cooperativo, la actitud en clase, y el diligenciamiento de una autoevaluación al final del encuentro. Esto es conocido por los estudiantes y se esfuerzan por lograrlo.	El medio empleado para la evaluación durante la clase es la observación, esta permite determinar si los estudiantes están o no realizando las tareas asignadas, cuando no existe avance de aprendizaje la docente hace pausas y acompaña. Por otra parte se emplea la guía como parte del logro, esta refleja el trabajo colaborativo y la comprensión de la temática. Otro factor es la actitud de los estudiantes es factor primordial, la docente en algunos momentos solicita silencio y atención para ellos quienes reciban llamados de atención directa saben que deberán cambiar su posición y centrarse en el trabajo ejecutado. Y finalmente cada estudiante por medio de unas caritas y unos descriptores evalúan su trabajo de clase.
RECURSOS	La docente utiliza varios recursos entre ellos: el tablero, preguntas, imágenes, marcador, medios tecnológicos, videos, cinta, caja de preguntas	La docente emplea varios recursos para su clase, estos son variados para lograr el aprendizaje de los estudiantes, con estos busca

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	y guía de apoyo	centrar su atención y mantenerlos a la expectativa del tema. Sin embargo se observó que en algunos momentos los videos les cansaron, tal vez el utilizar otros más cortos y variados.

4.4.2.5. Sesión 7. Leer y comprender críticamente un texto informativo.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Distinguir información explícita o implícita, reflexionando sobre la situación comunicativa expuesta en un anuncio.		
La sesión tiene por objeto que el estudiante logre utilizar la información presentada para realizar reflexiones que distingan la información y la situación comunicativa de un anuncio.		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	A la pregunta que contenían los anuncios vistos en taller 6, el estudiante E8 responde: “tenía lo que contenía el producto” ¿Cuál es el principal alimento con que se prepara los Kelloggs? Este mismo estudiante responde: “el trigo” ¿Qué nos proporcionan los cereales?	Los estudiantes realizan lectura literal sobre el tema de manera oral y escrita. En ellas recuperan información explícita de partes del contenido del texto y reconocen información explícita
	El estudiantes E2 responde: “vitaminas y energía”	sobre la situación de comunicación.
NIVEL INFERENCIAL	¿Las salchichas, los kelloggss, los chitos, las gaseosas son más saludables que las verduras, el agua, los cereales, el pan, las lentejas y demás? A lo que el E2 responde: “No, porque algunos	Los estudiantes realizan inferencias a preguntas planteadas, dejando ver sus relaciones y expresiones sobre el tema tratado de manera

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	<p>tienen sal y otros provienen del pan” el estudiante E1 expresó: “No, porque algunos son muy azucarados como las zucaritas y saludables son las lentejas, el agua, las verduras y otros” la estudiante E15 responde: “Yo creo que podemos consumir verduras y no consumir galguerías como chitos y gaseosas” ¿Para qué se hicieron los anuncios publicitarios? El estudiante E8 responde “para que vayan a ellos”</p>	<p>oral y escrita. En ellas recuperan información implícita sobre el contenido del texto y reconocen elementos implícitos de la situación comunicativa.</p>
<p>NIVEL CRÍTICO</p>	<p>La docente hace preguntas de nivel crítico a los estudiantes luego de ver y reflexionar dos videos, entre las preguntas tenemos: Los productos procesados como zucaritas, gaseosas, salchichas, chitos, entre otros que ves por televisión o compras en las tiendas son más saludables que los de tipo natural como frutas, agua, verduras y otros. SI, NO. Explica tu respuesta. ¿Qué buscan los anuncios publicitarios? A estas preguntas se responde de manera oral y escrita resaltándose en ellas las voces de los estudiantes E2, E7, E12, E15 y E10.</p>	<p>Los estudiantes expresan de forma oral y escrita reflexiones a preguntas de tipo crítico. Para ellos movilizan información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos del texto.</p>

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	Se observa actitud de escucha, participación y respeto durante la clase. Se resalta que los estudiantes en la medida en que observan los videos hacen comentarios entre ellos sobre lo observado, es decir, aquello que llama su atención o es conocido. Excepto los estudiantes E11 y E20 que presentaron desatención en la primera parte de la sesión. Acción que fue intervenida por la docente.	En esta sesión se observó una mejor actitud de trabajo por parte de los estudiantes, tal vez la ubicación empleada por la docente permitió mayor acercamiento al trabajo de los niños y para ellos este cambio un mayor compromiso frente al trabajo planteado. Sin embargo hubo dos estudiantes que en la parte inicial estaban generando desatención. Por lo anterior, el acompañamiento y el trabajo colectivo ayudo para el logro de los objetivos de la clase.
APTITUD	La docente emplea la indagación, la lectura oral, la observación y el trabajo cooperativo para leer, contestar, interpretar y compartir en clase.	Se observa en la clase aptitudes de algunos estudiantes para responder, observar, interpretar, trabajar en equipo, y expresar, además de la lectura crítica frente a interrogantes planteados, lo que es evidente en sus respuestas.
CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observa planeación de actividades y estas son secuenciales frente al objetivo de la clase.	Se evidencia claridad en la actividad, enfoque, planeación y evaluación. Existen actividades para la activación de presaberes, centrales, de desarrollo, socialización y producto en relación a l objetivo de la clase.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ESTRATEGIAS	La docente ubica a los estudiantes en forma de U, frente al tablero con sus escritorios y sillas.	La ambientación y organización del salón para esta oportunidad es en forma de U, lo que posibilita a la docente mayor acercamiento a los estudiantes y para estos una mejor visión, generando expectativa frente a lo que se va a desarrollar.
	La docente pregunta: ¿alguien recuerda que fue lo último que se trabajó en el taller número 6? a lo que el estudiante E9 responde “lo del chococrispis” luego dice: y ustedes tenían una tarea ¿alguien recuerda cuál era esa tarea? Y el estudiante E2 responde: “hacer dos dibujos creo, sobre los productos” con esto y otras participaciones de manera general dada por los estudiantes la docente completa lo dicho ubicándolos en la temática a seguir. Se observa el uso de videos y la ejecución de preguntas para la comprensión del tema.	La docente realiza preguntas sobre algunos aspectos del taller número 6 realizado en la clase anterior con el fin de retroalimentar y ubicar a los estudiantes en la temática a seguir, con esto y a través de preguntas activa sus presaberes. Se observa el uso de videos y la ejecución de preguntas para la comprensión del tema. De manera que se potencia en los estudiantes la observación, la indagación y la reflexión como elementos para la criticidad frente al tema.
	En la clase se observan momentos tradicionales de aprendizaje, por ejemplo: explicaciones por parte de la docente, repetición, leer y contestar preguntas, además de otros	En la clase existe combinación de momentos tradicionales de clase e innovadores, estos en búsqueda del objeto de la clase y el aprendizaje de los estudiantes. Se visualizan momentos que

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	innovadores como el uso de videos, preguntas críticas, construcción de enunciados, ubicación en clase y diálogos para la construcción de conceptos.	Isabel Solé plantea como estrategias para la comprensión textual, estos son: antes, durante y después de la lectura. La docente anima, pregunta, construyes y sintetiza el tema. Buscando generar en los estudiantes aprendizaje.
EVALUACIÓN	La evaluación es constante, se desarrolla en la observación de videos, la solución de una guía de comprensión, el trabajo y la actitud en clase. Esto es conocido por los estudiantes y se esfuerzan por lograrlo, ya que también al final de la clase cada uno evalúa su trabajo pro medio de una rejilla.	El medio empleado para la evaluación durante la clase es la observación, esta ayuda para determinar si los estudiantes alcanzan o no el objeto de la clase a través de las actividades asignadas, cuando esto falla la docente hace pausas y acompaña el proceso.
		Debido a que la actitud es factor primordial en el aprendizaje. Por tanto la docente en algunos momentos solicita atención y hace llamados directos a algunos estudiantes centrándolos en el trabajo por realizar. Por otra parte se emplea la guía de preguntas como parte del logro, esta refleja el trabajo colaborativo y la comprensión de la temática. Finalmente cada estudiante por medio de unas caritas y unos descriptores evalúan su trabajo de clase.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
RECURSOS	Uso de videos, materiales de salón de clase, herramientas tecnológicas, guía de preguntas están entre los recursos empleado por la docente en clase para el logro del aprendizaje,	La docente utiliza variados recursos para favorecer el aprendizaje en los estudiantes, algunos son de agrado para ellos, pero otros como videos largos pueden ser tediosos, sin embargo, al final se observa el logro del aprendizaje. A través de las acciones realizadas por los estudiantes.

4.4.2.6 Sesión 8. Leer y comprender textos expositivos.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: identificar información implícita y explícita en un texto expositivo reflexionando su contenido.		
La sesión tiene por objeto la comprensión global de la información en textos expositivos, además de las características que este presenta.		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	Entre las preguntas y respuestas dadas por los estudiantes de tipo literal se pueden mencionar: ¿De qué trata la lectura? R/ E12: “perros y sus razas” ¿De qué razas de perros me habla el texto? R/ E12: “Dálmatas” R/ E2: “Pastor Alemán”	Se observa que los estudiantes recuperan información explícita de partes del contenido del texto. Y reconocen información explícita sobre la situación de comunicación.
NIVEL INFERENCIAL	Entre las preguntas y respuestas dadas por los estudiantes de tipo inferencial se pueden mencionar: ¿Qué me ofrece la lectura? R/ E1: “que aprenda más sobre las razas de perros” R/ E18: “que	Se observa que los estudiantes recuperan información implícita sobre el contenido del texto. Y reconocen elementos implícitos de la situación comunicativa.

CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	los puedo entrenar” ¿Qué tipo de texto es la lectura? R/ E2: “expositivo”	
NIVEL CRÍTICO	Entre las preguntas y respuestas dadas por los estudiantes de tipo crítico se pueden mencionar: ¿Ustedes creen que está bien hacer esto con los perros? ¿Para eso son los perros? Esto luego de observar unas imágenes con perros pintados de varios colores R/ E3: “no, es para cuidar la casa, defenderlo a uno y para cuidar los lotes” E15: “profe, pero si se le puede colocar ropita” E2: “porque si los pintan y luego se le viene el aroma de la pintura por su nariz”	Se observa que los estudiantes hacen relaciones entre el contenido del texto. Es decir aparece un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias esto de acuerdo con Cassany ¹⁰⁵ que señala que para fomentar la comprensión crítica el estudiante debe reconocer los intereses que mueven al autor a construir su discurso, con el contenido, la forma y el tono que le ha dado. Relacionar su postura con el resto de agentes sociales.
CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	En la clase se observó durante el primer momento varias solicitudes de silencio por parte de la docente y llamados de atención directos	La docente realiza varios llamados de atención al silencio pues se observó en el primer momento de la clase inquietud motora por

¹⁰⁵ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. sobre la lectura contemporánea. Barcelona :Editorial Anagrama S.A, 2006, P:87

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	a estudiantes. Sin embargo luego de transcurrida la misma los estudiantes trabajaron en lo asignado.	parte de los estudiantes, sin embargo su atención se centró en el tema luego de ver un video y al parecer fue de su agrado el tema de los perros, lo que permitió terminar con éxito la misma.
APTITUD	En la clase se potencian aspectos importantes para la comprensión como por ejemplo: la observación, la relación entre elementos, la lectura compartida, el trabajo en equipo y la atención entre otros.	La docente potencia en los estudiantes aspectos importantes y necesarios para la lectura comprensiva por medio del acompañamiento, la observación y las actividades planteadas.
CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observa planeación con actividades de entrada, centrales y finales.	Se evidencian momentos iniciales, centrales y finales en la planeación de la clase, este es direccionado de manera coherente con relación al tema.
ESTRATEGIAS	La docente trabaja de manera cooperativa, ubica a los estudiantes en forma de U frente al tablero y potencia competencias en estos como la interpretativa, argumentativa y lectora – escrita.	Se observa en el desarrollo de la clase trabajo cooperativo, ubicación estrategia del salón en forma de U, además de constante uso de la pregunta para potencias competencias lectora, escritora, interpretativa y argumentativa.
	Se observan en el aula momentos tradicionales e innovadores de enseñanza,	La clase presenta momentos antes, durante y después de la lectura, a través de una

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	aquí se aplica acciones de dinamización a la lectura antes, durante y después de ella para su comprensión.	guía, una canción y unas imágenes. Esto sirve para realizar trabajo tradicional e innovadores de aula, tradicional en algunas indicciones y direcciones realizadas por la docente y los innovadores frente a la construcción colectiva del conocimiento y aprendizaje.
EVALUACIÓN	La evaluación es constante, se utiliza la observación, participación, la actitud y el desarrollo de la guía como aspectos relevantes para el aprendizaje adema de la autoevaluación por parte de los estudiantes.	El proceso de evaluación es constante la docente constantemente observa y mantiene a los estudiantes en actitud de atención y escucha frente al trabajo. Los estudiantes saben lo que deben hacer frente a lo que se evalúa, por ejemplo su actitud, el trabajo, la participación y al final el diligenciamiento de su autoevaluación.
RECURSOS	La docente usa recursos como: elementos del salón de clase, videos, guía de apoyo, video beam entre otros tecnológicos.	El uso de varios recursos tanto materiales, tecnológicos y pedagógicos permiten el desarrollo creativo de la clase.

4.4.3 Momento: de Cierre

4.4.3.1 Sesión 9. El mundo de los textos.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Reconocer diferentes formatos, características e información de textos narrativos, informativos y expositivos.		
La sesión tiene por objeto que el estudiante reconozca diferentes formatos, características e información en textos narrativos, informativos y expositivos, compartiendo		
CATEGORÍA	NIVELES DE LECTURA	
SUB -CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
NIVEL LITERAL	A la pregunta ¿Cuándo en un texto narrativo nos dejan un enseñanza y los personajes son animales se les llama? E5: “Fábula” ¿Qué tenía los textos expositivos, de qué hablaban? E2: “de algunos animales, como el ratón del desierto” E12: “de comer sano” ¿Qué dice el texto? E1: “Que las ballenas respiran por un espiráculo” E13: “Gota a gota el agua se agota”	Los estudiantes logran recuperar información explícita de partes del contenido del texto, además de reconocer algunos de sus componentes y situación de comunicación.
NIVEL INFERENCIAL	A la pregunta ¿Qué tenían los textos expositivos que no lo tenían los informativos? E1: “algunos nos informan y otros nos hablan de otras cosas como animales” E12: “unas letra y dibujos” la docente muestra un cartel de un aviso donde solo existe una imagen y pregunta que me dice este texto y los estudiantes E17 y E2 responden : “contaminar” y “que el planeta estaba tóxico”	Los estudiantes logran recuperar información sobre el contenido del texto, además de reconocer algunos componentes de los textos y elementos implícitos de la situación comunicativa.

CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	La actitud que se reflejó en la clase fue en algunos casos muy centrada en el proceso de la lectura comprensiva, pero en otros de mucha distracción, momento en que se requirió la intervención de la docente, la cual realizó pausas para volver a los estudiantes al tema de la clase.	Tal vez por la organización grupal, el espacio abierto, el uso de colchonetas, el deseo de participar, interés o inquietud motora, la clase tuvo momentos muy centrados y otros casi que fuera de control, momentos que en ambos casos fueron seguidos por la docente para lograr la efectividad de la clase.
APTITUD	Durante la clase se hacen esfuerzo por centra la atención de los estudiantes, lograr procesos de comprensión, diferencia, expresión clara de ideas, entre otros.	La docente centra su atención en lograr que los estudiantes desarrollen capacidades de observación, relación, diferencia, comprensión, expresión, y claridad en sus ideas.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se observa planeación de la clase y despliegue de la misma, sin embargo también se hacen algunos cambios de acuerdo con situaciones presentadas para no perder el logro de la misma.	Se observa planeación de la clase, dirigida por momentos y cada uno con actividades orientadas al logro de la comprensión lectora.
	Se observa trabajo de clase individual, grupal y compartida al momento de leer, rotar y expresar ideas.	Se utiliza realizan momentos de la lectura en espacios individuales y grupales, se observa que los estudiantes

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ESTRATEGIAS	Se resalta la lectura dirigida, silenciosa, comprensiva y la efectividad de la comunicación frente al respeto de la palabra y el espacio de lectura del compañero.	comparten sus textos, además que la docente potencia la habilidad de la escucha y el respeto por el espacio del otro.
	Existen momentos tradicionales de enseñanza como los innovadores, por ejemplo al dejar que los estudiantes exploren, compartan y seleccionen sus propias lecturas, las lean y compartan.	En esta clase se observa que existen momentos tradicionales e innovadores frente a la lectura. En ella la docente utiliza acciones tanto dirigidas como espontáneas de los estudiantes para comprender el contenido de los textos,
	A su vez, espacios de lectura tradicional cuando la docente lee, los estudiantes escuchan y expresan lo que leen.	es decir es tradicional cuando ella lee, orienta y llega a través de preguntas a la comprensión del texto y también la innovación cuando se permite que el estudiante lea, comparta y exprese libremente lo que interpretó del texto.
EVALUACIÓN	La evaluación es constante y esta mediada por la observación, cuando se presentan momentos donde los estudiantes no están realizando sus trabajos se hacen pausas para centrarlo nuevamente en la actividad.	La docente realiza observación constante y hace pausas cuando desea centrar a los estudiantes en la actividad. La meta está orientada en terminarla y lograr que estos lean y diferencien los textos.
RECURSOS	La docente utiliza varios recursos como: sillas, grabadora, cámara,	Los variados elementos recursivos de la clase, permiten que esta sea llamativa para los

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
	carteles, colchonetas, textos y música para su clase.	estudiantes y se trabaje la lectura comprensiva de otra manera a la cual no están acostumbrados.

4.4.3.2 Sesión 10. Prueba final escrita.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Identificar el nivel de avance que presentan los estudiantes en lectura comprensiva.		
La sesión tiene por objeto el desarrollo de la prueba final que busca identificar el nivel de avance logrado por los estudiantes en lectura comprensiva, esta se desarrolla de manera escrita e individual la cual presenta 9 preguntas tipo saber para que el estudiante ponga en juego sus conocimientos y habilidades en el manejo de la lectura: literal, inferencial y crítica		
CATEGORÍA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
ACTITUD	Se observó actitud de escucha, colaboración y compromiso con la actividad planteada.	Se evidenció compromiso, responsabilidad y colaboración con el desarrollo de la actividad planteada, los estudiantes muestran interés frente a la misma.
APTITUD	La docente potencia en los estudiantes su capacidad de observación, comprensión, relación e interpretación mediante el uso de preguntas que se acompañan de imágenes.	En el desarrollo de la prueba los estudiantes ponen en juego su capacidad para responder preguntas de tipo literal, inferencial y crítico desde los componentes semántico, sintáctico, pragmático

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
SUB - CATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
PLANEACIÓN	Se organizó el salón, se dispuso el material necesario y se desarrolló la clase mediante la planeación de actividades.	Se evidencia organización a través del uso de recursos, material necesario para la misma y desarrollo de momentos iniciales, centrales y finales.
ESTRATEGIAS	El trabajo en el aula es esta oportunidad es individual y espontaneo al expresar ideas sobre lo aprendido.	La docente orienta el trabajo a realizar, los estudiantes están organizados de manera tradicional uno detrás del otro frente al tablero para solucionar la prueba. Finalmente se abre espacio para la expresión de ideas sobre lo aprendido.
	En este momento el trabajo de aula es tradicional sobre el desarrollo de una prueba escrita tipo saber y la docente solo interviene para orientar su diligenciamiento.	En este espacio se desarrolla la prueba final de manera y la docente solo orienta el proceso de diligenciamiento, por tanto es tradicional y se limita a dar respuestas tipos saber frente a una serie de preguntas y la lectura de unos textos.
EVALUACIÓN	La docente al inicio de la sesión dando a conocer el objeto de la misma y los estudiantes conocen el fin de la actividad.	Los estudiantes conocen el objeto de la clase, y la docente orienta la evaluación desde la observación y el seguimiento.
RECURSOS	La docente utiliza recursos como: salón de clase, video, imágenes, diapositivas, fotocopia de la prueba, cámara entre otros.	La docente utiliza variados recursos para su explicación, entre ellos: salón de clase, video, imágenes, diapositivas, fotocopia de la prueba, cámara y música.

4.4.4 Análisis General de las Sesiones:

4.4.4.1. Sesiones de apertura: las sesiones 1 y 2 buscaron motivar a los estudiantes en el camino hacia la comprensión textual, lo que se fue fortaleciendo durante la ejecución de la secuencia didáctica. Estas sesiones resaltaron el aprendizaje con el otro mediante la metodología del trabajo cooperativo y las diferentes tipologías textuales que se pueden encontrar al reflexionar una lectura, lo anterior como necesidad en el abordaje no solo de textos narrativos sino también la oportunidad de acercarse a textos informativos y expositivos.

En relación al trabajo cooperativo donde se combinan el saber y la interacción con el otro para establecer un diálogo frente a situaciones de comunicación que conlleven a la comprensión textual, se convirtió inicialmente en un reto para el trabajo en el aula, ya que el cambio de esquema escolar y la nueva forma de aprendizaje generó en los estudiantes inquietud motora, que fue intervenida constantemente por la docente para el logro de acciones trazadas.

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este cambio de paradigma egocéntrico propio de la edad en la que se encuentran los participantes de la propuesta de intervención, requiere de mayor esfuerzo para que se logre su direccionamiento, sin embargo los estudiantes mostraron desde acciones sencillas que pueden trabajar con los otros, ayudarse y dialogar reconociendo en el otro no un competidor sino una ayuda para aprender. esto y en relación a Vigotsky se refiere el aprendizaje cooperativo y colaborativo “en la educación, en concreto la influencia educativa de los otros, juega un papel

clave en el desarrollo cognitivo de las personas, ya que les proporciona un conjunto de herramientas cognitivas que son fruto de la evolución de la cultura”¹⁰⁶

Por otra parte Díaz, Frida dice: “Consideramos la lectura como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructivista de los estudiantes. Es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o, se prefiere “andamiar” el logro de aprendizajes significativos”¹⁰⁷, con esto motivar inicialmente el proceso e irlo mejorando hace parte tanto de la acción investigativa como de la práctica docente y su despliegue en función del aprendizaje para lograr adecuados mecanismos de mediación en favor de la comprensión.

4.4.4.2 Sesiones de Desarrollo: Las sesiones 3 a la 8 muestran el trabajo realizado con textos narrativos, informativos y expositivos, como referente en el abordaje de estrategias lectoras de comprensión. Aquí se busca leer, identificar y relacionar elementos implícitos y explícitos en textos como la fábula, el cuento, el afiche y el anuncio publicitario logrando avanzar en la lectura literal, inferencial y crítica de los mismos, aunque estas sesiones no son las suficientes para alcanzar la meta, se realiza un primer y necesario inicio de trabajo en el aula que amplía horizontes en los estudiantes frente al abordaje de diferentes textos.

Lo anterior y de acuerdo con el enfoque de Mauricio Pérez Abril¹⁰⁸ se observó que para la lectura literal los estudiantes logran: identificar, parafrasear, localizar y recuperar información explícita de partes del contenido del texto, lo que se pudo evidenciar en las respuestas de los mismos. En las primeras sesiones aún

¹⁰⁶ BARQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Argentina: Editor Aique, 1997. p. 137.

¹⁰⁷ DÍAZ, BARRIGA ARCEO, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. p. 140

¹⁰⁸ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES. 2003. p. 9-43.

persiste la distracción, la dificultad para el trabajo cooperativo y el uso de palabras soeces; sin embargo poco a poco fue aflorando el interés, la capacidad de raciocinio y la observación crítica en algunos estudiantes, todo esto mediado por las preguntas realizadas por la docente que ayudan a direccionar sus reflexiones.

El nivel inferencial en el grupo incluye el trabajo mediante el uso cooperativo de guías de lectura o reflexiones grupales, donde se utilizan preguntas y la puesta en común de lo realizado que facilita no solo la comprensión individual, sino a su vez la grupal en el acercamiento dialogado del contenido que abordan los textos. En este caso también son usados los videos, las diapositivas y los medios tecnológicos como recurso anexo para el trabajo en el aula, los cuales suelen ser de agrado para los estudiantes pues la imagen y el sonido que acompaña a los textos les permite expresar con mayor claridad y comprensión su contenido, hacer inferencias textuales, además de dar a conocer sus puntos de vista como parte del proceso de comunicación en el aula. De acuerdo con esto Frank Smith¹⁰⁹ destaca el carácter interactivo del proceso de lectura, en cuanto que es precisamente en la interacción en que el lector construye el sentido del texto, teniendo en cuenta su posición el lector, utiliza los conocimientos previos para interactuar con el texto y construir su significado; a su vez exige un conjunto de habilidades entre las cuales están la comprensión de las palabras, el orden de las oraciones y formular predicciones.

Por otra parte y a pesar de no evidenciarse muy notoriamente el avance en el nivel crítico en los estudiantes, algunos logran relacionar información explícita o implícita sobre el contenido del texto y movilizar la información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos. En las sesiones finales algunos estudiantes logran ir más allá de las respuestas literales logrando

¹⁰⁹ DE ZUNINO, Delia Lerner. La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético. Lectura y vida, vol. 6, no 4. 1985.

manifestar de manera oral sus ideas globales del texto al relacionarlas con otras realidades, esto es un avance para el nivel crítico de lectura. Por lo tanto es uno de los niveles que debe favorecerse de manera sincrónica en el aula, pues como lo arrojó el diagnóstico solo se favorecía el nivel literal dejando de lado los otros dos tan necesarios y útiles en la comprensión. Aquí se pueden tener en cuenta tanto las estrategias facilitadas por Isabel Sole¹¹⁰, momentos claves de la lectura: antes, durante y después de la lectura. El primero como animación al lector y la definición de los propósitos del proceso a realizar, el segundo como la construcción de significación en el texto y el tercero como determinación de mecanismos de síntesis, generalización y transferencia de sentido en el texto. Además de las planteadas por Kenneth Goodman¹¹¹, el muestreo: el lector visualiza la información que supone más relevante a través de la percepción y de un mapeo visual de los índices claves que haya en la lectura. La predicción: partiendo de lo que el lector ya conoce y pudo visualizar en el muestreo, se arriesga a elaborar predicciones acerca de lo que puede suceder, elabora un imaginario de posibles hechos que van a acontecer a lo largo del texto, y de manera preliminar ir construyendo una interpretación del mismo. La inferencia: que permite al lector encontrar información más allá de lo evidente o explícito, además de la confirmación y la corrección: estar revisando la lectura, es una condición permanente que debe usar el lector para ratificar predicciones e inferencias, ya que posee el riesgo de equivocarse en el proceso lo que ayuda a su comprensión global.

4.4.4.3 Sesiones de cierre En las sesiones 9 y 10, se realiza una galería textual como forma de cierre y evaluación de la secuencia, además de una prueba final que se contrasta con la inicial, arrojando resultados sobre el trabajo desarrollado con los estudiantes, esta relación permite reflexionar sobre avances, fortalezas y

¹¹⁰ SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Octava edición. Barcelona: Editorial Graó, 1998. p. 203.

¹¹¹ GOODMAN, Kenneth S. Lenguaje integral. Venezolana., 1986.

mejoras para futuras intervenciones. Luego de observar estas sesiones se determinó que los estudiantes logran recuperar información explícita de partes del contenido del texto, además de reconocer algunos de sus componentes y situación de comunicación; reconocen algunos componentes de los textos y elementos implícitos de la situación comunicativa. La organización grupal, el espacio abierto, el uso de colchonetas para el trabajo de la lectura compartida favoreció el deseo participar, y la inquietud motora de los niños, gracias a esto se evidenciaron momentos fructíferos donde la docente centra su atención en lograr que los estudiantes desarrollen capacidades de observación, relación, diferencia, comprensión, expresión, y claridad en sus ideas.

Por otra parte se observó compromiso, responsabilidad y colaboración con el desarrollo de lo planeado, los estudiantes muestran interés. La docente realiza observación constante y hace pausas cuando desea centrar a los estudiantes. Los variados elementos recursivos y tecnológicos permiten que las actividades sean llamativa para los estudiantes y realicen cambios para facilitar la comprensión el aula.

La propuesta de intervención logra avanzar en el nivel crítico de los estudiantes, lo que se reflejó en la prueba final donde aumentaron las preguntas acertadas, que permite percibir que los estudiantes establecen argumentos que sustentan el texto, fundan relaciones entre los contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema para asumir una posición argumentada frente a estos. Sin embargo se debe seguir trabajando en el proceso para fortalecer lectura comprensiva en los estudiantes, ya que a partir de una posición documentada se logre emitir juicios valorativos, de igual manera se tengan la capacidad de aceptar o rechazar conceptos sobre lo leído pero siempre con un fundamento.

Finalmente y como valor relevante durante las sesiones, fue la estrategia el uso apropiado y pertinente de los talleres de lectura, ya que se convirtió en una

adecuada muestra de cambios para abordar la lectura en el aula. Este y teniendo en cuenta lo planteado por Josette Jolibert es “un momento importante de tiempo corto, motivador y de expresión para el desarrollo de la imaginación, la creatividad, el trabajo en equipo, en donde se puede leer gran variedad de textos”¹¹². A su vez la estructura con momentos de contextualización, formación grupal, trabajo grupal, puesta en común y evaluación, favoreció de manera significativa el trabajo hacia la comprensión cooperativa de los textos. Lo que para Ander-Egg¹¹³ es aprender haciendo, presentar una metodología participativa, y utilizar la pedagogía de la pregunta, como muestra de una construcción colectiva entre el docente y el estudiante, que implica un trabajo tanto grupal con de adecuadas técnicas integradoras de investigación y práctica pedagógica.

4.4.4.4 Prueba final y análisis El cuestionario se organizó mediante una prueba escrita donde se emplearon nueve preguntas tipo saber con única respuesta, las cuales fueron seleccionadas de los test estandarizados o cuadernillos de para el grado segundo de los años 2013 y 2015 dinamizados desde el programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional¹¹⁴. En estas preguntas se presentan los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), además de los componentes semántico, sintáctico y pragmático.

El análisis de las preguntas se realizó teniendo en cuenta las especificaciones de la prueba de lenguaje que maneja el ICFES para el proceso de lectura en el ciclo 1 – 5 que tiene por estándar comprender diversos tipos de texto, utilizar algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información donde

¹¹² JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Octava edición, Chile: Ediciones Dolmer. 2002. 258 p.

¹¹³ ANDER-EGG, Ezequiel. El taller una alternativa de renovación pedagógica. Segunda edición. Buenos Aires Argentina: Editorial magisterio del Río de la Plata, 1991. 121 p.

¹¹⁴ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Programa Todos a Aprender. Evaluación diagnóstica. [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246644.html>> [Citado el 29 de Julio de 2009].

