

**EL LIBRO ÁLBUM: PRETEXTO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
DE LECTURA CRÍTICA, EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA DEL
INSTITUTO AGRÍCOLA NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO SEDE “N”**

CLAUDIA ESPERANZA JEREZ COTE



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

2017

**EL LIBRO ÁLBUM: PRETEXTO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
DE LECTURA CRÍTICA, EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA DEL
INSTITUTO AGRÍCOLA NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO SEDE “N”**

CLAUDIA ESPERANZA JEREZ COTE

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía

Directora

ALBA INÉS CASTRO CABALLERO

Mg. en educación

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2017

DEDICATORIA

Primero debo expresar mi gran satisfacción por llegar a culminar este gran logro que sin la ayuda de Dios nada hubiese sido posible, a mis padres, hermanos y en especial a mi esposo Efraín y mi hija Danna Sofía, a quien dedico este triunfo, pues fueron mi apoyo en este proceso de elaboración de mi proyecto de grado, a mis compañeros y colegas quienes con su paciencia y ayuda hicieron que este camino fuese más llevadero.

CLAUDIA ESPERANZA JEREZ COTE

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Industrial de Santander - UIS, por su voto de confianza, por la oportunidad que me han brindado para gestionar y culminar mi proyecto de grado, a mis docentes y profesores, que sin ellos y su guía esta tarea hubiese sido muy difícil, a mi directora Mg. Alba Inés Castro C, por su paciencia, su entrega y apoyo incondicional.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	18
1. PROBLEMA	20
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
1.2 JUSTIFICACIÓN	29
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	32
1.3.1 Objetivo general	32
1.3.2 Objetivos específicos	32
2. MARCO TEÓRICO	34
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	34
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	34
2.1.2 Antecedentes Nacionales	37
2.1.3 Antecedentes Locales.....	40
2.2 MARCO CONCEPTUAL	42
2.2.1 ¿Qué es leer?	42
2.2.2 Literacidad Crítica	43
2.2.3 Habilidades de pensamiento.....	45
2.2.4 Metacognición y comprensión de lectura	51
2.2.5 Libro Álbum.....	54
2.3 SECUENCIA DIDÁCTICA.....	60

2.4 ESCUELA NUEVA.....	63
2.4.1 Aprendizaje escolar	65
2.5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	67
2.6 MARCO LEGAL.....	68
2.6.1 Lineamientos Curriculares	68
2.6.2 Los estándares básicos de competencias en lenguaje.....	70
3. METODOLOGÍA	73
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	73
3.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	76
3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	77
3.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	79
3.4.1 La Observación Participante	79
3.4.2 El Análisis Documental	79
3.4.3 El Diario de Campo.....	79
3.4.4 Implicaciones Éticas Y El Consentimiento Informado	81
4. PROCESO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	82
4.1 FASE DIAGNÓSTICO	82
4.2 TABULACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA	85
4.2.1 Prueba de lectura para preescolar y primero	85
4.2.2 Prueba diagnóstica grado segundo	97
4.2.3 Prueba diagnóstica Grado tercero	99
4.2.4 Observación Participante	110

4.2.5 Análisis de documental	115
5. SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA LECTURA CRÍTICA, UTILIZANDO COMO RECURSO EL LIBRO ÁLBUM	118
5.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DESDE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	136
5.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	138
5.2.1 Los conocimientos previos como punto de partida para el nuevo aprendizaje	139
5.2.2 El libro Álbum.....	142
5.2.3 Lectura en voz alta.....	146
5.2.4 Nivel de motivación.....	148
5.3 EVALUACION E IMPACTO GENERADO POR LA SECUENCIA DIDÁCTICA DESARROLLADA CON LOS ESTUDIANTES DE PRIMERO A CUARTO DE LA SEDE “N” DEL INSTITUTO AGRÍCOLA NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO	150
5.3.1. Prueba evaluativa grado primero y segundo.....	150
5.3.2 Prueba Evaluativa Grado Tercero.....	161
5.3.3 Prueba Evaluativa Grado cuarto	163
5.4 VALIDEZ INTERNA	165
5.5 CRITERIOS ÉTICOS PARA LA INVESTIGACIÓN	167
5.6 HALLAZGOS	167
6. CONCLUSIONES	170
7. RECOMENDACIONES.....	173
BIBLIOGRAFÍA.....	175
ANEXOS.....	182

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Ilustración de libro álbum	57
Figura 2. Secuencia didáctica para la lectura crítica, utilizando como recurso el libro álbum.....	119
Figura 3. Estándares.....	123
Figura 4. Categorías y subcategorías según los resultados de la intervención ..	139

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado	24
Gráfica 2. La siguiente grafica muestra el nivel de desempeño del grado tercero en lenguaje correspondiente año 2014.....	25
Gráfica 3. Comparación de resultados de la institución con los del departamento y la nación podemos concluir lo siguiente.....	25
Gráfica 4. Modelo de proceso temporal	75
Gráfica 5. Reconoce quienes son los personajes	89
Gráfica 6. Identifica quien es el autor del libro	90
Gráfica 7. Ubica las acciones y el tiempo en que se desarrolla la lectura.	91
Gráfica 8. Identifica las características de los personajes.	91
Gráfica 9. Identifica las razones de actuar de los personajes.	92
Gráfica 10. Emite suposiciones.....	93
Gráfica 11. Interpreta las acciones de los personajes	94
Gráfica 12. Emiten juicios con base en lo leído	94
Gráfica 13. Tiene carácter evaluativo de la lectura	95
Gráfica 14. Recupera información explicita	102
Gráfica 15. Identificación de escenarios	103
Gráfica 16. Identifica los actores y las acciones	104
Gráfica 17. Identifica hechos y detalles	105
Gráfica 18. Reconoce información explicita del texto	106
Gráfica 19. Emite suposiciones sobre las causas – efectos	107
Gráfica 20. Reconoce causa – efecto.	108
Gráfica 21. Significado de palabras según el contexto	109
Gráfica 22. Expresa su posición personal frente a un tema.....	110

Gráfica 23. Reconoce quienes son los personajes. Grado primero y segundo ...	153
Gráfica 24. Identifica quien es el autor del libro.	154
Gráfica 25. Identifica quien es el autor del libro	154
Gráfica 26. Ubica las acciones y el tiempo en que se desarrolla la lectura	155
Gráfica 27. Identifica las características de los personajes	156
Gráfica 28. Identifica las razones de actuar de los personajes.	157
Gráfica 29. Emite suposiciones.....	158
Gráfica 30. Interpreta las acciones de los personajes.	158
Gráfica 31. Emiten juicios con base en lo leído	159
Gráfica 32. Tiene carácter evaluativo de la lectura	160

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Proceso de recolección de la información.....	80
Tabla 2. Rejilla de registro #1	87
Tabla 3. Quienes son los personajes.....	89
Tabla 4. Identifica autor del libro	89
Tabla 5. Identifica el tiempo en que se desarrollan los personajes.....	90
Tabla 6. Identifica características de los personajes.....	91
Tabla 7. Identifica razones de las actuaciones de los personajes	92
Tabla 8. Emite suposiciones sobre la lectura.....	93
Tabla 9. Interpreta las acciones de los personajes	93
Tabla 10. Se emiten juicios sobre el texto leído.....	94
Tabla 11. Tiene un carácter evaluativo de la lectura.....	95
Tabla 12. Prueba de lectura grado segundo	97
Tabla 13. Prueba de lectura grado tercero	100
Tabla 14. Identifica las causas de la muerte	102
Tabla 15. Identifica los lugares donde se desarrolla la historia.....	102
Tabla 16. Quienes están provocando estos incendios forestales	103
Tabla 17. Identifica hechos y personajes	104
Tabla 18. Recuerda hechos puntuales de la lectura	105
Tabla 19. Reconoce relaciones de causa- efecto	106
Tabla 20. Interpreta las acciones de los personajes	107
Tabla 21. Halla el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.....	108
Tabla 22. Tiene un carácter evaluativo de la lectura.....	109
Tabla 23. Contenidos.....	124
Tabla 24. Secuencia de actividades	125
Tabla 25. Activación de conocimientos previos	141

Tabla 26. El libro álbum	143
Tabla 27. Libros utilizados durante la secuencia	145
Tabla 28. Lectura en voz alta.....	147
Tabla 29. Nivel de motivación	148
Tabla 30. Rejilla de registro #1	151
Tabla 31. Quienes son los personajes.....	153
Tabla 32. Identifica autor del libro	153
Tabla 33. Identifica autor del libro	154
Tabla 34. Identifica el tiempo en que se desarrollan los personajes.....	155
Tabla 35. Identifica características de los personajes.....	155
Tabla 36. Identifica razones de las actuaciones de los personajes	156
Tabla 37. Emite suposiciones sobre la lectura.....	157
Tabla 38. Interpreta las acciones de los personaje.....	158
Tabla 39. Se emiten juicios sobre el texto leído.....	159
Tabla 40. Tiene un carácter evaluativo de la lectura.....	159
Tabla 41. Prueba de lectura grado tercero	161
Tabla 42. Prueba de lectura grado cuarto.....	163

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. REJILLA EVALUACIÓN PLAN DE ÁREA.....	182
ANEXO B. REJILLA EVALUACIÓN PLAN DE ÁREA.....	183
ANEXO C. PRUEBA EVALUATIVA.....	185
ANEXO D. FORMATO PLAN DE CLASE.....	198
ANEXO E. FORMATO DIARIO DE CAMPO.....	203
ANEXO F. REJILLA PARA EVALUAR EL TEXTO INSTRUCTIVO	209
ANEXO G. REQUERIMIENTOS ÉTICOS.....	210
ANEXO H. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS.....	214

RESUMEN

TÍTULO: EL LIBRO ÁLBUM: PRETEXTO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA, EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA DEL INSTITUTO AGRÍCOLA NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO SEDE "N"

AUTOR (A): CLAUDIA ESPERANZA JEREZ COTE**

PALABRAS CLAVE: Libro Álbum, Competencias, lectura crítica, escuela nueva, comprensión.

DESCRIPCIÓN

La educación en Colombia ha estado signada por las brechas de calidad entre lo urbano y lo rural, llevando la peor parte este último sector, según se evidencia en los resultados de las distintas pruebas internas y externas aplicadas en el país y que indagan acerca de los desempeños de los estudiantes en todos los niveles de escolaridad.

Tal es el caso del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro, sede N, institución oficial, ubicada en Guaca, Santander, con modalidad de Escuela Nueva. Los niños presentan dificultad para comprender los textos que leen porque las prácticas de lectura en el aula son escasas y, si las hay, solo buscan la verificación de información explícita (nivel literal de comprensión). De otra parte, el material de lectura se restringe a las cartillas que entrega el Ministerio de Educación Nacional para estas instituciones.

Por eso, el objetivo del presente proyecto, con diseño metodológico de investigación – acción y enfoque cualitativo es: determinar de qué manera la lectura del libro álbum permite el desarrollo de habilidades de lectura crítica, en estudiantes de escuela nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede "N".

Autores como Josette Jolibert, David Cooper y Daniel Cassany fueron el soporte para conceptualizar sobre lectura y lectura crítica; Fanuel Hanán Díaz, Yolanda Reyes y Evelyn Arizpe permitieron abordar conceptos relacionados con la lectura de imagen y el libro álbum.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación Directora: Alba Inés Castro. Mg. en educación

ABSTRACT

TITLE: PRETEXT FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL READING SKILLS, IN NEW SCHOOL STUDENTS FROM THE NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO AGRICULTURAL INSTITUTE "N HEADQUARTERS.*

AUTHOR (A): CLAUDIA ESPERANZA JEREZ COTE**

KEYWORDS: Book Album, Skills, Critical Reading, New School, Understanding.

DESCRIPTION

Education in Colombia has been marked by the quality gaps between the urban and the rural, with the latter having the worst part, as evidenced by the results of the various internal and external tests applied in the country that inquire about the performance of students at all levels of schooling.

Such is the case of Nuestra Señora del Socorro Agricultural Institute, N headquarters, an official institution, located in Guaca, Santander, with a modality of the New School. Children have difficulty understanding, reading texts because reading practices in the classroom are scarce and, if these exist, they only seek the verification of explicit information (literal level of comprehension). On the other hand, the reading material is restricted to the primers issued by the Ministry of National Education for these institutions.

Therefore, the purpose of the this project, with the methodological design of research - action and qualitative approach are: to determine how the reading of the album allows the development of critical reading skills in new school students from the Nuestra Señora del Socorro Agricultural Institute "N Headquarters. Authors like Josette Jolibert, David Cooper and Daniel Cassany were the support to conceptualize about reading and critical reading; Fanuel Hanán Díaz, Yolanda Reyes and Evelyn Arizpe allowed to approach concepts related to the reading of the image and the album book.

* Grade Work

** Faculty of Human Sciences. School of Education Director: Alba Inés Castro. Mg. in education

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es uno de los temas que más inquieta a las instituciones educativas, pues los resultados de las pruebas en los últimos años no han sido los mejores, De ahí que el papel desempeñado por las familias y la escuela frente al tema de comprensión lectora es decisivo, especialmente en los primeros años de vida del niño, cuando el valor que se le da al lenguaje y, por ende a la lectura, se construye en el núcleo familiar. Con relación a la comprensión Cooper¹ la define como el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es decir, con sus experiencias previas para así elaborar el significado.

Para el docente la responsabilidad es grande, pues debe partir de reconocer que cada niño tiene unos saberes previos que constituyen elementos fundamentales para comprender un texto y afianzar sus conocimientos.

En este sentido, la autora considera que el libro Álbum es una herramienta facilitadora del desarrollo de habilidades para una lectura significativa, pues lleva a que no sólo se explore lo escrito, sino que la imagen demanda su propia lectura.

Por esta razón, el propósito de este proyecto se centró en determinar de qué manera la lectura del libro álbum permite el desarrollo de habilidades de lectura crítica, en estudiantes de escuela nueva, específicamente en los alumnos del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N”.

¹ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid

En consecuencia, se organiza el trabajo investigativo atendiendo a los ciclos de la investigación acción, a saber: un primer momento determinado por la revisión de teorías que soportan la pertinencia del tema, así como identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero. El segundo momento fue el diseño de secuencia didáctica para la lectura crítica, utilizando como recurso el libro álbum. En los momentos tres y cuatro se llevó a cabo la aplicación y evaluación de la secuencia con el fin de determinar el impacto generado por la misma en los estudiantes de primero a cuarto de la sede “N” del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro.

Por ello, el propósito definido en esta investigación va de la mano con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional que compromete la calidad educativa que imparte en la institución donde se labora, logrando encaminar la enseñanza de la lectura crítica, como un buen comienzo para que el docente se encargue de las estrategias para guiar el camino a la meta e involucrando a la comunidad educativa en conseguirla.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de las muchas preocupaciones que existen en el ámbito educativo, está el tema del desempeño de los estudiantes en las pruebas internas y externas que se hacen para evaluar el nivel educativo en el país. Una de las pruebas externas en las que ha participado Colombia con mayor frecuencia es la prueba PISA². Lamentablemente, los resultados en los últimos años no han sido los mejores y, en este sentido, ha sido reiterada la observación sobre las dificultades percibidas en tales resultados sobre la comprensión analítica de textos y la solución de problemas complejos, que requieren un juicio crítico y un saber específico, observación que se equipara a los análisis de los resultados obtenidos en las pruebas SABER (prueba nacional).

La prueba SABER en el área de Lenguaje se ha diseñado con base en los estándares de competencias para esta área en los grados 3°, 5° y 9° y, teniendo en cuenta los factores de los estándares³, los cuales se han organizado en torno a cinco factores: 1) Producción textual; 2) Comprensión e interpretación de textos; 3) Literatura (estética del lenguaje); 4) Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos; 5) Ética de la comunicación (este aspecto es transversal a los cuatro anteriores). Desde esta perspectiva, la prueba evalúa dos competencias: la comunicativa- lectora, abarca la comprensión, el uso y la reflexión sobre las

² KYLLONEN, P. Programme for International Student Assessment (PISA). “Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Esta prueba evalúa los conocimientos y las competencias en lectura, matemáticas y ciencias. [En línea]. [Consultado en Febrero de 2016]. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2015-draft-questionnaire-framework.pdf>

³. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Estándares básicos de competencias en lenguaje. [En línea]. Consultado en marzo de 2016. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

informaciones contenidas en los diferentes tipos de textos e implica una relación dinámica entre estos y el lector, y la comunicativa- escritora, referida a la producción de textos escritos de manera tal que respondan a las necesidades de comunicarse (exponer, narrar, argumentar, entre otras), sigan unos procedimientos sistemáticos para su elaboración y permitan poner en juego los conocimientos de la persona que escribe sobre los temas tratados y el funcionamiento de la lengua en las situaciones comunicativas.

Estas competencias se deben evidenciar en la estructura y organización de un texto, el significado y sentido del mismo y los contextos y fines de la comunicación (componentes de la prueba), según los tres niveles de lectura: literal, donde el lector reconoce las palabras y claves del texto, inferencial, en este nivel el estudiante debe escudriñar y deducir lo implícito y crítico, este se considera como el nivel ideal, pues el lector debe emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero siempre con argumentos.

El lenguaje es muy importante, pues no solo define al ser humano, sino que también facilita y perfecciona las relaciones humanas entre sí y con el contexto. La lectura es el verdadero camino hacia el conocimiento y la libertad, ya que nos permite viajar por los caminos del tiempo y el espacio, así como también conocer y comprender las diferentes sociedades y sus culturas.

En los niños, la lectura no solo divierte y desarrolla su vocabulario, sino que incentiva su imaginación, aumenta el conocimiento académico y de la vida diaria, facilitando la interacción con los demás integrantes de la sociedad.

En el documento “Hacia las Sociedades del Conocimiento⁴ de la UNESCO, se plantea que a partir de una sociedad inmersa en la tecnología, que tanto la escritura como otras ciencias deben ser elementos omnipresentes e indispensables para la vida cotidiana y el ejercicio de la ciudadanía.

El dominio lector, la escritura y el cálculo elemental siguen siendo los objetivos primordiales para “Aprender a Aprender” e ir desarrollándonos cada vez más como seres autónomos, y no dependientes de cualquier gobierno o ideología de turno.

Es inquietante que en el ámbito local y nacional, no se formen lectores motivados y autónomos, pese a las estrategias y las prácticas de lectura que se desarrollan al interior del aula y, que entre otras cosas, son promovidas por el MEN (el plan lector, por ejemplo). Entonces, surge esta pregunta: ¿qué es lo que hacen los docentes en el aula? ¿quizás obligan a sus estudiantes a leer, en lugar de propiciar espacios favorables para tal fin? Al respecto, el filósofo Fernando Savater⁵ afirma que es “el alumno quien elige, y tiene la libertad de escoger lo que desea leer, lo cual hace que la lectura se traduzca en una de las más importantes actividades humanas porque ayuda y refuerza el proceso de madurez a través de la autonomía intelectual, siendo garantía también de la libertad personal del lector”

En este orden de ideas, vale la pena reflexionar sobre el qué, para qué se lee y cuál es la forma como los docentes están enseñando el proceso de comprensión lectora. En este sentido, se ha de pensar en cómo fomentar la práctica de la lectura

⁴ LEONI, S.: "La importancia de la lectura en una sociedad tecnolozada", en Contribuciones a las Ciencias Sociales. [En línea]. [Consultado en mayo 2012] Disponible en: www.eumed.net/rev/cccss/20/

⁵ ARGUELLES. JD. Escribir y leer con los niños, adolescentes y jóvenes. [En línea]. [Consultado en octubre de 2016] Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=w0rmAwAAQBAJ&pg=PT90&lpg=PT90&dq=Fernando+Savater:+lectores+autonomos&source=bl&ots=PZ7hxzp8wU&sig=EL-Nz8QoiS2C6qsg9QPH1GtzZo&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjox5DRs5vTAhVISyYKH9sCEQQ6AEIKDAD#v=onepage&q=Fernando%20Savater%3A%20lectores%20autonomos&f=false>

de manera tal que trascienda lo escolar y académico y se continúe más allá de la vida escolar, es decir que responda a las exigencias de la época que exige un nivel de permanente actualización, criticidad e interpretación del convulsionado mundo en el que estamos inmersos.

El fomento de la lectura no es asunto exclusivo de las instituciones educativas, sino que involucra a las familias y a la sociedad en general, las cuales representan un papel fundamental para el logro de este objetivo. Es por ello que como docentes necesitamos prepararnos para indagar, reflexionar y hacer propuestas que conlleven a abordar la problemática en este campo desde las diversas áreas y no como algo exclusivo del área de lenguaje.

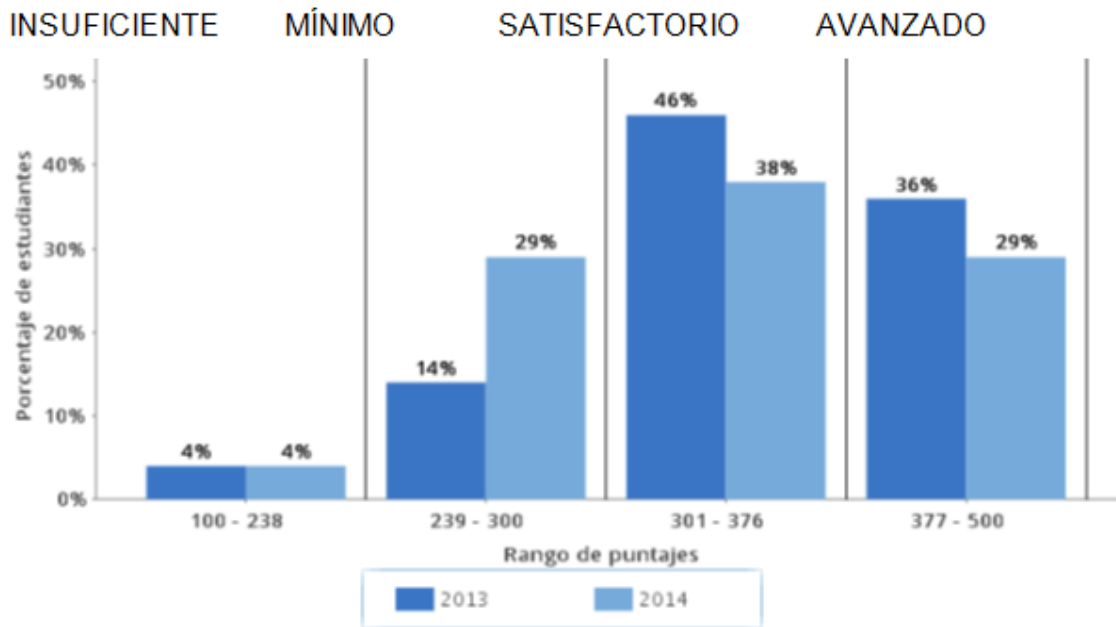
Este es un compromiso un tanto complejo, pues involucra la realización de planes institucionales así como la participación de todos los actores educativos lo que implica concebir la lectura no como algo exclusivo de un grupo de docentes, sino como un compromiso mutuo, dado que la lectura y la escritura son transversales en la educación.

El análisis de los resultados de las pruebas Saber y del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) son el punto de partida para este proyecto, dichos resultados y el análisis de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identifiquen las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condiciones sociales, económicas y culturales, con lo cual, se puedan definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación.

Su carácter periódico posibilita, además, valorar cuáles han sido los avances en un determinado lapso y establecer el impacto de programas y acciones específicas de

mejoramiento, como se muestra en el gráfico 1 que es el reporte histórico de comparación entre los años 2013 – 2014.

Gráfica 1. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado



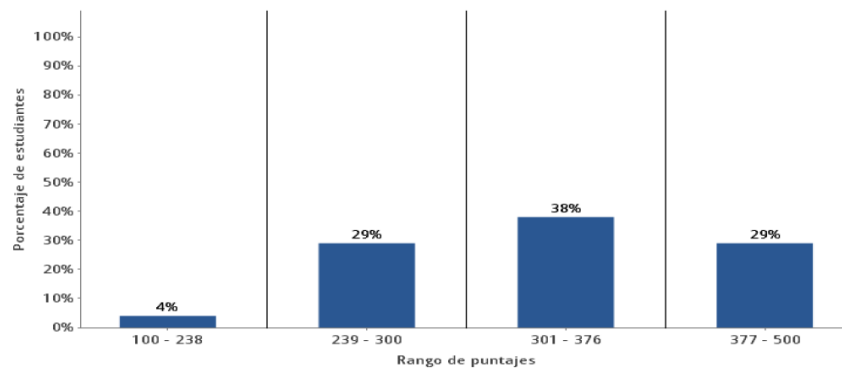
Fuente: ICFES 2015.

Este gráfico de comparación⁶ deja ver que el 4% de los estudiantes de la institución en los últimos dos años se encuentra en el nivel insuficiente, el 29% en el nivel mínimo respecto al 14% del año anterior, en vez de disminuir el número de estudiantes en este nivel, aumentó. En el nivel satisfactorio en el 2013 el 46% de los estudiantes se encontraban en este nivel y en el 2014 bajó al 38%, al mirar el nivel avanzado en el 2013 el 36% de los estudiantes estaban en ese nivel, mientras que en el 2014 solo el 29% alcanzó este desempeño. Estos resultados permiten

⁶ INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ICFES, Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Bogotá, D.C. Segunda edición, Marzo de 2014.

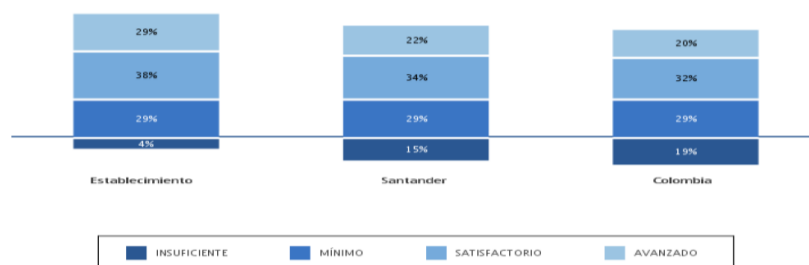
concluir que el establecimiento educativo ha desmejorado lo cual requiere del compromiso de todos y cada uno de los miembros de la institución en el diseño e incorporación de nuevas prácticas educativas que conlleven al mejoramiento continuo de la educación.

Gráfica 2. La siguiente grafica muestra el nivel de desempeño del grado tercero en lenguaje correspondiente año 2014



Fuente: ICFES 2014.

Gráfica 3. Comparación de resultados de la institución con los del departamento y la nación podemos concluir lo siguiente



Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ICFES, Pruebas Saber 3° 5° y 9°. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Bogotá, D.C. Segunda edición, Marzo de 2014

Los resultados de tercer grado en el área de lenguaje en comparación con los establecimientos educativos que presentan puntajes promedio similares, en el área y grado evaluado, el establecimiento es relativamente:

- Fuerte en Comunicativa-lectora
- Débil en Comunicativa-escritora

En comparación con los establecimientos educativos con puntajes promedio similares en el área y grado, su establecimiento es, relativamente

- Débil en el componente Semántico
- Fuerte en el componente Sintáctico
- Similar en el componente Pragmático

De acuerdo al Índice Sintético de Calidad se puede inferir que: en el año 2013 el 4% de los estudiantes del grado tercero se encontraban en el nivel insuficiente, el 14% en el nivel mínimo, el 46% en nivel satisfactorio y el 36% en el nivel avanzado, en el 2014 el 4% de estudiantes estaban en el nivel insuficiente, el 29% en nivel mínimo, el 38% en nivel satisfactorio y el 29% en nivel avanzado.

Respecto al informe del Índice Sintético de Calidad ISCE del colegio y teniendo en cuenta los aprendizajes de aula (DÍA_E) de la institución, se observa que el grado tercero, en lo concerniente a la competencia escritora, el 30% de los estudiantes se encuentra en el nivel mínimo, el 60% en el nivel satisfactorio y solo el 10% en el nivel avanzado; lo cual significa que el 68% de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones dadas, el 54% de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y al propósito del escrito, el 50% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

En el grado quinto, en la competencia escritora, el 57% de los estudiantes se encuentra en nivel mínimo, el 43% en nivel satisfactorio, esto nos indica que el 66% de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular, el 63% de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, el 56% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas, el 46% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes adecuadas al propósito de construcción de un texto.

En el grado noveno el 100% de los estudiantes se encuentran en nivel mínimo en la competencia escritora, pues 68% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas, el 64% de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, el 61% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, el 55% de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, el 52% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas.

Los resultados en la competencia lectora son los siguientes: en el grado tercero el 25 % de los estudiantes se encuentran en nivel mínimo, el 75% en nivel satisfactorio lo cual significa que el 57% de los estudiantes no evalúa información implícita o explícita de la situación de comunicación, el 52% de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

En el grado 5° el 100% de los estudiantes se encuentran en nivel mínimo, lo cual significa que el 68% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados para producir textos que respondan a diversas necesidades

comunicativas, el 64% de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación, el 61% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto en una situación de comunicación particular.

En el grado noveno lo referente a la competencia lectora, el 100% de los estudiantes se encuentran en nivel mínimo, lo cual significa que el 66% de los estudiantes no relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos, el 59% de los estudiantes no relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto, el 59% no evalúa información explícita e implícita de la situación de comunicación, el 50% no evalúa estrategias de organización, tejido y componentes del texto.

Teniendo en cuenta que el proyecto se va a desarrollar en los grados 1° a 4°, es importante profundizar en las dificultades y el proceso, pues los niños y niñas presentan dificultad en la lectura de imágenes.

Al mirar el retroceso de la institución respecto a los resultados de estas pruebas en los últimos cuatro años, surge una inquietud: La institución no puede desconocer estos indicadores, porque los hechos demuestran que sí ocurre un problema relacionado con los procesos de enseñanza aprendizaje, en general, y de la forma cómo se ha abordado el área de lenguaje, en particular.

Para ilustrar lo anterior, se refiere aquí a la dificultad que presentan los estudiantes para la comprensión debida, entre otras muchas razones a que en el colegio no se cuenta con suficientes libros; no existen libros escritos en distintos formatos a fin de ser llamativos para los estudiantes. Peor aún, en sus hogares los niños tampoco cuentan con libros porque el decir de sus familiares es: ¿para qué lee, mijo?, vaya

mejor a ayudar en la cocina, y la apatía, el desinterés por la lectura no es solo de niños y padres de familia, también la tienen los docentes.

Desde esta perspectiva, la pregunta que orienta la presente investigación es:

¿De qué manera la lectura de libros álbum permite el desarrollo de competencias de lectura crítica, en estudiantes de Escuela Nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro, Sede “N”?

Preguntas Directrices

- ¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de diversos tipos de textos?
- ¿Es posible el desarrollo de habilidades para la lectura crítica desde la lectura del libro álbum?
- ¿Cuáles son las características del libro álbum que permiten el desarrollo de competencias en lectura crítica?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Los desalentadores resultados de las pruebas realizadas en Colombia (tanto nacionales como internacionales) durante los últimos años, han llevado a que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) diseñe políticas para el mejoramiento de la calidad educativa y, en este sentido, ha implementado programas como: Todos a Aprender (PTA) dirigido a aquellas instituciones cuyo índice de calidad no es el mejor; además, crea las becas para la excelencia docente⁷ con lo que pretende

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa Becas para la excelencia docente: es una iniciativa del Gobierno Nacional que busca mejorar la calidad de la educación que ofrecen los establecimientos educativos y la práctica pedagógica de sus docentes. [En línea.] Disponible en: http://gabo.mineducacion.gov.co/becasdocentes/que_es.aspx

disminuir la brecha entre quienes saben más y quienes saben menos para poder hacer de nuestro país el más educado en el año 2025. Esta es la primera razón con la que se justifica el presente proyecto de investigación.

Para intentar resolver el problema de los desalentadores resultados en lectura se parte de una definición expresada por el doctor Fabio Jurado Valencia: “La lectura es una práctica que transforma el pensamiento y que contribuye a la cualificación de las competencias comunicativas a nivel oral y escrito; eso se logra porque quien lo hace siente la necesidad de comunicar”⁸. Esta escogencia se hace porque tal definición involucra a los principales actores del hecho educativo: los niños y los docentes.