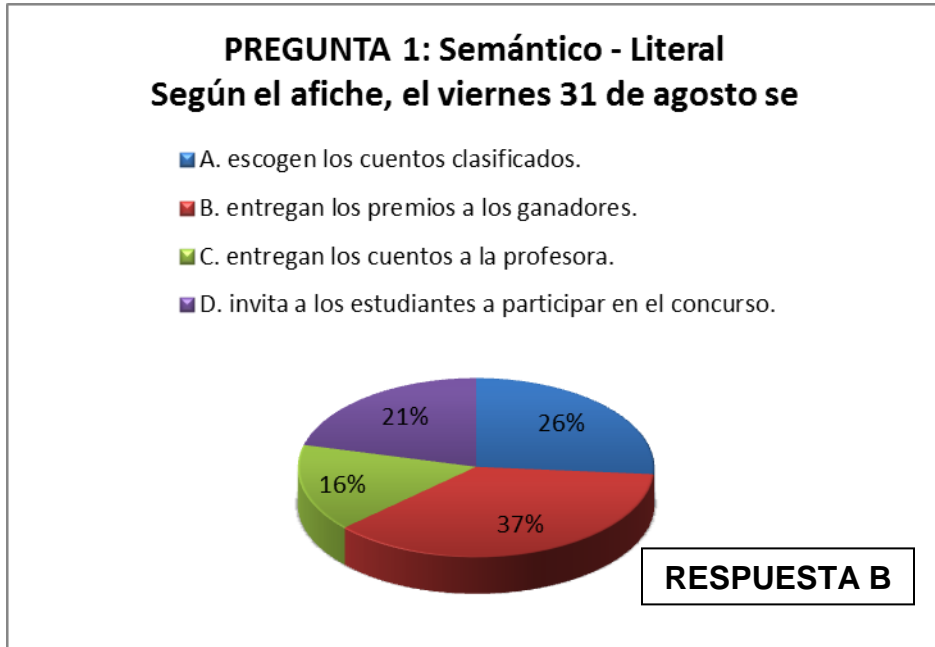
se consideran los siguientes tipos de textos: descriptivos, informativos, narrativos, explicativos y argumentativos¹¹⁵.

Las gráficas que se muestran a continuación reflejan los resultados obtenidos por los estudiantes del grado segundo de la institución educativa en la prueba final, aquí se muestran en primer lugar los resultados pregunta por pregunta, luego por componentes y finalmente por niveles de lectura. Cada uno de estos aspectos están acompañados de una descripción de los datos y su análisis.

Las gráficas presentadas a continuación reflejan los resultados obtenidos por los estudiantes del grado segundo de la institución educativa en el desarrollo de cada una de las preguntas planteadas durante la prueba final, seguidamente el resultado obtenido en los componentes: semántico, sintáctico y pragmático. Y finalmente, los resultados en los niveles lectura, a su vez cada esta acompañado del análisis.

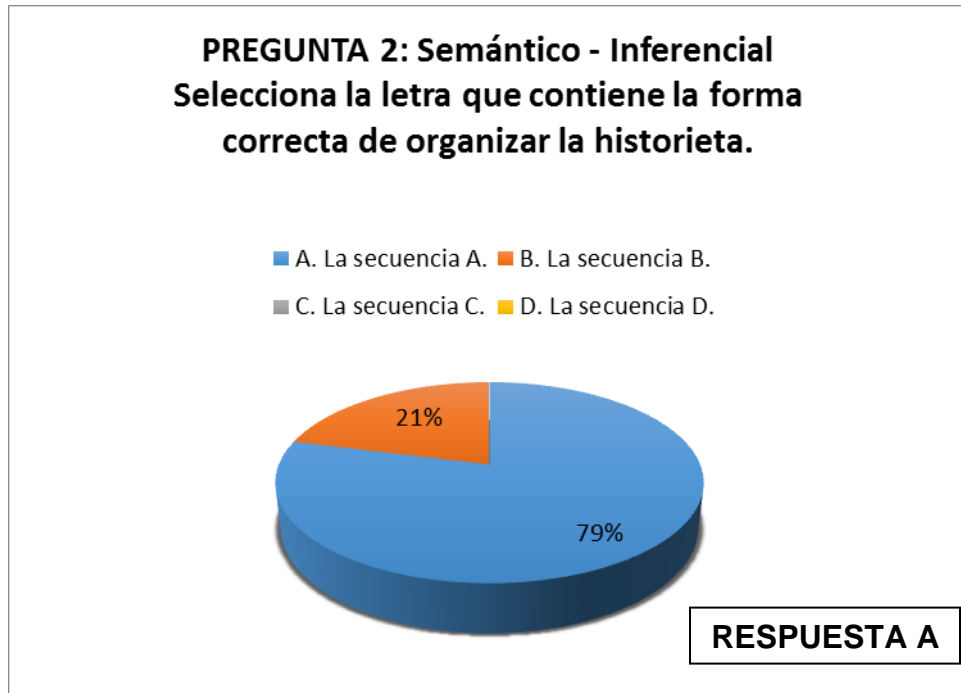
¹¹⁵ INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (ICFES). Colombia. 2014. [En línea]. Disponible en: <<https://iesja.wikispaces.com/file/view/2.+Afirmaciones+elaboradas+para+cada+componente+y+competencia+de+la+prueba+de+lenguaje.pdf>> [Citado el 29 de Julio de 2009].

Gráfica 15. Porcentaje de respuestas pregunta 1.



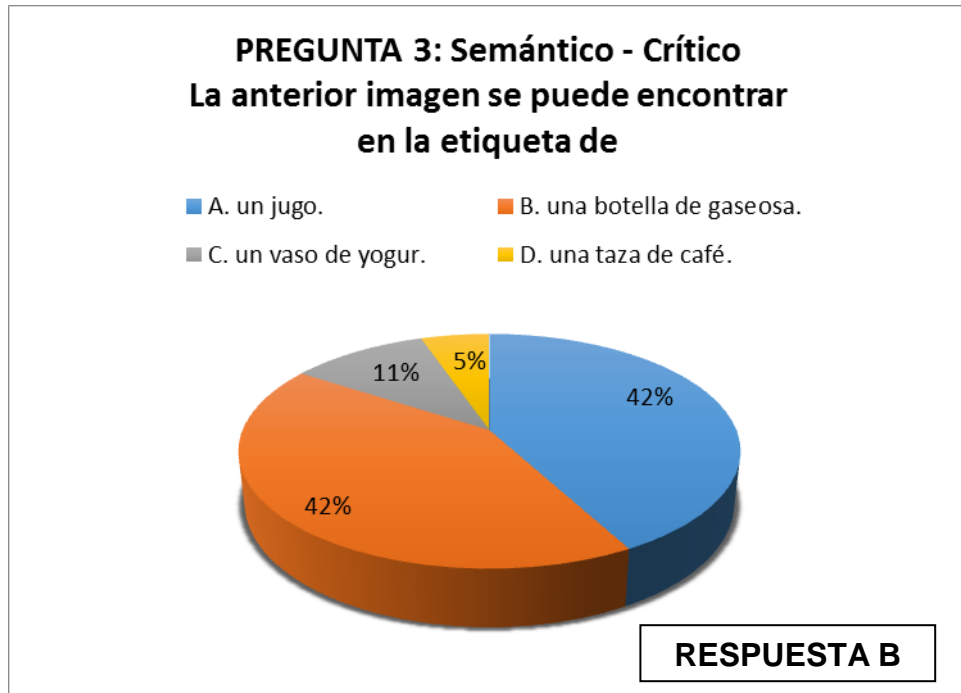
La gráfica muestra que el 37% de los estudiantes logra identificar elementos de relación que generan significado global al texto mediante el uso de la imagen. En esta pregunta el estudiante debía organizar la información que ofrecía la imagen para establecer relaciones entre estos elementos y así poder hallar el significado global del texto, lo cual refleja una mejoría respecto al 20% que se encontró en el diagnóstico inicial. Sin embargo el resultado sigue estando por debajo del 50% de aprobación, información relevante para seguir generando estrategias de lectura donde los estudiantes desarrollen procesos de observación y relación en los elementos que puedan ofrecer imágenes o textos como el afiche.

Gráfica 16. Porcentaje de respuestas pregunta 2.



La pregunta 2 mide el nivel inferencial semántico que tienen los estudiantes, en la gráfica se observa que el 79% de estos logra ordenar y completar secuencias de viñetas que conforman una historieta, mientras que el 20% presenta dificultad; es claro que la mayoría de los estudiantes realizan una lectura acertada de secuencias narrativas por medio de imágenes o viñetas, sin embargo el porcentaje restante realiza una lectura parcial o nula de los elementos presentados en las mismas, lo que invita a continuar favoreciendo en el aula acciones que lleven al estudiante a establecer relaciones de causa efecto en las lectura de imágenes o secuencias narrativas, a través del uso de la observación y la explicación encontrando el sentido global del texto.

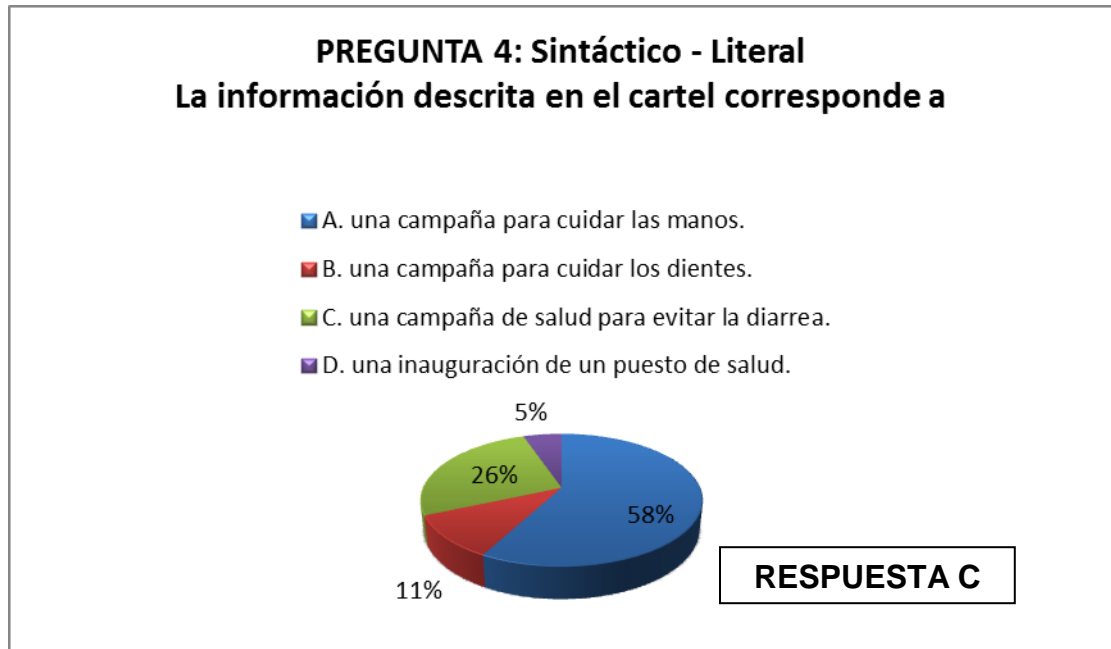
Gráfica 17. Porcentaje de respuestas pregunta 3.



La pregunta 3 mide el nivel crítico semántico de los estudiantes: el 42% logra identificar información implícita del texto, presentando familiaridad con la lectura de etiquetas, mientras que en el 58% se presenta dificultad.

Las preguntas 1 a la 3 reflejan el resultado del componente semántico, en este se muestra que se desmejora un dígito, lo cual hace necesario continuar dinamizando en el estudiante, la lectura comprensiva en el manejo de textos icónicos, que para este caso era una etiqueta, logrando establecer relaciones y evaluar o ampliar el contenido de los mismos en situaciones comunicativas.

Gráfica 18. Porcentaje de respuestas pregunta 4.



La pregunta 4 mide el nivel literal sintáctico de los estudiantes en esta el 26% logra reconocer estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos, a diferencia del 74% que presenta dificultad.

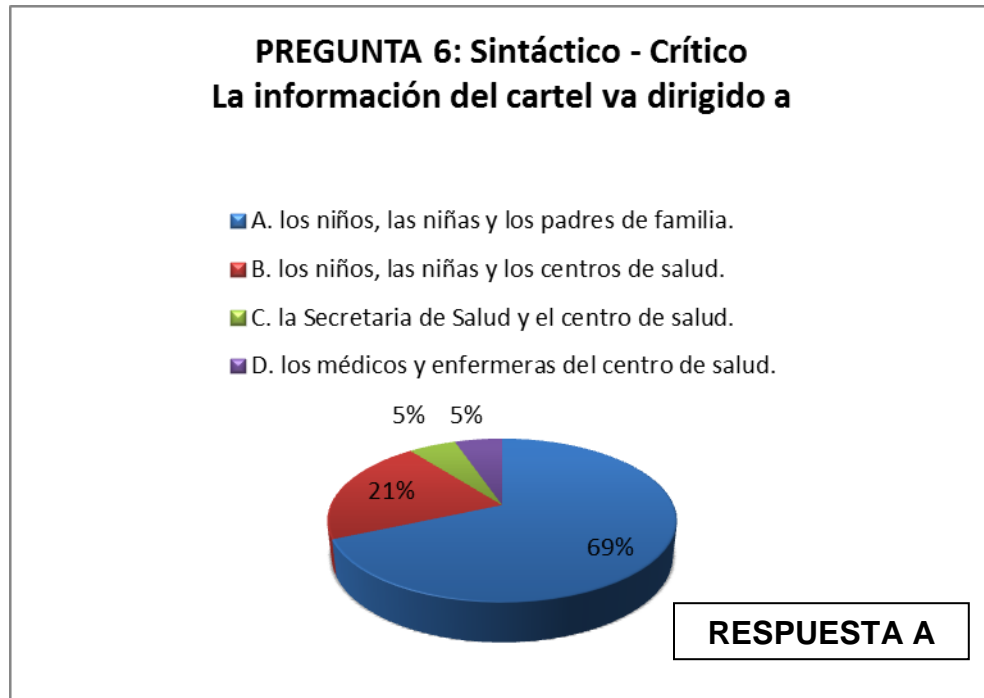
En esta pregunta el estudiante debía lograr establecer relaciones entre los elementos que constituyen el texto y seleccionar la preposición o palabra adecuada para completar el verso presentado dando sentido al mismo. El porcentaje obtenido por los estudiantes no superó el 50% de aprobación lo que implica seguir trabajando desde el aula este tipo de preguntas.

Gráfica 19. Porcentaje de respuestas pregunta 5.



La pregunta 5 mide el nivel inferencial sintáctico e los estudiantes en esta se aprecia una gran mejoría al pasar de un 24% a un 63% que logra realizar inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen y la frase nominal que sirven como título para la comprensión global de la información. Lo anterior refleja la efectividad de la propuesta para que los estudiantes puedan establecer relaciones de elementos que componen el texto tales como la imagen, la fecha y palabras claves en el mismo, que en este caso era un afiche.