Es al docente a quien le corresponde transformar su práctica en el aula implementando estrategias dirigidas a desarrollar habilidades para una lectura que permita a los estudiantes comprender el sentido de lo que el autor quiso expresar en su texto y desde allí, ir configurando su propio pensamiento a fin de comunicar sus ideas; en otras palabras, la lectura debe conducir a la construcción de significados propios, pertinentes, relacionados con su cotidianidad a fin de que pueda asumir una actitud crítica y participativa en la sociedad.

Ahora bien, dichas estrategias deben ser diseñadas y aplicadas desde los primeros grados de escolaridad; solo de esta manera se puede acceder a una educación de calidad, en cuanto a comprensión se refiere, y formar así niños y jóvenes capaces de resolver las situaciones problemáticas que se les presenten tanto en el ámbito académico como en la vida cotidiana.

⁸ JURADO Fabio, “Hoy se lee más que antes”. doctor en Literatura de la Unam y profesor de la Universidad Nacional, explica cuál es la realidad sobre la comprensión de lectura en Colombia. [en línea] Disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/cultura/hoy-se-lee-mas-antes-articulo-426854>.

Pretender educar para la comprensión lectora tiene algunas implicaciones, dentro de las cuales se destacan: la estimulación del desarrollo de las capacidades para recibir e interpretar la información recibida; el desarrollo de habilidades para reconocer la intención comunicativa de los textos; la capacidad para hacer inferencias y deducir la información que aparece “entre líneas”; aprender a fijarse objetivos de lectura. En definitiva, al diseñar estrategias de lectura se han de tener en cuenta las implicaciones del acto de leer.

El presente proyecto “**El libro álbum**: pretexto para el desarrollo de competencias de lectura crítica, en estudiantes de Escuela Nueva del instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N” se soporta en las situaciones problemáticas planteadas en este documento de manera general, por las necesidades encontradas en el aula de clase, partiendo de un diagnóstico cuyos resultados reflejaron la dificultad que presentan los estudiantes para la comprensión lectora debida, entre otras muchas razones a que en el colegio no se cuenta con suficientes libros; no existen libros escritos en distintos formatos a fin de ser llamativos para los estudiantes. Peor aún, en sus hogares los niños tampoco cuentan con libros porque el decir de sus familiares es: ¿para qué lee, mijo?, vaya mejor a ayudar en la cocina, y la apatía, el desinterés por la lectura no es solo de niños y padres de familia, también la tienen los docentes. ¿Cómo influir en niños y jóvenes el hábito de la lectura si los docentes no muestran su hábito?

El proyecto: “El libro álbum: pretexto para el desarrollo de habilidades de lectura crítica, en estudiantes de Escuela Nueva del instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N”, se creara para darle respuesta a las dificultades lectoras que poseen los estudiantes, para ello se diseñó, aplicó y evaluó una secuencia didáctica esperando conseguir cambios importantes en las motivaciones hacia la lectura y desarrollar habilidades en lectura crítica para este grupo de estudiantes.

Su impacto en los estudiantes, en la misma institución y, de ser publicado, en otras instituciones de la región, está determinado por: el gusto hacia la lectura por parte de los niños y de sus familias; el rol del docente cambia porque deja de ser “el dictador de clase” para convertirse en alguien que va aprendiendo al tiempo que selecciona, organiza y planifica actividades de aula relacionadas con el contexto de los niños, con sus intereses y con su cotidianidad.

El presente estudio pretende determinar de qué manera la lectura del libro álbum permite el desarrollo de habilidades de lectura crítica, en estudiantes de escuela nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N”. La investigación abarca a los estudiantes de los grados 1° a 4° matriculados y escolarizados para ser partícipes de la misma.

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo general. Determinar de qué manera la lectura del libro álbum permite el desarrollo de habilidades de lectura crítica, en estudiantes de escuela nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N” del municipio de Guaca Santander.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero de la sede “N” del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro.
- Diseñar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades para la lectura crítica, utilizando como recurso el libro álbum.

- Aplicar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades para la lectura crítica con estudiantes de Escuela Nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N”.
- Evaluar el impacto generado por la secuencia didáctica desarrollada con los estudiantes de preescolar a tercero de la sede “N” del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro.

2. MARCO TEÓRICO

Para entrar en el desarrollo de este capítulo se realizó una revisión de antecedentes, marcos teóricos, conceptuales y contextuales que permiten conocer la pertinencia del tema referente a otros teóricos e investigadores que han hecho estudios sobre la lectura crítica con la ayuda de libro álbum.

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Como base de apoyo de esta investigación se indagó e hizo seguimiento de algunos proyectos a nivel internacional y nacional.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Título: Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclos de Educación Básica Regular.

Autor: Miguel Gerardo Inga Arias⁹

Investigación Educativa Vol. 15, N° 28, 57 – 72

País: Perú

Año: 2011

El objetivo general de la investigación propone módulos de lecturas con sus respectivas estrategias inferenciales, las cuales garantizarían una sólida lectura comprensiva. En concordancia con ello, los objetivos específicos planteados fueron

⁹ INGA ARIAS, Miguel Gerardo. Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclos de Educación Básica Regular. Investigación Educativa Vol. 15, N° 28, 57 – 72. [En línea]. [Consultado en febrero de 2016] Disponible en: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/5399>

los siguientes: a) Consolidar el valor de las estrategias como los procedimientos pertinentes para el procesamiento de información, aspecto fundamental para la comprensión y producción de textos. b) Aplicar estrategias inferenciales en textos seleccionados para alumnos del V y VI ciclos de Educación Básica Regular. c) Proponer módulos de lecturas con estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia para mejorar la comprensión de la lectura.

Lo que pretendía era que estudiantes de los grupos de experimentación, luego de la aplicación de los módulos propuestos, logaran un mayor desarrollo de sus capacidades comunicativas y lingüísticas, lo cual se evidenciaría en una sólida comprensión lectora. Se elaboró una prueba de entrada, luego, se seleccionaron lecturas y estrategias y, finalmente, se preparó una prueba de salida, todo ello para ser aplicado tanto al grupo de control como al experimental.

Al aplicar los instrumentos y estrategias elaborados para el trabajo de investigación, así como de la elaboración de los análisis necesarios, se encontró que los estudiantes del grupo experimental tuvieron un comportamiento más eficiente y eficaz en la comprensión lectora en relación a los del grupo de control.

Luego de la aplicación de las estrategias de carácter inferencial, con las lecturas seleccionadas de los módulos de los alumnos, se evidenció con mayor claridad el papel crucial de las deducciones, inferencias y extrapolaciones para alcanzar niveles de lectura comprensiva y crítica.

Título: De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia”.

Autor: Martha San Juan Álvarez¹⁰

¹⁰ SANJUAN ALVAREZ, Martha. De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. En: Revista ocnos #7. 2011. pág 85-100. [En línea]. [Consultado en abril de 2016]. Disponible en: https://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2011.07.07

Investigación Educativa Vol. 15, N° 28, 57 – 72

País: España.

Año: 2011

Este texto tuvo un propósito el cual fue analizar a partir de las opiniones de profesores y alumnos como se vivió la experiencia de la lectura literaria en la escuela.

En dicha investigación se utilizó la metodología de investigación etnográfica en contextos educativos, con un diseño cualitativo- interpretativo. Los informantes fueron un grupo de jóvenes filólogos de la universidad de Zaragoza y un grupo de profesores de literatura de educación secundaria de Aragón. Mediante entrevistas abiertas, grupos de discusión, y cuestionarios semi-estructurados, obteniendo gran información de carácter descriptivo sobre creencias y percepciones de alumnos y profesores obteniendo abundantes datos de carácter descriptivo. Permitiendo identificar los aspectos en que se centran las prácticas más comunes en educación literaria, confirmando de esta manera que las prácticas más habituales se enfatizaban en procesos cognitivos del proceso lector y en la literatura como hecho cultural e histórico a costa de marginar una faceta esencial entre la literatura y el lector.

Concluye que hay que entender la educación literaria como un proceso progresivo que inicia en la más tierna infancia y se va afianzando a medida que el lector desarrolla o adopta maneras de leer más complejas para textos también progresivamente más complejos.

Menciona que aunque las practicas apuntan hacia el componente emocional de la lectura literaria, siguen siendo insuficientes en la formación como individuos y como entes sociales y culturales. Los enfoques metodológicos todavía dominantes en la educación siguen favoreciendo un acercamiento excesivamente formalista o

conceptual que le resta importancia a la conexión que debe existir entre el lector y el texto, creando así vínculos emocionales los cuales permiten hacer de la lectura una experiencia que inquiete, enriquezca y transforme.

Título: Aproximaciones a un estudio del libro álbum narrativo” un caso práctico para la educación en valores en adolescentes en Chile.

Autor: Francisco Javier Villegas¹¹

País: Chile

Año: 2013

El estudio que se hizo fue explorativo- descriptivo de tipo cualitativo en la línea de análisis en la comprensión lectora y la formación en valores, su objetivo fue el de conocer y explorar la construcción de sentido comprensivo de lectores adolescentes en vulnerabilidad escolar, del primer nivel de enseñanza secundaria en Chile.

Se propusieron criterios para justificar este tipo de textos y una propuesta practica con jóvenes estudiantes a través de un grupo de discusión.

Esta propuesta se aplicó a 10 estudiantes cuyas edades están entre los 13 y 14 años. Los resultados que se mencionan es que los estudiantes participaban más y eran más críticos en cuanto al material que leían.

2.1.2 Antecedentes Nacionales. Con relación a este tipo de antecedentes encontramos algunos proyectos, donde se destaca la universidad Nacional, con la propuesta “La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza

¹¹ VILLEGAS, Francisco Javier. “Aproximaciones a un estudio del libro álbum narrativo” un caso práctico para la educación en valores en adolescentes en Chile.2013. [en línea] [Consultado en agosto de 2016] Disponible en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16063/1/VILLEGAS_trabajofinaldemasterf.pdf

de las ciencias naturales” realizado por Zulema Ramos Gaona¹² este proyecto utilizo el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar los niveles de comprensión lectora de textos científicos en los estudiantes de 8° de la institución Educativa Devora Arango Pérez.

Esta investigación fue abordada desde un enfoque cualitativo de nivel descriptivo-explicativo, cuyo propósito inicial fue el de fundamentar el concepto estrategia pedagógica y caracterizar el proceso de desarrollo para la comprensión en la clase de ciencias con los estudiantes del grado 8°. El test aplicado corresponde al enfoque experimental, utilizando una metodología mixta que apropia técnicas cualitativas y cuantitativas con el fin de lograr una propuesta acorde con el contexto educativo.

Se tomó como población los estudiantes del grado octavo de la institución, que en su totalidad son 97, y como muestra el grupo del grado octavo tres (8-3), compuesto por 32 estudiantes que oscilan entre una edad de 12 a 15 años.

Concluye que la aplicación de un diagnóstico inicial es fundamental para saber el punto de partida de la investigación, por lo cual se debe hacer con estrategias claras y correctas que realmente permitan determinar un nivel de comprensión. Los resultados obtenidos a partir de la investigación muestran un avance en cada uno de los niveles de lectura trabajados, denotando que las actividades aplicadas fueron pertinentes.

Considera el trabajo en grupo como una parte importante en la aplicación de la propuesta, pues se convierte en una ayuda entre pares para nivelar el conocimiento.

¹² RAMOS GAONA, Zulema. La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Bogotá 2009. [En línea]. [Consultado en abril de 2016]. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>

En la Universidad Javeriana Juana Camila Córdoba Larrate¹³, presenta su propuesta titulada “Representaciones Sociales de los profesores y estudiantes de la carrera de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana sobre la lectura y la escritura”

Este proyecto se desarrolló en el 2009, El enfoque metodológico de esta investigación fue de tipo cualitativo pues permite indagar las representaciones sociales de una manera profunda, además se aplicó el método fenomenológico, como instrumento se utilizó la entrevista como semi- estructurada se realizaron las siguientes fases:

- Revisión bibliográfica, en esta fase se revisaron libros, revistas especializadas a partir de las cuales se seleccionaron los conceptos más importantes del tema en cuestión.
- Elaboración del instrumento
- Selección de los participantes
- Aplicación del instrumento
- Sistematización y análisis de resultados
- Discusión de resultados

A través de la indagación fue posible descubrir que algunos de los estudiantes sentían que en vez de sus profesores despertar en ellos la sed del conocimiento, demuestran un poco de pereza ante las lecturas. Sugiere sobre la pertinencia de realizar nuevas investigaciones para dar continuidad a esta propuesta.

¹³ CÓRDOBA LARRATE. L. Representaciones Sociales de los profesores y estudiantes de la carrera de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana sobre la lectura y la escritura. Universidad Javeriana. [En línea] [Consultado en marzo de 2016] Disponible en: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis29.pdf>

Otra investigación que se realizó a nivel Nacional se titula “la lectura como experiencia: Análisis de cuatro situaciones de lectura de libro álbumes en la educación inicial” realizada por Leila Reyes y Ana Milena Vargas Dueñas¹⁴.

El propósito de esta experiencia fue analizar cuatro experiencias didácticas de lectura a partir de los libro álbumes; quienes participaron en la investigación fueron 4 lectoras y una población de 13 niños con edades entre 6 y 7 años. Se implementó la investigación cualitativa, basada tanto en el pensamiento crítico como en el creativo. Se trabajó también desde la teoría fundada que parte de recopilar datos de manera sistemática y analizarlos por medio de un proceso investigativo.

El objetivo general de este estudio fue el de caracterizar cuatro experiencias de lectura de género del libro álbum orientadas por diferentes lectoras en un colegio bilingüe a partir de las 4 situaciones didácticas para establecer semejanzas y diferencias entre las mismas.

Además se pretendía sobre el rol del docente como lector, formador y orientador de la lectura en el aula. Los resultados dejan ver que los libro álbumes potencian la comprensión y el gusto por la lectura pues aportan infinidad de posibilidades al trabajarlo con los niños pues permitieron que se expresaran libremente sobre ellos, sus pensamientos, su familia, su entorno y sus vivencias. La combinación de la imagen con lo escrito abre un nuevo campo de recursos para que lectores principiantes prueben nuevas estrategias.

2.1.3 Antecedentes Locales. El proyecto titulado “Fomento de la lectura: significado de una experiencia entre pares desde el libro álbum” el cual fue realizado

¹⁴ REYES, Leila Y VARGAS DUEÑAS Ana Milena. La lectura como experiencia: Análisis de cuatro situaciones de lectura de libro álbumes en la educación. Bogotá 2009. [En línea] [Consultado en octubre de 2016]. Disponible en: <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis61.pdf>

en el 2013 por Martha Mireya Maldonado Moreno¹⁵ para la Universidad Industrial de Santander, este se aplicó a estudiantes de 5º de un colegio de Santander, de carácter público y mixto.

La metodología que se utilizó fue de tipo cualitativo con diseño etnográfico, cuyo objeto fue el de escudriñar en sus participantes el significado de esa experiencia desde lo que represento para ellos la promoción de lectura entre pares y la vivencia de la lectura del libro álbum. Concluye lo importante que es el trabajo entre pares para poder lograr los objetivos propuestos; además menciona que el libro álbum es el puente de excelencia para fomentar una lectura activa y acogedora.

A nivel local son pocos los proyectos relacionados con este tema, sin embargo al hablar de comprensión lectora cabe mencionar el proyecto titulado “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, realizado por Diana Consuelo Bernal Carrillo¹⁶ para optar al título de Magister en pedagogía de la Universidad Industrial de Santander en el año 2013.

El objetivo planteado fue Identificar las propuestas para la enseñanza de la comprensión lectora que los maestros de sexto grado, del colegio San Pedro Claver utilizan en sus guías de trabajo.

La metodología utilizada fue el enfoque cualitativo, el cual permite comprender racionalmente, la vida, la cultura y el acontecer humano sin reducirlo a la simplicidad mecanística.

¹⁵ MALDONADO MORENO, Martha Mireya. Fomento de la lectura: significado de una experiencia entre pares desde el libro álbum. Bucaramanga. 2013

¹⁶ 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. 2013.

La investigación tenía como objeto una guía escrita y su objetivo general era identificar las propuestas para la formación de la competencia lectora que los maestros de sexto grado de la institución utilizan en sus guías de trabajo, por lo cual el diseño investigativo correspondió al análisis de contenido de una comunicación escrita. En conclusión con este proyecto se logra dar una mirada a la forma como cada docente desde su área enfoca la comprensión lectora.

Dentro de la revisión bibliográfica de los antecedentes se puede inferir que la comprensión de lectura crítica se basa principalmente en la práctica pedagógica y la estrategia que el docente desarrolle con sus estudiantes, logrando con ello, que la dinámica de clase motive a los educandos a ser lectores autónomos, los diferentes autores que desde sus investigaciones han proporcionado ejemplos que asemejan más al desarrollado del presente trabajo, ya que tienen una relación cercana con el libro álbum y se visualiza también la didáctica, algo similar se pretende hacer en la presente investigación involucrando enfoques didácticos y metodológicos.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se relacionan los conceptos y autores que sustentan esta investigación como por ejemplo concepto de comprensión lectora desde autores como Daniel Cassany, Frank Smith, David Cooper, Jossete Joliber y la relación entre la Metacognición y comprensión lectora, el libro álbum y lo que lo hace diferente de los demás libros

2.2.1 ¿Qué es leer? De acuerdo a los lineamientos curriculares, leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto el contexto y el lector, que el significado no está solamente en el contexto o en el texto sino en la interacción de estos tres factores enriqueciendo así los sistemas

conceptuales, la forma de ver u comprender el mundo y se convierte en un requisito indispensable para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes¹⁷.

Para Cassany, ¹⁸“leer es comprender”. Para comprender es necesario desarrollar varios procesos cognitivos, dentro de los cuales están: la anticipación, el aporte de conocimientos previos, la formulación de hipótesis y su verificación, la elaboración de inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado.

2.2.2 Literacidad Crítica. Cassany¹⁹ hace énfasis en el hecho de que en la lectura se debe tener en cuenta el contexto, pues leer no es sólo un proceso psico biológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales, también es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer esas particularidades propias de cada comunidad. Lo crítico se construye a partir de las inferencias más sofisticadas o complejas, que los psicólogos denominan elaborativas, pragmáticas o proyectivas.

Cassany²⁰ menciona algunas tareas para fomentar la comprensión crítica, donde hace referencia a las siguientes:

- 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.

¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documento de lineamientos curriculares propuestos por el MEN. Bogotá, 2008. [En Línea]. [Consultado en marzo de 2016] Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-111542_archivo.doc

¹⁸ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. sobre la lectura contemporánea. Barcelona :Editorial Anagrama S.A, 2006, P:87

¹⁹ Ibíd.

²⁰ CASSIDY. Tras las líneas. sobre la lectura contemporánea. Barcelona :Editorial Anagrama S.A, 2006, P:87

- Identificar la actitud que adopta el autor respecto a lo que dice. Detectar las ironías, sarcasmo, los dobles sentidos, parodias o escarnios.
- Reconoce el género discursivo utilizado
- Recupera las connotaciones que concurren en las expresiones del discurso
- Tomar conciencia de los conocimientos y confrontarlos con otras expectativas.
- Distinguir la diversidad de voces convocadas o silenciadas.
- Identificar las expresiones reutilizadas
- Valorar el efecto que causan los matices que aporta el autor en el nuevo discurso
- Evaluar la solidez, la fiabilidad y la validez de los argumentos
- Detectar incoherencias, errores o contradicciones

El lector crítico de acuerdo a lo anterior es aquel que no se centra en el significado del discurso, si no que busca datos que permitan evaluar el acto comunicativo, como el lugar, el momento y las circunstancias.

Daniel Cassany clasifica las inferencias y cita a León dentro de las cuales se describen:

- Inferencia lógico-pragmática: la cual se basa en razonamientos formales y tiene un grado de certeza absoluto
- Inferencia de coherencia local /global
- Inferencia automática, esta se genera en poco tiempo
- Inferencia retroactiva o explicativa: la primera hace referencia al hecho de buscar un texto y relacionarlos con lo que ya conozco, y la segunda sugiere ideas para el futuro
- Inferencia obligatoria o necesaria/ elaborativa: La obligatoria es indispensable para dar sentido al texto y la elaborativa enriquece el significado básico.²¹

²¹ Ibíd. Pág. 91

En torno a esta idea Cassany propone 22 técnicas para la lectura crítica pues cada uno como lector analizamos desde nuestra perspectiva y proponemos alternativas; el autor clasifica las técnicas en tres grandes tipos:

- Explorar el mundo del autor lo cual incluye: identificar el propósito, descubrir las conexiones, retratar al autor, rastrear la subjetividad, detectar posicionamientos, descubrir lo oculto y dibujar el mapa sociocultural.
- Analizar el género discursivo referida a la identificación del género y su descripción, enumerar los contrincantes, hacer el listado de voces, analizar las voces incorporadas, verificar la solidez y la fuerza del discurso, hallar las palabras disfrazadas y analizar la jerarquía informativa.
- Predecir interpretaciones esta última refiere a la definición de los propósitos, analizar la sombra del lector, acuerdos y desacuerdos, imagina que eres, resumen y medita tus reacciones.²²

2.2.3 Habilidades de pensamiento. Estanislao Zuleta, filósofo colombiano, en uno de sus ensayos expresa: “Pero si queremos saber qué significa interpretar, partamos de una base: interpretar es producir el código que el texto impone y no creer que tenemos de antemano con el texto un código común, ni buscarlo en un maestro. (...) “¿cuántos años hay que hacer para empezar a leer El Quijote? No hay que hacer ningún curso... Hay que saber pensar²³ .

Desde esta perspectiva, las habilidades de pensamiento juegan un papel importante en el pensar, en saber pensar. Entonces, el maestro debe enseñar a pensar.

²² *Ibíd.*; Pág. 115- 138

²³ ZULETA, E. Elogio de la dificultad y otros ensayos. Medellín: Hombre Nuevo Editores. [En línea]. [Consultado en diciembre de 2016]. Disponible en: <http://docplayer.es/21855725-Competencia-lectora-examen-de-admision-semester-2011-02.html>

Y, en este sentido Cooper²⁴ afirma que el docente y más el docente de lengua castellana debe enseñar habilidades para que el niño aprenda a comprender e interpretar un texto.

Existen, de acuerdo con los autores, diferentes formas de clasificar las habilidades. Monereo , identifica diez grupos de habilidad: observación de fenómenos, comparación y análisis de datos, ordenación de hechos, clasificación y síntesis de datos, representación de fenómenos, la retención de datos, la recuperación de datos, la interpretación e inferencia de fenómenos, la transferencia de habilidades y la demostración y validación de los aprendizajes. Sánchez²⁵, para clasificar las habilidades de pensamiento, integra componentes cognoscitivos, metacognoscitivos, contextuales y psicológicos aplicados al modelo que sustenta la Teoría Triádica de la Inteligencia, desarrollada por Robert Stenberg. Así, los divide en cinco ejes principales: procesos básicos del pensamiento, solución de problemas y razonamiento verbal, creatividad, procesos directivos, ejecutivos y adquisición del conocimiento y discernimiento, automatización e inteligencia práctica.

En el mismo sentido, Beyer²⁶ agrupa las habilidades de pensamiento en los siguientes niveles: habilidades de nivel elemental: observar, comparar, ordenar, pronosticar; habilidades de nivel medio: clasificar, ordenar en secuencias, resumir, tomar decisiones, resolver problemas, formular hipótesis, sacar conclusiones, reconocer hechos y ponderar aseveraciones, detectar información relevante, determinar la exactitud de la aseveración e identificar fuentes confiables; y, habilidades de nivel superior: análisis parcial/global por temas, por estructuras y por patrones; síntesis, formulación y prueba de hipótesis, trazar conclusiones y generalizar, evaluar, resolver problemas, distinguir hechos, aseveraciones de valor

²⁴ COOPER, David, como mejorar la comprensión lectora. Madrid: Visor, 1998, P. 246

²⁵ GRUPO DE INVESTIGACIÓN ATENEO. Desarrollo de habilidades de pensamiento. Una alternativa para la enseñanza de la biología. [En línea]. [Consultado en enero 2017]. Disponible en: <http://cidc.udistrital.edu.co/investigaciones/documentos/revistacientifica/rev7/Unidad%205%20pags%2077-89.pdf>

²⁶ Ibid.

y opiniones razonadas, identificar tendencias, supuestos no manifiestos, puntos de vista, falacias lógicas, partes de un argumento, determinar la fuerza de un argumento y determinar la credibilidad de una fuente.

En este orden de ideas las habilidades de pensamiento se deben enseñar, pero es necesario hacerlo de manera metódica y sistemática, partiendo de las más sencillas a las más complejas dado que el desarrollo de las primeras son el pilar para alcanzar las de más alto nivel. De esta manera, se van conformando los esquemas de pensamiento útil y necesario para la comprensión de los textos que se leen.

Ahora bien, la carencia de habilidades para procesar información repercute en el desarrollo de esquemas que facilitan el almacenamiento, la recuperación y el uso apropiado del conocimiento. Pero una habilidad de pensamiento “no se aprende como subproducto de una asignatura, no se adquiere en una sola lección sobre esa habilidad, sino que la enseñanza debe enfocarse específicamente en esa habilidad con la ayuda de un contenido conocido y que el aprendizaje de una habilidad no conlleva la transferencia de la misma, sino que es necesario enseñarla y guiar su práctica”.²⁷ Para que así el estudiante pueda acceder a nuevos conocimientos desde los que ya posee.

Blanco Iglesias²⁸, cita a Frank Smith en su libro *Comprensión de la lectura* destaca principalmente la importancia del conocimiento previo o conocimiento del mundo del lector para que se produzca una lectura eficaz. Y, en este sentido, refiere no solo a la lectura de textos escritos sino a cualquier proceso de aprendizaje que se

²⁷ TEACHING THINKING SKILLS: A Handbook for Secondary School Teachers, citado por INSUASTY, Luis. ¿Por qué es importante estudiar las habilidades de pensamiento?. En: Documentos de apoyo técnico y guías de la especialización en pedagogía para el desarrollo del trabajo autónomo. Bogotá, D.C. Guía C. 2001; p. 54.

²⁸ BLANCO IGLESIAS E. La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. [En línea] [Consultado en marzo de 2016]. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redELE_3_05Blanco1.pdf?documentId=0901e72b80e00824

pretenda; tal es la paradoja del conocimiento: solo se conoce lo previamente conocido.

Smith, deja claro sobre el proceso de la percepción visual y del desarrollo del conocimiento que cualquier aprendizaje humano tiene como base nuestra teoría interna del mundo y sobre ella se desarrolla toda estructura cognitiva.²⁹

Además en su análisis explica algunas implicaciones para la lectura, dentro de las cuales están:

- La lectura debe ser rápida: explica que no existe una velocidad de lectura ideal; pues depende de la dificultad del texto y de la destreza del lector.
- La lectura debe ser selectiva: el cerebro debe ser parcimonioso, haciendo un uso máximo de lo que ya conoce y analizando un mínimo de información visual necesaria para verificar o modificar lo que ya se puede predecir a cerca del texto.
- La lectura depende de la información no visual: la información no visual es aquella que ya posee nuestro cerebro y que es relevante para el lenguaje y para la lectura que se va a realizar.

Ken Goodman parte de los siguientes supuestos acerca de la lectura:³⁰

- La lectura es un proceso del lenguaje
- Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es resultado de su interacción con el texto.

Además desarrolla cuatro ciclos importantes en el proceso del lector, los cuales son:

- El ciclo visual

²⁹ SMITH, Frank, Comprensión de la lectura, Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: editorial trillas ,1989,p:50-51

³⁰ GOODMAN Ken, sobre la lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y a la ciencia de la lectura

- El ciclo de percepción
- El ciclo sintáctico
- El ciclo semántico_ pragmático

El ciclo visual va desde el proceso de enfoque hasta la fijación, el ciclo de percepción está relacionado con la concepción de la imagen, el ciclo sintáctico es aquel en el que los elementos de gramática permiten la asignación de una estructura, entonación, términos y palabras en un contexto determinado y el ciclo semántico-pragmático es el relacionado con todo el procesamiento del lenguaje hasta el procesamiento del significado, que tiene en cuenta la nueva información y la proporciona, la cual debe sufrir un proceso de asimilación y acomodación para producir un significado altamente comprensivo.³¹

David Cooper³² coincide con Frank Smith al reconocer la comprensión como un “proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”

Cooper³³ define el término habilidad como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad, además afirma que la comprensión es un proceso que consiste en elaborar el significado relacionando la información del texto con las propias experiencias. A su vez recomienda desarrollar las siguientes habilidades:

- Habilidad con el uso del vocabulario y la identificación relevante en el texto, estas habilidades incluyen: claves contextuales, análisis estructural, habilidades de uso de diccionario.

³¹ GOODMAN. Sobre la lectura una mirada con sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura [En línea] [Consultado en noviembre de 2016]. Disponible en: <http://planetadelibrosmexico.com/sobre-la-lectura-una-mirada-con-sentido-comun-a-la-naturaleza-del-lenguaje-y-la-ciencia-de-la-lectura/>

³² COOPER D. Comprensión lectora. [En línea]. [Consultado en agosto de 2016]. Disponible en: <http://www.geocities.ws/luisaferrante65/COMPRESIONdelaLECTURA/compreesion4.html>

³³ Ibíd.

- Identificación de la información relevante en el texto, lo cual incluye: identificación de los detalles narrativos relevantes
- identificación de la relación entre los hechos de una narración,
- identificación de los detalles relevantes dentro de los materiales expositivos
- identificación de la idea central y los detalles que la sustentan, identificación de las relaciones

Para estimular el uso del vocabulario propone dos estrategias: descubrir las claves contextuales y analizar la estructura de la palabra.

Serrano y Madrid³⁴, hacen una reflexión sobre la lectura crítica, la cual requiere descifrar la significación del discurso del autor, a su vez citan a Rumelhart quien afirma que se debe poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, a partir de la relación que establece con sus esquemas de conocimiento construidos en el transcurso de su vida en relación con las concepciones, imaginarios, opiniones y valores de su comunidad, los cuales utiliza como herramienta para seleccionar la información, organizarla, establecer relaciones, elaborar representaciones, atribuir significado y construirlo que van en concordancia con Coll.

Todas estas habilidades permitirán al lector identificar el sentido general de las ideas, detectar las ideologías e intencionalidades y darse cuenta de las opiniones presupuestas o rechazadas y formular su propia visión del contenido.

Josette Jolibert³⁵ en su propuesta de una problemática didáctica integrada para formar niños lectores/ productores de texto afirma que aprender a leer es aprender

³⁴ SERRANO S y MADRID A. Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. [En línea] [Consultado en enero de 2016] Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17304/2/articulo6.pdf>

³⁵ JOLIBERT Josette. una problemática didáctica integrada- formar niños lectores/ productores de texto. [En línea]. [Consultado en abril de 2016] Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Jolibert.pdf

a interrogar textos completos desde el inicio, es decir desde la educación parvularia pero sería mejor desde el nacimiento con el “leer el mundo”, a través de este escrito menciona la importancia de estimular a los niños desde sus primeros años de vida y una forma de hacerlo es a través del libro álbum. Pues por su contenido de imágenes resulta llamativo para ellos.

Jolibert en sus aportes menciona que todo aprendizaje es un proceso de autoconstrucción de la estructuración cada vez más fina, de una unidad compleja desde el inicio. El aprendizaje consiste en pasar de una complejidad percibida como borrosa a una complejidad estructurada, poco a poco por una larga práctica de interacción con ella.

2.2.4 Metacognición y comprensión de lectura. En un documento publicado por Condori³⁶, la lectura comprensiva es entendida como un proceso intencionado, en el que el lector desempeña un papel activo y central, desarrollando un conjunto de habilidades cognitivas que le permitan, organizar e interpretar la información textual basándose fundamentalmente, en los saberes o conocimientos previos necesarios para llegar a una comprensión eficaz.

Una de las habilidades del pensamiento crítico, es comprender la lectura con profundidad, esta comprensión es un proceso cognitivo completo e interactivo entre lo que el autor expresa y las expectativas, objetivos, experiencias y conocimientos previos del lector. No basta con decodificar la lectura, puesto que ningún texto tiene un sentido fijo, sino que es el lector quien construye su significado.