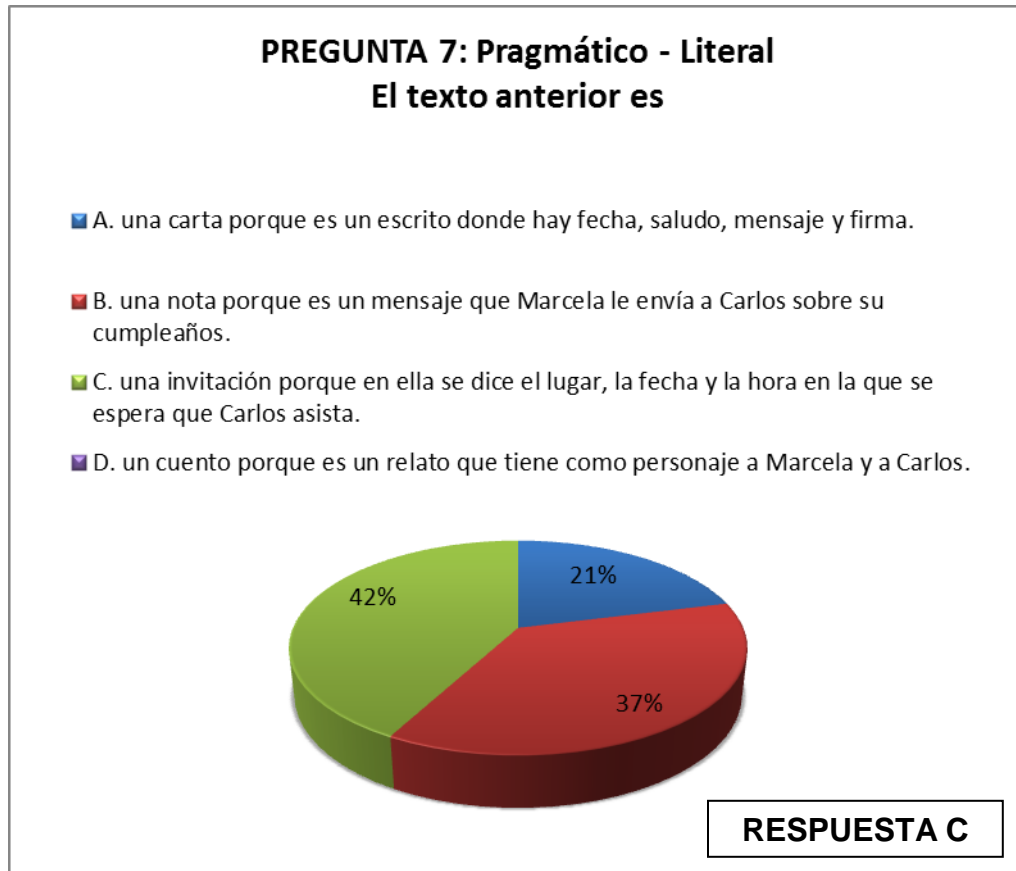
Gráfica 20. Porcentaje de respuestas pregunta 6.



La pregunta 6 buscaba medir el nivel crítico sintáctico en esta el 69% de los estudiantes logra reconocer el posible contexto de la producción de un afiche, su intención comunicativa y el receptor para el mismo.

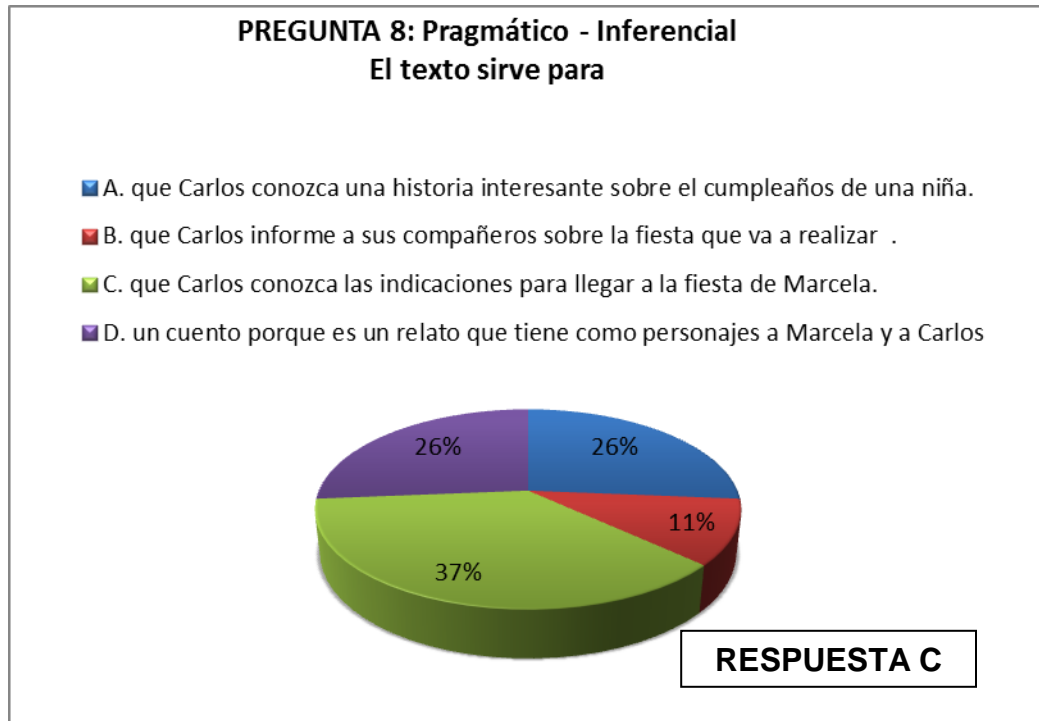
En esta pregunta se avanza de manera significativa al pasar de un 80% que presentaba dificultad al identificar la respuesta correcta a solo un 31%, es decir que la mayoría logró identificar elementos claves del texto por lo tanto tampoco lograría comprender su sentido global, utilidad, intención y receptor, interrogantes planteados en la pregunta 6 reconociendo el contexto y la intención comunicativa del afiche.

Gráfica 21. Porcentaje de respuestas pregunta 7.



En este ítem se mide el nivel literal pragmático de los estudiantes en ella se logró avanzar de un 28% a un 42% que logra reconocer la información en el texto para establecer relaciones en situaciones de comunicación. En esta pregunta los estudiantes debían hacer la lectura de una invitación para establecer relaciones que le permitieran encontrar información explícita de la situación de comunicación lo que reflejó que el 58% aun presentan dificultad, estudiantes que requieren el uso de estrategias de lectura que les permita el manejo adecuado de este tipo de textos.

Gráfica 22. Porcentaje de respuestas pregunta 8.



En esta pregunta se mide el nivel inferencial pragmático en ella el 37% logra identificar elementos implícitos en el texto, mientras que el 63% que presenta dificultad porcentaje de aprobación por debajo del 50%, lo que hace necesario continuar favoreciendo el manejo de lectura en textos informativos los cuales presenten diferentes situaciones de comunicación de manera que el estudiante logre reconocer, relacionar e inferir el sentido global en los mismos.

Gráfica 23. Porcentaje de respuestas pregunta 9.



En este ítem se busca medir el nivel crítico pragmático de los estudiantes, la gráfica muestra que el 58% logra establecer relaciones de significación de acuerdo con la situación de comunicación planteada que para este caso era un relato, a diferencia del 42% que presentó dificultad información de la que se infiere facilidad en los estudiantes para el manejo de textos narrativos.

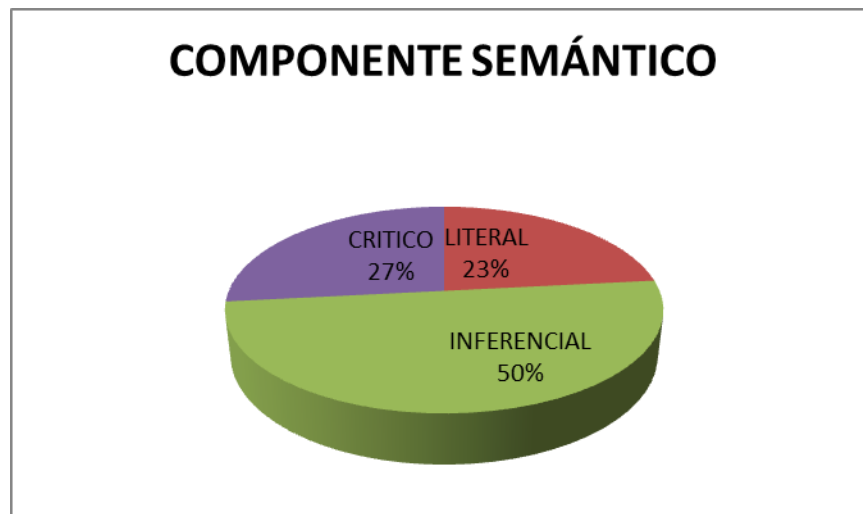
A. Análisis por componentes

El rendimiento uno por uno de los componentes semántico, sintáctico y pragmático que muestra la siguiente gráfica refleja el porcentaje de los aciertos y desaciertos obtenido por los estudiantes en la prueba final. Lo anterior se deduce de acuerdo con la sumatoria de la preguntas de tipo literal, inferencial y crítico realizadas para cada uno de ellos y su análisis se realiza teniendo en cuenta, las especificaciones

de la prueba de lenguaje en el proceso de lectura que plantea el Icfes y los lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2016, Saber 3¹¹⁶.

Semántico			Sintactico			Pragmático		
Nivel	Inicial	Final	Nivel	Inicial	Final	Nivel	Inicial	Final
Literal	33	23	Literal	48	17	Literal	29	31
Inferencial	42	50	Inferencial	28	40	Inferencial	25	27
Critico	25	27	Critico	24	43	Critico	46	42

Gráfica 24. Porcentaje del componente semántico.



En la gráfica anterior se muestra para el componente semántico que el 50% de los estudiantes, responde de manera acertada a las preguntas de nivel inferencial, mientras que el 50% presenta dificultad. En este componente los estudiantes presentan mayor acercamiento hacia las preguntas donde se recupera información implícita del contenido del texto, gracias a la propuesta este porcentaje alcanzó el 50% de aprobación frente a un 42% que refleja la prueba diagnóstica, lo que hace necesario fortalecer estrategias desde el aula de clase donde los estudiantes

¹¹⁶ *Ibíd.*, p. 1.

logren recuperar información explícita de partes del contenido del texto y evaluar la información explícita o implícita sobre el mismo, movilizandoo esta información pudiendo explicitar o ampliar; lo anterior en textos narrativos e informativos.

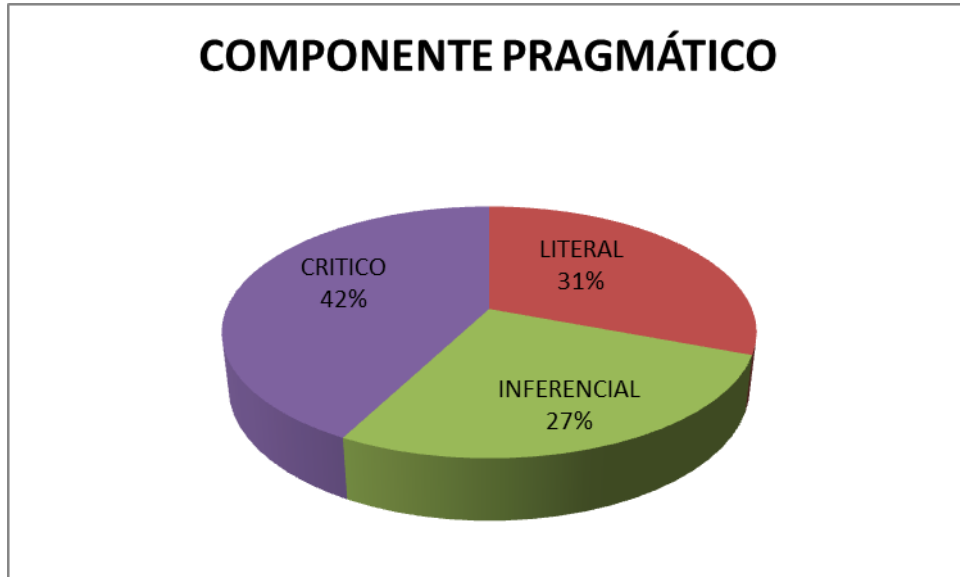
Gráfica 25. Porcentaje del componente sintáctico.



En la gráfica anterior se muestra el rendimiento logrado por los estudiantes para el componente sintáctico, en este el 17% de los estudiantes responder de manera acertada a las preguntas de nivel literal. Gracias a la propuesta pedagógica se logró avanzar de un nivel crítico de un 24% a un 43% y de un 28% hacia un 40% en el nivel inferencial.

Esto refleja que los estudiantes muestran mayor dominio en preguntas donde se buscaba reconocer estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos, también se hace necesario continuar fortaleciendo para este componente y en distintos tipos de textos, estrategias donde los estudiantes logren identificar de la información implícita sobre la estructura, organización y elementos en el texto al igual que la relación con otros textos.

Gráfica 26. Porcentaje del componente pragmático.

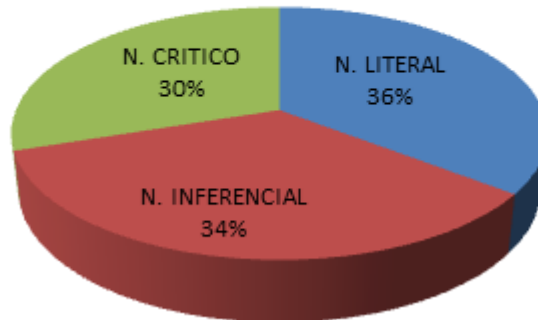


La gráfica anterior muestra para el componente pragmático que el 42% de los estudiantes, responde de manera acertada a las preguntas de nivel crítico, mientras que el 58% presenta dificultad. Esto refleja que los estudiantes logran evaluar elementos explícitos o implícitos de las situaciones comunicativas que se presentaron, sin embargo esto no supero el 50% por tanto se requiere fortalecer para este componente la identificación de información y los elementos de explícitos o implícitos de las situaciones comunicativas en textos tanto narrativos como informativos.

Los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, se deducen de la sumatoria de resultados obtenidos por los estudiantes en las preguntas de cada uno de los componentes anteriormente descritos.

Gráfica 27. Porcentaje de los niveles de lectura.

NIVEL DE LECTURA ESTUDIANTES



En la gráfica anterior se muestra el dominio de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico por parte de los estudiantes. Este rendimiento no supera el 50% de aprobación en ninguno de los niveles y el rendimiento de los tres oscila entre el 30% y 36%, lo que refleja la necesidad de fortalecer de manera sincronizada cada uno de los niveles en los estudiantes. De la gráfica se deduce que en primer lugar se ubica el nivel literal con un 36%, seguidamente el nivel inferencial con 34% y por último el nivel crítico con un 30% de aprobación por parte de los estudiantes. Lo que refleja la necesidad de dinamizar el logro de la comprensión textual desde en el aula orientando estrategias hacia diferentes tipos de textos como bien lo proponen los estándares básicos de competencias del lenguaje para el ciclo de 1 a 3, en su proceso de comprensión e interpretación textual, donde se busca que el estudiante comprenda textos con diferentes formatos y finalidades¹¹⁷.

¹¹⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje. Grados primero a tercero. [En línea]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf [Citado el 29 de Julio de 2009].

5. HALLAZGOS

En este capítulo se explicitan y analizan los resultados del proceso de investigación llevado a cabo, el cual enfoca sus esfuerzos hacia el taller de lectura como estrategia didáctica para favorecer la comprensión textual en los estudiantes de una institución educativa pública de Bucaramanga. Entre los hallazgos se pueden mencionar los siguientes.

En referencia a los dos primeros objetivos específicos: “Identificar los niveles de lectura en que se encuentran los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa” e “Indagar las estrategias de comprensión textual utilizadas por el docente de lengua castellana en el grado segundo de la Institución Educativa” se encontró durante la fase diagnóstica la necesidad de fortalecer los niveles de lectura inferencial y crítico en los estudiantes, ya que se prevalece en el aula el ejercicio de lectura comprensiva literal con el uso de textos narrativos, además de una metodología tradicional mediante el uso de guías de lectura que carecen de ejercicios de entrenamiento al manejo de preguntas tipo saber en diferentes situaciones comunicativas. Se encontraron falencias en el nivel de comprensión de inferencial y crítico, pues la mayoría no recupera la información implícita del texto, así como la expresión de su posición personal, los estudiantes mostraron dificultades en los descriptores de interpretación y la escasa aplicación al propósito de un aprendizaje significativo.

Las estrategias empleadas en el aula no son suficientes para el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes, pues carecen de elementos didácticos, metodológicos y pedagógicos que podrían favorecer el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes, se evidencia una metodología tradicional de aprendizaje y uso de algunas estrategias de comprensión, es decir, sin espacios

de expresión colectiva, construcción de saberes, aprovechamiento de espacios institucionales, uso de recursos tecnológicos, y la interacción escolar. Por lo general el trabajo se direcciona desde la lectura literal de textos narrativos, a través del desarrollo de guías y no se encuentra una articulación coherente entre lo planteado en área y lo organizado en la asignatura, la metodología que se registra en el plan de asignatura comprende un conjunto de actividades pedagógicas dispersas y descritas de manera general, que no permitiré evidenciar una lectura clara del método empleado frente a los contenidos y el eje de comprensión e interpretación textual.

Lo anterior mantiene relación con los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba diagnóstica donde se muestra mayor acercamiento de aciertos en aquellas preguntas donde se hace lectura comprensiva de textos narrativos. Se observa el desarrollo de la comprensión lectura solo desde textos narrativos y no los informativos en donde los estudiantes presentaron mayor falencia sin guardar relación con la tipología textual y los ejes incluidos en los estándares básicos de competencia de lenguaje propuestos por el MEN; si bien se evidencia el uso de actividades de comprensión lectora, hace falta profundizar las preguntas de tipo inferencial y crítico, además de diferentes tipologías textuales, pues se registra con mayor énfasis las preguntas de tipo literal y el texto narrativo.

Con respecto al tercer objetivo específico: “Establecer las características que debe tener el taller de lectura, como estrategia didáctica para la comprensión textual en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa, se debe mencionar que en la fase de diseño se empleó una secuencia didáctica que fue adaptada desde lo planteado por Díaz Barriga Ángel¹¹⁸, estructura que facilitó incluir de

¹¹⁸ DIAZ BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? En: Profesorado. Revista de currículo

forma estratégica el taller de lectura, ya que presentó aspectos que mediaron en el resultado de la comprensión en los estudiantes, además de favorecer las habilidades comunicativas y la convivencia en el aula, pues siempre presentaba un momento de trabajo en equipo y una puesta en común. Aportando en el aprendizaje con los otros. Aunque el tiempo no fue lo suficiente y se considera un limitante durante el desarrollo de la propuesta, ya que estos momentos de aprendizaje requieren de una mayor asistencia y seguimiento de procesos en los estudiantes.

Se destaca durante el trabajo el uso de una metodología que combinó lo tradicional con lo innovador en el acercamiento a la lectura comprensiva. No solo de textos narrativos sino también de los informativos y expositivos desde la lectura literal, inferencial y crítica. Planeación que obtuvo resultados favorables, pues al confrontar los resultados de los estudiantes en la prueba inicial y final de lectura se logran avances en cada uno de los niveles de lectura de los mismos. En esta etapa funcionaron muy bien los rompecabezas y la sopas de letras, los audio cuentos con pausas elementos que para esta población durante varios momentos se mostrò como fortaleza.

Por otra parte y continuando con el enfoque metodológico se empleó el uso del aprendizaje cooperativo que en la intervención permite el trabajo tolerante en las relaciones interpersonales logrando llegar a acuerdos en función de metas trazadas entre ellas: organizar, seleccionar, integrar, crear, aprender entre otras. Cabe destacar también aquellas acciones que no cumplieron con las expectativas del investigador en el taller de lectura por ejemplo la participación del 100% de la población en todas las actividades, ya que se representò ausencia de estudiantes, ademásdel cruce de tiempos por algunas actividades institucionales y académicas.

y formación del profesorado. [en línea]. Vol. 17, No. 3 Disponible en: <<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART1.pdf>> [citado en diciembre 19 de 2013].

Y por otra parte las acciones positivas frente al proceso de la lectura comprensiva como: preguntar, seleccionar información relevante, el logro de la atención para identificar elementos dentro del texto, diferenciar tipologías textuales, expresión oral, reflexión sobre temas planteados y dar respuesta a interrogantes.

En el desarrollo de los talleres se notó que hacer un recuento del tema tratado en la clase anterior afianza los conocimientos aprendidos, permite reforzar y aclarar dudas que hayan quedado en los estudiantes, hace que ellos reflexionen y compartan con confianza y seguridad, favorece la atención, promueve que se activen los presaberes que hay en ellos, lo cual favorece que interioricen ideas y conceptos que ya conocían y los relacionen con lo nuevo que se va adquiriendo; para esto estrategias como los pre interrogantes, la discusión dirigida, los organizadores previos y la lluvia de ideas pueden permitir que se cree un ambiente más familiar y de confianza, de manera que todos los estudiantes se vinculen y se sientan parte importante del proceso.

Con respecto al último objetivo “Caracterizar una secuencia didáctica que involucre el taller de lectura como estrategia que fortalece la comprensión textual en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa” se puede resaltar el uso de referentes teóricos para adaptar y plantear mejoras de acuerdo con las necesidades de los participantes en la investigación.

Es importante destacar que al momento de aplicar una secuencia didáctica se deben proponer actividades que lleven al estudiante de manera activa a analizar y establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en un texto; dentro de los recursos a tener en cuenta y fueron utilizados en el despliegue de la propuesta son los videos, juegos, canciones, el uso de preguntas y una adecuada selección de lecturas e imágenes que permitieron una mejor comprensión de la información presentada.

La propuesta de intervención logró aportar en el avance de la comprensión textual de los mismos, no solo en textos narrativos sino también informativos y expositivos, lo que se reflejó en la prueba final donde se mostró aumento frente a las preguntas acertadas dejando ver que los estudiantes establecen argumentos que sustentan un texto, fundan relaciones entre los contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema para asumir una posición argumentada frente a él, sin embargo se debe seguir retroalimentando el proceso para fomentar la lectura en los estudiantes, para que a partir de una posición documentada puedan emitir juicios valorativos, es decir un dominio del nivel crítico tan necesario en nuestra sociedad.

6. CONCLUSIONES

Al terminar el proceso investigativo y luego de la evaluación de la propuesta desarrollada, se dan a conocer las conclusiones frente a los objetivos trazados, herramientas para continuar profundizando su aplicación, limitaciones e implicaciones.

En primer lugar, y de acuerdo con los objetivos se deduce que el uso de los talleres de lectura favorece la comprensión textual en los estudiantes, ya que es una estrategia didáctica de aprendizaje que permite el acercamiento a variedad de textos, anima el gusto por la lectura y utiliza una metodología activa, participativa y cooperativa. El papel del docente como mediador también se convierte en un elemento clave, ya que al desarrollar procesos de lectura eficaces esta garantizando cerrar la brecha frente a la lectura comprensiva de los textos.

La organización de una secuencia didáctica por momentos que despierte el interés de los estudiantes por participar e interactuar en clase para acercarse a la lectura comprensiva de textos fue el mayor reto, este se fue alcanzando paulatinamente y aunque es un proceso a largo plazo, la flexibilidad de su estructura y construcción favorece aun más el acercamiento acertivo a la meta trazada. Por lo anterior la secuencia didáctica planteada puede estar sujeta a cambios sin perder el sentido o fin para el cual fue creada, debido también a que la estrategia central que son los talleres de lectura no se presentan de manera estática sino dinámica y están sujetos a cambios de actividades en favor de la competencia lectora.

Gracias a la propuesta desarrollada se logró aportar mediante el uso de herramientas de lectura a su comprensión, esto mediante el uso de preguntas literales, inferenciales y críticas, los estudiantes mostraron acertadas respuestas,

analizando, reflexionando y argumentando con sus propias palabras al realizar procesos de análisis de los textos planteados; sin embargo se debe continuar trabajando en esta dirección para así obtener mejorados resultados a nivel institucional.

El permitirse preguntar sobre un problema que afectan a un grupo de estudiantes, es el primer paso para emprender acciones de mejora en los procesos académicos y convivenciales de la escuela. La investigación acción se convirtió en una herramienta valiosa para mitigar y aportar de manera reflexiva en el avance de las practicas diarias de clase y la formación profesional. Crear un proyecto en favor de la comprensión textual para estudiantes de básica primaria y tener la oportunidad de ponerlo en práctica, enriquece la labor diaria y la de aquellos que más adelante la podrán tomar como referente en sus contextos.

El uso del trabajo cooperativo en el aula fue de gran importancia, ya que logra integrar y favorecer espacios de aprendizaje mediante la comunicación y el diálogo entre los actores de la clase. Trabajar con el otro, lograr metas comunes y entenderse es una manera de comprendernos como parte del mundo, a través de espacios compartidos de expresión, inclusión y dinamismo frente a cada uno de los encuentros pedagógico del aula.

Las limitaciones de la investigación se presentan frente al corto tiempo de ejecución que tuvo la propuesta, pues las diferentes y prioritarias actividades institucionales retrasan el trabajo del aula. Además la inasistencia a clase por parte de algunos estudiantes, lo que hace más lento el proceso de enseñanza.

7. RECOMENDACIONES

Es importante revisar y articular los documentos institucionales con la práctica pedagógica, los primeros deben direccionar y contener estos procesos con coherencia y veracidad, ya que es común que en el quehacer del docente no exista la aplicación de estrategias que orienten estos procesos de lectura inferencial y crítica, solo muestran actividades desligadas de un objetivo concreto. Por lo tanto, se recomienda que la institución educativa trabaje de manera mancomunada frente al desarrollo de la comprensión lectora desde los primeros años de escolaridad, primero desde el área y finalmente de manera transversal.

Desde el MEN se debe continuar suministrando material a las escuelas en especial a las alejadas y de escaso recurso que fortalezca el trabajo docente y su práctica de aula con diversos tipos de textos, el acceso a las tecnologías e internet, apoyando la lectura como un proceso dinámico, atractivo y de constante descubrimiento. Sin embargo se recomienda el uso de espacios cooperativos para el manejo de esta lectura con recursos del medio como por ejemplo revistas, periódicos, guías entre otros que apoyan de manera sencilla en la formación de lectores.

Fortalecer el proceso de comprensión de lectura es un proceso complejo que demanda tiempo y esfuerzo, el factor temporal fue una limitante, ya que no fue suficiente se debe continuar trabajando para elaborar configuraciones didáctica de manera que se vean incluidas en el PEI como lineamientos transversales, pensando en la lectura y su desarrollo desde los primeros años de escolaridad.

Se plantea en favor de los resultados institucionales, desde el área de lenguaje continuar desarrollando encuentros pedagógicos que trabajen de manera

constante la lectura, a través de adecuados procesos para su comprensión, de manera que esto logre continuar avanzando en los niveles inferencial y crítico, mediante espacios de cooperación como por ejemplo los talleres de lectura.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, Carmen, PASCUAL – DIEZ, Julian. Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria. Investigación desarrollada en la Universidad de Cantabria. En: Revista OCNOS. Revista de Estudios sobre Lectura. No. 10. 2013. España.

ANDER, Ezequiel. El taller una alternativa de renovación pedagógica. Segunda edición. Buenos Aires Argentina: Editorial magisterio del Rio de la Planta, 1991. p. 121.

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Segunda Edición. México: Editorial Trillas, 1983, p.46.

BECKER, Howard. Problems of inference and proof in participant observation. American sociological review.1958. P.652-660. Citado por: MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1999. p. 242-248.

BERNAL CARRILLO, Diana Consuelo. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Trabajo de grado Magister en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga 2013. Disponible en: <<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2013/150596.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016].

BERNAL PINILLA, Luis Darío. La literatura y la competencia lectora: degustando la lectura. Tercera edición. Bogotá: Editorial Ecoe. 2011. p.3.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje. Grados primero a tercero. [En línea] Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf> [Citado el 29 de Julio de 2009].

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Evaluación Diagnóstica [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/portal/>> [Citado el 29 de Julio de 2009].

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Programa Todos a Aprender. Evaluación diagnóstica. [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246644.html>> [Citado el 29 de Julio de 2009].

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colombia en PISA 2012. [En línea]. [En línea]. Disponible en: <<http://www.icfes.gov.co>> [citado en 03 de febrero de 2016]

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias [en línea]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf [citado el 9 de noviembre del 2016].

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación [en línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf> [citado el 9 de noviembre del 2016] p. 2 y 6.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Marco Estratégico [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-356015.html>> [citado en 03 de febrero de 2016].

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Todos a Aprender Programa del Ministerio de Educación Nacional creado para transformar la calidad de la educación en el país, concentrándose en aquellas regiones que más lo requieren.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA [en línea]. Georgetown University Political Database of the Americas. Disponible en: <<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>> [citado el 9 de noviembre del 2016].

DIAZ BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? En: Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado. [en línea]. Vol. 17, No.3. Disponible en: <<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART1.pdf> > [citado en diciembre 19 de 2013].

DÍAZ. Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de México. Tercera Edición. Mc Graw Hill. 2010. p.5.

DIFABIO DE ANGLAT, Hilda. Competencias para la comprensión de textos y el pensamiento crítico en nivel medio y universitario. República Argentina. Febrero de 2005. Tesis de Doctoral. Universidad Nacional de Cuyo. Centro de Educación Superior de la Provincia de Mendoza. Facultad de Filosofía y Letras. Disponible en: <http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4624/difabiocompcomprtextnivuniv.pdf> [citado en 03 de febrero de 2016].

ELLIOT, Jhon. La investigación-acción en educación. Cuarta edición, Madrid: Ediciones Morata, S.L, capítulo 5. 2000. p.5-6.

ESTUPIÑAN, María Rosa. Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación. Tunja: Editorial UPTC, Capítulo I: Fundamentos de la investigación social, 2013. p. 21 - 23.

GARDNER, Howard. Estructuras de la Mente. La Teoría de Las Inteligencias Múltiples. Sexta reimpression. Fondo de cultura económica LTDA. 2001. Bogotá, D.C., p. 297.

GUZMÁN TIQUE, Herminda Johana. Lectura y escritura, una travesía crítica. Trabajo de grado para optar por el título de Mg. En educación. Universidad Católica de Manizales Manizales, 2015. Disponible en: <<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1340/Herminda%20Johana%20Guzman%20Tique.pdf?sequence=1>> [citado en 03 de febrero de 2016]

INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. Proyecto educativo institucional PEI. 2014. p.22-23. p. 8 -10.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (ICFES). Colombia. 2014 [En línea]. Disponible en: <<https://iesja.wikispaces.com/file/view/2.+Afirmaciones+elaboradas+para+cada+componente+y+competencia+de+la+prueba+de+lenguaje.pdf>> [Citado el 29 de Julio de 2009].

JOHNSON, David; JOHNSON, Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Editorial Paidós, 1999. p. 5.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Octava edición, Chile: Ediciones Dolmer. 2002. p. 258.

LATOJA TABILO, Yaritza Natalia y ZABALA GÓMEZ Cynthia Ivonne. Guías para potenciar habilidades cognitivo-lingüísticas implicadas en la comprensión lectora. Chile 2011. Universidad Andrés Bello Facultad de Humanidades y Educación. Tesis para obtener el título de Psicopedagogo, Licenciado en Educación. Disponible en: <<http://etesis.unab.cl/xmlui/handle/tesis/236>> [citado en 03 de febrero de 2016].

LATORRE, Antonio. La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó 2013 p. 23.

MALDONADO MORENO, Martha Mireya. Fomento de la lectura: significado de una experiencia ente pares desde el libro álbum. Trabajo de grado Magister En Pedagogía, Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga 2013. Disponible en: <<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2013/150740.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016]

MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Trabajo de grado magister Pedagogía, Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga, 2009. Disponible en: <<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2010/136109.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016].

MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1999. p. 34-35.

MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1.999. p. 262.