En la lectura, los procesos de nivel superior son aquellos que se relacionan con la comprensión de la lectura y se consideran metacognitivos. En términos claros, la

³⁶ CONDORI L. Comprensión lectora. Monografía [en línea]. [Consultado en junio de 2016]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos39/estrategias-comprension-lectora/estrategias-comprension-lectora2.shtml>

metacognición, Cardozi³⁷ cita a Pinzás quien afirma que, saber pensar implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento y de sus expresiones; saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento, para hacerlo más fluido, coherente y eficiente es una manera de aprender a razonar sobre el razonamiento.

La metacognición es aplicar la cognición a la cognición misma, de igual forma, es la depositaria de un conjunto de habilidades cognitivas que facultan y, cuanto más desarrollados, le facilitan al individuo la adquisición, el empleo y el control del conocimiento; es decir, la conciencia metacognitiva referida de cada cual es lo que le da a su poseedor la "sensación de saber" y al mismo tiempo poder aplicar hábilmente ese conocimiento en un contexto de realidad concreta y/o conceptual.

Galazar³⁸ en su proyecto de investigación, hace mención al autor Izar quien a su vez es citado en Carranza y Celaya, investigadores en didáctica de las ciencias le están prestando mayor atención a una de las capacidades básicas del aprendizaje, como es la metacognición, referida al conocimiento que tiene el aprendiz sobre sus procesos y estrategias necesarios para asimilar determinado contenido.

Comprensión de Lectura, se puede decir que es la capacidad de entender lo que se lee, de darle un sentido a las palabras que forman el texto, se basa en la idea de que el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para elaborar el significado. Para alcanzar este objetivo el lector debe tener idea de cómo el autor organiza las ideas, la estructura del texto³⁹.

³⁷ CONDORI L. Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria. [En línea.] Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos39/estrategias-comprension-lectora/estrategias-comprension-lectora2.shtml#ixzz4e4A6pcpi>

³⁸ GALARZA M. estrategia metodológica y su contribución en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del sexto año de educación básica, fiscal 12 de octubre del cantón el empalme durante el año 2013-2014. [En línea]. [Consultado en marzo de 2016] Disponible en: <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/49000/1566/1/T-UTB-FCJSE-SECED-ED-BAS-000341.pdf>

³⁹ COOPER. Op.cit.,p.21

Dentro de las habilidades y procesos a enseñar en un proceso de comprensión claves para entender el texto tenemos, habilidades de vocabulario (Análisis estructural, habilidades de uso del diccionario), identificación de la información relevante del texto (detalles, relación de hechos, causa-efecto, secuencia), identificación de detalles relevantes dentro de los materiales expositivos, idea central y los detalles que la sustentan en los materiales de tipo expositivo, relación entre las ideas.

Niveles de Comprensión lectora, estos están inmersos cuando una persona lee un texto puede comprenderlo en distintos grados de profundidad o en distintos niveles. Estos se dan en la medida que el lector le da significado a las líneas, estableciendo vínculo entre ellas y decidiendo sobre la acción o el juicio sobre su uso. El lector conserva ideas con anterioridad que relaciona con las ideas en el texto para dar coherencia, como léxico, situaciones de su vida cotidiana o experiencias vividas. A continuación se presentan tres niveles de comprensión lectora definidos como estrategia para evaluar las competencias adquiridas por los estudiantes en la lectura en básica primaria con base en los lineamientos curriculares para el área de lengua castellana establecidos por el MEN:⁴⁰

Nivel A: nivel literal. Este nivel constituye la primera llave para entrar en el texto, pues se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. En este nivel el lector simplemente reconoce palabras y frases que están dentro del texto, según Eco, se trata del reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje, y se realiza cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que lee.

Nivel B: nivel inferencial. En este nivel el lector realiza inferencias logrando establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas

⁴⁰ LINEAMIENTOS CURRICULARES. Op.cit., p.74.

dinámicas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporización, espacialización, inclusión, exclusión, etc, inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de un texto. En la inferencia se hallan los procedimientos propios de la presuposición.

Nivel C: nivel crítico- intertextual. En este nivel el lector asuma una posición crítica frente a un tema determinado, entendido por ello la emisión de juicios respecto a lo leído.

2.2.5 Libro Álbum. En la actualidad el libro-álbum, ha constituido una apuesta en el género literario, ya que bajo la existencia de una cultura de lo audiovisual en la que los dispositivos electrónicos y digitales han sustituido al libro -de papel impreso- como medio de información, de enseñanza y de entretenimiento que precisa de formas de resistencia, ha logrado motivar a los lectores autónomos, utilizando métodos más dinámicos y lúdicos para generar competencias lectoras.

Existe una tendencia a la simbolización fácil, de consumo, lo que ha hecho de la imagen un lenguaje artificioso, como lo manifestó Berger⁴¹ siguiendo a Benjamin⁴², contrario a ello la simbolización honesta, es aquella que no intenta exhibirse ella sola como caudal de significaciones, escondiendo el comentario que la alimenta, puede revitalizar la imagen, es decir, la forma lúdica como se relacionan el texto escrito y la imagen permite al lector intuir las estructuras generadoras del lenguaje y es que, texto e imagen se cuestionan mutuamente.

⁴¹ BERGER, John. Modos de ver. Gustavo Pili. Barcelona. 2002.

⁴² BENJAMÍN, W. "Sobre algunos temas en Baudelaire" en Ensayos escogidos. Traducción de H. A. Murena. Buenos Aires, Sur. 1967

El libro álbum como mediador en los procesos de aprendizaje de la lectura

La articulación de la imagen y de la lengua ofrecida por este formato de texto permite al lector desarrollar sentidos que sobrepasan la mera literalidad, el lector se transforma en un creador, en un sujeto activo que participa del texto rehaciéndolo a partir de su propia experiencia y de la de aquellos con quienes comparte el relato.

Es de considerarse el libro álbum como aquel texto donde imagen y texto lingüístico se integran y complementan, siendo la imagen aquella que aporta el mayor significado para quien trata de leerla o quizá interpretarla sin necesidad de utilizar el texto como recurso inmediato. Es así como puede resultar una estrategia bastante productiva para los niños que están en esa etapa inicial de los procesos de lectura y escritura, porque se aprovecha la atracción producida por la imagen que de inmediato les exige un proceso mental que es la interpretación para lograr saber que está sucediendo allí, es decir, "Un libro álbum es una perfecta conjunción entre palabras e ilustraciones. Ambos lenguajes son códigos independientes que se complementan de manera poética para crear nuevos sentidos más allá de lo textual y lo visual."⁴³

En este sentido, el niño lee e interpreta primero la imagen y, luego querrá saber qué dice el texto.

Desde esta perspectiva, el libro álbum es un medio para promover procesos comunicativos en el aula a través del diálogo que se abre cuando se lee el texto, a partir de la lectura de la imagen: cada niño lee, aporta información desde su experiencia, amplía el significado del texto y elabora su propia interpretación sin desbordar la estructura de dicho texto, aunque no se encuentre en la etapa

⁴³ ARIAS M. El libro- album como estrategia para iniciar los procesos de Lectura y escritura en niños de preescolar. 2015. [En línea] [Consultado en marzo de 2017] Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1572/1/PA0790.pdf>

alfabética. Esto es lo que convierte al libro álbum en una excelente herramienta para acercar a los niños al goce de la lectura.

Así pues Hanan Díaz⁴⁴ citado en un artículo publicado por Fajardo, afirma que la tarea del docente está clara: incentivar la activación del intertexto lector de las y los estudiantes para que descubran las capas de la imagen y construyan los significados de las narraciones visuales, con ayuda por supuesto de la narración oral, sin olvidar que “[...] cada libro álbum demanda, y este es un principio, su propia lectura y sostiene sus propios niveles de interpretación.”.

Por lo cual, una definición más práctica del libro álbum puede subsanarse en que es un objeto artístico con capacidad narrativa que se vale de un lenguaje compuesto de imagen y texto, que su estructura se basa en el diseño gráfico y que reúne rasgos propios de la metaficción (exceso, indeterminación y subversión de la forma narrativa), como se muestra en la figura 1, creando significados narrativos y emocionales, así como también genera la capacidad de síntesis de la realidad, la relatividad del conocimiento que trata, y sobre todo: exigir la participación activa de los receptores en esa construcción de significados.

⁴⁴ FAJARDO D. El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. [En línea]. [Consultado en marzo de 2017] Disponible en: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/viewFile/36609/22631> - HANÁN DÍAZ, F. Leer y mirar el libro álbum ¿un género en construcción?. Bogotá: Norma, 2007.

Figura 1. Ilustración de libro álbum



Fuente: Biblioteca de Alicante. Disponible en: <http://biblioalicante.blogspot.com.co/2013/05/el-libro-album-la-fuerza-de-la-imagen.html>

Hanan⁴⁵ también describe el auténtico libro álbum como un libro en el que se ha edificado una interdependencia de códigos entre las palabras y las imágenes, las cuales no pueden ser entendidas sin textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente; en el libro álbum todo tiene sentido, se caracteriza fundamentalmente por su tendencia a la síntesis.

No todos los libros con imágenes dirigidos a los niños son iguales ni se basan en el mismo concepto, así lo explica Laura Escuela⁴⁶ en su blog, el cual muestra:

⁴⁵ HANÁN DÍAZ, F. Leer y mirar el libro álbum ¿un género en construcción? Bogotá: Norma, 2007.
⁴⁶ ESCUELA L. Quieres que te cuente?. Blog de lectura. [En línea]. [Consultado en octubre de 2016]. Disponible en: <http://lauracuentos.blogspot.com.co/2013/05/sobre-los-libros-album.html>

- **Los libros ilustrados.** Esta clase de libros contienen un texto que cuenta con total o casi total autonomía con respecto a las imágenes. En este tipo de libros, la ilustración se basa en el texto para ser creada, interpreta sus sugerencias, las amplía y enriquece, ofreciendo una aportación artística personal, planteando otra perspectiva desde un código diferente. (El texto es lo importante y la imagen complementa).

Este tipo de libro conforma un sinfín de mundos posibles en los que muchas disciplinas se encuentran: literatura, ilustración y arte gráfico y diseño, y esa unión, favorece el desarrollo de la competencia literaria, el goce estético, el análisis crítico.

- **Los libros álbum.** A la hora de hablar de ellos es preciso tener en cuenta su reciente aparición (su historia como producto editorial formando parte de un género propio comienza aproximadamente entre los años setenta y ochenta), así como su heterogeneidad. Estos factores dificultan su definición y su caracterización. Sin embargo, me gustaría comentar algunos ejemplos llamativos que facilitan la comprensión y el funcionamiento de este tipo de obras, sobre todo lo interesante que resulta el análisis de la relación entre la imagen y el texto.

¿Qué dicen las imágenes?. Según Díaz⁴⁷, éste es un proceso perspectivo del ojo y a la manera con que registra la realidad, las imágenes por su parte están cargadas de significado y se utilizan para dar sentido a los textos o para proponer zonas de divergencia semántica. La intertextualidad se constituye como una de las características más visibles de las ilustraciones de esta serie de libros, sin embargo:

Las imágenes no pueden ser entendidas sin los textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente. Desde esta perspectiva, se reclama un rol constructivo del lector, quien debe ser capaz de

⁴⁷ Ibíd. HANAN DIAZ, p. 177

completar esos eslabones que aseguran una participación activa e inteligente en el proceso de descodificación.

El mismo autor menciona algunas recomendaciones metodológicas para propiciar una lectura de imágenes, las cuales se mencionan a continuación:

- No pretenda sobreponer el cerebro a la emoción. Una lectura debe de estar cargada de emoción, poesía y curiosidad. Se debe ser cálido y directo. La comunicación de mayor cercanía es aquella que tiene mayor grado de sencillez.
- Se deben formular preguntas abiertas, pues estas ofrecen mayores posibilidades de respuesta y ayudan a pasar la barrera del temor a equivocarse.
- Se debe revisar el libro antes de trabajarlo con los niños, ver cuidadosamente las imágenes y preparar la sección de trabajo previamente.
- No se debe abusar de las preguntas, pues la idea de este ejercicio es contribuir a formar una exploración más acuciosa y ofrecer detonadores para que el niño alcance distintos niveles de interpretación.
- Se debe explorar el ensamblaje de las diferentes unidades y favorecer el desarrollo de estrategias inteligentes, como la anticipación, la asociación, la inferencia y el análisis.
- Se debe permitir que los niños exploren con tranquilidad procurando que algunas sugerencias contribuyan a fijarse en los detalles.
- Debemos recordar que el libro álbum plantea una relación de diálogo permanente entre el texto y las ilustraciones.
- Se debe favorecer la intervención autónoma y espontánea. Cada respuesta tiene un valor experiencial, y quizá pueda estar hablando del mundo interno de cada niño o niña.
- Los libro álbum tienen la maravillosa virtud de crecer con cada lector. De contar diferentes cosas en cada relectura y de cautivar de forma grupal e íntima.
- La portada del libro puede ser un recurso valiosa para crear expectativas de lectura.

- Cada libro demanda su propia lectura y sostiene sus propios niveles de interpretación.

2.3 SECUENCIA DIDÁCTICA

La búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje ha llevado al encuentro de distintas configuraciones didácticas con el propósito de mejorar la práctica pedagógica del docente y fomentar el aprendizaje significativo en los estudiantes. Entre tales configuraciones están: los proyectos de aula, la unidad didáctica y la secuencia didáctica. En este apartado solo se hablará de la última, puesto que ha sido la seleccionada para el diseño de intervención en el aula, en este proyecto. De acuerdo con Zabala Vidiella⁴⁸, la secuencia didáctica es un conjunto de actividades ordenadas y articuladas y para la consecución de unos objetivos educativos, la manera de configurar las secuencias de actividades es uno de los rasgos más claros que determinan las características diferenciales de la práctica educativa.

Las secuencias de actividades de enseñanza/aprendizaje o secuencias didácticas son la manera de enlazar y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica. Esto requiere de un análisis de las actividades que se realizan y, sobre todo, por el sentido que obtienen respecto a una secuencia orientada a la obtención de unos objetivos educativos. Estas secuencias pueden favorecer a obtener pasos acerca de la función que tiene cada una de las actividades en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de diferentes contenidos y, por consiguiente, valorar la oportunidad o no de cada una de ellas, la falta de otras o el énfasis que lo que se debe atribuir⁴⁹.

⁴⁸ ZABALA A. Práctica educativa. Como enseñar. [En línea]. [Consultado en octubre de 2016]. Disponible en. <http://des.for.infed.edu.ar/sitio/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

⁴⁹ Ibíd. pág. 18

Según Zabala⁵⁰ las actividades de la secuencia didáctica deberían tener en cuenta los siguientes aspectos esenciales o propósitos generales:

1. Indagar acerca del conocimiento previo de los alumnos y comprobar que su nivel sea adecuado al desarrollo de los nuevos conocimientos.
2. Asegurarse de que los contenidos sean significativos y funcionales y que representen un reto o desafío aceptable.
3. Que promuevan la actividad mental y la construcción de nuevas relaciones conceptuales.
4. Que estimulen la autoestima y el auto concepto.

De ser posible, que posibiliten la autonomía y la metacognición; esta última se refiere a la capacidad de entender y cavilar sobre el estado de la mente propia y de terceros, también supone la capacidad de anticipar la conducta a partir de percibir emociones y sentimientos.

Anna Camps⁵¹ define la secuencia didáctica como una unidad de enseñanza de la composición oral, escrita, cuyas características son:

1. Se formula con un objetivo y con un tiempo determinado
2. Forma parte de una situación contextualizada
3. Debe ser significativa para el niño
4. Debe tener objetivos específicos y criterios de evaluación

Las secuencias didácticas, se pueden definir como conjuntos que reúne actividades de aprendizaje y de evaluación que con la participación de los docentes y profesores buscan el logro de determinadas metas educativas, motivo por el cual se usa una serie de recursos, de igual forma una secuencia didáctica, siempre debe estar orientada hacia un proceso pedagógico, es decir, una situación de aprendizaje que

⁵⁰ *Ibíd.*

⁵¹ CAMPS A. Secuencia didáctica. [En línea]. [Consultado en marzo de 2016]. Disponible en: <http://es.calameo.com/read/002223695b355fef16ad5>

requiere de un trabajo con los estudiantes para contribuir al logro de las competencias.

Cuando el maestro inicia la secuencia didáctica observa que hay unos factores históricos; así que esta etapa de apertura es realmente una etapa de preparación y adaptación. Abre el clima de aprendizaje, pone contexto temático a los estudiantes, plantea los objetivos y el panorama de los momentos en la secuencia. ¿Y que con esto? Entonces el papel del maestro en esta etapa es seleccionar las actividades adecuadas para motivar los estudiantes y ubicarlos en punto de partida similar. Este primer entorno debe estar ligado al siguiente, ya que la intención es avanzar.

Cuando se llega a la segunda fase, la dinámica aumenta. Es la etapa de construcción de aprendizaje y por tanto debe ser muy creativa ya que es el momento más complejo y el resultado debe ser aprendizaje significativo. Entonces el docente adopta un enfoque constructivista, se convierte en guía, provee los recursos, las herramientas y las estrategias que estimulan ambientes de interacción e interrelación entre los estudiantes, de manera que sean ellos quienes construyan sus propios procedimientos para resolver una situación problema, tengan la posibilidad de compartir ideas, crear juicios propios y continúen aprendiendo. El maestro es también observador y puede evaluar situaciones dentro del aula durante la etapa.

Finalmente, la fase de síntesis es una fase de socialización de los conocimientos adquiridos. Es el momento de evaluación y reflexión. En este sentido las actividades planeadas por el maestro no necesariamente son estrictas como un formato donde el estudiante se limite a responder, preferiblemente son espacios donde el estudiante puede mostrar lo que aprendió con libertad y comparta su experiencia.

2.4 ESCUELA NUEVA

Una de las herramientas base en el establecimiento educativo a disposición para mejorar la calidad de la educación es el modelo de Escuela Nueva⁵², este modelo atiende muchas de las dificultades en términos de educación que los estudiantes presentan por pertenecer a la zona rural, como el trabajo a temprana edad en los niños e inconvenientes familiares, se compone de un aprendizaje personalizado y al ritmo del estudiante a través de guías, además integra a los padres de familia en el campo educativo de sus hijos y capacita a los maestros utilizando una guía de formación. Dentro de este cuadro con los resultados obtenidos se puede iniciar un proceso de evaluación sobre el funcionamiento del modelo en la institución y construir mejoras.

Se define como un modelo pedagógico que surgió en nuestro país en la década de los años 70, como respuesta a las necesidades educativas de los niños de primaria de las zonas rurales del país, al evidenciar que en el campo eran pocos los niños matriculados por grado, por lo cual no era viable tener un profesor para cada grado.

Entonces, surgió la figura del maestro multigrado, es decir, aquel que atiende varios grupos al tiempo, pero esta nueva situación no garantizó la calidad y eficiencia de la educación que recibían los niños.

Ante este panorama, un grupo de pedagogos de la Universidad de Pamplona, basados en las teorías de la "Escuela Activa", diseñaron unas guías para que los niños que ya sabían leer y escribir pudieran tener una ruta de aprendizaje autónomo con una serie de actividades didácticas. La idea era que pudieran transitar por los

⁵² COLOMBIA APRENDE. Recurso Educativo Digital Abierto. Escuela Nueva. Ministerio de Educación Nacional. [En línea]. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

temas y áreas del conocimiento, de tal manera que el maestro tuviera espacio para atender a los niños que aún no sabían leer ni escribir.

El Modelo de Escuela fue ensayado en las zonas rurales con unas características particulares: los niños de primero a quinto de primaria, ubicados en grupos de 4 o 6 se reunían en una gran aula y en una mesa redonda. Cada uno tenía la guía que le correspondía de acuerdo con su nivel de grado y el docente adquiría un nuevo rol: era el facilitador del aprendizaje de los niños.

Las guías fueron diseñadas como respuesta a los altos índices de deserción que se presentaban en el campo, debido a las actividades como la pesca, la cosecha, entre otras, que los niños realizan desde pequeños como parte de la cultura regional. Esto, los obliga a ausentarse por largos periodos de tiempo de la escuela.

Las guías les permiten a los niños avanzar a su ritmo. De esta forma, si tienen que cumplir con las labores del campo, una vez retornen a la escuela, encontrarán su guía en el momento en el que la dejaron y podrán continuar con su proceso de aprendizaje.

Asimismo, las guías abordan las distintas áreas del conocimiento desde la perspectiva del "aprender haciendo", con actividades acordes a la realidad de los niños. Cortar, pegar, investigar, preguntar, entrevistar, son acciones que las guías plantean para los pequeños.

En su componente curricular, el Modelo Escuela Nueva exige el trabajo en grupo desde la perspectiva de Piaget: "el ser humano aprende en compañía de otros".⁵³ Cada niño posee unas habilidades que desarrollan más que otros, por eso, cuando

⁵³ COLOMBIA APRENDE, Modelo pedagógico institucional.pdf

se unen varios niños con distintas habilidades, se potencia el aprendizaje al aprender el uno del otro.

Además esta metodología integra a los padres de familia en el proceso de educación de sus hijos, pues las guías están diseñadas con actividades de investigación donde deben involucrarse.

Para la propuesta investigativa considero importante mencionar las competencias de lectura crítica propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, las cuales son:

1. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, es decir el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y de más elementos locales presentes en el texto.
2. Comprender como se articulan las partes de un texto para darle sentido global, para lo cual el estudiante debe comprender la manera como se relacionan los elementos locales de un texto a nivel semántico y formal

Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido, para ello el estudiante debe analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.⁵⁴

2.4.1 Aprendizaje escolar Existen diferentes autores que tratan y han investigado sobre los procesos científicos del pensamiento cognitivo, uno de ellos es VYGOTSKI⁵⁵, la forma de estructurar las actividades y presentar los contenidos escolares es la que determina que éstos sean captados o no, por ello la propuesta constructivista parte de la relación establecida por el sujeto con el objeto del conocimiento y la manera como éste desarrolla su actividad cognoscitiva. Cada uno de los maestros, padres y alumnos, son responsables de aquello que se quiere

⁵⁴ MINEDUCACION Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, ICFES mejor saber, Bogotá 2013

⁵⁵ Baquero R. Vogotski y el aprendizaje escolar. [En línea]. [Consultado en marzo de 2017]. Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE_Baquero_2_Unidad_2.pdf

aprender o se "intenta aprender" y se hace a través de lo que se percibe con los sentidos y la mente registra e incorpora a otros conocimientos previos.

Para ello se necesita que exista el proceso de interiorización, el cual se considera que esta identificado con el desarrollo natural y cultural de quien construye las estructuras y funciones del habla social. La interiorización se logra a través de una serie de procesos que se muestran como un desarrollo, que es prolongado y que se manifiesta en las leyes que rigen una actividad que se incorpora a un nuevo sistema. En este orden se infiere según el autor en la descripción del lenguaje que es una función y constitución social, es el medio de comunicación, expresión y comprensión⁵⁶.

Vigotsky reconoce 3 formas de significado de las palabras, el pensamiento sincrético, pensamiento complejo y pensamiento conceptual, en el primero se reúnen las compilaciones no organizadas, se refiere entonces a un modo de desarrollo de los conceptos que no puede reducirse a la "influencia cultural". El pensamiento complejo por el contrario, se involucran los vínculos reales por la experiencia, el cual genera pseudoconceptos derivados del pensamiento conceptual de los adultos con base en referencias que posibilitan la comunicación.

Vigotsky presentó el lenguaje como definitivo en la formación de procesos intelectuales, estableciendo varios ensayos referentes a la captación de la atención activa, donde se estableció que estos procesos de generación de memoria, se hacían a través del lenguaje, por lo tanto, la retención de información se realiza de manera activa y voluntaria.

⁵⁶ Ibíd. Pág. 72.

2.5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La investigación sobre las estructuras y procesos cognitivos por otros investigadores en los años setenta, permitió que se establecieran procesos de manera significativa para forjar el marco conceptual del enfoque cognitivo contemporáneo, según Díaz⁵⁷, la investigación de estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como el diseño y empleo de objetivos e intenciones de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos, entre otros.

Para ello el docente tiene un papel fundamental, ya que de él depende mediar entre el alumno y la construcción de su conocimiento, el docente es quien permite formarse como persona y a ser un crítico de su entorno, por lo cual es importante poseer el conocimiento teórico profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento de quienes tiene bajo su cuidado, impulsando el aprendizaje y lograr unas adecuadas relaciones humanas en el marco de los valores.

Por lo anterior, es pertinente que el docente domine las diferentes estrategias de aprendizaje, las cuales son diversas y pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente, de igual forma, el docente debe ser un dinamizador, buscando estrategias para organizar la información que se ha de aprender, estrategias para orientarla atención de los alumnos y para enfocar estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

⁵⁷ DIAZ BARRIGA F y otros. Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo. [En línea]. [Consultado en marzo de 2017]. Disponible en: http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Diaz%20Barriga%20estrategias%20docentes.pdf

Sin embargo, y pese a los múltiples esfuerzos que se hacen para desarrollar herramientas de estudio efectivas en poblaciones de alumnos de distintos niveles, éstos fracasan con frecuencia. Por lo cual, ser parte de estos procesos amerita colocar estricta atención en los esfuerzos manifestados en el desconocimiento de los procesos cognitivos, afectivos y metacognitivos implicados en el aprendizaje significativo y, sobre todo, en su forma de enseñarlos, esto se demuestra con los resultados de las pruebas de conocimiento nacionales e internacionales.

2.6 MARCO LEGAL

En Colombia, las instituciones educativas se rigen por diferentes decretos y leyes, para favorecer la integridad y la educación de los niños, en éste proyecto se mencionarán algunos que corresponden a cada ítem: (Declaración de los derechos de los niños y las niñas, ley general de educación, plan decenal de educación, plan nacional de lectura y escritura y lineamientos curriculares, y escuela nueva).

La carta de navegación de esta investigación está basada en lo propuesto por El Ministerio de Educación, a través de los lineamientos curriculares de lengua castellana y los estándares básicos de competencia los cuales indican la forma como la enseñanza de la comprensión lectora, aporta elementos que sirven de apoyo para las otras áreas del conocimiento, se considera necesario hablar un poco de la metodología Escuela Nueva pues es la que se maneja en la sede donde se aplicará la propuesta.

2.6.1 Lineamientos Curriculares. De acuerdo con lo establecido por la Ley 115 de 1994, los lineamientos curriculares constituyen puntos de apoyo que contribuyen a la formación integral y a la construcción de identidad cultural nacional, regional y local (artículo 76), pues pretenden que los seres humanos se comuniquen significativamente con palabras y lenguajes no verbales.

Los lineamientos curriculares conceptualizan que leer es ⁵⁸un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto el contexto y el lector, que el significado no está solamente en el contexto o en el texto sino en la interacción de estos tres factores enriqueciendo así los sistemas conceptuales, la forma de ver u comprender el mundo y se convierte en un requisito indispensable para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes.

A través de los Lineamientos de lenguaje se dan las pautas importantes a tener en cuenta en el desarrollo de este proceso, partiendo de que el núcleo de éste es la comprensión y no la velocidad.

Cada lector comprende un texto de acuerdo a sus conocimientos previos, el contexto, su nivel de desarrollo cognitivo, su situación emocional. Es un proceso cognitivo y lingüístico, pues está determinado por el pensamiento y la lengua porque está determinado por el pensamiento y el lenguaje y no por la percepción y la motricidad.

Quien desee desarrollar la comprensión textual, deben tener en cuenta que en primer lugar un texto no se fragmenta, pues se deben desarrollar actividades en los tres momentos, antes, durante y después de la lectura, cada una de las cuales tiene su propósito, si hablamos de las actividades de antes y durante la lectura, buscan llamar la atención, crear ese desequilibrio, activar preconceptos y finalmente hacer la reconstrucción del significado global y específico del texto.

Los lineamientos establecen criterios para la enseñanza de la lectura y la escritura en todos los espacios y desde todas las áreas.

⁵⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Documento de lineamientos curriculares propuestos Bogotá, 2008

2.6.2 Los estándares básicos de competencias en lenguaje. Los estándares surgen a partir de los lineamientos, pero estos son más específicos y más entendibles, describe la comprensión como una actividad lingüística del individuo que se refiere a la búsqueda y reconstrucción del significado.

Dentro de las manifestaciones lingüísticas, sean de naturaleza verbal o no verbal, se dan dos procesos: la producción y la comprensión. La primera de ellas se refiere al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea para transmitir información, o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

Estos procesos exigen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, comparación, inferencia, asociación.

Los estándares se definieron para que el trabajo en las aulas no se limitara a la acumulación de conocimientos, sino que se aprendiera lo que es necesario en la vida y que así aplicara lo aprendido para dar soluciones a problemas reales.

Los estándares se dividen en 5 factores, dentro de los cuales se encuentran: la literatura, producción textual, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación y comprensión e interpretación textual, esta comprensión no solamente se refiere a los textos orales o escritos, sino que comprende todo tipo de sistema simbólico que supone la identificación del contenido, así como su valoración crítica y sustentada; por ello es importante fomentar estas prácticas desde la edad temprana, para que así el niño desarrolle ese gusto por la lectura.

Por otra parte, los estándares han sido definidos por grupos de grados así :(1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) a partir de los cinco factores mencionados anteriormente, siendo organizados de manera secuencial donde los de un grupo de

grados involucra a los del grupo anterior, garantizando así el desarrollo de las competencias en relación con los procesos de desarrollo biológico y psicológico del estudiante.

La Constitución Política colombiana consagra un conjunto de derechos fundamentales en relación a los niños, niñas y jóvenes. En el artículo 44 se proclama que dentro de la sociedad “los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás” como garantía, además del derecho a recibir educación gratuita y obligatoria por los menos en la etapas elementales, que le permita incluirse dentro de la sociedad, le brinde igualdad de oportunidades, sin excepción alguna ni distinción ni discriminación, por ningún motivo ni raza, sexo, idioma, religión, pensamiento o credo político o social, posición económica o de nacimiento ya sea del propio niño o de su familia. Busca que cuando los niños lleguen a la etapa adulta tengan responsabilidad social y moral, sean miembros útiles dentro de la sociedad.

El artículo 67 afirma que la educación es un derecho de toda persona y un servicio público que tiene una función social que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, la cultura y que el estado debe velar por su calidad y cumplimiento, lograr cobertura nacional. Si bien es cierto que el estado se responsabiliza, el apoyo familiar y de los docentes en las instituciones es muy importante para alcanzar los objetivos de calidad.

Ley General de Educación⁵⁹ . Dentro de la Ley 115 en el título I Disposiciones Preliminares en el artículo 5 en conformidad con el artículo 67 de la constitución Política dentro de los fines de la educación se encuentra “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

⁵⁹ COLOMBIA.CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Con la cual se expide la Ley General de Educación. [En línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>

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” y el título II Estructura del servicio Educativo.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

El diseño metodológico de esta propuesta es **la investigación -acción** cuyo interés primordial es la transformación de la realidad a través de la participación activa del investigador y los estudiantes, teniendo en cuenta la intersubjetividad; cabe anotar que desde esta perspectiva, se favorece la relación entre la teoría y la práctica.

La investigación supone entender la enseñanza como un proceso de continua búsqueda. Entender el oficio del docente integrando la reflexión, y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia realidad educativa.