MURCIA DÍAZ, Lina Mireya. Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso, de clases de historia y literatura. Trabajo de grado Magister en Educación. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2012.

PARRA MARTÍNEZ, Ivonne Marcela. Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Facultad de Unidad de Postgrado, Investigación y Desarrollo. Maestría en docencia y gerencia en educación superior. Ecuador 2013. Disponible en: <<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/2035/1/tesis%20maestria%20definitiva%20ultima.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016].

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES. 2003. p. 9-43.

PIEDRAHÍTA TAMAYO, Beatriz Elena. Desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y propositivo a través de estrategias evaluativas en lengua castellana. Trabajo de grado Especialista en evaluación pedagógica. Universidad Católica de Manizales. Facultad de educación. Especialización en evaluación pedagógica. Medellín, 2014. Disponible en: <<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/749/Beatriz%20Elena%20Piedrahita%20Tamayo.pdf?sequence=1>> [citado en 03 de febrero de 2016].

SAVATER, Fernando. El valor de educar. Edición No. 2. Barcelona: Editorial Ariel, S. A. 1997. p.10.

SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Octava edición. Barcelona: Editorial Graó, 1998. p. 203.

UNESCO. Informe de resultados TERCE. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Logros de aprendizaje [en línea]. Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>> [citado Julio, 2015]

UNESCO. Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE). [En línea]. Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160659S.pdf>> [citado Junio, 2008].

VARGAS RODRÍGUEZ, Diana. Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica - El caso del grado noveno. Trabajo de grado Magister en Pedagogía de la Lengua Materna. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación. Bogotá. 2015.

ZUTA ACUÑA, Dayana. Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana. Trabajo de grado magister en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga, 2014. Disponible en: <<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2014/153445.pdf>> [citado en 03 de febrero de 2016].

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia de los estudiantes participantes en la investigación planteada una clara explicación de la naturaleza de la misma. El proyecto de investigación será realizado por la estudiante de Maestría en Pedagogía - Universidad Industrial de Santander, convenio con el Ministerio de Educación, Programa Becas para la Excelencia Mónica Tatiana Rangel bajo la dirección del Magíster en Literatura, Oscar Mejía.

El objetivo principal del estudio es "Determinar de qué manera el taller de lectura como estrategia didáctica, favorece la lectura crítica en los estudiantes del grado segundo". Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá permiso para que este sea grabado en el momento de llevar a cabo el desarrollo del proyecto durante las clases de lengua castellana, tomar algunas fotos sobre el trabajo realizado y responder preguntas a través de un cuestionario de tipo diagnóstico para indagar los niveles de lectura; además de solicitar en algún momento de la investigación que usted responda preguntas de satisfacción con respecto al desarrollo del proyecto a través de un cuestionario que no tomará muchos minutos de su tiempo. Lo que se responda se tendrá en cuenta para reconocer el alcance de los objetivos planteados.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los que esta investigación permita. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas y por lo tanto, serán anónimas. Si tiene alguna duda sobre este proyecto puede hacer preguntas en cualquier momento.

Sin otro en particular, se agradece de antemano su colaboración, apoyo y participación en el proyecto a desarrollar, el cual busca favorecer los procesos de lectura crítica en los estudiantes y la mejora de resultados a nivel institucional.

Nombre del padre de familia	Firma del padre de familia
Nombre de mi hijo (a) participante	Fecha JULIO 2017

Anexo B. Prueba Diagnóstica

Universidad
Industrial de
Santander



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD: CIENCIAS HUMANAS - ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA – COHORTE XXI - BUCARAMANGA

PRUEBA DIAGNÓSTICA

ESTUDIANTE: _____

CÓDIGO: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

GRADO: SEGUNDO

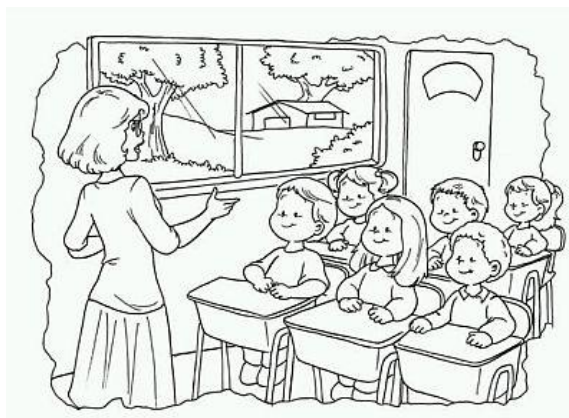
APLICADOR: MÓNICA TATIANA RANGEL ORTEGA

ÁREA: LENGUA CASTELLANA

OBJETIVO:

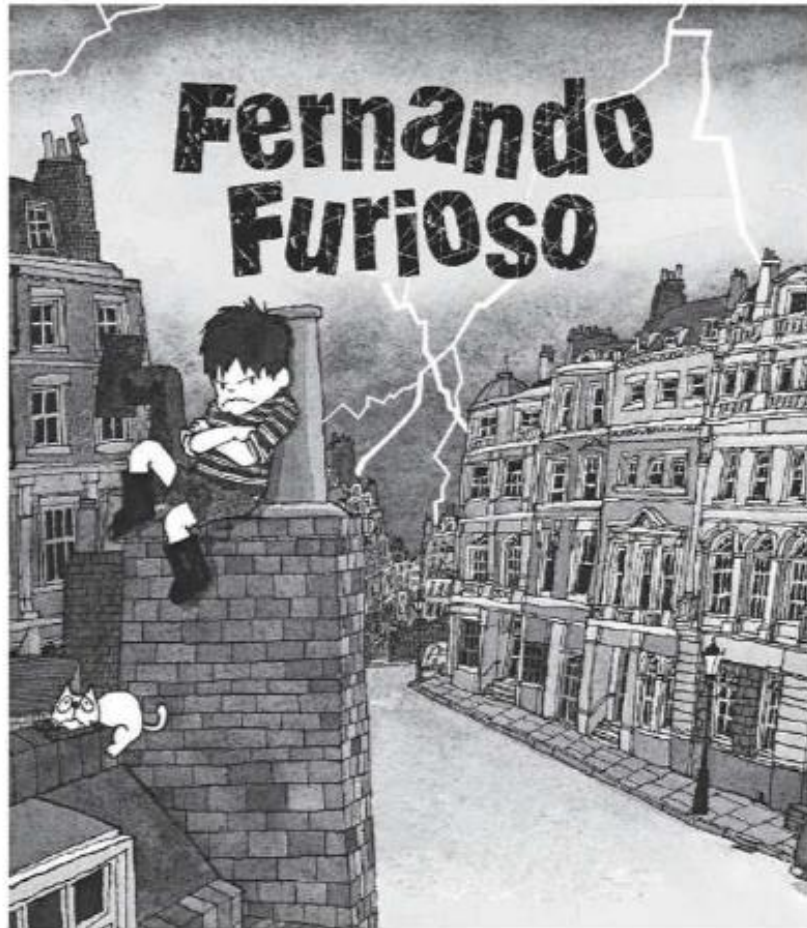
Identificar los niveles de lectura en los que se encuentran los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa.

A continuación encontrará un prueba tipo saber con 10 preguntas de selección múltiple con única respuesta, lee con atención cada enunciado y responde marcando con una X la respuesta correcta.



Observa la siguiente imagen y responde

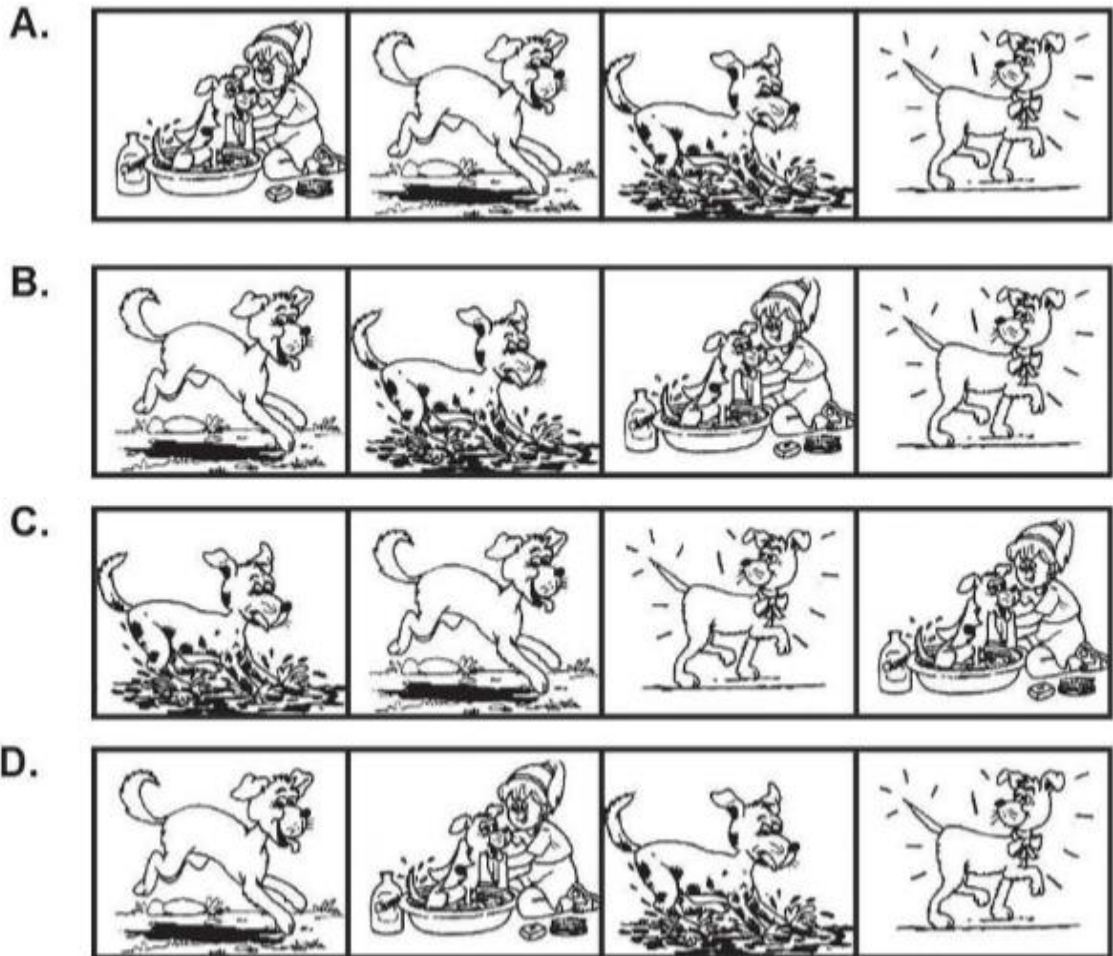
TEXTO 1



1. Según la imagen, la furia de Fernando
 - A. provoca terror en la ciudad.
 - B. causa paz en la ciudad.
 - C. da tranquilidad al gato.
 - D. explica las tormentas.

TEXTO 2

Observa la imagen y responde



2. El orden correcto de la historia debe ser

La secuencia A.

La secuencia B.

La secuencia C.

La secuencia D.

Observa esta ilustración y responde la pregunta

TEXTO 3



3. La etiqueta anterior se puede encontrar en un frasco de
- A. jugo.
 - B. gaseosa.
 - C. mermelada.
 - D. mantequilla

Lee la siguiente canción y responde la pregunta

TEXTO 4



EL SOL DE LOS BIGOTES

(Canción)

*El sol se dejó crecer
Crecer los bigotes
La luna _____ lo vio
Le dijo ¡qué bigototes!*

*El sol se quería casar
Casar con la luna
La luna dijo que sí
Y el sol se puso feliz.*

**Magdalena Fleitas,
Argentina**

4. ¿Cuál es la palabra que hace falta en el espacio en blanco?

A. desde.

B. sobre.

C. cuando.

D. según.

TEXTO 5



5. La imagen anterior es

A. un recorte de periódico.

B. una afiche.

C. una carta.

D. una nota.

6. El texto escrito en la imagen sirve para
- A. informar sobre los juegos del parque infantil.
 - B. conocer el municipio de San Juan.
 - C. invitar a una feria en San Juan.
 - D. visitar el museo de arte.

TEXTO 6



7. Este texto sirve para
- A. que Carlos conozca una historia interesante sobre el cumpleaños de una niña.
 - B. que Carlos informe a sus compañeros sobre la fiesta que va a realizar.
 - C. que Carlos conozca las indicaciones para llegar a la fiesta de Marcela.
 - D. que Carlos celebre su cumpleaños en la fiesta con Marcela.

8. El texto anterior es
- A. una carta porque es un escrito donde hay fecha, saludo, mensaje y firma.
 - B. una nota porque es un mensaje que Marcela le envía a Carlos sobre su cumpleaños.
 - C. una invitación porque en ella se dice el lugar, la fecha y la hora en la que se espera que Carlos asista.
 - D. un cuento porque es un relato que tiene como personajes a Marcela y a Carlos.

Hola Carolina:

TEXTO 7

Te cuento que hace cinco días me fui del pueblo para venir a la ciudad y estoy contenta porque apenas llegamos, mis padres me regalaron un gatito, para no sentirme sola.

Aunque la ciudad es fría y más bulliciosa que el pueblo, tiene cosas buenas como los parques, que son grandes y llenos de juegos.

El martes fui por primera vez a la escuela y me gustó mucho, aunque extraño a la profesora Gloria y a todos nuestros compañeros, especialmente a Juana y a ti, por supuesto.

Pregúntale a tu papá si un día que venga para acá te puede traer y me visitas para jugar juntas como en el colegio y presentarte a mi gato que se llama Richi.

Saludes a todos los niños y niñas del salón y a la profesora Gloria.

Marcela

9. De acuerdo con el segundo párrafo “la ciudad es fría y más bulliciosa que el pueblo” entonces, podemos afirmar que el pueblo donde vive Carolina es

A. cálido y silencioso.

B. solo y aburrido.

C. grande y con mucha gente.

D. ruidoso y frío.

TEXTO 8

Observa la siguiente imagen y responde la pregunta 10



10. Los personajes de la historia son

- A. la abuela y el lobo.
- B. Caperucita y el lobo.
- C. Caperucita y la abuela.
- D. Caperucita, la abuela y el lobo.



Anexo C. Guía de observación para análisis documental

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA ANÁLISIS DOCUMENTAL

OBJETIVO: Identificar relaciones de planeación, didáctica y estrategias correspondientes al área de lengua castellana en documentos oficiales y personales en el grado segundo de la Institución Educativa.

PARTICIPANTES: investigador, estudiantes, coordinador, rector líder de área.

DOCUMENTOS A REVISAR

- Plan de área. Plan de asignatura.
- Plan de clase. Cuadernos y guías de lengua castellana.

FORMATO DE REGISTRO

Institución Educativa: _____

Investigador: _____ Sede: _____

Fecha de registro: _____

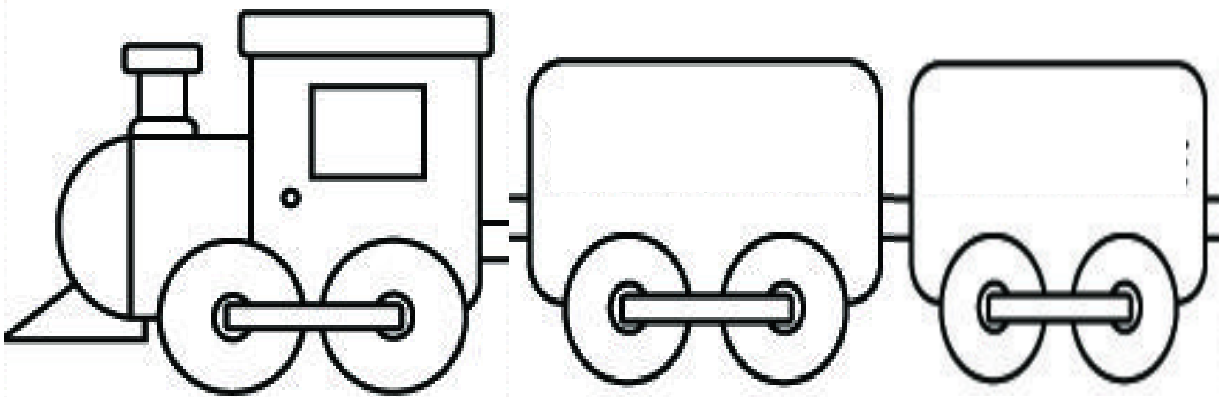
Fuente o referente del documento: _____

DOCUMENTO REVISADO		ASPECTOS REVISADOS	
CATEGORIA			
SUB-CATEGORIA		OBSERVACIONES	ANÁLISIS

Fuente: autor.

Anexo D. Taller 1

EL TALLER DE LECTURA
ESPACIO PARA LEER, COMPRENDER Y COMPARTIR



MI NOMBRE ES: _____

MI COLEGIO ES: _____

MI PROFESORA SE LLAMA: _____

BIENVENIDOS!

ACTIVIDAD GRUPAL: Encuentra en la sopa de letras características del trabajo cooperativo en el salón de clase.

R	C	O	L	A	B	O	R	A	C	I	O	N
E	P	C	E	P	Z	P	E	L	R	N	B	O
S	R	O	E	R	S	U	S	E	E	C	S	I
P	E	M	R	E	W	R	P	G	A	L	E	C
O	G	P	Q	N	Q	G	E	R	C	U	R	A
N	U	A	E	D	R	T	T	I	I	S	V	P
S	N	R	Y	I	T	E	O	A	O	I	A	I
A	T	T	U	Z	Y	E	Q	Z	N	O	R	C
B	A	I	O	A	Y	U	D	A	Q	N	K	I
I	S	R	P	J	Y	Y	Z	Z	W	K	K	T
L	X	G	R	E	X	P	R	E	S	A	R	R
I	N	T	E	R	A	C	C	I	O	N	K	A
D	E	S	C	U	C	H	A	Z	W	W	W	P
A	D	S	Z	E	N	C	U	E	N	T	R	O
D	S	O	C	I	A	L	I	Z	A	R	Z	Z









Escribe en el cuaderno una frase con cada palabra de la sopa de letras:

Responsabilidad - Colaboración - Aprendizaje – Interacción – Participación –
 Inclusión - Preguntas - Socializar - Creación - Respeto - Grupo - Escucha -
 Expresar – Encuentro- Alegría - Leer - Compartir – Observar - Ayuda

EVALUEMOS PARA MEJORAR

Lee cada aspecto a evaluar y marca con una X sobre la carita.

Si mi respuesta es un SI marco la carita feliz  o si mi respuesta es un NO marco la carita triste .

ASPECTOS A EVALUAR	SI	NO
Me gusto el taller de lectura que se realizó.		
Aprendí acerca del trabajo cooperativo.		
Escuche las orientaciones de la profesora.		
Participé en las actividades.		
Compartí con mis compañeros de grupo.		
Trabajé de manera responsable y respetuosa en clase.		
En el grupo que compartí fueron escuchadas mis ideas.		

Anexo E. Taller 2.

**TALLER DE LECTURA – LENGUA CASTELLANA
ACTIVIDAD DE TRABAJO EN CLASE**

NOMBRE: _____

GRADO: _____

**PERIDO: III
2017.**

FECHA: Octubre

Objetivo: Identificar tipologías textuales, aplicada en la comprensión de textos.

1. Completa el siguiente esquema con la información trabajada en clase.

TIPOS DE TEXTO			
TEXTO	TEXTO	TEXTO	TEXTO
BUSCAN	BUSCAN	BUSCAN	BUSCAN
POR EJEMPLO	POR EJEMPLO	POR EJEMPLO	POR EJEMPLO

Observa y lee el texto informativo: El afiche



Marca con un X la opción de respuesta correcta a cada enunciado.

1. ¿Qué se busca con el afiche?

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| A. Organizar el evento. | B. Que todos asistan al evento. |
| C. Que todos admiren el afiche. | D. Mostrar los comediantes. |

2. ¿Qué representa la decoración en el afiche?

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------|
| A. Un escenario teatral. | B. Un espectáculo de circo. |
| C. Una fiesta de disfraces. | D. Una presentación de títeres. |

3. Con la expresión “¡VEN, PARTICIPA y DIVIÉRTETE!” se pretende

- | | |
|-------------|--------------|
| A. invitar. | B. ordenar. |
| C. rogar. | D. reclamar. |

4. El afiche se clasifica como tipo de texto

- | | |
|----------------|-----------------|
| A. Narrativo. | B. Informativo. |
| C. Expositivo. | D. Instructivo. |

Observa y lee el texto narrativo: La historieta



Marca con un X la opción de respuesta correcta a cada enunciado.

1. ¿Qué animales aparecen en la historia?

A. El hombre y los animales.

B. El lobo, el conejo y las

aves.

C. El lobo, el hombre y los árboles.

D. El lobo, las aves y el

cocodrilo.

2. ¿Por qué el lobo dice al leñador que si él y sus amigos siguen cortando los árboles, se acabará el aire limpio?

- A. Porque todos los animales viven en los árboles.
- B. Porque al cortar los árboles se contamina el ambiente con los residuos de madera.
- C. Porque los árboles son los que realizan el proceso de limpieza del aire y proporcionan oxígeno.
- D. Porque los arboles proporciona la leña que se usa para cocinar.

3. La historieta se clasifica como tipo de texto






- A. Expositivo.
- B. Instructivo.
- C. Narrativo.
- D. Informativo.

Observa y lee el texto instructivo: Pasos a seguir.

TÍTERES DE VASO: UN POLLITO

MATERIALES: vasos plásticos, algodón, pegamento, cartulina, pintura, pinceles, tijeras.

Pasos a seguir:

1  Dibuje sobre el vaso la figura del pollito.	2  Pegue el algodón sobre el contorno del dibujo del pollito.	3  Pinte el pollito con color amarillo. Dibuje los ojos.
4  Corte un rombo en cartulina roja. dóblelo por la mitad. Péguelo en el lugar donde va el pico.	5  Abra un agujero en el fondo del vaso para que pueda manejar el títere.	

Marca con un X la opción de respuesta correcta a cada enunciado.

1. ¿De qué trata el texto?
- A. Cómo preparar una comida.
B. Cómo cuidar animales.
C. Cómo elaborar un álbum.
D. Cómo hacer un juguete.

2. ¿Por qué el títere necesita el agujero en la parte inferior del vaso?

- A. Para verlo.
B. Para vestirlo.
C. Para moverlo.
D. Para pintarlo.

3. ¿Cómo se puede clasificar este texto?

- A. Expositivo.
B. Instructivo.
C. Narrativo.
D. Informativo.

Observa y lee el texto expositivo: ¿Por qué el agua de mar es salada?

¿POR QUÉ EL AGUA DEL MAR ES SALADA?

Casi todas las personas saben que el agua del mar es muy salada.

Los océanos y mares se forman por el agua de lluvia y también por el vapor de agua de los volcanes.

El agua de lluvia y el vapor de agua no tienen olor ni sabor. Pero al mar llegan los ríos, que transportan sales en sus aguas. Como la sal no se evapora, en el mar se forman grandes cantidades de sales, que dan al agua marina su intenso sabor salado.

Marca con un X la opción de respuesta correcta a cada enunciado.

1. ¿De qué trata el texto?

- A. Del sabor del agua.
B. Del color del agua.
C. Del olor del agua.
D. Del movimiento del agua.

2. Según el texto, ¿cómo llegan las sales al mar?

A. Por la lluvia.

B. Por las olas.

C. Por los ríos.

D. Por el viento.

3. ¿Cómo se puede clasificar este texto?

A. Expositivo.

B. Instructivo.

C. Narrativo.

D. Informativo.

Anexo F. Taller Sesión 3.

TALLER DE LECTURA – LENGUA CASTELLANA

NOMBRE: _____ **GRADO:** _____

PERIDO: III **FECHA:** Octubre 2017.

LEE CON ATENCIÓN EL TEXTO: UGA LA TORTUGA

¡Caramba, todo me sale mal! se lamenta constantemente Uga, la tortuga. Y es que no es para menos: siempre llega tarde, es la última en acabar sus tareas, casi nunca consigue premios a la rapidez y, para colmo es una dormilona.

¡Esto tiene que cambiar! se propuso un buen día, harta de que sus compañeros del bosque le recriminaran por su poco esfuerzo al realizar sus tareas.

Y es que había optado por no intentar siquiera realizar actividades tan sencillas como amontonar hojitas secas caídas de los árboles en otoño, o quitar piedrecitas de camino hacia la charca donde chapoteaban los calurosos días de verano.

-¿Para qué preocuparme en hacer un trabajo que luego acaban haciendo mis compañeros? Mejor es dedicarme a jugar y a descansar.

- No es una gran idea, dijo una hormiguita. Lo que verdaderamente cuenta no es hacer el trabajo en un tiempo récord; lo importante es acabarlo realizándolo lo mejor que sabes, pues siempre te quedará la recompensa de haberlo conseguido.

No todos los trabajos necesitan de obreros rápidos. Hay labores que requieren tiempo y esfuerzo. Si no lo intentas nunca sabrás lo que eres capaz de hacer, y siempre te quedarás con la duda de si lo hubieras logrado alguna vez.

Por ello, es mejor intentarlo y no conseguirlo que no probar y vivir con la duda. La constancia y la perseverancia son buenas aliadas para conseguir lo que nos proponemos; por ello yo te aconsejo que lo intentes. Hasta te puede sorprender de lo que eres capaz.

- ¡Caramba, hormiguita, me has tocado las fibras! Esto es lo que yo necesitaba: alguien que me ayudara a comprender el valor del esfuerzo; te prometo que lo intentaré.

Pasaron unos días y Uga, la tortuga, se esforzaba en sus quehaceres.

Se sentía feliz consigo misma pues cada día conseguía lo poquito que se proponía porque era consciente de que había hecho todo lo posible por lograrlo.

- He encontrado mi felicidad: lo que importa no es marcarse grandes e imposibles metas, sino acabar todas las pequeñas tareas que contribuyen a lograr grandes fines.

FIN

LECTURA LITERAL:

1. La fábula inicia cuando

- A. Uga la tortuga habla con la hormiga.
- B. Uga la tortuga se lamenta y esta triste porque todo le sale mal.
- C. Uga la tortuga juega con sus amigos.
- D. Uga la tortuga cumple sus metas y triunfa.

2. Las palabras que caracterizan al personaje principal de la fábula son

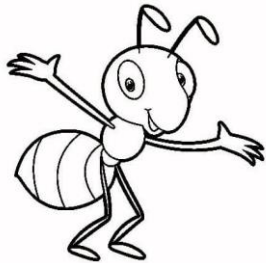
- A. trabajadora, compañerista y alegre.
- B. rápida, astuta y comprensiva.
- C. dormilona, lenta, poco trabajadora.
- D. lenta, puntual y dormilona.

3. Numera los hechos de 1 a 5 como sucedieron en la historia.

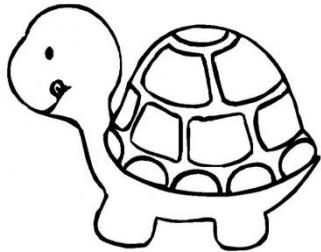
- _____ La tortuga decide esforzarse más.
- _____ La hormiga dialoga con la tortuga y la anima para hacer sus labores.
- _____ La tortuga se sentía feliz por haber logrado realizado sus labores.
- _____ Uga la tortuga se lamenta de su vida.
- _____ La hormiga aconseja a Uga la tortuga para que ponga en práctica la constancia y la perseverancia.

LECTURA INFERENCIAL

4. Relaciona cada personaje con una palabra que lo caracterice



DORMILONA



COMPAÑERISTA



5. En el texto anterior se
- A. describe como es el campo.
 - B. presenta un diálogo entre tres animales.
 - C. caracteriza los animales por su alimento.
 - D. muestra una conversación entre una persona y un animal.
6. La palabra esfuerzo encontrada en el texto se puede reemplazar por
- A. alegría.
 - B. descansar.
 - C. valentía.
 - D. Pérez a.

LECTURA CRÍTICA

7. ¿Qué opinión tienes acerca del mensaje que deja la fábula, es posible que se cumpla esto en nuestra vida cotidiana? Justifica la respuesta.

TALLER DE LECTURA

Nombre:

Escriba su opinión frente a cada pregunta

¿Qué aprendí de la fábula?
Este tipo de texto para qué sirve en la vida cotidiana.
Escribe tres palabras con las que se pueden relacionar la lectura de Uga la tortuga y el video del futbolista colombiano.
¿Cómo me pareció el taller de lectura?

Anexo G. Sesión 4: Secuencia narrativa

Anexo H . Sesión 5

TALLER DE LECTURA – LENGUA CASTELLANA – EL AFICHE

NOMBRE: _____ GRADO: _____

PERIDO: III

FECHA: Noviembre 2017.

Objetivo: Realizar la lectura comprensiva de un afiche, identificando sus características generales.

1. Observa el afiche que se presenta a continuación y responde los interrogantes de acuerdo con la información que se presenta.

1

Manos libres de bacterias

¿Ya te has lavado las manos?

Después de ir a baño

Antes de comer

Cuando juego y recojo los juguetes

Cuando vuelvo del parque

COMITÉ DE SALUD ESCOLAR

2

3

4

5

1. ¿Qué promociona la imagen?
 - A. Una venta de jabón.
 - B. Un encuentro de enfermeras y médicos.
 - C. Un día libre para la salud escolar.
 - D. Una campaña de higiene.

2. ¿Qué representa la imagen de la estrella “Manos libres de bacterias”?
 - A. El lema de la campaña.
 - B. La marca de un jabón.
 - C. La empresa que hizo el afiche.
 - D. El escudo de un país.

3. ¿Para qué utilizarías este tipo de textos?
 - A. Para crear hábitos de higiene y aseo.
 - B. Para ayudar a cuidar los parques.
 - C. Para enseñar a utilizar el baño.
 - D. Para recomendar un producto de aseo.

4. ¿Qué hace el texto?
 - A. Explica cómo bañarse las manos.
 - B. Informa sobre cuándo es importante recordar bañarse las manos.
 - C. Explica cómo se puede disfrutar del lavado de las manos.
 - D. Informa en qué lugares se deben bañar las manos.

5. ¿Cómo se llama a este tipo de textos?
 - A. Fábula.
 - B. Cuento.
 - C. Noticia.
 - D. Afiche.

Ahora responde de acuerdo a los cuadros y números ubicados en la imagen

1. ¿Qué busca el afiche?

2. ¿Quién lo elabora?

3. ¿A quién va dirigido?

4. ¿Qué se está promocionando?

5. ¿Qué información nos brinda?



Anexo I Sesión 6

TALLER DE LECTURA – LENGUA CASTELLANA – EL ANUNCIO

NOMBRE: _____ **GRADO:** _____

PERIDO: III **FECHA: Noviembre 2017.**

Objetivo: Realizar la lectura comprensiva de un anuncio publicitario, Identificando sus características generales.

1. Observa el anuncio y luego responde

A. ¿Cómo se llama el producto? _____

B. ¿Qué imagen tiene? _____

C. ¿A qué público va dirigido? _____

D. ¿Qué ofrece el producto?

E. ¿Tiene fecha de vencimiento? ¿Cuál es?

F. ¿Qué frase caracteriza el producto?

G. ¿Comprarías este producto?

Realiza una imagen que represente el producto

Encuentra en la sopa de letras cereales y hábitos saludables.