Para Carr y Kemmis, citados por MckERNAN⁶⁰, “la investigación acción es simplemente una forma de estudio autorreflexivo, emprendido por los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su comprensión de estas prácticas y las situaciones en que se llevan a cabo”

A su vez RAPOPORT, citado por MckERNAN⁶¹, ve la investigación –acción como un tipo especial de investigación aplicada que implica a los participantes quienes experimentan los problemas directamente en la búsqueda de una solución, En este orden de ideas, MckERNAN, considera que “la investigación –acción ha intentado

⁶⁰ CARR Y KEMIS, citados por MckERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata. S.L 1999. pag: 24

⁶¹ MckERNAN MckERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata. S.L 1999. pag: 24

hacer comprensible el problemático mundo social, y además mejorar la calidad de vida en los ambientes sociales”

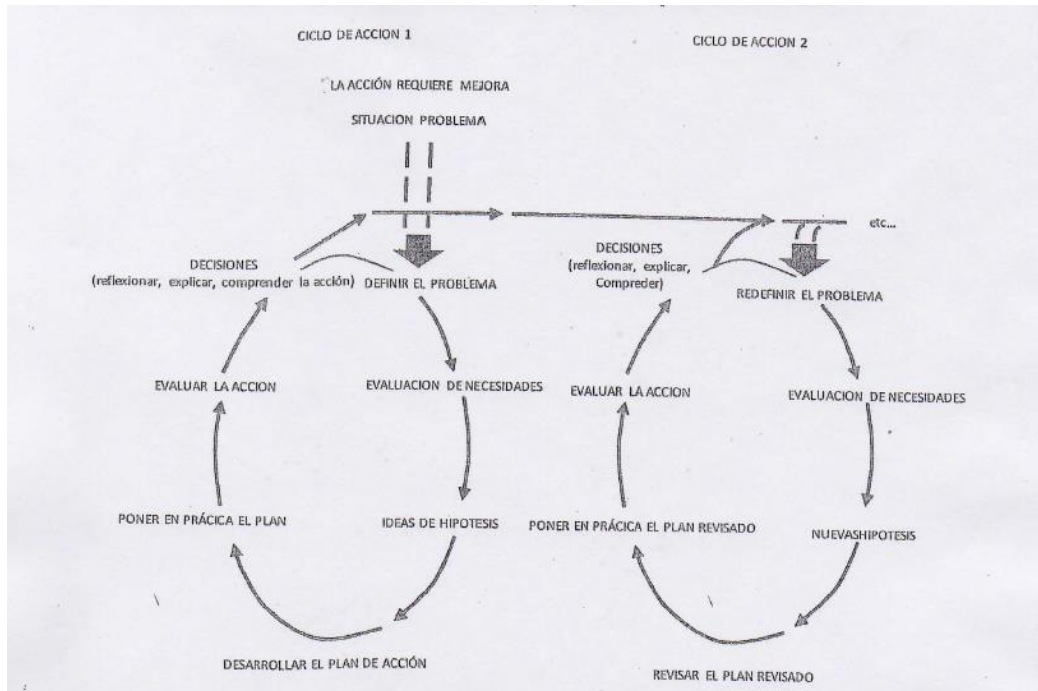
La investigación-acción y el impacto a generar están acordes a la visión social en la que se fundamenta la primera. Su propósito se adapta al ámbito educativo, definiéndose como “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella” (Elliot, 1998, citado por Mckernan). En este caso, además de la actividad del docente para mejorar las situaciones y problemas, busca optimizar las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje.

La investigación –acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desee mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar el plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego, se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción”⁶².

El modelo de investigación- acción para el desarrollo de la propuesta metodológica es el planteado por McKernan: modelo de proceso temporal, como lo muestra el siguiente gráfico.

⁶² Ibíd, p. 25

Gráfica 4. Modelo de proceso temporal



Fuente: McKERNAN, J. investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales recursivos. Madrid Ediciones Morata, S.L1999. Pag 49

El ciclo de acción nos muestra el modelo de proceso temporal de investigación-acción, este se puede interpretar de la siguiente manera, en algún punto en particular en el tiempo (T1) se identifica la situación o problema indeterminado o inaceptable que requiere mejora. Los intentos por definir más claramente la acción desencadenan el primer ciclo de acción. Una exposición cuidadosa del problema

Una exposición cuidadosa del problema lleva a una “evaluación de necesidades”. En esta segunda fase se establecen las necesidades internas y externas (escuela – comunidad) que impiden el progreso, y se colocan en orden de prioridad. La revisión de la situación debería sugerir hipótesis que funcionarían como ideas estratégicas consideradas dignas de examinarse en la práctica. Las hipótesis propuestas para resolver el problema de investigación – acción, simplemente pretende contar como ideas inteligentes y no como soluciones “correctas”

La tercera fase se dedica a desarrollar un plan global de acción, que se constituye en el anteproyecto operacional para el proyecto. El plan detallará quien informa a quien y cuando, especifica roles y metas, el calendario de reuniones, etc.

En la cuarta fase se pone en marcha la propuesta de intervención. La quinta fase corresponde a la “evaluación de las medidas tomadas”. En este paso el investigador trata de comprender cuáles han sido los efectos y qué se ha aprendido como resultado de la acción. El profesional en ejercicio se convierte en un profesor-investigador “que se supervisa a sí mismo”. Los datos y las conclusiones se comparten dentro del grupo que tomará decisiones sobre la aceptabilidad de las medidas tomadas.

Los pasos del primer ciclo de acción se emplean para producir una definición detallada del problema que comienza en un marco temporal representado en el modelo con T2, este ciclo permite la redefinición del problema de investigación original. El grupo en colaboración puede tener diversas ideas o hipótesis para mejorar la situación. Estas ideas se describen en el plan de acción revisado que se pone a prueba y se observa empíricamente en el entorno. Las iniciativas de acción (T2) se someten a un examen más detenido, sobre la base de la evaluación y la crítica del grupo y se llega a decisiones. Puede que se consideren necesarias nuevas pruebas y una nueva experimentación con las cuales se formaría la base de un tercer ciclo de acción (T3) y un plan de acción completamente reconstruido. La categorización....en este caso se hizo por las fases de la secuencia antes de la categoría del libro álbum como experiencia generadora de habilidades en lectura.

3.2 DISEÑO METODOLÓGICO

Para el presente trabajo investigativo, los ciclos de acción propuestos por McKernan, se traducen en cuatro fases:

Fase 1: Diagnóstico. Se busca dar respuesta al primer objetivo de la presente investigación de modo que se identifiquen las dificultades y/o fortalezas que presentan los estudiantes en la competencia lectora, llevando el registro en una rejilla de valoración de cada uno de los niveles (literal, inferencial y crítico).

Fase 2: Diseño de la propuesta. Diseño de la propuesta representada en el anteproyecto y diseño de instrumentos.

Fase 3: Aplicación de la propuesta. En esta fase se elaboran y se desarrollan la secuencia didáctica la cual forma parte de la estrategia, se desarrolla de manera individual, la secuencia didáctica incluye la activación de los presaberes, asimilación de nuevos contenidos, la consolidación o retroalimentación, de acuerdo a su intencionalidad. Se llevará registro en el diario de campo.

Fase 4: Evaluación o Reflexión. En esta etapa se busca indagar sobre los resultados es decir, el efecto generado en las habilidades de la lectura crítica. Se realiza como primera instancia, el reconocimiento y la evaluación de este estudio del proceso. Para tal fin, se implementará un instrumento en los que nuevamente se incluyan los tres niveles de la lectura (literal, inferencial y crítico). Dichos resultados registrados en una rejilla, darán paso al análisis de los datos en cada una de las categorías definidas.

3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

Los participantes en el proceso investigativo, fueron inicialmente 10 estudiantes distribuidos en los grados preescolar a tercero, en edades entre los 5 y 8 años (8 niños y 2 niñas), Quienes realizaron todo el proceso del proyecto finalmente fueron 11 niños distribuidos en los grados 1°- 4°, dado que la propuesta investigativa se desarrolló en este año, estos estudiantes pertenecen a la escuela Rural Varia,

sede anexa al Instituto Agrícola “Nuestra Señora del Socorro”, el cual es un establecimiento de carácter oficial, de propiedad del estado Colombiano; legalmente reconocido por las autoridades del país y que atiende la educación formal en los niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media técnica vocacional, además tiene Pos primaria en una de sus sedes rurales y Trabaja con Calendario A, Jornada Completa, con cobertura urbana y rural.

Goza de Personería Jurídica Civil y asume la responsabilidad en cuanto a dirección, funcionamiento, gestión económica y administración de personal, estableciendo su filosofía y principios.

La autonomía que le concede la Constitución Nacional , la Ley General de Educación, el Código de la Infancia y la Adolescencia, los Derechos del Niño, El Decreto Reglamentario 1860/94 y el P.E.I

Representante legal (E): Miguel Ángel Villamizar Rojas

La institución cuenta con un total de 469 estudiantes, distribuidos en las diferentes sedes, y con 34 docentes y dos coordinadores.

Su número DANE 268318000355

Ahora bien, la sede donde se desarrolló la investigación está ubicada en la vereda de Varia, a 10 Km del municipio, esta vereda se caracteriza por ser productora de maíz, cebolla cabezona, arveja, frijol, y demás cultivos propios del clima frío.

Vale la pena resaltar que la mayoría de los padres de este grupo de niños terminaron el 5° de primaria.

3.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Dentro de la investigación – acción las técnicas constituyen una herramienta de gran valor a la hora de obtener información y desarrollar procesos de mejoramiento; es este apartado se presentan las técnicas e instrumentos utilizadas para la recolección de la información para su posterior análisis.

3.4.1 La Observación Participante. La observación participante se puede definir como “la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando”⁶³. Se trata de que la presencia del investigador no perturbe los participantes del proceso de investigación, debe ser constante y permanente, así el investigador tiene la doble tarea: asumir el rol de participante y en un entorno a investigar y a través de la participación se convierte en un actor de la situación social y de esta manera comprender mejor el comportamiento.

3.4.2 El Análisis Documental. El análisis de documentos se convierte en una rica fuente de datos para el investigador, es usada en la etapa exploratoria y sirve para iluminar el propósito y los antecedentes del tema a investigar, según McKernan el “el propósito del análisis de documentos es poner al descubierto los hechos de la investigación”⁶⁴

3.4.3 El Diario de Campo. Es una herramienta de investigación usada para lograr objetivos, en este caso desde el aula de enseñanza. Para Mackenan (1999)⁶⁵, el diario es un registro o compendio de datos que permiten alertar al docente sobre el pensamiento, los cambios en valores, el avance y la regresión para quienes

⁶³ McKERNAN McKERNAN , J . Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata. S.L 1999. pag: 84

⁶⁴ Ibíd.

⁶⁵ Ibíd. P. 105

aprenden, permitiendo almacenar información y fomentar la descripción, la interpretación, la reflexión y la evaluación.

El diario es un documento personal en técnica narrativa cuyo propósito es favorecer y fomentar la descripción, la reflexión la interpretación y la evaluación por parte de quien investiga y en él se registran y analizan los aspectos positivos y negativos observados.

Tabla 1. Proceso de recolección de la información

Técnica	Instrumento
Etapa 1. Exploratoria	
1er. Paso de la acción	
Objetivo 1. Identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero de la sede “N” del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro.	
1. Análisis documental	2. Guía taller: prueba de entrada de lectura.
2do. Paso de la acción	
Objetivo 2. Diseñar una secuencia didáctica para la lectura crítica, utilizando como recurso el libro álbum.	
3. Diseño de la Secuencia didáctica	4. Diario de campo 5. Planes de clase
Etapa 2. Implementación de la propuesta.	
Objetivo: Aplicar una secuencia didáctica para la lectura crítica con estudiantes de Escuela Nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N”.	
Técnica	Instrumento
6. Aplicación de la secuencia didáctica 7. Observación	8. Guías de aprendizaje 9. Diario de campo 10. Grabación de video
Etapa 3. Control / Revisión	
Objetivo: Evaluar el impacto generado por la secuencia didáctica desarrollada con los estudiantes de preescolar a tercero de la sede “N” del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro	
Técnica	Instrumento
11. Aplicación de la prueba de lectura	12. Análisis de resultados

3.4.4 Implicaciones Éticas Y El Consentimiento Informado. En cuanto a las implicaciones éticas, el consentimiento Informado, se llevó a cabo según lo establecido por la Universidad Industrial de Santander, con explicación verbal y escrita a los participantes de la Institución Educativa, para lograr la colaboración necesaria y los compromisos pactados, especialmente, de los miembros de la comunidad educativa que se involucren en el proceso.

4. PROCESO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

4.1 FASE DIAGNÓSTICO

La fase de diagnóstico tiene como propósito resolver la pregunta directriz enfocada a identificar las dificultades y/o fortalezas que presentan los estudiantes en la competencia lectora, llevando el registro en una rejilla de valoración de cada uno de los niveles (literal, inferencial y crítico), para este fin se realizó el análisis documental y la aplicación de la prueba de entrada de lectura.

Por lo anterior, el análisis de documentos se convierte en una rica fuente de datos para el investigador, es usada en la etapa exploratoria y sirve para iluminar el propósito y los antecedentes del tema a investigar, según McKernan el “el propósito del análisis de documentos es poner al descubierto los hechos de la investigación”.

Los documentos que se analizaron como se muestra en el marco teórico del presente documento estuvieron enfocados a determinar la pertinencia del uso del libro álbum en el desarrollo de competencias lectoras en los niños y niñas de escuela nueva de la sede “N” del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro.

Entre ellos está el escrito por Miguel Inga⁶⁶, el cual analizó las estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclo de educación básica rural realizado en Perú, sus principales conclusiones estuvieron orientadas al desarrollo de un experimento basado en la aplicación de una prueba de entrada y una prueba de salida, con un grupo de control y uno experimental, las pruebas se basaban en textos continuos, cuyo eje giraba

⁶⁶ REVISTAS INVESTIGACION Op cit.

en torno a imágenes y recursos paralingüísticos de los textos. Los resultados de la investigación determinaron que es necesario incluir los recursos paralingüísticos y extralingüísticos para poder comprender plenamente un texto, pues la observación atenta de ellos permite deducir adecuadamente entre líneas por parte de los estudiantes, logrando con ello la comprensión lineal, inferencial y crítica.

Otro documento importante es el escrito por Villegas⁶⁷, cuyo principal objetivo era determinar las aproximaciones a un estudio del libro álbum narrativo para la educación en valores en Chile, el texto ilustrado enfocado a conocer la muerte desde una perspectiva social, arrojó resultados importantes, el investigador, describió los hallazgos enmarcados en las implicaciones del libro-álbum narrativo para una interpretación de sentido valórico de los lectores adolescentes chilenos, en contexto de vulnerabilidad social, alcanza una alta frecuencia en las respuestas de los participantes con un 80%.

Los resultados de su investigación, demostraron a Villegas que el libro-álbum narrativo presenta componentes que ayudan a la reflexión acerca del tema de la vida y la muerte y, que ajustado a criterios organizados, facilita el desarrollo de la formación lectora y la discusión en aula de los jóvenes lectores adolescentes.

Los resultados confirman la idea postulada de que el aporte del libro-álbum narrativo es necesario en operaciones significativas y críticas para plantear acontecimientos y experiencias de lectura literaria en los jóvenes puesto que innumerables investigaciones y estudios dan cuenta de la capacidad de los niños y jóvenes lectores para representarse estados de comprensión y sentido lector.

Las autoras Reyes y Vargas⁶⁸, dentro de su investigación la lectura como experiencia donde analizaron cuatro situaciones de lectura de libro álbum en la

⁶⁷ VILLEGAS. Óp. cit. Pág. 36.

⁶⁸ REYES y VARGAS. Óp. Cit

educación inicial, participaron niños de seis y siete años del grado transición de un colegio de la ciudad de Bogotá, los resultados dejan ver que la personalidad se forma a través de la trayectoria que se enfoque el desarrollo de las clases y la lectura que influya en los niños en su forma de comunicar y desenvolverse durante la experiencia didáctica.

Las investigadoras escogieron libros con temas que les gustaran a los niños y que fueran de su interés, abordando los sueños, las causas y efectos, las experiencias y emociones, logrando con poco texto y buenas imágenes con colores impactantes que los niños y niñas enfocaran su comprensión en la lectura de forma positiva y dirigidos a enfatizar la aprensión de conocimientos desde las estructuras del lenguaje.

Con las investigaciones anteriores se puede inferir que el uso de los libro álbum en el desarrollo de competencias lectoras, es fundamental para generar habilidades en los niveles inferencial, literal y crítico, pero que no se puede crear manuales de lectura en voz alta sin una estrategia pedagógica consistente en la participación activa de investigadores y estudiantes, así mismo, los autores que soportan las diferentes herramientas pedagógicas, también se basan en los pre saberes que poseen los alumnos en las situaciones que interiorizan el conocimiento adquirido a través de la lectura.

Ahora la lectura crítica es sin embargo una habilidad que debe ser motivada, ya que en la didáctica, se ha comprendido lo importante que es seleccionar las lecturas apropiadas para asegurar el aprendizaje que conduzca a cosechar una básica pero sólida competencia literaria al final de la vida escolar, por ello el libro álbum, es un objeto que reúne el arte y la narración, mezclando un lenguaje compuesto de imagen y texto, estructurado a través del diseño gráfico y que observa rasgos propios de la forma narrativa, por ello al incluirlo en las estrategias pedagógicas para desarrollar competencias lectoras, se genera una participación activa de los

receptores en esa construcción de significados, todo lo cual lo convierte en un producto necesario en las clases de lenguaje.

De igual forma los aportes de Cassany en cuanto a la literalidad crítica, son fundamentales para entender la complejidad del pensamiento de los niños y niñas de la escuela nueva, por ello el leer no es solo un proceso psico biológico ya que también es una práctica cultural en el entorno, por lo tanto, lo crítico se construye una vez las inferencias estén inmersas en el pensamiento de quien lee y comprende lo leído.

4.2 TABULACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA

La aplicación de la prueba diagnóstica permite Identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes, facilitando la formulación de las acciones requeridas así como la estructuración y concertación del plan de trabajo, para realizar esta propuesta se aplicó una prueba que tenía como objetivo Identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero de la sede “N” del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro.

Desde esta perspectiva, se diseñaron tres pruebas descritas a continuación:

4.2.1 Prueba de lectura para preescolar y primero Para estos grados se trabajó con el texto narrativo: “El arbolito enano”, de Humberto Jarrín B; la prueba se componía de nueve preguntas abiertas: las primeras cuatro correspondían al nivel literal; dos al nivel inferencial y tres para el nivel crítico intertextual. El cuestionario se aplicó a dos estudiantes de preescolar y a tres estudiantes de primero, para ello se asignaron códigos de acuerdo al orden de lista siendo N1 y N2 los niños de preescolar y N3, N4 y N5 los niños de primer grado, tal como se expresa en la

siguiente rejillas de evaluación que fue adaptada del documento N° 13 “Aprender y jugar” instrumento diagnóstico de competencias Básicas en transición, seguido de la rejilla de evaluación se evidencia la gráfica de los resultados teniendo en cuenta las respuestas de los niños y niñas de preescolar y primero.

REJILLA DE REGISTRO #1

EL ARBOLITO ENANO

NUMERO DE ESTUDIANTES 5

Tabla 2. Rejilla de registro #1

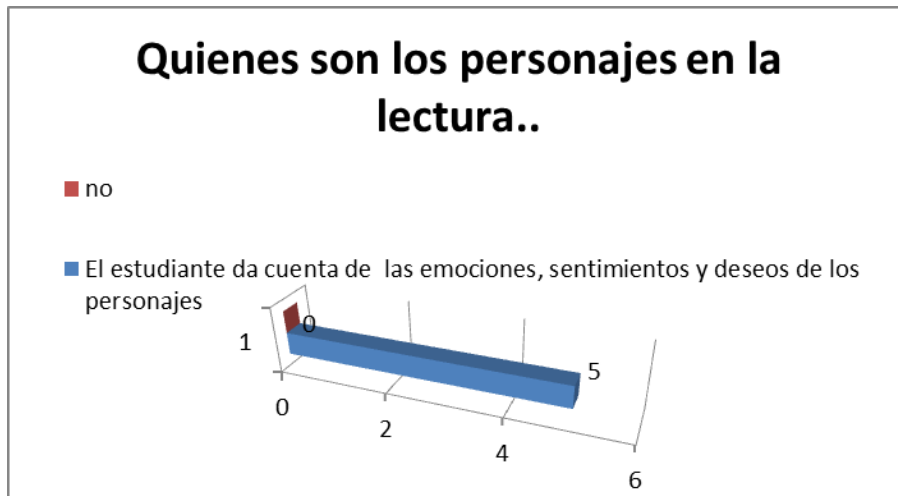
Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Literal	1. ¿Qué personajes se pueden ver en la caratula del libro?	El estudiante da cuenta de las emociones, sentimientos y deseos de los personajes	N1,N2,N3,N4,N5	
	2. De acuerdo a la lectura ¿Quién escribió el texto?	El estudiante menciona el autor del texto	N3,N4,N5	N1,N2
	3.¿Qué fue lo que vio el arbolito apenas se asomó?	El estudiante recupera información explícita en el texto.	N1,N2,N3,N4,N5	
	4. ¿Cómo era el arbolito?	Recupera información explícita en el texto.	N3,N4,N5	N1,N2
inferencial	5. ¿Cuál crees que es el sueño del arbolito?	El niño identifica la situación conflictiva del personaje	N1,N2,N3,N4,N5	
	6. Crees que el arbolito cumplirá su sueño	Recupera información implícita en el texto.	N3,N4,N5	N1,N2
	7¿Cómo crees que se siente el arbolito al escuchar los	El niño reconoce que una situación puede generar		N1,N2, N3,N4 y N5

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
	comentarios de sus compañeros y por qué?	sentimientos o emociones contradictorias		
	8. ¿Que intenta decirle el sapo al arbolito con la frase "No les parece que ya es hora de aceptar las cosas como son?"	Expresa su posición personal frente a la frase " no les parece que ya es hora de acertar las cosas como son "		N1,N2,N3,N4,N5
	9. Crees que el arbolito entendió el mensaje del sapo? Por qué?	El niño usa su discurso para informar lo que pasa en el cuento.		N1,N2,N3,N4,N5

Tabla 3. Quienes son los personajes

Pregunta 1	Quienes son los personajes
Nivel literal	
Si	5
No	0
Total	5

Gráfica 5. Reconoce quienes son los personajes

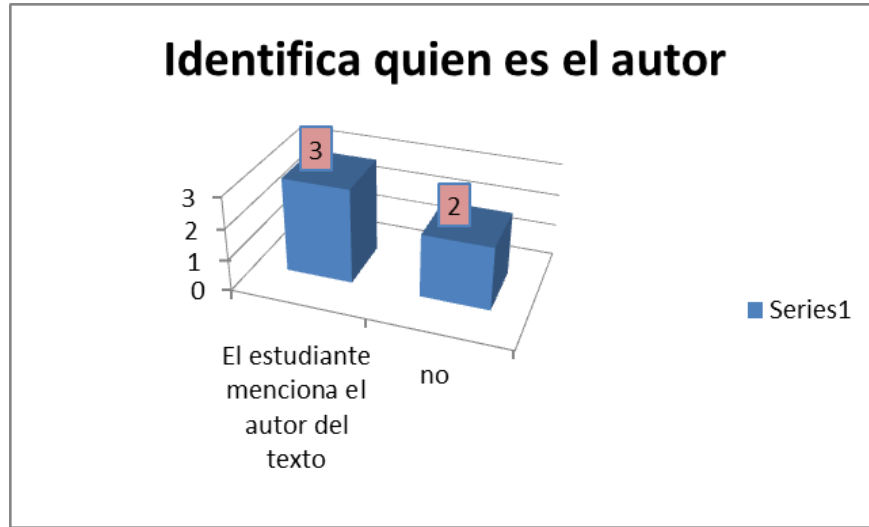


Los estudiantes consultados manifiestan en un 100% de manera literal la comprensión de la lectura a través de la recuperación de la información explícita del texto, lo que sugiere que los estudiantes comprenden e identifican quienes son los personajes de la historia.

Tabla 4. Identifica autor del libro

Pregunta 2	Identifica autor del libro.
si	3
no	2
total	5

Gráfica 6. Identifica quien es el autor del libro

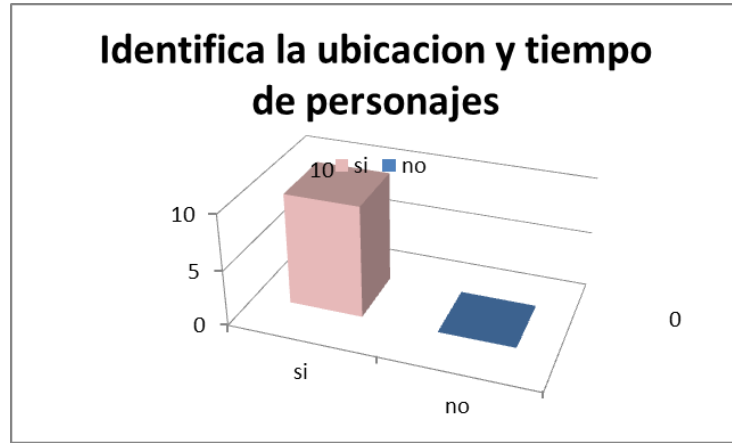


El 60% de los estudiantes identifican quien escribió el libro álbum leído, sin embargo el 40% no logró determinar quien escribió el relato del arbolito enano.

Tabla 5. Identifica el tiempo en que se desarrollan los personajes

Pregunta 3	Identifica el tiempo en que se desarrollan los personajes
Nivel literal	
Si	5
No	0
Total	5

Gráfica 7. Ubica las acciones y el tiempo en que se desarrolla la lectura.

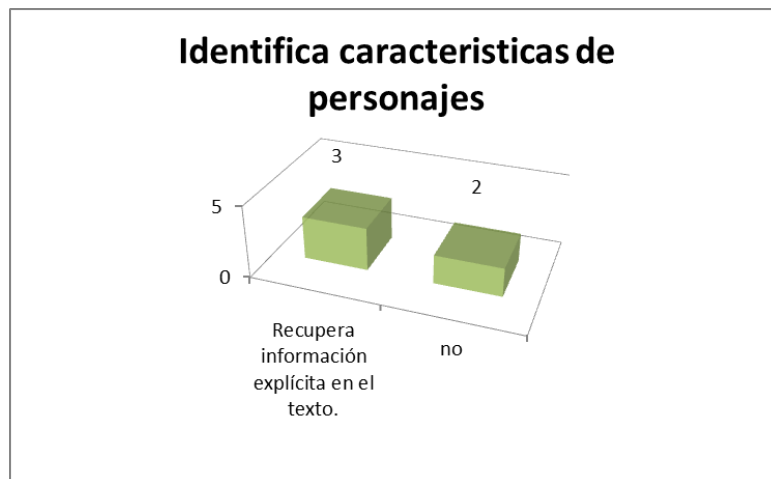


El 100% de los estudiantes identificaron las acciones del arbolito enano una vez el estudiante recupera información explícita en el texto.

Tabla 6. Identifica características de los personajes

Pregunta 4	Identifica características de los personajes
Nivel literal	
Si	3
No	2
Total	5

Gráfica 8. Identifica las características de los personajes.

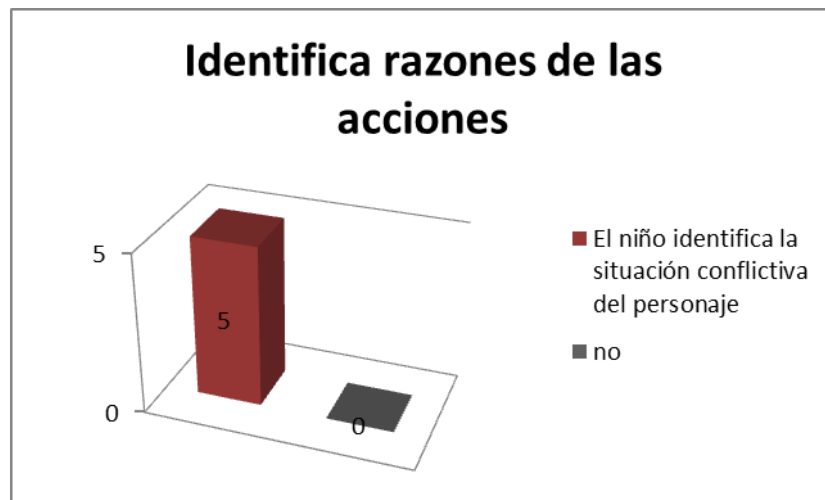


Los estudiantes mostraron que el 60% de ellos recuperan la información explícita de la lectura a través del reconocimiento de las características de los personajes descritos en el texto, sin embargo, aun el 40% de ellos no poseen un nivel inferencial requerido.

Tabla 7. Identifica razones de las actuaciones de los personajes

Pregunta 5	Identifica razones de las actuaciones de los personajes
Nivel inferencial	
Si	5
No	0
Total	5

Gráfica 9. Identifica las razones de actuar de los personajes.

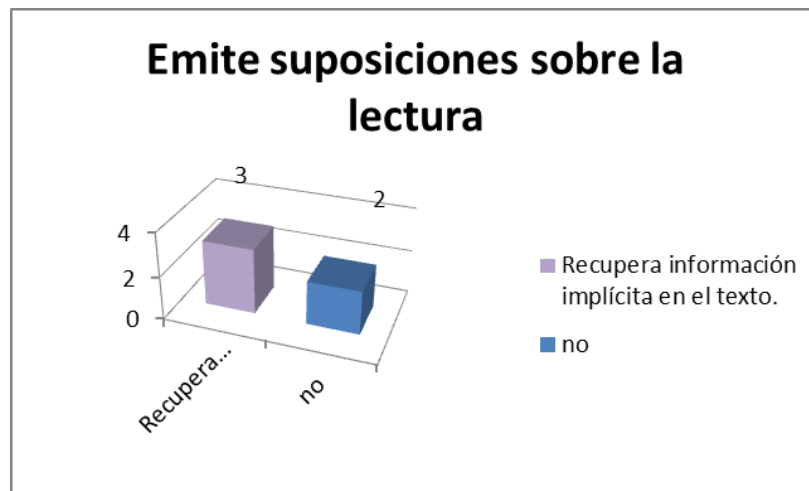


Los estudiantes manifestaron en un 100% recordar los hechos y las causas de las acciones de los personajes, así como las acciones que derivan como consecuencia de las mismas.

Tabla 8. Emite suposiciones sobre la lectura

Pregunta 6	Emite suposiciones sobre la lectura
Nivel Inferencial	
Si	3
No	2
Total	5

Gráfica 10. Emite suposiciones



Los estudiantes manifestaron en un 60% reconocer la información que se encuentra en la lectura suponiendo las causas y los efectos de las acciones de los protagonistas del texto.

Tabla 9. Interpreta las acciones de los personajes

Pregunta 7	Interpreta las acciones de los personajes
Nivel inferencial	
Si	0
No	5
Total	5

Gráfica 11. Interpreta las acciones de los personajes

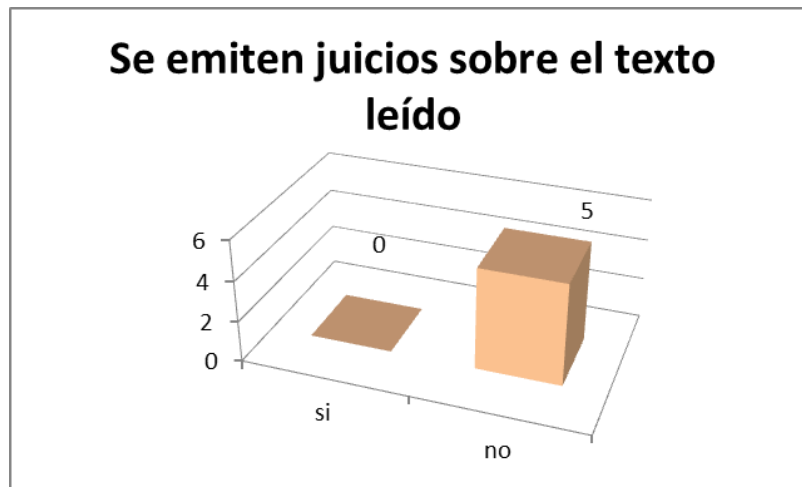


En las respuestas de esta pregunta, preocupa que ninguno de los estudiantes, reconoce que una situación puede generar sentimientos o emociones contradictorias, lo cual indica que no poseen la habilidad inferir sobre lo que se lee.

Tabla 10. Se emiten juicios sobre el texto leído

Pregunta 8	Se emiten juicios sobre el texto leído
Nivel Critico	
Si	0
No	5
Total	5

Gráfica 12. Emiten juicios con base en lo leído

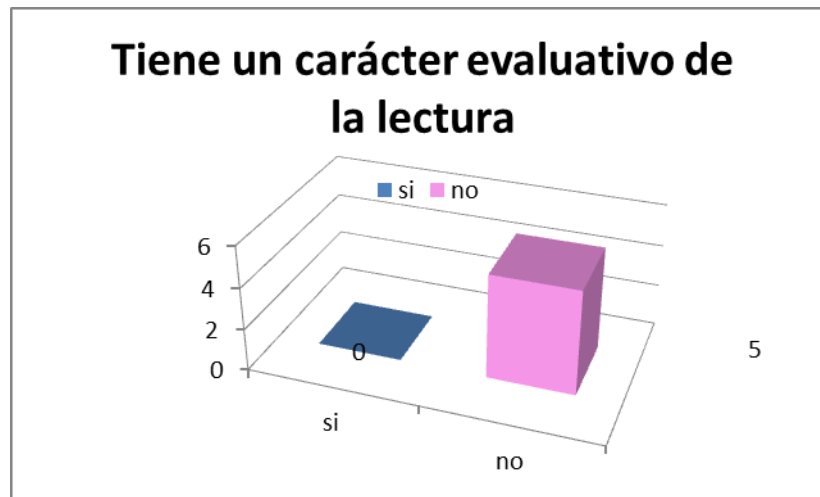


Dentro del nivel crítico los estudiantes no expresan su posición personal frente a la frase “no les parece que ya es hora de acertar las cosas como son”, lo que significa que no poseen una opinión con base en la lectura.