A	V	E	N	A	V	N	D	R	E	L
R	E	S	P	I	R	A	R	G	J	E
R	T	Y	R	W	Q	R	F	G	E	E
O	A	C	C	A	M	I	N	A	R	R
Z	S	H	A	B	L	A	R	T	C	I
M	S	E	R	T	Y	U	I	O	I	P
A	T	O	M	A	A	G	U	A	C	Ñ
I	F	A	S	D	G	H	J	K	I	L
Z	D	S	A	L	U	D	B	N	O	J
T	R	I	G	O	D	O	R	M	I	R

Dibujo tres hábitos saludables

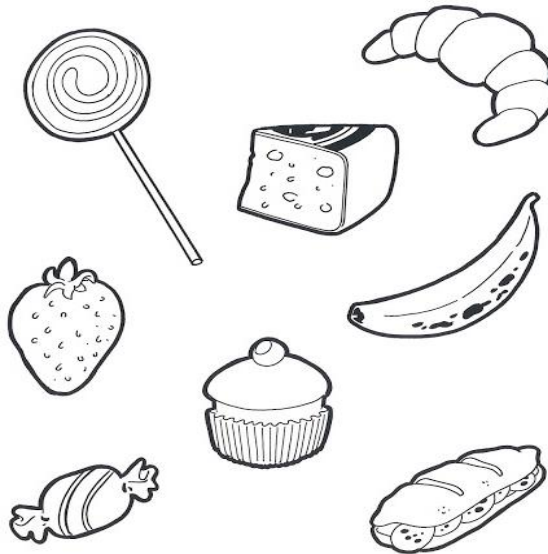
Anexo J. Sesión 7

TALLER DE LECTURA - LENGUA CASTELLANA EL ANUNCIO PUBLICITARIO

NOMBRE: _____ **NOV. 2017/ GRADO 2**

1. Estudios de nutricionistas planean que el desayuno es la comida más importante del día y que los cereales ofrecen energía a las personas para mantenerlas saludables. Pero esto quiere decir que quien no consuma las zucaritas que ofrecen los anuncios no podrá ser un deportista o un excelente estudiante. Explica tu respuesta.

2. Colorea los alimentos más sanos.



3. Responde

Los productos procesados como zucaritas, gaseosas, salchichas, chitos, entre otros que ves por televisión o compras en las tiendas son más saludables que los de tipo natural como frutas, agua, verduras y otros. SI, NO. Explica tu respuesta.








¿Qué buscan los anuncios publicitarios?

Anexo K. Sesión 8

**TALLER DE LECTURA – LENGUA CASTELLANA
EL TEXTO EXPOSITIVO**

NOMBRE: _____ **NOV. 2017 – GRADO 202**

El perro es un animal doméstico es decir que pueden convivir con personas sin causar daño pero para ello necesita muchos cuidados y ser domesticado o educado por parte de su amo o dueño. Tiene cuatro patas, dos orejas y una cola, conocido como el mejor amigo del hombre. Entre las razas del perro tenemos el criollo, dálmata, pastor alemán, perro salchicha, lobo siberiano, el chihuahua, bulldog, french poodle entre otros. A continuación algunas características.

<p>El Dálmata es una de las razas más conocidas. Se caracteriza por ser de color blanco con manchas negras.</p>	
<p>El Pastor Alemán es una de las razas más populares, la favorita como perro guardián. Buen cuidador de ovejas.</p>	
<p>Su cuerpo alargado le da el nombre de Perro Salchicha. Tiene las patas muy cortas y son buenos cazadores.</p>	
<p>El Husky Siberiano es una de las razas más parecida a los lobos. Les gusta vivir en la nieve. Sus ojos pueden ser azules.</p>	
<p>El Chihuahua es una de las razas de perros más pequeñas del mundo. Tiene unos grandes ojos redondos.</p>	
<p>El Bulldog es un perro de cabeza grande y piel arrugada. Sus dientes son afilados y sus orejas pequeñas para su tamaño.</p>	
<p>El Caniche es un perro de pelo rizado que suele ser cortado porque crece mucho. Su aspecto es muy elegante.</p>	

AHORA LUEGO DE LEER RESPONDE:

1. ¿De qué trata la lectura? _____

2. ¿De qué razas de perros me habla el texto?

3. ¿Qué me ofrece la lectura? _____

4. ¿El texto anterior se puede clasificar como texto informativo o expositivo? _____

5. Los textos expositivos son aquellos que me ofrecen

a. Un producto.

b. Una moraleja o enseñanza.

c. Una información sobre un tema de interés común.

d. Un paso a paso de cómo realizar un alimento.

6. COLOREA



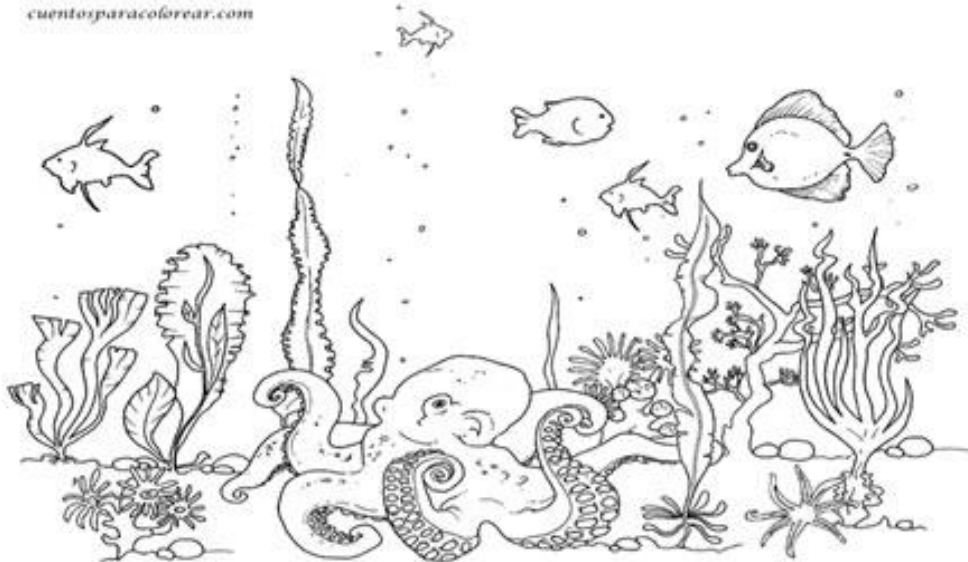
7. ¿Qué observo en la imagen?

8. ¿Qué animales domésticos tiene la imagen? _____

Anexo L. Sesión 9 – Lecturas complementarias

EL DÍA QUE EL MAR SE QUEDÓ SIN COLOR

cuentosparacolor.com



Una mañana la noticia recorrió el Reino. El mar se había quedado sin color.

En lugar del azul turquesa, que cambiaba de intensidad a lo largo del día, ahora sólo se veía el color amarillo de la arena o el gris de las rocas.

Los asustados peces nadaban nerviosos haciendo remolinos, creyendo que estaban en una pecera en lugar de nadar en el mar.

Los pulpos agitaban sus tentáculos soltando chorros de tinta, las merluzas abrían los ojos tratando de entender qué estaba ocurriendo, y los cangrejos corrían a enterrarse en la arena hasta que todo hubiese pasado.

Los ciudadanos del Reino se agolparon en la playa con la boca abierta.

LOS DESIERTOS

Los desiertos son enormes extensiones de arena y piedras sin agua y calcinadas por el sol. En estos lugares en los que la vida parece imposible, vive el camello. Para poder vivir acumula en el vientre grandes cantidades de agua. Sus jorobas son una reserva de alimentos que le permite ir de un lugar a otro del desierto, en donde no hay más que arena, sin necesidad de comer. Este animal tan bien adaptado a terrenos muy grandes sin hierba ni agua, puede soportar una semana sin beber y un largo viaje sin apenas comer. Junto a ello, estos animales son capaces de descubrir agua a más de cincuenta kilómetros de distancia.

Los camellos se han utilizado durante siglos para transportar, cargar y atravesar en caravana el desierto. El hombre del desierto ha podido sobrevivir y encontrar agua gracias a estos animales. El camello le ha dado carne, leche, pieles y pelo para tejer.

Hoy en día las largas caravanas de camellos van siendo sustituidas por los rápidos camiones que hacen los mismos recorridos que antes realizaban los camellos.



COMER SANO, ESTAR SANO

Comer es una de las actividades familiares más importantes.

Al escoger los alimentos y las horas para comer, estamos acostumbrados a satisfacer nuestros gustos.

La comida resulta ser una fuente de placer que, combinada con la buena nutrición, es vital para tener una buena salud y calidad de vida. Una alimentación balanceada influye en el crecimiento, desarrollo y rendimiento escolar y facilita el trabajo de los adultos.

Alimentarse sanamente no es comer de todo en abundancia ni hacer dietas ni privarse de algunos alimentos. Es tratar de elegir alimentos de origen vegetal, como cereales, legumbres, hortalizas y frutas, lácteos preferentemente descremados y carnes sin grasas, como también controlar el consumo de grasas, azúcar y sal.



Anexo M. Prueba Final

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD: CIENCIAS HUMANAS - ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA – COHORTE XXI - BUCARAMANGA

PRUEBA FINAL DE LECTURA COMPENSIVA

ESTUDIANTE: _____

CÓDIGO: _____

FECHA DE APLICACIÓN: Noviembre de 2017.

GRADO: SEGUNDO

APLICADOR:

ÁREA: LENGUA CASTELLANA

OBJETIVO:

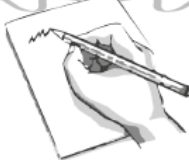
Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa.

A continuación encontrará un prueba tipo saber con 9 preguntas de selección múltiple con única respuesta, lee con atención cada enunciado y responde marcando con una X la respuesta correcta.

TEXTO 1: OBSERVA LA SIGUIENTE ILUSTRACIÓN



Los profesores te invitamos
a participar en el
Concurso
Cuento mi historia



Inventa un cuento y entrégalo a tu profesora **antes** del 10 de agosto.

Participan niños y niñas de los grados segundo y tercero de primaria.

Premios:
Primer lugar: Colección de 10 libros.
Segundo lugar: Colección de 5 libros.

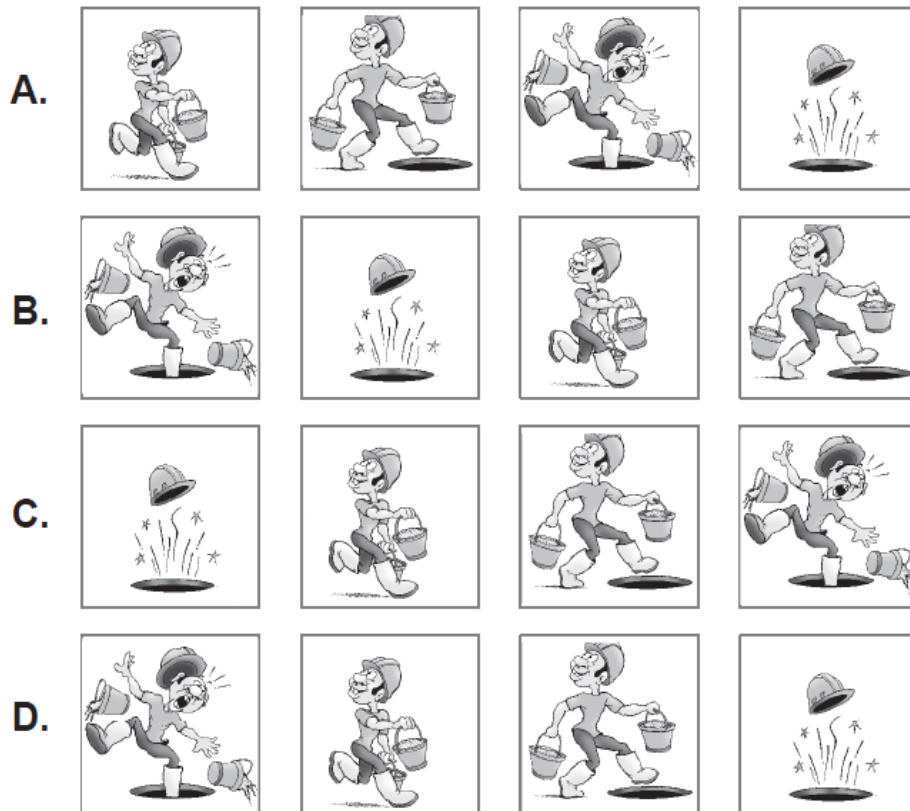
Premiación: Viernes 31 de agosto.

1. Según el afiche, el viernes 31 de agosto se
 - A. escogen los cuentos clasificados.
 - B. entregan los premios a los dos ganadores.
 - C. entregan los cuentos a la profesora.
 - D. invita a los estudiantes a participar en el concurso.

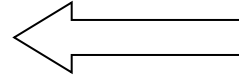
La siguiente es una historieta que está mal organizada.
Obsérvala con cuidado y ordena los cuadros.



2. Selecciona la letra que contiene la forma correcta de organizar la historieta.

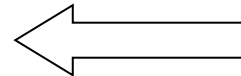


TEXTO 3: OBSERVA LA IMAGEN



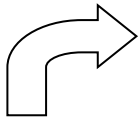
3. La anterior imagen se puede encontrar en la etiqueta de
- A. un jugo.
 - B. una botella de gaseosa.
 - C. un vaso de yogur.
 - D. una taza de café.

TEXTO 4: OBSERVA LA IMAGEN



4. La información descrita en el cartel corresponde a
- A. una campaña para cuidar las manos.
 - B. una campaña para cuidar los dientes.
 - C. una campaña de salud para evitar la diarrea.
 - D. una inauguración de un puesto de salud.

TEXTO 5: LEE CON ATENCIÓN



Señor Ramírez:

En el día de hoy, Juanita no presentó la tarea de Lenguaje. Le recomiendo que revise con la niña las tareas en casa.

Gracias

Profesora María

5. La profesora escribió la nota en

A. la cartelera del salón.

B. en el libro de lenguaje.

C. en el cuaderno de lenguaje.

D. en el tablero del salón.

TEXTO 7: OBSERVA LA IMAGEN



7. El texto anterior es

- A. una carta porque es un escrito donde hay fecha, saludo, mensaje y firma.
- B. una nota porque es un mensaje que Marcela le envía a Carlos sobre su cumpleaños.
- C. una invitación porque en ella se dice el lugar, la fecha y la hora en la que se espera que Carlos asista.
- D. un cuento porque es un relato que tiene como personajes a Marcela y a Carlos.

8. Este texto sirve para



- A. que Carlos conozca una historia interesante sobre el cumpleaños de una niña.
- B. que Carlos informe a sus compañeros sobre la fiesta que va a realizar.
- C. que Carlos conozca las indicaciones para llegar a la fiesta de Marcela.
- D. que Carlos celebre su cumpleaños en la fiesta con Marcela.

9. De acuerdo con el texto de la invitación se puede deducir que

- A. Carlos y Marcela son los mejores amigos y van a compartir en el cumpleaños.
- B. Marcela invita a Carlos y desea que lo acompañe en su fiesta de cumpleaños.
- C. Marcela no quiere ir a la fiesta de Carlos.

D. Carlos no es amigo de Marcela.

CALIFICA LOS TALLERES DE LECTURA REALIZADOS

Fueron de tu agrado los talleres de lectura	SI 	NO 
---	--	--



Anexo N. Talleres de lectura



Anexo O. Trabajo cooperativo



Anexo P. Uso de videos



Anexo Q. Ambientes de lectura



Anexo R. Aplicación de la prueba escrita