Tabla 11. Tiene un carácter evaluativo de la lectura

Pregunta 9	Tiene un carácter evaluativo de la lectura
Nivel literal	
Si	0
No	5
Total	5

Gráfica 13. Tiene carácter evaluativo de la lectura



Dentro del nivel crítico, los estudiantes no poseen carácter evaluativo de lo leído, lo que indica que no poseen un criterio para emitir un juicio sobre lo que representa la lectura, esto supone que su percepción del texto leído no es comprensible.

Los resultados muestran que los cinco (5) niños de preescolar y primero responden acertadamente la pregunta uno porque dan cuenta de las emociones, sentimientos y deseos de los personajes del texto (información explícita); con relación a la pregunta dos acerca del autor del texto, los dos estudiantes de preescolar no lo mencionan mientras que los tres de primero sí; la pregunta tres referente a lo que

el arbolito vio apenas se asomó en el bosque todos los niños la respondieron acertadamente, por lo que recuperaron información explícita del texto.

La pregunta cuatro buscaba también que los niños recuperaran información explícita en el texto con relación a como era el arbolito, los dos niños de preescolar mencionan cosas alejadas de lo que el texto menciona pues sus respuestas fueron “ancho” “verde” mientras que los tres de primero contestan de manera acertada.

Con relación a este nivel los lineamientos curriculares mencionan que el nivel literal es la primera clave para interiorizar el texto, ya que esto sirve de base para lograr una óptima comprensión. En este nivel el estudiante debe: identificar detalles, precisar el espacio, tiempo, personajes, secuenciar los sucesos y hechos, captar el significado de palabras y oraciones entre otros, lo cual hace necesario implementar estrategias que permitan afianzar en los estudiantes esas bases para lograr comprender aquello que leen.

Las preguntas cinco y seis correspondían al nivel inferencial definido por los lineamientos como aquel en el cual los estudiantes logran establecer relaciones y asociaciones entre los significados, en estos ítems los estudiantes debían identificar la situación conflictiva de los personajes y recuperar la información implícita en el texto.

Respecto a la pregunta cinco que indagaba acerca del sueño del arbolito, los niños de preescolar y primero la respondieron de forma acertada.

La pregunta seis relacionada con lo que el arbolito hizo para tratar de cumplir su sueño, los tres estudiantes de primero respondieron acertadamente mientras que los de preescolar no lo hicieron.

Las preguntas siete, ocho y nueve perteneciente al nivel crítico intertextual, el cual implica 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, los estudiantes no respondieron adecuadamente pues se les dificulta expresar su opinión personal frente a un tema dado.

4.2.2 Prueba diagnóstica grado segundo. La prueba del grado segundo consistió en la lectura de una narración en primera persona titulada “Sueños que soñamos” tomado del cuadernillo de lenguaje lcfes saber 3° esta prueba estaba conformada por ocho ítems dentro de los cuales los primeros cuatro corresponden al nivel literal, los siguientes tres al nivel inferencial y el último al nivel crítico intertextual y se aplicó al único estudiante este grado.

Tabla 12. Prueba de lectura grado segundo

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?	Recuerda hechos y detalles del texto leído.	N6	
	2. En el texto ¿Qué personaje dice: “solo tienes que volar y llevarnos a casa”?	Recupera información explícita en el texto.	N6	
	3. ¿Dónde estaban Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?	Recupera información explícita en el texto.	N6	
	4. ¿Cómo se llamaba el perro de Rafael?	Recupera información explícita en el texto.	N6	
inferencial	5. ¿Por qué antes de despertar, Rafael sintió la nube muy cerca, fría, húmeda y peluda?	Reconoce relaciones de causa-efecto	N6	

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO							
	6. Según el texto, ¿Rafael volaba por encima de una ciudad o de un campo?	Recupera información implícita en el texto.	N6								
	7. Enumera de 1 a 4 los eventos, según el orden en el que ocurrieron. <table border="1" data-bbox="625 604 982 951"> <tr> <td data-bbox="625 604 673 693"></td> <td data-bbox="673 604 982 693">Encuentro con los amigos</td> </tr> <tr> <td data-bbox="625 693 673 739"></td> <td data-bbox="673 693 982 739">Rafa despierta</td> </tr> <tr> <td data-bbox="625 739 673 821"></td> <td data-bbox="673 739 982 821">La nube persigue a Rafa y sus amigos</td> </tr> <tr> <td data-bbox="625 821 673 951"></td> <td data-bbox="673 821 982 951">Vuelo por encima de casas, corrales y montañas</td> </tr> </table>		Encuentro con los amigos		Rafa despierta		La nube persigue a Rafa y sus amigos		Vuelo por encima de casas, corrales y montañas	Comprende la secuencia de sucesos.	
	Encuentro con los amigos										
	Rafa despierta										
	La nube persigue a Rafa y sus amigos										
	Vuelo por encima de casas, corrales y montañas										
Crítico	8 .En el texto, Sony a mascota de Rafael estaba en su habitación mientras él dormía. ¿Crees que es apropiado dormir con mascotas? ¿Por qué?	Expresa su posición personal frente a un tema		N6							

Las primeras cuatro preguntas correspondientes al nivel literal pretendía que el estudiante recordara hechos y detalles del texto leído y recuperara información explícita, el estudiante responde a estas preguntas de forma acertada.

Con relación a las preguntas cinco, seis y siete de tipo inferencial en las cuales el estudiante debía reconocer las relaciones de causa efecto, recuperar la información implícita y comprender la secuencia de sucesos, se puede observar que responde de manera adecuada las preguntas cinco y seis pero muestra dificultad al responder la pregunta siete relacionada con la secuencia de sucesos y la pregunta ocho correspondiente al nivel crítico donde era necesario que el estudiante expresara su posición personal sobre el tema, este muestra dificultad y opta por no responder.

4.2.3 Prueba diagnóstica Grado tercero. La prueba de lectura para el grado tercero consistió en el análisis de una noticia de actualidad (Tomado de diario el tiempo, febrero 29 de 2016) para la cual se diseñaron cuatro preguntas para el nivel literal, cuatro para el nivel inferencial y dos para el nivel crítico.

La prueba se aplicó a **cuatro estudiantes** que fueron codificados de acuerdo al orden de lista N7, N8, N9, N10 y se muestran los resultados en la siguiente rejilla.

Tabla 13. Prueba de lectura grado tercero

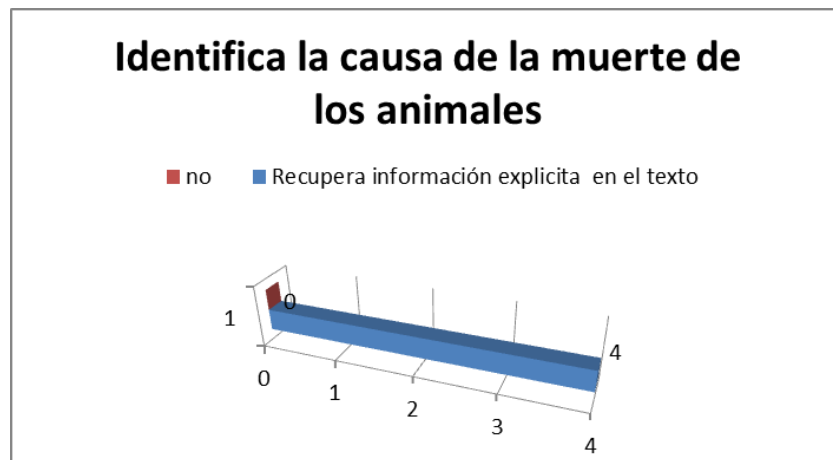
Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Literal	1.¿Cuál fue la causa de la muerte de tortugas, culebras, lagartos y caracoles?	Recupera información explícita en el texto	N7,N8,N9,N10	
	2.¿Donde ocurrió la muerte de tortugas, culebras, lagartos y caracoles?	Recupera información explícita en el texto	N7,N8,N9,N10	
	3. Según el texto, quienes están provocando estos incendios forestales?	Recupera información explícita en el texto.	N7,N8,N9,N10	
	3. Que labor realizan conjuntamente el personal de la quinta brigada, la policía nacional, defensa civil, bomberos voluntarios y la cruz roja?	Recuerda hechos y detalles del texto	N8,N9,N10	N7
	4. Según el texto, ¿Cuáles son los departamentos más afectados por los incendios?	Recuerda hechos y detalles del texto	N8,N9,N10	N7
Inferencial	5. Además de la muerte de las especies. ¿que otro daño ambiental se produjo debido al incendio?	Reconoce relaciones de causa- efecto	N8, N10	N7,N9

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
	7. De acuerdo con el texto ¿Qué pudo haber provocado el incendio?	Reconoce relaciones de causa- efecto	N8, N10	N7, N9
	8. ¿Qué significa la expresión “invasores de tierras”?	Halla el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.	N7, N8, N9, N10	
Crítico.	9. La noticia anterior dice que estos incendios los están provocando personas invasoras de tierras. ¿Crees que estas personas provocaron este incendio de manera intencional? ¿por qué?	Expresa su posición personal frente a un tema.		N7, N8, N9, N10
	10. Crees que se deberían privar de la libertad las personas que provocan incendios?	Expresa su posición personal frente a un tema		N7, N8, N9, N10

Tabla 14. Identifica las causas de la muerte

Pregunta 1	Identifica las causas de la muerte
Nivel literal	
Recupera información explícita en el texto	4
No	0
Total	4

Gráfica 14. Recupera información explícita

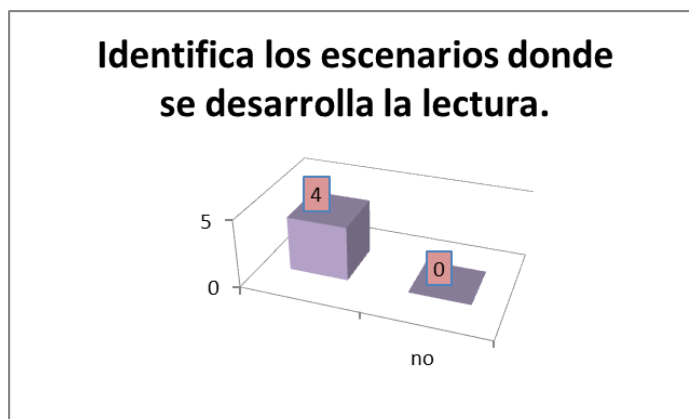


El 100% de los estudiantes consultados, identificaron las causas que ocasionaron la muerte de tortugas, culebras, lagartos y caracoles, lo que demuestra que recuperan la información explícita del texto.

Tabla 15. Identifica los lugares donde se desarrolla la historia

Pregunta 2	Identifica los lugares donde se desarrolla la historia
Reconoce la información explícita del texto	4
no	0
total	4

Gráfica 15. Identificación de escenarios

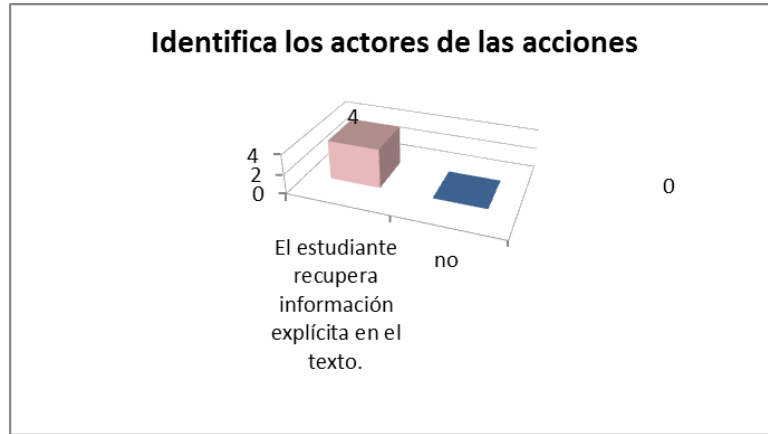


El 100% de los estudiantes consultados reconoce la información explícita leída en el texto, lo cual permite determinar que su nivel inferencial está de acuerdo a lo indagado.

Tabla 16. Quienes están provocando estos incendios forestales

Pregunta 3	Según el texto, quienes están provocando estos incendios forestales?
Nivel literal	
El estudiante recupera información explícita en el texto.	4
No	0
Total	4

Gráfica 16. Identifica los actores y las acciones



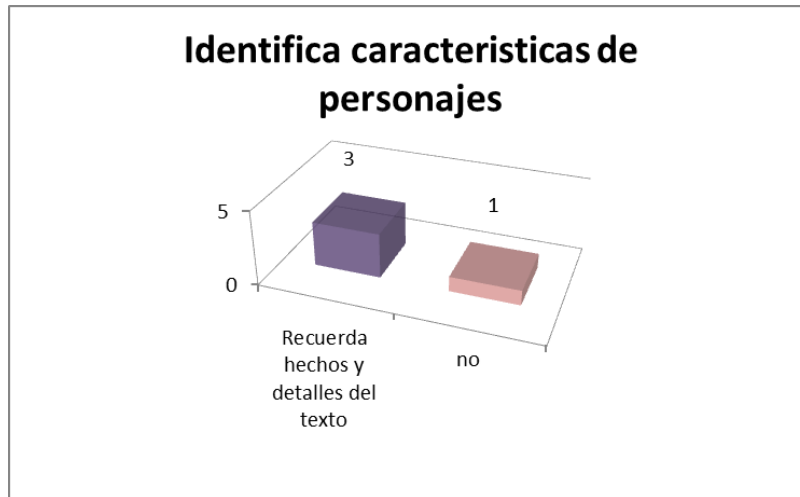
Las primeras tres preguntas del nivel literal, requería que los estudiantes recuperaran información explícita del texto, los cuatro niños de este grado responden acertadamente cada una de ellas. A la pregunta uno ¿Cuál fue la causa de la muerte de tortugas, culebras, lagartos y caracoles? La respuesta fue: “los incendios” los cuatro niños coincidieron.

La pregunta dos que indagaba por el lugar donde ocurrió la muerte de tortugas, culebras, iguanas, lagartos y caracoles los cuatro estudiantes respondieron “en rio Negro en zona rural”; la pregunta tres que indagaba a cerca de quienes provocaron los incendios forestales los niños también responden de forma adecuada pues señalan en sus respuestas a “los invasores”

Tabla 17. Identifica hechos y personajes

Pregunta 4	Identifica hechos y personajes
Nivel literal	
Recuerda hechos y detalles del texto	3
No	1
Total	4

Gráfica 17. Identifica hechos y detalles

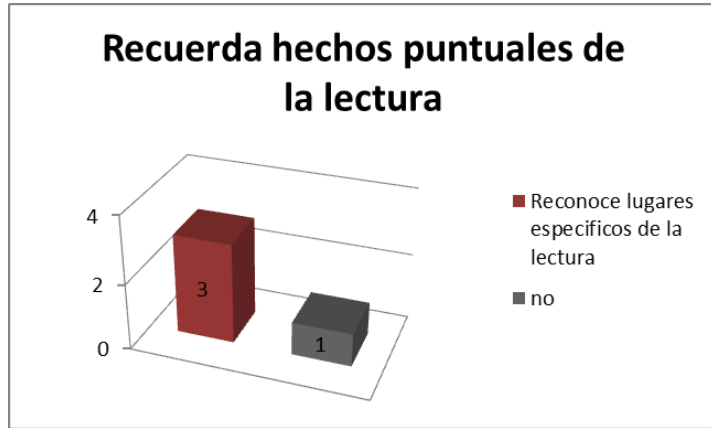


El 75% de los estudiantes recuerda hechos y detalles leídos en el texto, esto infiere que a nivel literal los estudiantes reconocen información explícita de la lectura.

Tabla 18. Recuerda hechos puntuales de la lectura

Pregunta 5	Recuerda hechos puntuales de la lectura
Nivel inferencial	
Reconoce lugares específicos de la lectura	3
No	1
Total	4

Gráfica 18. Reconoce información explícita del texto

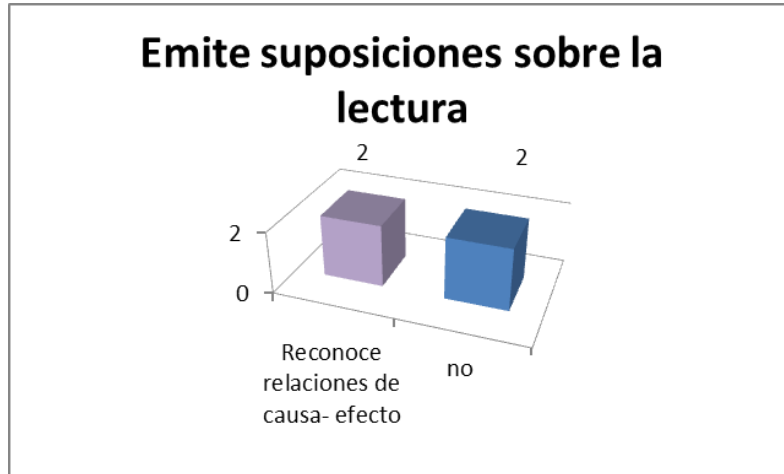


Las preguntas cuatro y cinco requería que los estudiantes recordaran hechos y detalles del texto. De los cuatro estudiantes sólo tres responden de forma adecuada, mientras que el otro menciona sólo uno de los Departamentos afectados por los incendios.

Tabla 19. Reconoce relaciones de causa- efecto

Pregunta 6	Reconoce relaciones de causa- efecto
Nivel Inferencial	
Reconoce relaciones de causa- efecto	2
No	2
Total	4

Gráfica 19. Emite suposiciones sobre las causas – efectos

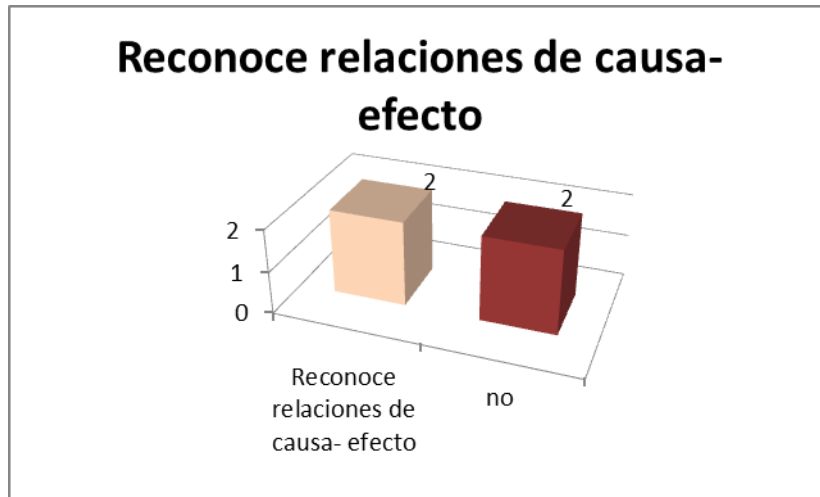


Solo el 50% de los estudiantes reconocen información implícita dentro del texto, identificando las causas y efectos de las acciones de los personajes y emitiendo suposiciones de acuerdo a lo comprendido.

Tabla 20. Interpreta las acciones de los personajes

Pregunta 7	Interpreta las acciones de los personajes
Nivel inferencial	
Reconoce relaciones de causa- efecto	2
No	2
Total	4

Gráfica 20. Reconoce causa – efecto.

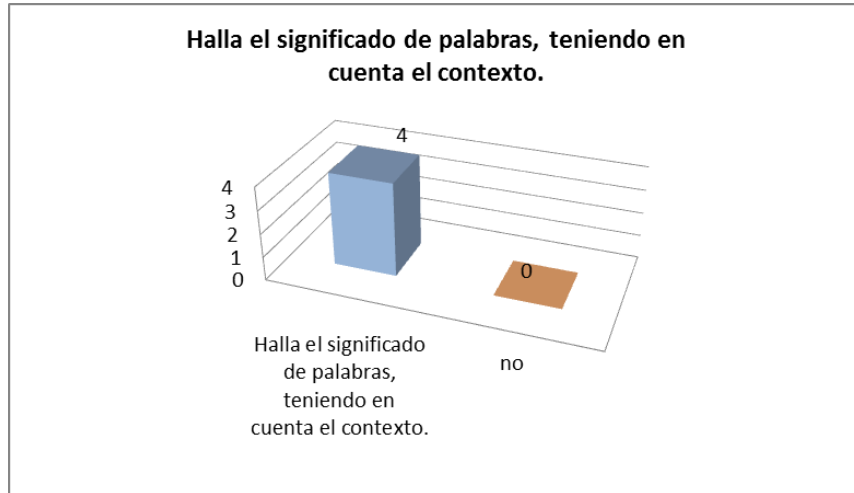


Las siguientes tres preguntas correspondían al nivel inferencial, la pregunta seis buscaba que el estudiante reconociera la relación causa- efecto al indagar por los demás daños ambientales producidos a causa del incendio, ante la cual dos de los cuatro estudiantes respondieron “queman los vegetales, queman a varias especies y contaminan el ambiente”, mientras que los otros dos dieron respuestas de tipo literal, es decir se limitaron a lo que estaba escrito en el texto y eso de forma parcial, lo mismo sucedió con la pregunta siete donde nuevamente los mismos dos estudiantes responden “una fogata que hicieron los invasores” y los otros dos dan respuestas alejadas de lo que se les preguntó.

Tabla 21. Halla el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto

Pregunta 8	Halla el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.
Nivel inferencial	
Halla el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.	4
No	0
Total	4

Gráfica 21. Significado de palabras según el contexto

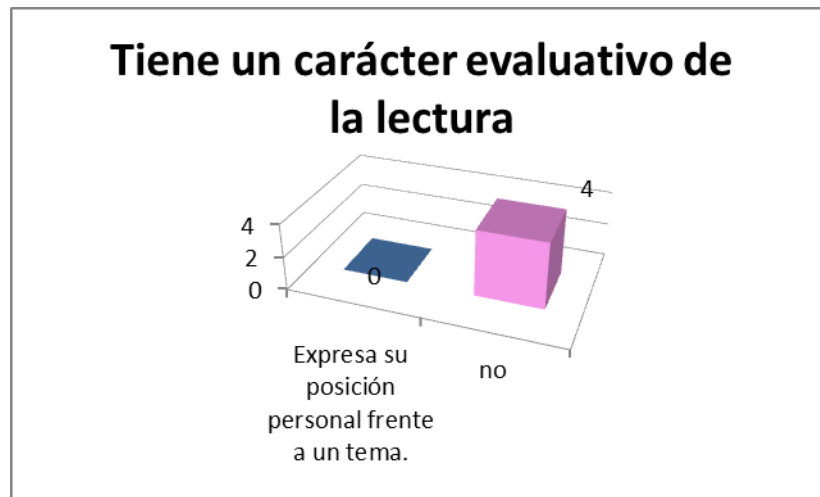


La pregunta ocho donde tenían que hallar el significado de palabras teniendo en cuenta el contexto en relación a invasores de tierras los cuatro estudiantes respondieron en forma adecuada “Apropiarse de lo que no es de ellos” pues el termino invasor ya lo conocían y lo mencionan cuando uno de ellos se sienta en el puesto del otro.

Tabla 22. Tiene un carácter evaluativo de la lectura

Pregunta 9 y 10	Tiene un carácter evaluativo de la lectura
Nivel literal	
Expresa su posición personal frente a un tema.	0
No	4
Total	4

Gráfica 22. Expresa su posición personal frente a un tema



Las preguntas nueve y diez correspondían al nivel crítico y requería que los estudiantes expresaran su opinión personal frente a un tema dado, la pregunta nueve era ¿crees que estas personas provocan incendios de manera intencional? ¿Por qué? Los cuatro estudiantes de tercero solo responden que sí, pero no explican el por qué, lo mismo sucedió con la pregunta diez ¿Crees que deberían privar de la libertad a las personas que provocan incendios? ¿Por qué? Pues nuevamente responden que sí pero no dan su opinión personal frente al tema.

4.2.4 Observación Participante. La observación participante permite recolectar datos para analizar el entorno del aula de clase de la escuela Rural Varia, se define como “la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando” (McKernan, 1999)⁶⁹. Se trata de que la presencia del investigador no perturbe los participantes del proceso de investigación, debe ser constante y permanente, así el investigador tiene la doble tarea: asumir el rol de participante en un entorno a investigar y a través de la

⁶⁹ McKERNAN McKERNAN , J . Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata. S.L 1999. pag: 84

participación se convierte en un actor de la situación social y de esta manera comprender mejor el comportamiento.

Las clases observadas permiten al maestro analizar cómo está desarrollando su trabajo, además le permite reflexionar sobre sus prácticas, cosa que pocas veces hacemos y por la cual seguimos cometiendo errores, a su vez permite que los estudiantes expresen sus inquietudes y sugerencias para hacer más dinámica y atractiva la clase, de esta manera el maestro puede replantear sus prácticas.

Estas observaciones se hicieron teniendo como herramienta el diario de campo.

La observación 1 tenía como objetivo analizar las condiciones de la infraestructura del aula de clase en la escuela rural varia y la manera como esta influye en el aprendizaje de los estudiantes.

La clase se inicia con una rutina diaria que se ha realizado por mucho tiempo, el saludo, la oración dirigida por uno de los estudiantes, se canta con ellos y se dan las indicaciones generales para el desarrollo de las actividades.

- **Descripción del escenario:** El salón donde se realiza la observación está construido en ladrillo y sus medidas son 6.30m de largo por 4.00m de ancho, su techo es de teja y tiene machimbre, sus paredes son de color curuba, tiene una ventana grande con vidrio, su piso es de tableta, hay 3 tableros acrílicos, 2 grandes y uno pequeño, cada uno de ellos ubicado de acuerdo al número de estudiantes.

Respecto a la decoración en una de las paredes esta una cenefa de Winnie the Pooh, el horario de clase, el cual está en un afiche de la princesa Sofía, el horario de aseo, hecho en cartulina de colores en forma de gusano, en el lado derecho están las vocales y los números de 0 a 10 todos ellos hechos en foamy, en la

parte de atrás se encuentra el estante con las respectivas guías de escuela Nueva.

Los estudiantes están ubicados en mesas trapezoidales de acuerdo al grado y distribuidas estratégicamente, esta distribución la realiza la maestra y no los mismos estudiantes.

De acuerdo a lo anterior se puede concluir que la sede educativa cuenta con espacio suficiente para la cantidad de estudiantes matriculados en la misma, la estructura física del salón favorece los procesos de comunicación con los estudiantes. Se debe hacer un buen uso de estas instalaciones ya que ellas favorecen o dificultan la consecución de los objetivos, contenidos y valores convirtiéndolo en un agente educativo que invita a ciertas acciones y condiciona un determinado tipo de interacción social⁷⁰.

El espacio es un elemento más de la actividad docente y, por tanto, se hace necesario estructurarlo y organizarlo adecuadamente, pues se convierte en factor didáctico ya que ayuda a definir la situación de enseñanza- aprendizaje y permite crear un ambiente estimulante para el desarrollo de todas las capacidades de los estudiantes.

El reto es entonces, para la docente pues debe hacer que sus clases sean innovadoras, que los niños sientan el deseo de aprender cada día y que además de adquirir conocimientos se impartan valores que conlleven a la formación de seres humanos útiles a la sociedad.

⁷⁰ LAORDEN C Y PEREZ C. El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. [En línea] [Consultado en abril de 2017]. Disponible en: <https://es.slideshare.net/LizCastilloOlivas/dialnet-el-espaciocomoelementofacilitadordelaprendizaje243780>

En la observación 2 Objetivo analizar la forma como los estudiantes interactúan entre sí, para esta observación el aula se encuentra en la misma disposición de las clases anteriores, se hacen las actividades de rutina (saludo, canto y oración) y se inicia con una actividad titulada “la caja Mágica” con la cual se pretende indagar si los estudiantes desarrollaron el taller dejado con anterioridad y con temática de varias áreas.

Los estudiantes muestran su interés por participar, pero a su vez en algunos se observan rostros de preocupación, Uno a uno van sacando su tarjeta, leen y responden la pregunta, sin embargo el estudiante que reflejaba su rostro de preocupación saca la tarjeta y la lee, da rápidamente su respuesta pero los de más se ríen pues se equivocó, ante esta situación la maestra hace una reflexión sobre lo importante que es respetar la opinión de los de más y escuchar sus razones, además le pregunta al niño si desarrollo el taller, ante lo cual el manifiesta que no, pues estaba ayudando a trabajar y además tenía a la nonita enferma.

Después de esto la maestra pide a los estudiantes que se ubiquen en su respectivo puesto y distribuye el trabajo, a los estudiantes de preescolar y primero les entrega una guía de trabajo y a los de 2° y 3° los orienta para trabajar con las guías de escuela nueva, estos dos últimos grados trabajan con menos empeño que los anteriores.

Al terminar la sesión de clase la profesora les hace una serie de preguntas, los niños de primero y preescolar expresan su satisfacción por la clase, mientras que los de segundo y tercero sugieren que ellos también desean que se les haga clases similares a las desarrolladas con los otros grupos.

La reflexión permite ver que hay desaciertos en la planeación, el estudiante no se siente motivado a desarrollar las actividades pues siente que no son temas de su interés. Los materiales empleados no despiertan curiosidad, pues los alumnos están

cansados de la rutina (guías de escuela nueva, fotocopias). Todo esto deja ver la falta de innovación, contextualización y de más al planear la clase, nos ceñimos a lo que dicen los libros y muchas veces no hacemos las adaptaciones que el estudiante requiere de acuerdo al contexto donde se desarrolla. También se observa que los estudiantes recurren a la docente para que les solucione las preguntas que ellos deben resolver, pues aunque las respuestas estén dentro del escrito ellos las ignoran.

Es de resaltar que las falencias presentadas por los estudiantes también radican en el poco tiempo que dedican a la lectura y a la escasez de libros en sus hogares, así como a algunas actividades que deben realizar al regresar a sus hogares pues al vivir en el campo les colaboran a sus padres. De esta observación se puede concluir la importancia que tiene el realizar actividades que sean interesantes. Es importante realizar actividades que conlleven a transformar el ambiente escolar para así lograr un mejor interés y con ello un mejor aprendizaje.

La observación 3 para esta observación se planteó el siguiente objetivo: Observar la forma como la docente presenta la clase a los estudiantes y la manera como ellos actúan frente a la metodología empleada.

Nuevamente se inicia el desarrollo de la clase con el saludo y la oración, la docente menciona el propósito de la clase y explica la actividad que se va a realizar en cada uno de los grados, para esta sección se trabajó con las cartillas de entre textos que envió el Ministerio de educación a través del PTA. Estas cartillas están diseñadas por unidades didácticas y traen la guía para el docente donde se le explican la forma como debe desarrollar cada sesión de clase.

Los niños se sienten más motivados pues la docente preparó con anterioridad el material requerido para la actividad, además cada estudiante maneja su cartilla de y éstas traen diversas actividades que se desprenden de la lectura de un texto, la

clase se transforma hay más interés, pues deben colorear, unir, escribir etc. El desarrollo de la guía se realiza a partir de las instrucciones dadas por la docente la cual va rotando por cada uno de los grados y aclarando las dudas que tienen los niños. La programación para esta clase es de 2 horas en las cuales se debe dejar evidencia del trabajo realizado.

Con estas prácticas observadas se puede concluir que es importante hacer un alto en nuestro camino y revisar desde los estándares , planes de área, plan de aula y hacer los respectivos ajustes, de tal manera que lo que enseñemos no sean contenidos aislados sino que estén relacionados y que todos apunten hacia el mismo objetivo. El docente debe convertirse en el ejemplo de cambio, debe innovar sus prácticas para así fortalecer los aprendizajes del estudiante.

4.2.5 Análisis de documental. En el proceso investigativo que se realiza se analizaron documentos como el plan de área y de clase en primaria y preescolar, para ello se empleó una tabla (Anexo B) y se hace el análisis a partir de lo planteado por el ministerio con relación a lo que un plan debe contemplar.

El Ministerio de Educación define el plan de área ⁷¹ como el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. Además menciona los aspectos que debe contener como mínimo, los cuales se describen a continuación:

- a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.
- b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.

⁷¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Plan de estudios. 2015 [En línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.html>

- c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional-PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.
- d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.
- e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente o soporte la acción pedagógica.
- f) Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.

De acuerdo a lo anterior el plan de área de nuestra institución cumple sólo con algunos de los requisitos mencionados anteriormente pues está estructurado por periodos, se mencionan los estándares, el eje temático que corresponde a los contenidos, presenta desempeños, estrategias metodológicas y evaluativas, sin embargo las estrategias metodológicas no se encuentran articuladas de manera secuencial y señala pocas estrategias relacionadas con el proceso de comprensión Sólo se ciñe a lo que las guías de escuela nueva plantea.

Por otra parte no se mencionan los procesos por eje curricular, es decir, la temática que se va a trabajar en cuanto a producción textual, comprensión e interpretación, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación, tampoco se mencionan las metas de calidad, los planes especiales de apoyo para los estudiantes con dificultad, hace falta mencionar los problemas que se presentan en el área y las estrategias pedagógicas claras tendientes a dar solución a los mismos.

En conclusión se hace necesario reestructurar el plan de área de tal forma que responda a lo que el ministerio sugiere y se convierta verdaderamente en material de apoyo para el maestro a la hora de planear su clase.

Con respecto al plan de área de preescolar de nuestra institución podemos decir que se encuentra estructurado de acuerdo a un desempeño, proceso, temas y subtemas e indicadores de desempeño de acuerdo a las dimensiones, pero al igual que el anterior falta hacer reestructuración en cuanto a planes de apoyo para los estudiantes con dificultad, partir de un problema, mencionar metas de aprendizaje para cada dimensión.

El plan de aula es el mismo, sólo se cambia el nombre.

De acuerdo a lo anterior se hace necesario replantear el plan de área y elaborar el plan de aula de tal manera que se conviertan en herramientas valiosas para nuestra labor como docentes.

5. SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA LECTURA CRÍTICA, UTILIZANDO COMO RECURSO EL LIBRO ÁLBUM

El soporte teórico para el desarrollo de la secuencia didáctica, está orientado por los aportes de Ana Camps y Zabala Vidiella (mencionados en el marco teórico del presente proyecto). A continuación se enlista la estructura de la secuencia y se describe cada momento de la misma.

Estructura de la secuencia didáctica

- Identificación
- Justificación
- Marco conceptual (libro álbum, las imágenes, lectura en voz alta)
- Estándares de lengua castellana
- Contenidos (conceptuales, Procedimentales, actitudinales)
- Secuencia de actividades (momentos)
- Exploración inicial
- Introducción de conceptos
- Estructuración del conocimiento
- Expresión y aplicación
- Evaluación del aprendizaje

Figura 2. Secuencia didáctica para la lectura crítica, utilizando como recurso el libro álbum



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS.
ESCUELA DE EDUCACION.
MAESTRIA EN PEDAGOGIA.
SECUENCIA DIDACTICA
“Mirando y leyendo disfruto y aprendo”**

Título: El libro álbum: pretexto para el desarrollo de competencias de lectura crítica, en estudiantes de escuela nueva Del instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede “N”
Lugar de desarrollo: Instituto Agrícola nuestra señora del socorro sede “N”
Responsable: Claudia Esperanza Jerez Cote
Participantes: Estudiantes de primero a cuarto
Tiempo previsto: 16 sesiones de 2 horas
Tema general: El libro álbum: pretexto para el desarrollo de competencias de lectura crítica

Justificación: Esta secuencia surge en respuesta a las dificultades encontradas en el aula y evidenciadas en los resultados de las pruebas Saber en los años anteriores, los cuales nos lleva a interrogar nuestra práctica para de esta manera implementar estrategias dirigidas al desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes comprender el sentido de lo que el autor quiso expresar en su texto y desde allí puedan construir significados pertinentes a través de los cuales puedan asumir una actitud crítica y participativa en la sociedad.

Los lineamientos curriculares, define la lectura como ⁷²un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto el contexto y el lector, es

⁷² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Documento de lineamientos curriculares propuestos Bogotá, 2008

decir el lector debe valerse de su enciclopedia, movilizar esos saberes previos para de esa manera construir significado.

Delia Lerner afirma que ⁷³el desafío de la educación es formar personas deseosas de adentrarse en otros mundos posibles que la literatura nos ofrece, dispuestos a identificarse con lo parecido o solidarizarse con lo diferente y capaces de apreciar la calidad literaria. En este sentido el libro álbum se convierte en un recurso valioso para el desarrollo de competencias de lectura crítica.

Marco conceptual: Según Cassany, ⁷⁴ “leer es comprender”. Para comprender es necesario desarrollar varios procesos cognitivos, dentro de los cuales están: la anticipación, el aporte de conocimientos previos, la formulación de hipótesis y su verificación, la elaboración de inferencias para comprender y construir un significado.

Al respecto Josette Jolibert⁷⁵ en su propuesta de una problemática didáctica integrada- formar niños lectores/ productores de texto afirma que aprender a leer es aprender a interrogar textos completos desde el inicio, es decir desde la educación parvularia pero sería mejor desde el nacimiento con el “leer el mundo”, a través de este escrito menciona la importancia de estimular a los niños desde sus primeros años de vida y una forma de hacerlo es formando lectores que sepan elegir el material escrito adecuado para buscar solución a problemas que deben enfrentar, que enriquezcan su vocabulario para que así no solo obtengan buenos resultados sino que se conviertan en personas críticas que aporten a la construcción de un país más justo.

⁷³ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México FCE, 2001, p:25

⁷⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. sobre la lectura contemporánea. Barcelona :Editorial Anagrama S.A, 2006, P:87

⁷⁵ JOLIBERT Josette. una problemática didáctica integrada- formar niños lectores/ productores de texto

Libro Álbum. Fanuel Hanán Díaz describe el auténtico libro álbum como un libro en el que se ha edificado una interdependencia de códigos entre las palabras y las imágenes, las cuales no pueden ser entendidas sin textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente; en el libro álbum todo tiene sentido, se caracteriza fundamentalmente por su tendencia a la síntesis.

A la hora de hablar de ellos es preciso tener en cuenta su reciente aparición (su historia como producto editorial formando parte de un género propio comienza aproximadamente entre los años setenta y ochenta), así como su heterogeneidad. Estos factores dificultan su definición y su caracterización.

Las Imágenes Según Díaz, las imágenes por su parte están cargadas de significado y se utilizan para dar sentido a los textos o para proponer zonas de divergencia semántica. La intertextualidad se constituye como una de las características más visibles de las ilustraciones de esta serie de libros. El mismo autor menciona algunas recomendaciones metodológicas para propiciar una lectura de imágenes, las cuales se mencionan a continuación:

- No pretenda sobreponer el cerebro a la emoción. Una lectura debe de estar cargada de emoción, poesía y curiosidad. Se debe ser cálido y directo. La comunicación de mayor cercanía es aquella que tiene mayor grado de sencillez⁷⁶.
- Se deben formular preguntas abiertas, pues estas ofrecen mayores posibilidades de respuesta y ayudan a pasar la barrera del temor a equivocarse.
- Se debe revisar el libro antes de trabajarlo con los niños, ver cuidadosamente las imágenes y preparar la sección de trabajo previamente.
- No se debe abusar de las preguntas, pues la idea de este ejercicio es contribuir a formar una exploración más acuciosa y ofrecer detonadores para que el niño alcance distintos niveles de interpretación.

⁷⁶ HANAN DIAZ, Fanuel, Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción? Bogotá: grupo editorial Norma, 2007.p. 177

- Se debe explorar el ensamblaje de las diferentes unidades y favorecer el desarrollo de estrategias inteligentes, como la anticipación, la asociación, la inferencia y el análisis.
- Se debe permitir que los niños exploren con tranquilidad procurando que algunas sugerencias contribuyan a fijarse en los detalles.
- Debemos recordar que el libro álbum plantea una relación de diálogo permanente entre el texto y las ilustraciones.
- Se debe favorecer la intervención autónoma y espontánea. Cada respuesta tiene un valor experiencial, y quizá pueda estar hablando del mundo interno de cada niño o niña.
- Los libro álbum tienen la maravillosa virtud de crecer con cada lector. De contar diferentes cosas en cada relectura y de cautivar de forma grupal e íntima.
- La portada del libro puede ser un recurso valioso para crear expectativas de lectura.
- Cada libro demanda su propia lectura y sostiene sus propios niveles de interpretación.

La lectura en voz alta por su parte se convierte en una herramienta indispensable en la formación del hábito lector pues como lo define Richard C, mencionado por Jim Trelease en su libro “Manual de la lectura en voz alta” “La actividad más importante para desarrollar el conocimiento necesario para el eventual éxito en la lectura es leerle en voz alta a los niños” pues a través de ella ampliamos su concentración, además enriquecen su vocabulario y les ayuda a alcanzar un aprendizaje exitoso y motivador.

Yolanda Reyes define la lectura como ⁷⁷una forma de conocerse a sí mismo, de descifrarse y descifrar el mundo, de encontrar en los libros y en los objetos de la

⁷⁷ REYES, Yolanda, El lugar de la literatura en la vida de un lector, Una experiencia de animación a la lectura en Espantapájaros

cultura, alternativas para el crecimiento, para el diálogo, para favorecer el pensamiento y para desarrollar la sensibilidad, ella enfatiza sobre la importancia de la lectura en voz alta dice que necesitamos una actitud diferente, abierta al diálogo y al encuentro con todo lo que quieren decir los niños. Respetar sus argumentos y ayudarlos a formar su criterio, que no tiene que ser el nuestro. Alimentar sus puntos de vista, proporcionarles referencias culturales, estimular su imaginación y su inventiva, todo ello constituye el trabajo de los padres y docentes en la formación de nuevos lectores.

La lectura en voz alta permite que el estudiante aprenda sobre las pausas, las entonaciones, los matices de la voz ligados a los sentidos. Así como aprendemos a hablar oyendo a otros, aprendemos a dar voz a una lectura escuchando a nuestros lectores mayores, a aquellos que tienen experiencia en prestarle su voz a los textos.

En esta secuencia la lectura en voz alta se toma como un contenido, ya que los estudiantes deben apropiarse de todo cuanto ello implica para poderla utilizar como estrategia al leer ante su audiencia.

Figura 3. Estándares

Estándares:

Comprensión textual

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

1. Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.
2. Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.
3. Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.
4. Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
5. el propósito comunicativo y la idea global de un texto.

Tabla 23. Contenidos

CONTENIDOS		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Tipología textual 2. Comunicación verbal y no verbal 3. Las imágenes 4. Lectura en voz alta 5. Signos de puntuación	1. Aplica sus conocimientos para clasificar textos de acuerdo a formato y finalidad. 2. Desarrolla habilidad para la lectura en voz alta. 3. Construye hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura. 4. Observa las imágenes emite sus predicciones. 5. Demuestra habilidad para la lectura en voz alta.	1. Muestra respeto por la opinión de sus compañeros 2. Asume con responsabilidad las actividades propuestas. 3. Muestra interés y respeto por las intervenciones de los demás. 4. Participa de manera activa en las actividades propuestas. 5. Muestra confianza en sí mismos y en sus posibilidades expresivas.
<p>PRODUCTO FINAL: Proyecto de lectura en voz alta: Los estudiantes de la sede “N” (Escuela Rural Varia) leerán algunos libros álbum a estudiantes de las sedes Bárbara Meneses, Santa Ana e instituto Agrícola sede principal</p>		

Tabla 24. Secuencia de actividades

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
<p>1. EXPLORACIÓN INICIAL CONFLICTO COGNITIVO</p>	<p>Lograr que el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferencie los tipos de texto con los cuales tiene contacto. • Relaciona información que conoce con la que aparece en los textos. • Reconocer la importancia de pertenecer a una familia y saber qué en ella tiene funciones y compromisos que cumplir. • Identifique lugares específicos en un mapa. 	<p>SESION 1</p> <p>1.Comprensión de lectura</p> <p>Actividad 1: Lectura en grupo de los siguientes textos, así:</p> <p>Primer grado: Choco encuentra una mamá (cuento)</p> <p>Segundo y tercer grado: El conejo de pascua (leyenda)</p> <p>Cuarto grado: Por qué se regalan huevos el domingo de pascua. (historia)</p> <p>Actividad 2: Finalizada la lectura un representante de cada grupo cuenta a todos sus compañeros qué leyó. Se orienta un conversatorio con preguntas como estas: ¿por qué el cuento que leyeron los niños de primero se llama Choco encuentra una mamá? Y, ¿Choco encontró una mamá o a su propia mamá? ¿Qué clase de animal es</p>	<p>Libro Álbum Choco encuentra una mamá</p> <p>Libro Álbum la sorpresa de Nandi</p> <p>Leyenda “el conejo de pascua”</p> <p>Por qué se regalan huevos el domingo de pascua(historia)</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>Choco? ¿Y la mamá que Choco encontró era también un ave? Se llega poco a poco a hablar de la familia: integrantes de la familia, características, funciones de la familia, etc. Luego se habla de los otros dos textos: ¿Los textos que leyeron los chicos de 2°, 3° y 4° se relacionan entre sí? ¿De qué trata cada uno? ¿Han aprendido algo nuevo con estas dos lecturas? ¿Les gustaría regalar en semana santa huevos de pascua? ¿Por qué? ¿Les parece que podemos aprender a decorar huevos de pascua? ¿Dónde podremos encontrar información sobre cómo decorarlos? Sobre esto trabajaremos más adelante.</p> <p>2. Conflicto cognitivo</p> <p>Actividad 1: la docente elabora en el tablero una tabla para la tipología textual. Orienta la actividad con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de texto es el que leyeron? • ¿Qué tipo de escrito? 	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué trata el texto leído? <p>SESION 2</p> <p>Cuadro comparativo de costumbres en semana santa</p> <p>Actividad 1</p> <p>Se retoma el texto ¿Por qué se regalan huevos el domingo de pascua? a partir de la lectura se habla con los estudiantes sobre las costumbres que tienen las familias para celebrar la Semana Santa, hacemos la lista de actividades y se compara con la celebración de la semana Santa en otros departamentos de nuestro País. Entre todos elaboran el cuadro comparativo de las costumbres en distintos departamentos, sobre los ritos y comidas en semana santa.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>Actividad 2: ¿qué comemos en la Semana Santa? Con esta pregunta se pretende acercar a los niños al texto instructivo.</p> <p>Se les entrega dos o tres recetas de cocina para que identifiquen su estructura. Luego se les pide elaborar, siguiendo el modelo, una receta de alguna comida especial de Semana Santa en la vereda.</p> <p>Actividad 3</p> <p>Recuerdan que en una clase pasada hablamos de los huevos de pascua? Y acordamos elaborar algunos para regalar a nuestros amigos? Pues bien. Van a indagar en páginas de internet acerca de cómo se van a elaborar, ¿De acuerdo?</p> <p>Desde el área de Educación artística trabajaremos sobre la decoración de huevos de pascua a partir de un texto instructivo.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>La actividad se evaluará mediante una rejilla elaborada por la maestra con anticipación.</p> <p>Sesión 3</p> <p>Lectura de imágenes</p> <p>Actividad 1: ¿Dónde queda África? Se muestra un mapa del mundo. Se lee el mapa con base en los conocimientos que tienen los niños sobre el planeta. Se identifica el continente africano para contextualizar el cuento que leerán en seguida.</p> <p>Actividad 2: Lectura en voz alta (por los niños) Para esta actividad se conformarán dos grupos de trabajo con niños de los diferentes grados, cada grupo seleccionará al niño que los representará leyendo.</p> <p>Cuando los dos niños hayan leído el libro se les entregará una rejilla con el fin de</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>que el grupo 1 evalúe al grupo 2 y el 2 evalúe al grupo 1.</p> <p>Para ello se utilizará una rejilla elaborada por la docente.</p>	
<p>2. ELABORACIÓN INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS. PROCEDIMIENTOS O ANÁLISIS</p>	<p>Lograr que el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establezca las diferencias entre el libro ilustrado y el libro álbum. • Reconoce las características de los animales vertebrados e invertebrados. • Reconoce la importancia de tener amigos, Entender la Amistad y saber vivir en comunidad. 	<p>Sesión 4</p> <p>LECTURA EN VOZ ALTA</p> <p>Actividad 1</p> <p>La maestra leerá a sus estudiantes el libro “la sorpresa de Nandi” para ello iniciará contándoles lo relacionado con la autora, luego les presentará la caratula del libro a partir de la cual les hará preguntas como:</p> <p>¿Quién es Nandi? Se escribirá el nombre en el tablero lo deletrearán, después se les preguntará por las frutas ¿Cuáles de esas frutas conocen? ¿Que frutas de las que observan les gustan y cuáles no?</p> <p>La maestra les hablará de la portada y la contraportada, escribirán el nombre de las</p>	<p>Libro Álbum d la colección semilla</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si grande puede y también puedo • Buenas noches Gorila • Adivínalo si puedes • Fernando furioso • El tigre y el ratón • Ahora no Bernardo • Voces en el parque • Dorotea y Miguel

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>frutas en el tablero y también el de los animales, les preguntará sobre ¿Cuál será la sorpresa de Nandi? ¿Cuántas frutas lleva Nandi a su amiga? Que sucede en cada una de las imágenes? Entre otras, Para que los niños elaboren sus hipótesis.</p> <p>Actividad 2</p> <p>A partir de la lectura se trabajará:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desde el área de ciencias naturales: clasificación de las frutas de acuerdo a su forma, tamaño, color <p>También se trabajará la clasificación de los animales de acuerdo al medio donde viven y su forma de alimentación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desde el área de lenguaje se trabajarán los elementos del texto narrativo (personajes, acciones, tiempo y espacio) así como el uso adecuado de los signos de puntuación. • En ética trabajaremos el valor de la amistad. 	Libros ilustrados

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>Sesión 5</p> <p>Actividad 1</p> <p>Se retoma el cuento</p> <p>Se organizarán los niños por grupos y luego se les entregará las imágenes y el texto por separado para que ellos lo organicen de forma lógica, posteriormente lo narren ante sus compañeros.</p> <p>Se utilizará una rejilla para evaluar la actividad.</p> <p>Actividad 2</p> <p>La maestra les hablará sobre el ramadán y luego les proyectará el video sobre el tema.</p> <p>Luego se realizarán preguntas sobre lo observado y compararán esa celebración con las que se realizan en su vereda.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>Como actividad complementaria los estudiantes escribirán el inicio del cuento.</p> <p>Actividad 3</p> <p>La maestra les mostrará imágenes de fotografías de pueblos africanos a partir de ello les enseñará los elementos de la imagen, la relación de la ilustración con el arte entre otros.</p>	
<p>3. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO. SÍNTESIS</p>	<p>Integrar los conceptos analizados en un todo.</p>	<p>Sesión 6</p> <p>Actividad 1</p> <p>La maestra les presentará unas diapositivas con las pautas para la lectura en voz alta, luego utilizando la estrategia del modelado les leerá un libro donde se demuestre las pautas anteriores.</p> <p>Sesión 6</p> <p>Actividad 1</p>	<p>Libro álbum de la colección semilla</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
		<p>Se formarán tres grupos con estudiantes de los diferentes grados, cada grupo elaborará un cartel con las pautas para la lectura en voz alta expuestas por el experto, luego lo socializarán con sus compañeros.</p> <p>Se tendrá una rejilla para evaluar la actividad.</p> <p>Actividad 2</p> <p>Cada grupo Identificará la audiencia donde van a leer el cuento, escogerá un libro álbum y lo analizarán tomando como referencia el libro la sorpresa de Nandi trabajado en actividades anteriores.</p> <p>Lo socializarán con sus compañeros una y otra vez para hacer los respectivos ajustes.</p> <p>Cada grupo será evaluado</p>	
4. EXPRESIÓN Y APLICACIÓN	Lograr que el estudiante sea capaz de aplicar los	Tertulia padres de familia	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS
	<p>conocimientos adquiridos en otras situaciones similares.</p>	<p>Actividad #1</p> <p>Después de haber realizado los ajustes necesarios cada grupo hace la lectura ante los padres de familia para nuevamente hacer las correcciones necesarias.</p> <p>Actividad # 2</p> <p>Lectura de libro álbum en otras sedes de la institución</p>	<p>Libro álbum</p>
<p>5. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE</p>	<p>Acompañar en forma continua (evaluación formativa) la marcha del proceso en cada una de las actividades planificadas.</p> <p>Reajustar si es necesario. Evaluar el resultado (sumativa) para comprobar si los estudiantes acreditan los aprendizajes propuestos.</p>	<p>Se pueden usar las actividades ya mencionadas, previa elaboración de un instrumento para su registro (lista de control o progreso de lectura, escala de calificación, etc.)</p> <p>Los ítems de las pruebas escritas deben ser similares a situaciones planteadas y responder a los indicadores de logros propuestos</p>	

5.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DESDE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

En el proceso de aplicación de la secuencia didáctica, para la cual se desarrollaron doce sesiones de clase, se observaron varios factores relacionados con los estudiantes de los grados primero a cuarto, involucrados en el desarrollo de la misma.

Fue muy agradable ver el rostro de cada niño cuando se les comentó en qué consistía el proyecto, estuvieron dispuestos a participar porque esto significaba cambios en la rutina de las clases y el acercamiento a un tipo de texto lleno de sorpresas como es el libro álbum.

En la primera fase, correspondiente a la exploración de conocimientos previos, se abordaron textos narrativos dentro de los cuales estuvieron “Choco encuentra una mamá”, “El conejo de pascua y los huevos de chocolate”, “¿Por qué se regalan huevos el Domingo de pascua? y a partir de este último texto se trabajó el texto instructivo con el cual los estudiantes fabricaron huevos de pascua que regalaron a los miembros de su familia explicándoles el significado de la tradición.

En la segunda fase, correspondiente a la elaboración e introducción de conceptos, se realizaron actividades de lectura en voz alta, tomando como punto de partida el texto “La sorpresa de Nandi”, se trabajaron temas como descripción, secuencia narrativa, elementos del texto narrativo, sinónimos y antónimos, signos de puntuación. Se integraron áreas como ciencias naturales, ética y educación artística, desde donde se abordaron otras temáticas. Vale aclarar que los contenidos del área de lenguaje se abordaron desde las necesidades de comunicación de los estudiantes (intenciones comunicativas).

Posteriormente, en la fase III: estructuración del conocimiento, se trabajó las pautas para la lectura en voz alta; los estudiantes aprendieron matutines, hicieron carteleras relacionadas con el tema luego expusieron, cosa que no habían hecho antes (Anexo F).

Después de las primeras tareas (actividades) relacionadas con aprender a leer en voz alta, leer para otros, se seleccionó la audiencia que escucharía de “viva voz” la lectura de los cuentos por parte de los niños de la Institución:

- Sede rural Santa Ana (grados 3°, 4°, y 5°)
- Sede principal I.A (grado once uno)
- Sede Urbana Bárbara Meneses (grado preescolar)

Para el ejercicio de la lectura en voz alta, se diseñó una rejilla que permitía a los mismos estudiantes guiar la lectura de quien decidía leer al grupo completo de estudiantes. De esta manera, se fueron preparando para la intervención en las instituciones seleccionadas. Además, les permitía controlar la lectura, revisar aspectos como: entonación, fluidez, contacto visual, lenguaje corporal, pronunciación, entre otras.

En esta etapa se leyeron varios libro álbum (La sorpresa de Nandi, Si grande puede yo también puedo, ahora no Bernardo, una cena elegante, Dorotea y Miguel, los cocodrilos copiones, el tigre y el ratón) y se seleccionaron los que se iban a leer en las diferentes sedes.

En la fase IV, última de la secuencia, se trataba de aplicar lo aprendido; de ahí su nombre: expresión aplicación. Esta incluía la organización de una tertulia con padres de familia, la cual se llevó a cabo en las instalaciones de la escuela .Fue emotiva por parte de los padres, quienes felicitaban a sus hijos, además de hacer tal cual observación sobre cómo leían.

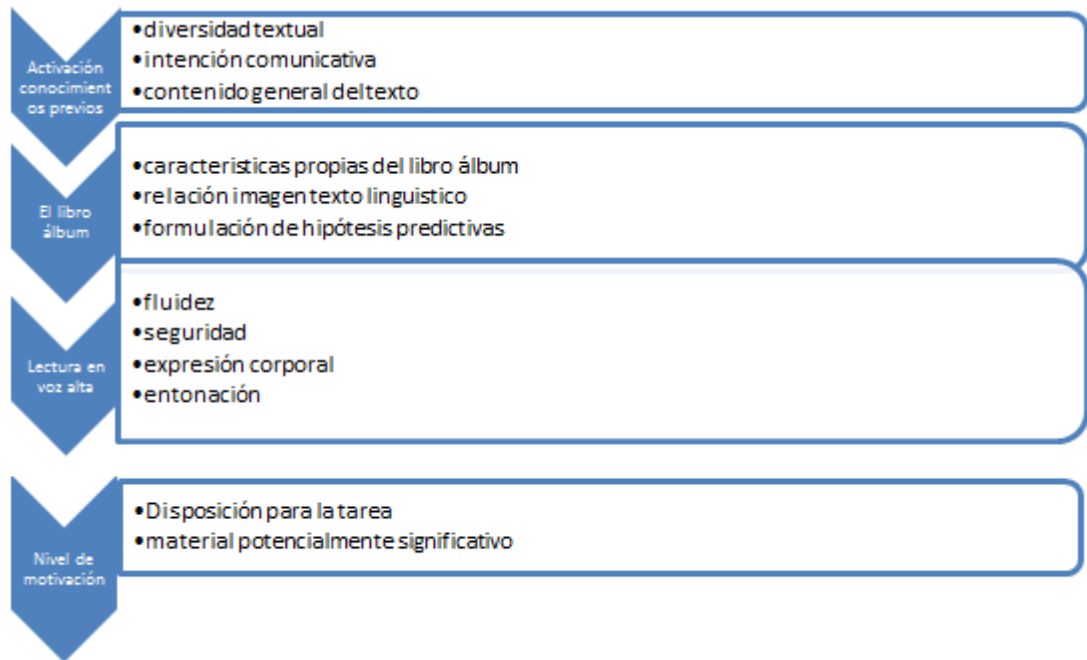
Luego, visitaron las tres sedes seleccionadas donde repitieron la experiencia, mucho más seguros y confiados acerca de lo que sabían hacer.

5.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

A continuación se dan a conocer los resultados de esta experiencia de aula con base en el desarrollo de la secuencia didáctica. Las primeras categorías de análisis surgen del nombre de cada una de las fases de la secuencia, a saber: Exploración inicial o conflicto cognitivo, Elaboración e introducción de conceptos, Estructuración del conocimiento y Expresión y aplicación.(ver figura 4)

Estos resultados se presentan en cuadros donde se muestra cada categoría, seguida del objetivo de aprendizaje, los códigos de identificación, las subcategorías, así como los descriptores partiendo de lo escrito en el diario de campo y los aportes de los estudiantes lo cual se expresa entre comillas, finalmente está el análisis.

Figura 4. Categorías y subcategorías según los resultados de la intervención



5.2.1 Los conocimientos previos como punto de partida para el nuevo aprendizaje. En esta primera fase: exploración inicial, se desarrollaron actividades tendientes a movilizar los saberes previos de los estudiantes, inicialmente se propició una breve conversación con preguntas referidas a su conocimiento sobre los textos: Choco encuentra una mamá, El conejo de pascua, Los huevos de chocolate, desde el enfoque interactivo de la lectura, de tal manera que se indagaba acerca de: la intención comunicativa de los mismos; su propósito de comunicación y los lectores reales que leerían esos textos, etc.

A continuación se elaboró un mapa conceptual (ver Anexo G) donde se clasificaron textos de acuerdo a la tipología textual propuesta en los lineamientos de lenguaje. Por eso, la lectura del texto instructivo condujo a los estudiantes a la elaboración de huevos de pascua que, por iniciativa de ellos mismos, regalarían a sus amigos y familias el Domingo de Pascua, al tiempo que contaban el origen de esta tradición.

De manera secuencial y lógica, la lectura del texto instructivo permitió el desarrollo de habilidades para la escritura al producir textos de este tipo, pero esta vez, el tema fue la comida típica de la región, para lo cual los estudiantes indagaron con sus familiares e hicieron el listado para luego socializar en la clase, después de haber hablado sobre los platos típicos de la región y la forma como se preparaban, los estudiantes asumen el reto de elaborar un cuadro comparativo sobre las comidas típicas de algunos departamentos colombianos (Antioquia, Santander y Arauca), luego se les entregó a cada grupo una receta para que la leyeran teniendo en cuenta la estructura, cada grupo debía escribir una receta la cual después de socializarla otro de los grupos la evaluaba mediante el uso de una rejilla (ver Anexo G)

En esta misma fase se leyó el primer libro álbum: “La sorpresa de Nandi, cuya autora es Eileen Browne. Con este libro se inicia la propuesta que, para lectura crítica, ofrece Daniel Cassany: la exploración del mundo del autor, para esto se investigó sobre la autora, se pasó videos relacionados con el paisaje Africano, se apoyó la construcción de hipótesis y la comprobación de las mismas y se atendió a las recomendaciones metodológicas para propiciar una lectura de imágenes, propuestas por Fanuel Hanán Díaz:

- No pretenda sobreponer el cerebro a la emoción. Una lectura debe estar cargada ante todo de emoción, poesía y curiosidad. No olvide ser cálido y directo. La comunicación de mayor cercanía es aquella que tiene un mayor grado de sencillez.
- Formule preguntas abiertas. Las preguntas abiertas ofrecen mayores posibilidades de respuestas y ayudan a sobrepasar la barrera del temor a equivocarse.
- Revise el libro álbum antes de trabajarlo con los niños. Vea cuidadosamente las imágenes y prepare la sesión de trabajo previamente.
- No abuse de las preguntas

- Explore el ensamblaje de las diferentes unidades y favorezca el desarrollo de estrategias inteligentes, como la anticipación, la asociación, la inferencia y el análisis.
- Procure trabajar los distintos niveles de distanciamiento. Esto es útil para propiciar la navegación semántica y para trabajar diferentes capas.
- Permita que los niños exploren con tranquilidad cada imagen
- No pierdas de vista que el libro álbum plantea una relación de diálogo permanente entre el texto y las ilustraciones.
- Favorezca la intervención autónoma y espontánea. Cada respuesta tiene un valor experiencial, y quizá pueda estar hablándole del mundo interno de cada niño o niña.
- Los libro álbum tienen la maravillosa virtud de crecer con cada lector.
- La portada del libro puede ser un recurso valioso para crear expectativas de lectura.⁷⁸

Tabla 25. Activación de conocimientos previos

Categoría: ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS	
Objetivo:	
Predice y analiza los contenidos y estructuras de diversos tipos de texto, a partir de sus conocimientos previos.	
<u>CÓDIGOS DE IDENTIFICACIÓN</u>	
Los códigos de los estudiantes se asignan de acuerdo al número de la lista, iniciando por el grado primero y terminando con cuarto E1, E2, E3, E4, E5, E6, E 7, E 8, E 9, E 10, E11	
Subcategorías	Descriptor
Diversidad textual	E10 “yo en el texto narrativo recorte un cuento sobre generosidad” en el instructivo pegué la receta de cómo hacer un salpicón”, E 9 “Yo recorte para el texto

⁷⁸ HANAN DIAZ, Fanuel, Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción? Bogotá: grupo editorial Norma, 2007.p

Subcategorías	Descriptor
	instructivo una receta de buñuelos”E11 “para el narrativo pegué la fábula la mujer, el zorro y el gallo”
Intención comunicativa	E5 “Contamos a través de cuentos, fábulas, historias” E8 “los textos que instruyen son como por ejemplo el manual del control del televisor” E10 “el manual de la lavadora” E11 “las reglas de juego” E4 “la receta”
Contenido general del texto	E 11 “el texto instructivo tiene: inicio, desarrollo y final” E10 “el instructivo tiene: título, ingredientes o materiales y pasos”
<p>Análisis: Los estudiantes cuentan con algo de conocimiento relacionado con los textos a trabajar, esos conocimientos se convierten en la base de un aprendizaje significativo, ya que al integrar el nuevo conocimiento se obtiene un aprendizaje duradero.</p> <p>Es importante que en toda actividad a desarrollar se haga la movilización de esos saberes para obtener un aprendizaje significativo puesto que “la información previa y el vocabulario constituyen la espina dorsal sobre el cual se yergue el programa de comprensión lectora”</p> <p>Daniel Cassany en sus 22 técnicas para la lectura crítica nos dice que se debe explorar el mundo del autor, es decir, identificar el propósito del texto, descubrir las conexiones, rastrear la subjetividad, descubrir lo oculto y dibujar el mapa sociocultural.</p>	
<p>Referencias bibliográficas:CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona :Editorial Anagrama S.A, 2006, P:115-138</p> <p>COOPER,J. David. Como mejorar la comprensión lectora. Aprendizaje visor, P.44</p> <p>HANAN DIAZ, Fanuel, Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción? Bogotá: grupo editorial Norma, 2007.p. 177</p> <p>1 COOPER,J. David. Como mejorar la comprensión lectora. Aprendizaje visor, P.44</p>	

5.2.2 El libro Álbum. Ésta categoría corresponde a la segunda fase de la secuencia. Para este fin se inicia a hacer una lectura más profunda del libro álbum y se toma como referencia nuevamente “la sorpresa de Nandi” a partir de este texto y de lo visto en la primera fase de la secuencia, se inicia a trabajar lo mencionado por Cooper con relación a las claves para entender el texto, la identificación

relevante , así como los detalles narrativos, se hace énfasis no solo en el código escrito sino en las distintas posibilidades que este tipo de texto nos ofrece, como las imágenes, los planos, la pintura, y en general los signos.

Además se trabajó la descripción de cada imagen presente en el texto y los diferentes planos, se favoreció la elaboración de hipótesis y comprobación de las mismas por parte de los estudiantes, se construyó la secuencia narrativa con apoyo de las imágenes del texto y luego cada grupo expuso su trabajo, también se abordó la importancia de los signos de puntuación en un texto, además los niños pudieron observar algunas costumbres que se tienen en otras culturas (Musulmana), las celebraciones que se realizan en esos lugares (el ramadán) y compararlas con las que se realizan en nuestro país.

Tabla 26. El libro álbum

Categoría: EL LIBRO ÁLBUM	
Objetivo: Reconocer las principales características del libro álbum	
<u>CÓDIGOS DE IDENTIFICACIÓN</u>	
Los códigos de los estudiantes se asignan de acuerdo al número de la lista, iniciando por el grado primero y terminando con cuarto E1, E2, E3, E4, E5, E6, E 7, E 8, E 9, E 10, E11	
Subcategorías	Descriptor
Características propias del libro álbum	E11 ¿Qué está haciendo el cocodrilo? E10 “en la portada del libro, Nandi está en un plano cercano” E 7 “el mono está en un plano medio antes de robar el banano” E5 “El loro se ve grande porque es un plano cercano” E11 “ el plano general nos permite ver el paisaje completo”
Relación imagen texto linguístico	E10”debemos mostrar las imágenes”

Subcategorías	Descriptor
Formulación de hipótesis predictivas	E10 ¿“cual creen que era el problema que tenía el conejito?” E8”¿Cómo es Nandi?” E11 “¿cuantos cocodrilos hay?”
<p>Análisis:</p> <p>Al trabajar con los niños este tipo de textos, me doy cuenta que no sólo lo puedo utilizar el área de lenguaje, sino que puedo vincular las otras áreas y trabajar sus temáticas pues el hecho de que posea imágenes resulta agradable a los estudiantes quienes se involucran para tratar de construir el sentido del texto. Ante la cantidad de imágenes a través de la televisión, el cine, el celular, la publicidad, las cuales revelan códigos visuales que reproducen la cultura postmoderna se hace necesario enseñar a nuestros estudiantes que cada unidad en este tipo de texto tiene significado pues según Fanuel ⁷⁹“ el libro álbum involucra al lector en una relación dinámica para construir parte del sentido de un texto” coincidiendo con David Cooper⁸⁰ y Frank Smith al reconocer la comprensión como un “proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”</p>	
<p style="text-align: center;">Referencias bibliográficas:</p> <p>HANAN DIAZ, Fanuel, Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción? Bogotá: grupo editorial Norma, 2007.p. 161</p> <p>COOPER D. Comprensión lectora. En línea. Consultado en agosto de 2016. Disponible en: http://www.geocities.ws/luisaferrante65/COMPRESIONdelaLECTURA/compreesion4.html</p>	

La lectura crítica debe ser motivada, esto se logra a través de textos adecuados para asegurar el aprendizaje.

Poe ello el libro álbum como elemento que reúne el arte y la narración, a través de ese lenguaje compuesto de imagen y texto, se convierte en una estrategia

⁷⁹ HANAN DIAZ, Fanuel, Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción? Bogotá: grupo editorial Norma, 2007.p. 161

⁸⁰ COOPER D. Comprensión lectora. [En línea]. [Consultado en agosto de 2016]. Disponible en: <http://www.geocities.ws/luisaferrante65/COMPRESIONdelaLECTURA/compreesion4.html>

pedagógica para desarrollar habilidades lectoras, pues genera una participación activa en esa construcción de significados.

Con respecto a la literalidad crítica, Cassany hace aportes para lograr entender la complejidad del pensamiento, al respecto él afirma ⁸¹ que la literalidad abarca todo lo relacionado con el alfabeto: Desde la correspondencia entre sonidos y letras hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura.

A continuación se presentan los libros álbum utilizados durante el desarrollo de la secuencia, así como las habilidades de pensamiento que se proponían con cada lectura y sus productos.

Tabla 27. Libros utilizados durante la secuencia

Libro álbum	Autor	producto
La sorpresa de Nandi	Eileen Browne	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descripción ✓ Escritura del inicio del cuento ✓ Construcción de secuencias lógicas ✓ Uso correcto de signos de puntuación ✓ Elaboración de hipótesis y comprobación de las mismas
Choco encuentra una mamá	Keiko Kasza	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descripción ✓ Organización temporal
Los cocodrilos copiones		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dibujo con el ambiente del cocodrilo
Si grande puede yo también	Shoshan Beth	Organización temporal
<ul style="list-style-type: none"> • Si grande puede yo también puedo 	Keiko Kasza	Actividades de anticipación
<ul style="list-style-type: none"> • Buenas noches Gorila 	Keiko Kasza	Lectura Movilización de saberes previos

⁸¹ CASSANY Daniel. Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Anagrama, S.A., 2006, p38

Libro álbum	Autor	producto
El tigre y el ratón	Keiko Kasza	Hacer hipótesis
Ahora no Bernardo	David Mckeen	Hacer hipótesis
Dorotea y Miguel	Keiko Kasza	Descripción Construcción de hipótesis Comprobación del as mismas

5.2.3 Lectura en voz alta. Con relación a este tema, los estudiantes observaron unas diapositivas donde además de las pautas para la lectura, se presentaron algunos matutines⁸² que resultaron ser muy interesantes para ellos y rápidamente los memorizaron.

Después de observar las diapositivas, se organizaron los grupos establecidos desde el inicio de la secuencia y cada grupo debía elaborar y exponer una cartelera referente al tema, luego cada grupo inicio la etapa de preparación de la lectura a realizar en las diferentes sedes.

Lectura en voz alta, Roger Chartier:⁸³ “La lectura no es sólo una operación abstracta de intelección: es la puesta en marcha del cuerpo, la inscripción en un espacio, la relación consigo mismo y los demás, es la que hacemos oralmente, de tal forma que los receptores nos escuchen o si estamos solos entonces nos escuchamos a nosotros mismos, si escuchamos nuestra propia voz nos puede ayudar a neutralizar el ruido exterior.

⁸² Los matutines son esos breves versos que el contador de cuentos emplea para atraer la atención de su auditorio. Los hay para antes de contar o leer y para después. Por ejemplo: “soplen... soplen... para que llegue el viento... y con el viento... llegó este cuento”. “Y el cuento se acabó... y el viento se lo llevó... cuando lo vuelva a encontrar, te lo volveré a contar.

⁸³ CHARTIER, Roger. El mundo como representación. Barcelona-España: Editorial Gedisa, S.A, 2005. Pg. 121

Tabla 28. Lectura en voz alta

Categoría: LECTURA EN VOZ ALTA	
Objetivo: Reconoce las pautas para la lectura en voz alta.	
CÓDIGOS DE IDENTIFICACIÓN	
Los códigos de los estudiantes se asignan de acuerdo al número de la lista, iniciando por el grado primero y terminando con cuarto E1, E2, E3, E4, E5, E6, E 7, E 8, E 9, E 10, E11	
Subcategorías	Descriptor
Fluidez en la lectura	E11 “debemos leer muchas veces el libro antes de leerlo a los de más”
seguridad	E10 “mirar al público”
Expresión corporal	E10 “se debe hacer la entonación adecuada” E5 cuando decimos “feliz cumpleaños” o cuando nos dan un regalito y decimos gracias”
entonación	E11”mirar los signos de puntuación y pausar” E10 “Usar la entonación adecuada”, “Hablar pausadamente” E9 “tener el tipo de voz adecuada”
Análisis:	
<p>Los estudiantes reconocen la importancia de las pautas en la lectura pues al tenerlas en cuenta se obtiene un mejor aprendizaje, según Richard C, mencionado por Jim Trelease en su libro “Manual de la lectura en voz alta” “La actividad más importante para desarrollar el conocimiento necesario para el eventual éxito en la lectura, es leerle en voz alta a los niños” De ahí que como docentes debemos ser un modelo para nuestros estudiantes.</p> <p>Por su parte Yolanda Reyes, destaca la importancia de este tipo de lectura al decirnos que La lectura en voz alta permite que el estudiante aprenda sobre las pausas, las entonaciones, los matices de la voz ligados a los sentidos. Así como aprendemos a hablar oyendo a otros, aprendemos a dar voz a una lectura escuchando a nuestros lectores mayores, a aquellos que tienen experiencia en prestarle su voz a los textos.</p>	
Referencias bibliográficas:	
REYES, Yolanda, El lugar de la literatura en la vida de un lector, Una experiencia de animación a la lectura en Espantapájaros	

5.2.4 Nivel de motivación. Los estudiantes mostraron interés al desarrollar cada actividad y estaban a la expectativa de lo que se iba a hacer en cada clase, en su mayoría cumplieron con las asignaciones que se les dejaban y estuvieron motivados para ir a las otras sedes y leerles a los niños de esas escuelas.

Es un hecho que la motivación influye en el aprendizaje, hasta el punto de llegar a ser uno de los principales objetivos de los profesores: motivar a sus estudiantes. Sin embargo, la falta de motivación es una de las causas importantes que se debe valorar en el fracaso de los estudiantes, especialmente cuando se fundamenta en la distancia establecida entre los actuantes del proceso. La motivación por alcanzar una meta hace que el individuo sea más persistente, aprenda más eficazmente y tienda a llegar a conclusiones antes que otros estudiantes.

En el ejercicio desarrollado con los niños, este nivel de motivación fue alto, generando un entusiasmo por desarrollar cada una de las fases de las pruebas, así como para participar activamente en la construcción de las respuestas.

Tabla 29. Nivel de motivación

Categoría: NIVEL DE MOTIVACIÓN	
Objetivo: Utilizar estrategias innovadoras que contribuyan a un buen aprendizaje.	
<u>CÓDIGOS DE IDENTIFICACIÓN</u>	
Los códigos de los estudiantes se asignan de acuerdo al número de la lista, iniciando por el grado primero y terminando con cuarto E1, E2, E3, E4, E5, E6, E 7, E 8, E 9, E 10, E11	
Subcategorías	Descriptor
Disposición para la tarea	E11 “desarrollemos rápido la actividad”

Subcategorías	Descriptor
Material potencialmente significativo	E5 “ya la encontré, aquí es donde Nandi lleva las frutas” E 6 “esta es la última imagen”
<p>Análisis: Cuando utilizamos cosas diferentes a lo rutinario (Guías, actividades en el cuaderno) se nota la participación de los estudiantes pues están a la expectativa de lo que se va a hacer y desarrollan las actividades con responsabilidad y entusiasmo.</p> <p>De ahí que el aprendizaje depende de la motivación empleada en el momento de conectar los conocimientos previos al nuevo conocimiento y de la motivación utilizada para tal fin.</p> <p>El aprendizaje significativo según Ausubel hace posible la transformación del significado lógico en psicológico. Para que surja en el alumno el significado psicológico, no basta con que los materiales que se le presenten tengan significado lógico sino que el alumno debe poseer una estructura cognitiva adecuada, una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo y una motivación que le haga esforzarse deliberadamente.</p> <p>De acuerdo a lo anterior, el hecho de cambiar la rutina, es decir de salir de esas cuatro paredes a trabajar fuera del salón, el leer libros cargados de sorpresa y misterio, en el caso del libro álbum, el organizar un texto a partir de otro, el seguir instrucciones para elaborar una manualidad y en resumen el aprender haciendo se convierte en una experiencia única no solo para los estudiantes sino para el docente.</p>	
<p style="text-align: center;">Referencias bibliográficas:</p> <p>Tayupe Machado j. Teoría del aprendizaje significativo de "David Paul Ausubel". En línea. Consultado en agosto de 2017. Recuperado de: http://www.monografias.com/trabajos75/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel2.shtml#</p>	

5.3 EVALUACION E IMPACTO GENERADO POR LA SECUENCIA DIDÁCTICA DESARROLLADA CON LOS ESTUDIANTES DE PRIMERO A CUARTO DE LA SEDE “N” DEL INSTITUTO AGRÍCOLA NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO

El desarrollo de las tareas descritas y diseñadas en la secuencia didáctica, permitió la evaluación continua de los componentes y niveles de comprensión que los chicos iban fortaleciendo a medida que avanzaban en la lectura de los distintos textos.

En concordancia con el último objetivo específico descrito en este proyecto, se diseñó y aplicó una prueba de lectura (ver anexo C), cuyos resultados se expresan a continuación

5.3.1. Prueba evaluativa grado primero y segundo. La prueba se aplicó a 2 estudiantes del grado primero y 4 del grado segundo, utilizando el texto narrativo: “el arbolito enano”, de Humberto Jarrín B; la prueba se componía de nueve preguntas abiertas: las primeras cuatro correspondían al nivel literal; dos al nivel inferencial y tres para el nivel crítico intertextual. Los estudiantes fueron codificados de acuerdo al orden de lista siendo N1 y N2 los estudiantes de 1° y N3, N4., N5 y N6 los de 2°. Los resultados se registran en la siguiente rejilla de evaluación que fue adaptada del documento N° 13 “Aprender y jugar” instrumento diagnóstico de competencias Básicas en transición, seguido de la rejilla de evaluación se evidencia la gráfica de los resultados teniendo en cuenta las respuestas de los niños y niñas de primero y segundo.

REJILLA DE REGISTRO #1

EL ARBOLITO ENANO

NÚMERO DE ESTUDIANTES 6

Tabla 30. Rejilla de registro #1

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1. ¿Qué personajes se pueden ver en la caratula del libro?	El estudiante da cuenta de las emociones, sentimientos y deseos de los personajes	N1,N2,N3,N4,N5 y N6	
	2. De acuerdo a la lectura ¿Quién escribió el texto?	El estudiante menciona el autor del texto	N1,N2,N3,N4,N5	
	3.¿Qué fue lo que vio el arbolito apenas se asomó?	El estudiante recupera información explícita en el texto.	N1,N2,N3,N4,N5	
	4. ¿Cómo era el arbolito?	Recupera información explícita en el texto.	N1,N2,N3,N4,N5	
inferencial	5. ¿Cuál crees que es el sueño del arbolito?	El niño identifica la situación conflictiva del personaje	N1,N2,N3,N4,N5	
	6. Crees que el arbolito cumplirá su sueño?	Recupera información implícita en el texto.	N1,N2,N3,N4,N5	

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
	7¿Cómo crees que se siente el arbolito al escuchar los comentarios de sus compañeros y por qué?	El niño reconoce que una situación puede generar sentimientos o emociones contradictorias		N1,N2, N3,N4 y N5
critico	8. ¿Que intenta decirle el sapo al arbolito con la frase “No les parece que ya es hora de aceptar las cosas como son?”	Expresa su posición personal frente a la frase “no les parece que ya es hora de acertar las cosas como son”		N1,N2,N3,N4,N5
	9. Crees que el arbolito entendió el mensaje del sapo? Por qué?	El niño usa su discurso para informar lo que pasa en el cuento.	N2, N5	N1,N3,N4,N6

Tabla 31. Quienes son los personajes

Pregunta 1	Quienes son los personajes
Nivel literal	
Si	6
No	0
Total	6

Gráfica 23. Reconoce quienes son los personajes. Grado primero y segundo



Los estudiantes que presentaron la prueba manifiestan en un 100% de manera literal la comprensión de la lectura a través de la recuperación de la información explícita del texto, lo que sugiere que los estudiantes comprenden e identifican quienes son los personajes de la historia.

Tabla 32. Identifica autor del libro

Pregunta 2	Identifica autor del libro.
si	6
no	0
total	6

Gráfica 24. Identifica quien es el autor del libro.



El 100% de los estudiantes identifican quien escribió el libro álbum leído, lo cual demuestra avances frente a la prueba inicial.

Tabla 33. Identifica autor del libro

Pregunta 2	Identifica autor del libro.
si	6
no	0
total	6

Gráfica 25. Identifica quien es el autor del libro



El 100% de los estudiantes identifican quien escribió el libro álbum leído, lo cual demuestra avances frente a la prueba inicial.

Tabla 34. Identifica el tiempo en que se desarrollan los personajes

Pregunta 3	Identifica el tiempo en que se desarrollan los personajes
Nivel literal	
Si	6
No	0
Total	6

Gráfica 26. Ubica las acciones y el tiempo en que se desarrolla la lectura

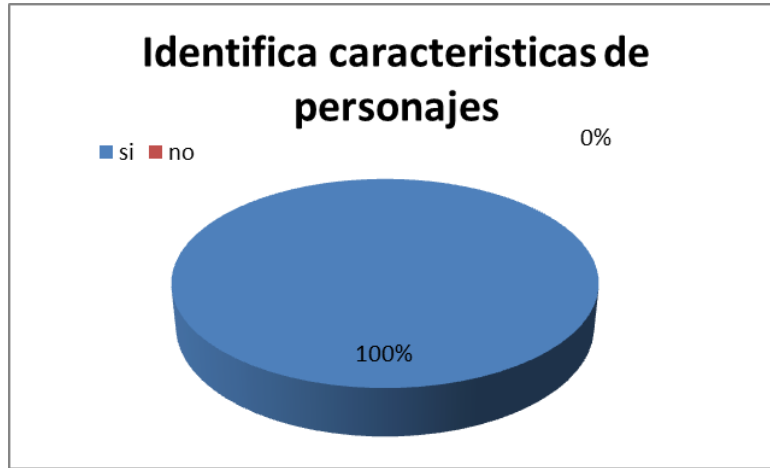


El 100% de los estudiantes identificaron las acciones del arbolito enano una vez el estudiante recupera información implícita en el texto.

. Tabla 35. Identifica características de los personajes

Pregunta 4	Identifica características de los personajes
Nivel literal	
Si	6
No	0
Total	6

Gráfica 27. Identifica las características de los personajes



El 100% de los estudiantes mostró que puede recuperar información implícita y explícita de la lectura a través del reconocimiento de las características de los personajes descritos en el texto.

Tabla 36. Identifica razones de las actuaciones de los personajes

Pregunta 5	Identifica razones de las actuaciones de los personajes
Nivel inferencial	
Si	6
No	0
Total	6

Gráfica 28. Identifica las razones de actuar de los personajes.



Los estudiantes manifestaron en un 100% recordar los hechos y las causas de las acciones de los personajes, así como las acciones que derivan como consecuencia de las mismas.

Tabla 37. Emite suposiciones sobre la lectura

Pregunta 6	Emite suposiciones sobre la lectura
Nivel Inferencial	
Si	6
No	0
Total	6

Gráfica 29. Emite suposiciones



Los estudiantes manifestaron en un 100% reconocer la información que se encuentra en la lectura suponiendo las causas y los efectos de las acciones de los protagonistas del texto.

Tabla 38. Interpreta las acciones de los personaje

Pregunta 7	Interpreta las acciones de los personajes
Nivel inferencial	
Si	6
No	0
Total	6

Gráfica 30. Interpreta las acciones de los personajes.



En las respuestas de esta pregunta, se puede notar un avance significativo frente a la prueba inicial, donde ningún estudiante había logrado expresar su punto de vista frente al tema, solo un estudiante no dio respuesta adecuada a la pregunta planteada.

Tabla 39. Se emiten juicios sobre el texto leído

Pregunta 8	Se emiten juicios sobre el texto leído
Nivel Critico	
Si	4
No	2
Total	6

Gráfica 31. Emiten juicios con base en lo leído

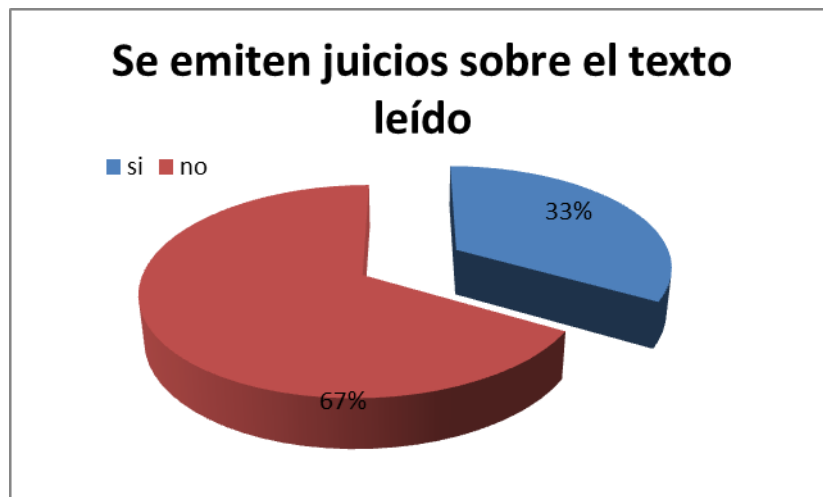
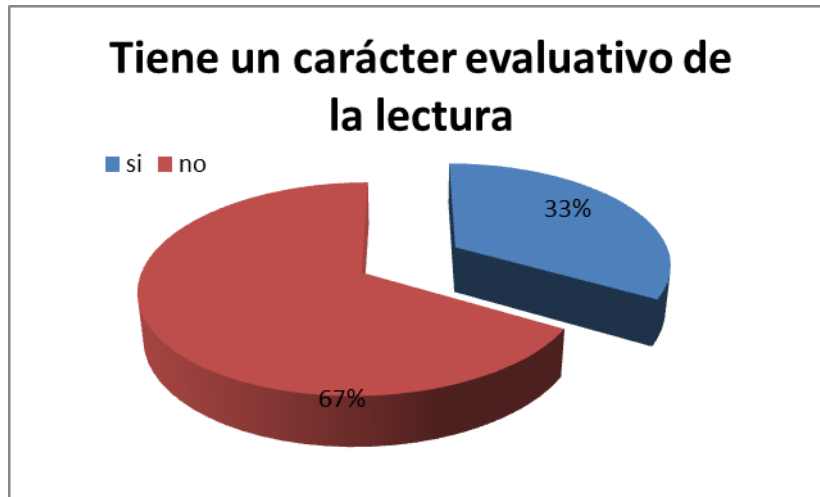


Tabla 40. Tiene un carácter evaluativo de la lectura

Pregunta 9	Tiene un carácter evaluativo de la lectura
Nivel literal	
Si	2
No	4
Total	6

Gráfica 32. Tiene carácter evaluativo de la lectura



Dentro del nivel crítico, se evidencia que 4 de los estudiantes correspondientes a estos grados no poseen carácter evaluativo de lo leído, lo que indica que no poseen un criterio para emitir un juicio sobre lo que representa la lectura, esto supone que su percepción del texto leído no es comprensible.

Sin embargo al comparar los resultados de esta prueba, con la inicial se puede concluir que 2 estudiantes respondieron de manera adecuada la pregunta, lo que indica que si hubo avances.

Las preguntas siete, ocho y nueve perteneciente al nivel crítico intertextual, el cual implica 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, el 100% de los estudiantes logró responder de forma adecuada la pregunta 7, con relación a la pregunta 8, sólo 1 de los estudiantes no la respondió, mientras que la pregunta 9 dos estudiantes respondieron de manera acertada mientras que 4 presentaron dificultad, pues no dieron su opinión frente al tema

5.3.2 Prueba Evaluativa Grado Tercero. La prueba del grado tercero consistió en la lectura de una narración en primera persona titulada “Sueños que soñamos” tomado del cuadernillo de lenguaje lcfes saber 3° esta prueba estaba conformada por ocho ítems dentro de los cuales los primeros cuatro corresponden al nivel literal, los siguientes tres al nivel inferencial y el último al nivel crítico intertextual y se aplicó al único estudiante este grado.

Tabla 41. Prueba de lectura grado tercero

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?	Recuerda hechos y detalles del texto leído.	N7	
	2. En el texto ¿Qué personaje dice: “solo tienes que volar y llevarnos a casa”?	Recupera información explícita en el texto.	N7	
	3. ¿Dónde estaban Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?	Recupera información explícita en el texto.	N7	
	4. ¿Cómo se llamaba el perro de Rafael?	Recupera información explícita en el texto.	N7	
inferencial	5. ¿Por qué antes de despertar, Rafael sintió la nube muy cerca, fría, húmeda y peluda?	Reconoce relaciones de causa- efecto	N7	
	6. Según el texto, ¿Rafael volaba por encima de una ciudad o de un campo?	Recupera información implícita en el texto.	N7	
	7. Enumera de 1 a 4 los eventos, según el orden en el que ocurrieron.	Comprende la secuencia de sucesos.	N7	

		Encuentro con los amigos		
		Rafa despierta		
		La nube persigue a Rafa y sus amigos		
		Vuelo por encima de casas, corrales y montañas		
Critico	8 .En el texto, Sony a mascota de Rafael estaba en su habitación mientras él dormía. ¿Crees que es apropiado dormir con mascotas? ¿Por qué?	Expresa su posición personal frente a un tema	N7	

Las primeras cuatro preguntas correspondientes al nivel literal pretendía que el estudiante recordara hechos y detalles del texto leído y recuperara información explícita, el estudiante responde a estas preguntas de forma acertada.

Con relación a las preguntas cinco, seis y siete de tipo inferencial en las cuales el estudiante debía reconocer las relaciones de causa efecto, recuperar la información implícita y comprender la secuencia de sucesos, se puede observar que responde de manera adecuada todas las preguntas, lo cual muestra un avance significativo frente a la prueba inicial.

La pregunta ocho correspondiente al nivel crítico el estudiante logró expresar su posición personal sobre el tema, mostrando un avance frente a la prueba inicial.

5.3.3 Prueba Evaluativa Grado cuarto. La prueba de lectura para el grado cuarto consistió en el análisis de una noticia de actualidad (Tomado de diario el tiempo, febrero 29 de 2016) para la cual se diseñaron cuatro preguntas para el nivel literal, cuatro para el nivel inferencial y dos para el nivel crítico.

La prueba se aplicó a **cuatro estudiantes** que fueron codificados de acuerdo al orden de lista, N8, N9, N10 y N11, se muestran los resultados en la siguiente rejilla.

Tabla 42. Prueba de lectura grado cuarto

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1. ¿Cuál fue la causa de la muerte de tortugas, culebras, lagartos y caracoles?	Recupera información explícita en el texto	N8,N9,N10, N11	
	2. ¿Donde ocurrió la muerte de tortugas, culebras, lagartos y caracoles?	Recupera información explícita en el texto	N9,N10,N11	N8
	3. Según el texto, quienes están provocando estos incendios forestales?	Recupera información explícita en el texto.	N8,N9,N10, N11	
	4. Que labor realizan conjuntamente el personal de la quinta brigada, la policía nacional, defensa civil, bomberos	Recuerda hechos y detalles del texto	N8,N9,N10, N11	

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
	voluntarios y la cruz roja?			
	5. Según el texto, ¿Cuáles son los departamentos más afectados por los incendios?	Recuerda hechos y detalles del texto	N8,N9,N10, N11	
Inferencial	6. Además de la muerte de las especies. ¿que otro daño ambiental se produjo debido al incendio?	Reconoce relaciones de causa- efecto	N9, N10,N11	N8
	7.De acuerdo con el texto ¿Qué pudo haber provocado el incendio?	Reconoce relaciones de causa- efecto	N8,N9, N10,N11	
	8. ¿Qué significa la expresión “invasores de tierras”?	Halla el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.	N8,N9, N10,N11	
Crítico.	9.La noticia anterior dice que estos incendios los están provocando personas invasoras de tierras. ¿Crees que estas personas provocaron este incendio de manera	Expresa su posición personal frente a un tema.	N8,N9, N10,N11	

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
	intencional? ¿por qué?			
	10. Crees que se deberían privar de la libertad las personas que provocan incendios?	Expresa su posición personal frente a un tema	N9, N10, N11	N8

Con relación a la prueba aplicada a los estudiantes del grado cuarto, se puede concluir que el 75% de los estudiantes respondieron de forma adecuada las preguntas relacionadas con los niveles literales, inferencial y crítico y sólo el 25% presentó dificultad en los niveles mencionados. Lo que sugiere que el uso del libro álbum es importante para lograr los niveles de comprensión lectora en niños de escuela nueva.

5.4 VALIDEZ INTERNA

Según la autora Galeano, la validez hace referencia al grado de coherencia lógica interna de los resultados y a la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios bien establecidos⁸⁴, así mismo, la validez de la información, que es catalogada como el grado en el que un estudio mide el objetivo que se propone o aquello para lo que ha sido diseñado (procedimiento destinado a evitar errores y/o errores sistemáticos o sesgos), tiene varias su clasificaciones, conocidas estas como:

⁸⁴ GALEANO M. Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. [En línea]. [Consultado en agosto de 2017]. Disponible en: ebooks.google.com.

- Validez interna: grado en que los resultados de la investigación responden a las preguntas que se hace el equipo investigador y a los objetivos planteados en el estudio. Se ve afectada por los errores sistemáticos y por los factores de confusión.
- Validez externa: grado en que las conclusiones pueden generalizarse a la población diana o de referencia. Se ve afectada por la selección de la muestra y por los errores aleatorios y sesgos.
- Precisión, fiabilidad o reproducción del estudio: posibilidad de reproducción de un estudio bajo las mismas condiciones con resultados similares (procedimiento destinado a controlar los errores de muestreo).
- Exactitud: mecanismo encargado de evitar tanto los sesgos como los errores de muestreo (combinación de validez y precisión).⁸⁵

De acuerdo a esto, se tomó la validez interna para la investigación. Bajo el criterio de credibilidad, planteado por Miron, Montserrat e Iglesias, este estudio contrasta su certeza triangulando las diferentes fuentes de información, principalmente sujetos, instrumentos y categorías, donde los datos tienden a ser coincidentes. En un primer momento, en la etapa de diagnóstico, la convergencia se tomó desde fuentes como la prueba de lectura de los estudiantes, las entrevistas a docentes y el análisis documental.

Del análisis y reflexión de este registro, se parte para el diseño e implementación de la secuencia didáctica que permitiera el desarrollo de habilidades en la lectura crítica. Las sesiones partieron de esta estrategia, pero, además, se plantearon elementos para observar el desarrollo de trabajo individual pero en mayor medida, el cooperativo dentro de un contexto escolar y bajo procesos de mediación.

⁸⁵ MIRÓN CANELO Juan Antonio; SARDÓN Montserrat Alonso; IGLESIAS DE SENA Helena. Metodología de investigación en Salud Laboral. Pag 6. [En línea]. [Consultado en agosto de 2017]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2010000400009

De la misma forma, el eje de esta validez buscó determinar la correspondencia entre los resultados obtenidos y los objetivos propuestos, relación que se describirá más adelante.

5.5 CRITERIOS ÉTICOS PARA LA INVESTIGACIÓN

La investigación-acción plantea la colaboración conjunta según metas de la ciencia social en un marco ético comúnmente aceptable. Esta propuesta, se fundamentó bajo criterios éticos como:

- Autorización a los directivos de la institución educativa sobre el desarrollo del estudio.
- Información sobre la investigación a los estudiantes con quienes se trabajó la intervención y a los padres de familia o acudientes.
- Reserva de la identidad de los estudiantes bajo un código.
- Confidencialidad en los datos recolectados, con fines exclusivos del estudio.
- A través de un producto, la investigación dio a conocer su propósito y los resultados a la comunidad educativa.

5.6 HALLAZGOS

Durante la etapa de diagnóstico para la formulación del problema se encontraron falencias en el nivel de comprensión de los estudiantes especialmente en el nivel inferencial y crítico, pues la mayoría no recupera la información implícita del texto, así como la expresión de su posición personal. Sobre la comprensión lectora de los estudiantes se mostraron dificultades en cada uno de los niveles; los criterios para interpretar la información leída y la escasa aplicación de estrategias con este propósito, distaba de aprendizajes significativos. No existe un nivel crítico por parte

de los estudiantes y no pueden emitir juicios con respecto a las lecturas desarrolladas.

En segunda instancia se encontró un plan de área desactualizado y que no responde a las necesidades de los estudiantes, así mismo, se limita la labor docente ya que existe el propósito y el objetivo de motivar a los estudiantes a la construcción de un aprendizaje significativo en comprensión lectora, pero las intenciones y aplicación de estrategias de enseñanza tienden a tener una connotación tradicional, sin poseer innovación en el desarrollo de las mismas, ya que se necesita un trabajo conjunto y colaborativo permanente.

La enseñanza se limitaba a las guías de escuela nueva, mostrando así la falta de innovación, contextualización y más a la hora de planear. Los procesos de enseñanza se deben sostener en el concepto de ayuda contingente o ajustada, sin embargo, los grupos son homogéneos por lo que hace más difícil la enseñanza particular en cada grupo, ya que se tienen grupos de 2 estudiantes por grado y convergen en una misma aula, esto hace que las clases no sean particulares sino generales.

Con relación al PEI se encontró que está totalmente desactualizado y que no hay un modelo pedagógico definido, lo cual se convierte en un desafío para los docentes que desean a través de otras estrategias pedagógicas motivar el aprendizaje de los estudiantes, es por ello. que la práctica constante se considera imprescindible para mecanizar las habilidades y así garantizar que se logre convertir las habilidades en algo práctico, natural, así mismo, algunos autores hacen énfasis en lo que se refiere a que las estrategias de enseñanza, las cuales deben ser innovadoras, motivadoras, que deben incluir aspectos de diseño y empleo de objetivos e intenciones, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, etc, hacen que la didáctica cobre

gran trascendencia en el proceso educativo. La presente investigación es una gran contribución para dar pasos agigantados a esta realidad.

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones que se expresan a continuación surgen de los resultados generales del presente estudio de investigación, del análisis de dichos resultados y de los objetivos planteados en el proyecto.

Del primer objetivo: “Identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero” la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes dejó ver algunas dificultades, tales como: En el nivel de comprensión literal la mayoría de los estudiantes, identificaron y relacionaron las emociones, sentimientos y deseos de los personajes, reconocieron quién es el autor del texto y recuperaron información explícita. En el nivel inferencial algunos estudiantes, identificaron la situación conflictiva del personaje y recuperaron información implícita en el texto; sin embargo, a la hora de reconocer que una situación puede generar sentimientos o emociones contradictorias no respondieron satisfactoriamente, es decir, los niños no alcanzan a relacionar los sucesos del texto con sus propias experiencias, ven el texto totalmente alejado de su realidad; de los textos que leen solo toman información que esté explícita y una que otra inferencia.

Como consecuencia, en el nivel crítico de comprensión, las falencias son muchas; por ejemplo, nula o escasa capacidad para expresar su posición personal frente al tema; nula o escasa capacidad para relacionar el contenido de un texto con otros textos leídos anteriormente, o con experiencias cotidianas propias o de otros. De esta situación los resultados son evidentes: bajo desempeño académico, escasas habilidades comunicativas que impiden interactuar en su comunidad.

Ahora bien, tratando de buscar el origen de tales dificultades, la investigadora encuentra que una puede ser el manejo que el docente hace de las guías de Escuela

Nueva. Aunque haya otros libros y diferentes textos para leer, el maestro se limita solamente a utilizar dichas guías y en el orden en que se han secuenciado los temas; esto hace que termine por enseñar contenidos descontextualizados y sin ningún significado, mucho menos sentido, para los estudiantes.

En el tercer objetivo se lee: “Aplicar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades para la lectura crítica”. Una vez diseñada se llevó a la práctica la secuencia didáctica: “Mirando y leyendo disfruto y aprendo”, con la cual se fortaleció el trabajo en equipo, pues el hecho de interactuar ejerció una influencia que implicó una interacción comunicativa la cual se constituyó en la vía idónea para la adquisición activa del conocimiento.

De otra parte, el interés de los estudiantes por participar e interactuar en la clase fue mayor, pues el hecho de desarrollar actividades diferentes a las propuestas en las guías y de prepararse para ir a visitar otras sedes con el fin de compartir lo aprendido, hizo que se mantuvieran entusiasmados y que en cada actividad propuesta participaran de manera activa.

Es importante resaltar que al utilizar el libro álbum se pudo hacer la transversalidad con otras áreas, lo cual deja ver que es una herramienta útil en el desarrollo de las actividades escolares.

Ahora bien, debemos tener en cuenta que el proceso lector se debe alimentar de diferentes estrategias, de tal manera que al momento de enfrentar el texto, las posibilidades de apoyarse para comprender sean diversas, desde la activación de conocimientos previos, la estructuración del conocimiento y la transferencia del mismo.

De otra parte, Escuela Nueva es una metodología que favorece el aprendizaje activo basado en el estudiante, donde se aprende a partir de la práctica, por tanto, se debe

suscitar formación para los maestros, de manera que esta metodología se aplique como lo propone la estrategia, al igual que se haga una revisión al material de trabajo, para que a partir de éste se generen nuevas guías contextualizadas y que apunten al aprendizaje significativo.

Finalmente, La docente investigadora espera que esta experiencia de aula ayude a cualificar la práctica docente en el área de lenguaje del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro, en la medida en se comparta con otros docentes a través de jornadas pedagógicas tendientes al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de escuela nueva.

7. RECOMENDACIONES

A fin de desarrollar habilidades en la competencia lectora de los estudiantes es necesario realizar cambios en la manera como se lleva la lectura al aula, de modo que el maestro logre planear configuraciones didácticas, con lecturas que sean significativas para la vida de los estudiantes.

Se considera prioritario dinamizar el área de lenguaje, ya que en los planes no se mencionan los procesos por eje curricular, es decir, la temática que se va a trabajar en cuanto a producción textual, comprensión e interpretación, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación, tampoco se mencionan las metas de calidad, los planes especiales de apoyo para los estudiantes con dificultad, hace falta mencionar los problemas que se presentan en el área y las estrategias pedagógicas claras tendientes a dar solución a los mismos, por lo cual es importante involucrar al estudiante en la construcción del conocimiento a través del uso de herramientas didácticas.

Para el caso de Escuela Nueva las planeaciones pueden configurarse desde un mismo eje temático para todos los grados, variando las actividades y el nivel de complejidad de las mismas de acuerdo al grado. Lo anterior a fin de hacer más fácil el trabajo multigrado y permitir la interacción y aprendizaje de los estudiantes.

Se considera importante continuar investigando acerca de cómo el libro álbum puede llegar a ser una herramienta útil en el desarrollo de la comprensión lectora, no solo en los estudiantes de primaria sino en los estudiantes de secundaria.

Así mismo se podría pensar en contemplar el libro álbum, no sólo para fomentar la producción oral, sino también escrita, para ello se puede utilizar la dotación que ha

hecho el ministerio a través de la colección semilla consiguiendo con ello involucrar a los estudiantes en el desarrollo de competencias lectoras y escritoras, transformándolos en lectores autónomos y críticos.

BIBLIOGRAFÍA

ARGUELLES. JD. Escribir y leer con los niños, adolescentes y jóvenes. [En línea]. Consultado en octubre de 2016. Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=w0rmAwAAQBAJ&pg=PT90&lpg=PT90&dq=Fernando+Savater:+lectores+autonomos&source=bl&ots=PZ7hxzp8wU&sig=EL-Nz8QoiS2C6qsg9QPH1GtqzZo&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjox5DRs5vTAhVISyYKHX9sCEQQ6AEIKDAD#v=onepage&q=Fernando%20Savater%3A%20lectores%20autonomos&f=false>

ARIAS M. El libro- álbum como estrategia para iniciar los procesos de Lectura y escritura en niños de preescolar. 2015. [En línea]. [Consultado en marzo de 2017]. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1572/1/PA0790.pdf>

BENJAMÍN, W. "Sobre algunos temas en Baudelaire" en Ensayos escogidos. Traducción de H. A. Murena. Buenos Aires, Sur1967

BERGER, John. Modos de ver. Gustavo Pili. Barcelona. 2002.

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. 2013.

BEYER, Barry. Enseñar a pensar. Ed. Troquel Buenos Aires, 1998.

BLANCO IGLESIAS E. La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. [En línea]. [Consultado en marzo de 2016]. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redELE_3_05Blanco1.pdf?documentId=0901e72b80e00824

BROWNE, Eileen, La sorpresa de Nandi: Ediciones Ekaré

BROWN, Petra, Si grande puede... ¡yo también puedo!: Editorial Distal

CAMPS A. Secuencia didáctica. [En línea]. [Consultado en marzo de 2016]. Disponible en: <http://es.calameo.com/read/002223695b355fef16ad5>

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

CERCHIARO, PABA y SANCHEZ. Meta cognición y comprensión lectora: una relación posible e Intencional. [En línea]. [Consultado en enero de 2017]. Disponible en: <http://oaji.net/articles/2015/2335-1444860959.pdf>

COLOMBIA APRENDE. Recurso Educativo Digital Abierto. Escuela Nueva. Ministerio de Educación Nacional. [En línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

COLOMBIA.CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994.Con la cual se expide la Ley General de Educación. [En línea] Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>

CONDORI L. Comprensión lectora. Monografía [en línea]. [Consultado en junio de 2016]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos39/estrategias-compresion-lectora/estrategias-compresion-lectora2.shtml>

COOPER D. Comprensión lectora. [En línea]. [Consultado en agosto de 2016]. Disponible en: <http://www.geocities.ws/luisaferrante65/COMPRESIONdelaLECTURA/comprension4.html>

CORDOBA LARRATE. L. Representaciones Sociales de los profesores y estudiantes de la carrera de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana sobre la lectura y la escritura. Universidad Javeriana. [En línea]. [Consultado en marzo de 2016]. Disponible en: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis29.pdf>

ESCUELA L. Quieres que te cuente?. Blog de lectura. [En línea]. [Consultado en octubre de 2016]. Disponible en: <http://lauracuentos.blogspot.com.co/2013/05/sobre-los-libros-album.html>

FAJARDO D. El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. [En línea]. [Consultado en marzo de 2017]. Disponible en: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/viewFile/36609/22631> - HANÁN DÍAZ, F. Leer y mirar el libro álbum ¿un género en construcción?. Bogotá: Norma, 2007.

GALARZA M. estrategia metodológica y su contribución en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del sexto año de educación básica, fiscal 12 de octubre del cantón el empalme durante el año 2013-2014. [En línea]. [Consultado en marzo de 2016]. Disponible en: <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/49000/1566/1/T-UTB-FCJSE-SECED-ED-BAS-000341.pdf>

GOODMAN Ken, sobre la lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y a la ciencia de la lectura

Grupo de investigación Ateneo. Desarrollo de habilidades de pensamiento. Una alternativa para la enseñanza de la biología. [En línea]. [Consultado en enero 2017]. Disponible en: <http://cidc.udistrital.edu.co/investigaciones/documentos/revistacientifica/rev7/Unidad%205%20pags%2077-89.pdf>

HANÁN DÍAZ, F. Leer y mirar el libro álbum ¿un género en construcción? Bogotá: Norma, 2007.

INGA ARIAS, Miguel Gerardo. Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclos de Educación Básica Regular. Investigación Educativa Vol. 15, N° 28, 57 – 72. [En línea]. [Consultado en febrero de 2016]. Disponible en: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/5399>

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ICFES, Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Bogotá, D.C. Segunda edición, Marzo de 2014.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, 2014 Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Bogotá, D.C. Segundo edición, Marzo de 2014.

TEACHIN THINKING SKILLS: A Handbook for Secondary School Teachers, citado por INSUASTY, Luis. ¿Por qué es importante estudiar las habilidades de pensamiento?. En: Documentos de apoyo técnico y guías de la especialización en

pedagogía para el desarrollo del trabajo autónomo. Bogotá, D.C. Guía C. 2001; p. 54.

JOLIBERT Josette. Una problemática didáctica integrada- formar niños lectores/productores de texto. [En línea]. [Consultado en abril de 2016]. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Jolibert.pdf

JURADO F. La realidad sobre la comprensión de lectura en Colombia. [En línea]. Disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/cultura/hoy-se-lee-mas-antes-articulo-426854>.

KYLLONEN, P. Programme for International Student Assessment (PISA). "Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Esta prueba evalúa los conocimientos y las competencias en lectura, matemáticas y ciencias. [En línea]. [Consultado en Febrero de 2016]. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2015-draft-questionnaire-framework.pdf>

LEONI, S.: "La importancia de la lectura en una sociedad tecnologizada", en Contribuciones a las Ciencias Sociales. [En línea]. [Consultado en mayo 2012]. Disponible en: www.eumed.net/rev/cccss/20/

MALDONADO MORENO, Martha Mireya. Fomento de la lectura: significado de una experiencia entre pares desde el libro álbum. Bucaramanga. 2013

MINEDUCACION Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, ICFES mejor saber, Bogotá 2013

Ministerio de Educación nacional. Documento de lineamientos curriculares propuestos por el MEN. Bogotá, 2008. [En línea]. [Consultado en marzo de 2016].

Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articulos-111542_archivo.doc

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Estándares básicos de competencias en lenguaje. En línea. Consultado en marzo de 2016. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa Becas para la excelencia docente: es una iniciativa del Gobierno Nacional que busca mejorar la calidad de la educación que ofrecen los establecimientos educativos y la práctica pedagógica de sus docentes. [En línea] Disponible en: http://gabo.mineducacion.gov.co/becasdocentes/que_es.aspx

MONEREO, Carlos. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Universitat Oberta de Catalunya, 1997.

RAMOS GAONA, Zulema. La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Bogotá 2009. [En línea]. [Consultado en abril de 2016] Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>

REYES, Leila Y VARGAS DUEÑAS Ana Milena. La lectura como experiencia: Análisis de cuatro situaciones de lectura de libro álbumes en la educación. Bogotá 2009. [En línea]. [Consultado en octubre de 2016]. Disponible en: <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis61.pdf>

REYES, Yolanda, El lugar de la literatura en la vida de un lector, Una experiencia de animación a la lectura en Espantapájaros

SANJUAN ALVAREZ, Martha. De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. En: Revista ocnos #7. 2011. pág 85-100. [En línea]. [Consultado en abril de 2016]. Disponible en: https://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2011.07.07

SERRANO S y MADRID A. Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. [En línea]. [Consultado en enero de 2016]. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17304/2/articulo6.pdf>

SMITH, Frank, Comprensión de la lectura, Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: editorial trillas ,1989,p:50-51

VILLEGAS, Francisco Javier. “Aproximaciones a un estudio del libro álbum narrativo” un caso práctico para la educación en valores en adolescentes en Chile.2013. [En línea]. [Consultado en agosto de 2016]. Disponible en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16063/1/VILLEGAS_trabajofinaldemasterf.pdf

ZABALA A. Práctica educativa. Como enseñar. En línea. Consultado en octubre de 2016. Disponible en. <http://des.for.infed.edu.ar/sitio/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

ZULETA, E. Elogio de la dificultad y otros ensayos. Medellín: Hombre Nuevo Editores. [En línea]. [Consultado en diciembre de 2016]. Disponible en: <http://docplayer.es/21855725-Competencia-lectora-examen-de-admision-semester-2011-02.html>

ANEXOS

ANEXO A. REJILLA EVALUACIÓN PLAN DE ÁREA

Asignatura: **LENGUA CASTELLANA**

Grado (s): **Primaria**

Fecha: **18-julio-2016**

1. En el plan de área se describen:	Sí	No
a) Contenidos	X	
b) Estándares	X	
c) Desempeños	X	
d) Indicadores de desempeño	X	
e) Metas de aprendizaje		X
f) Competencias		X
g) Estrategias metodológicas	x	
Observación: Se encuentra estructurado el plan de área de acuerdo a un desempeño, proceso, temas y subtemas e indicadores de desempeño.		
2. Metodología	Sí	No
a) Flexibilización acorde a las necesidades de los estudiantes		X
b) Tiene en cuenta la enseñanza de habilidades básicas del lenguaje (leer, escribir, hablar y escuchar)		X
c) Se articula la comprensión lectora con la producción de textos		x
d) Se tiene en cuenta la tipología textual		X
Observación: Las habilidades básicas se encuentran implícitamente en los desempeños. La comprensión lectora y la producción de textos se articula en algunos contenidos.		
3. ¿En el plan de área, cómo están organizados los contenidos, solo se listan los contenidos o hay alguna otra una relación?		
Se listan los contenidos temáticos únicamente, partiendo de los estándares y los procesos.		

ANEXO B. REJILLA EVALUACIÓN PLAN DE ÁREA

Grado (s): PREESCOLAR

1. En el plan de área se describen:	Sí	No
a. Ejes temáticos	X	
b. Dimensiones	X	
c. Desempeños	X	
d. Indicadores de desempeño	X	
e. Metas de aprendizaje		X
f. Estrategias metodológicas		x
g. Estrategias de evaluación	x	
Observación: Se encuentra estructurado el plan de área de acuerdo a las dimensiones, a partir de las cuales se desprenden los ejes temáticos, además contiene estrategias metodológicas y de evaluación.		
2. Metodología	Sí	No
e) Flexibilización acorde a las necesidades de los estudiantes	x	
f) Actividades rectoras(juego, arte, literatura y exploración del medio)	X	
Observación: En el plan de área de este grado se tienen en cuenta las actividades rectoras y se integran en la metodología.		
3. ¿En el plan de área, cómo están organizados los contenidos, solo se listan los contenidos o hay alguna otra una relación?		
Se listan los contenidos temáticos únicamente, partiendo de las dimensiones.		

El diario es un documento personal en técnica narrativa cuyo propósito es favorecer y fomentar la descripción, la reflexión la interpretación y la evaluación por parte de quien investiga y en él se registran y analizan los aspectos positivos y negativos observados.

Tabla 1. Proceso de recolección de información.

ETAPA	OBJETIVO	TECNICA	INSTRUMENTO
1. EXPLORATORIA	1. Identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero de la sede "N" del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro	Análisis documental	Guía taller: prueba de entrada de lectura
	2. Identificar las estrategias de comprensión de lectura empleadas en el aula de clase.	Observación participante Análisis documental	Diario de campo Análisis del plan de área de lenguaje
	3. Diseñar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades para la lectura crítica, utilizando como recurso el libro álbum.	Taller investigativo	Secuencia didáctica Planes de clase
2. Implementación de la propuesta	4. Aplicar una secuencia didáctica para la lectura crítica con estudiantes de Escuela Nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede "N".	Observación participante	Diario de campo Grabación de videos
3. control/ Revisión	Evaluar el impacto generado por la secuencia didáctica desarrollada con los estudiantes de preescolar a tercero de la sede "N" del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro.	Análisis documental	prueba de lectura

Fuente: Zuta Dayana, Docente UIS. Adaptación modelo de investigación acción de Elliott

ANEXO C. PRUEBA EVALUATIVA

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA GRADO PREESCOLAR Y PRIMERO

Propósito: Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de los grados preescolar y primero.

Para esta actividad se hace necesario tener un ejemplar del cuento

“EL ARBOLITO ENANO” para que los niños lo puedan observar, se recomienda presentar a los niños el título, autor, editorial, luego guiar a los niños en la identificación de los personajes.

NIVEL LITERAL

1. ¿Qué personajes se pueden ver en la caratula del libro?

2. De acuerdo a la lectura ¿Quién escribió este texto?

3. ¿Qué fue lo que vio el arbolito apenas asomó?

4. ¿Cómo era el arbolito?

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál crees que es el sueño del arbolito?

6. ¿crees que el arbolito cumplirá su sueño?

NIVEL CRÍTICO

7. ¿Cómo crees que se siente el arbolito, al escuchar los comentarios de sus compañeros?

8. ¿Qué intenta decirle el sapo al arbolito con la frase “ no les parece que ya es hora de acertar las cosas como son” _____

Crees que el arbolito entendió el mensaje del sapo? ¿por qué? _____

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1	El estudiante da cuenta de las emociones, sentimientos y deseos de los personajes		
	2	El estudiante menciona el autor del texto		
	3	El estudiante recupera información explícita en el texto.		
	4	Recupera información explícita en el texto.		

NIVEL DE COMPRESIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
inferencial	5	El niño identifica la situación conflictiva del personaje		
	6	Recupera información implícita en el texto.		
	7	El niño reconoce que una situación puede generar sentimientos o emociones contradictorias		
Critico	8	Expresa su posición personal frente a la frase “no les parece que ya es hora de acertar las cosas como son”		

PRUEBA DE COMPRENSION LECTORA

GRADO SEGUNDO

Propósito: Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado segundo.

SUEÑOS QUE SOÑAMOS

Anoche soñé que tenía unas alas grandes, blancas, suaves y muy bonitas. Con ellas volaba por encima de las casas, los corrales y montañas.

Entre las nubes estaban Cecilia la tortuga y Andrés el conejo, mis mejores amigos. Ellos jugaban muy contentos con una nube, aunque no tenían alas como las mías.

Me acerqué flotando y les dije:

-Hola amigos, ¿puedo jugar con ustedes?

-Claro Rafa, solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa –dijeron ellos.

Cuando empezamos a volar, la nube nos persiguió por el cielo hasta alcanzarnos. La sentí muy cerca de mi cara, era fría, húmeda y peluda.

En ese mismo instante me desperté y saben lo que vi? Encima de mí estaba Sony, mi perro, lamiendo mi cara y haciéndome cosquillas con sus orejas. Fue un sueño muy divertido.

Rafael

(Tomado de cuadernillo lenguaje icfes saber 3°)

NIVEL LITERAL

1. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?

2. En el texto ¿Qué personaje dice: “solo tienes que volar y llevarnos a casa”?

3. ¿Dónde estaban Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?

4. ¿Cómo se llamaba el perro de Rafael?

NIVEL INFERENCIAL

5. Por qué antes de despertar, Rafael sintió la nube muy cerca, fría, húmeda y peluda?

6. Según el texto, ¿Rafael volaba por encima de una ciudad o de un campo?

7. Enumera de 1 a 4 los eventos, según el orden en el que ocurrieron.

	Encuentro con los amigos
	Rafa despierta
	La nube persigue a Rafa y sus amigos
	Vuelo por encima de casas, corrales y montañas

NIVEL CRÍTICO

8. En el texto, Sony a mascota de Rafael estaba en su habitación mientras él dormía. ¿Crees que es apropiado dormir con mascotas? ¿Por qué?

**REJILLA DE EVALUACIÓN GRADO SEGUNDO
DESEMPEÑO EN LECTURA**

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1	Recuerda hechos y detalles del texto leído.		
	2	Recupera información explícita en el texto.		
	3	Recupera información explícita en el texto.		
	4	Recupera información explícita en el texto.		
inferencial	5	Reconoce relaciones de causa-efecto		
	6	Recupera información implícita en el texto.		
	7	Comprende la secuencia de sucesos.		
Critico	8	Expresa su posición personal frente a un tema		

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA GRADO TERCERO

Propósito: Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero.

Instrucciones: lea el siguiente texto y luego resuelva las preguntas

Mueren centenares de animales en incendio en Santander

Febrero 29 de 2016

Por lo menos 500 tortugas del tipo morrocoy e hicoteas, así como cientos de culebras, iguanas, lagartos y caracoles, fueron incinerados por cuenta de los incendios forestales que están provocando los invasores de tierras en el bajo Rionegro.

Las especies murieron el fin de semana en un incendio forestal que se registró en zona rural de Rionegro (Santander) y que consumió más de 120 hectáreas.

Personal de la Quinta Brigada del Ejército, la Policía Nacional, Defensa Civil, Bomberos Voluntarios, Cruz Roja y Unidad para la Gestión del Riesgo de Desastres trabajaron conjuntamente para extinguir el incendio.

Según cifras del Ministerio de Ambiente en los primeros 45 días del 2016 se registraron en el país 14.823 incendios que han consumido 15.000 hectáreas. Los departamentos más afectados son Cundinamarca, Boyacá, Tolima, Cauca y Valle del Cauca.

(Tomado de diario el tiempo, febrero 29 de 2016)

NIVEL LITERAL

1. Cuál fue la causa de la muerte de tortugas, culebras, iguanas, lagartos y caracoles?

2. ¿Dónde ocurrió la muerte de tortugas, culebras, iguanas, lagartos y caracoles?

3. Según el texto, quienes están provocando estos incendios forestales?

4. ¿Qué labor realizaron conjuntamente el personal de la quinta brigada la policía nacional, defensa civil, bomberos voluntarios y la cruz roja

5. Según del texto, ¿Cuáles son los departamentos más afectados por los incendios, según el Ministerio de medio ambiente?

NIVEL INFERENCIAL

6. Además de la muerte de las especies. ¿Que otro daño ambiental produjo debido al incendio?

7. De acuerdo con el texto, ¿Qué pudo haber provocado el incendio?

8. ¿Qué significa la expresión “invasores de tierras”?

NIVEL CRÍTICO

9. La noticia anterior dice que estos incendios los están provocando personas invasoras de tierras. ¿crees que estas personas provocaron este incendio de manera intencional? ¿por qué?

10. ¿Crees que deberían privar de la libertad a las personas que provocan incendios? Por qué?

**REJILLA DE EVALUACIÓN GRADO TERCERO
DESEMPEÑO EN LECTURA**


NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1	Recupera información explícita en el texto		
	2	Recupera información explícita en el texto		
	3	Recupera información explícita en el texto.		
	4	Recuerda hechos y detalles del texto		
	5	Recuerda hechos y detalles del texto		
Inferencial	6	Reconoce relaciones de causa-efecto		
	7	Reconoce relaciones de causa-efecto		
	8	Halla el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.		
Crítico.	9	Expresa su posición personal frente a un tema.		
	10	Expresa su posición personal frente a un tema		

ANEXO D. FORMATO PLAN DE CLASE

PLAN DE CLASE N° 1

OBJETIVOS

 <p>INSTITUTO AGRICOLA NUESTRA SEÑORA DEL SOCORRO GUACA- SANTANDER INSTRUMENTO DE EJECUCION DE LA PROPUESTA ESCUELA RURAL VARIA SEDE "N" PRIMERA SESION</p>	
CLASE 1	FECHA :febrero 22/2017
DOCENTE: CLAUDIA ESPERANZA JEREZ COTE	GRADO:1°- 4°
TIEMPO: 3 horas	HORA: 7:00- 10:00Am

- Diferenciar los tipos de textos con los cuales los estudiantes tiene contacto
- Reconoce la importancia de pertenecer a una familia y sabe qué en ella tiene funciones y compromisos que cumplir.

ESTANDAR

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades

Elaborar resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto

SUBPROCESOS:

Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.

Identifico la silueta o el formato de los textos que leo

Reconozco la función social de los diversos textos que leo.

CONTENIDOS:

CONCEPTUAL: Tipología textual

PROCEDIMENTAL: Clasifica los textos que lee teniendo en cuenta la intención comunicativa de quien los produce.

ACTITUDINAL: Respeta la opinión de sus compañeros.

ACTIVIDAD DE INICIO

TIEMPO: 15 minutos

Luego de las actividades de rutina como: pasar lista, hacer la oración de todos los días, revisar el aseo y presentación personal de los estudiantes, la maestra les presenta y pega en la pared estos enunciados:

Choco encuentra una mamá

El conejo de pascua.

¿Por qué se regalan huevos el Domingo de Pascua?

La docente propicia una breve conversación con preguntas como estas: ¿qué es el domingo de pascua? ¿Cuándo se celebra? Es posible que los niños respondan que es el último día de la semana santa; que es el día en que resucita nuestro señor,

etc... Se aceptan todas las respuestas. Entonces, la docente pregunta, bueno y ¿qué será esto del conejo de pascua? Y de los huevos de pascua?. Deja abierta la pregunta. Es posible que los niños digan que no saben; entonces, la docente les dice que eso lo van a averiguar un poco más adelante ellos mismos. ¿Para terminar, les dice, bien y quién es Choco? ¿Han escuchado este nombre? Los deja que digan lo que les parezca.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO

ESTRATEGIA: Comprensión de lectura

Actividad 1: Lectura en grupo de los siguientes textos, así:

Primer grado: Choco encuentra una mamá (cuento)

Segundo y tercer grado: El conejo de pascua (leyenda)

Cuarto grado: Por qué se regalan huevos el domingo de pascua. (Historia)

Actividad 2: Finalizada la lectura un representante de cada grupo cuenta a todos sus compañeros qué leyó. Se orienta un conversatorio con preguntas como estas: ¿por qué el cuento que leyeron los niños de primero se llama Choco encuentra una mamá? Y, ¿Choco encontró una mamá o a su propia mamá? ¿Qué clase de animal es Choco? ¿Y la mamá que Choco encontró era también un ave? Se llega poco a poco a hablar de la familia: integrantes de la familia, características, funciones de la familia, etc.

Luego se habla de los otros dos textos: ¿Los textos que leyeron los chicos de 2º, 3º y 4º se relacionan entre sí? ¿De qué trata cada uno? ¿Han aprendido algo nuevo con estas dos lecturas? ¿Les gustaría regalar en semana santa huevos de pascua?

¿Por qué? ¿Les parece que podemos aprender a decorar huevos de pascua? ¿Dónde podremos encontrar información sobre cómo decorarlos? Sobre esto trabajaremos más adelante. Continuando con los textos que han leído: ¿Por qué y para qué creen ustedes que se han escrito estos textos? En otras palabras: ¿cuál creen ustedes que es la intención comunicativa de los textos? Por ejemplo: cuando yo quiero hablar de algo que me pasó un día de estos ¿qué y cómo debo decirlo? Es posible que algunos niños digan que tiene que contar. Muy bien; entonces si la intención comunicativa es contar tengo que hacer un texto narrativo; de acuerdo?

Entonces, vamos a sacar los cuadernos y escribimos como título:

TIPOLOGÍA TEXTUAL (la docente escribe el título en el tablero). Ahora, por favor, hagan una tabla, así como la que yo estoy haciendo:

DISCURSO (intención comunicativa)	TEXTO	ESCRITO
Contar	narrativo	cuento
Instruir	instructivo	Receta, reglas de juego
Informar	informativo	Noticia

A medida que va explicando lo de tipos de texto va llenando la tabla. Cuando termina de llenar la tabla, va a los puestos de los niños y revisa que hayan trabajado bien.

ACTIVIDAD DE CIERRE

TIEMPO: 20 minutos

Luego de la explicación, la maestra divide a los estudiantes en 3 grupos de trabajo integrados por niños de los diferentes grados y les entrega algunos textos para que ellos reconozcan la intención comunicativa de los mismos y los clasifiquen. Para

ello la docente les entrega un esquema de mapa conceptual para que cada grupo lo llenen.

Finalmente cada grupo socializa el trabajo y la docente hace las respectivas aclaraciones.

Como tarea les pide a los estudiantes que indaguen sobre las costumbres que se tienen en la vereda al celebrar la semana santa.

ANEXO E. FORMATO DIARIO DE CAMPO



INSTITUTO AGRÍCOLA
"Nuestra Señora Del Socorro"
TELÉFONO: 0378003484 - 0378003481 – GUACA - SANTANDER



RES. No 012258 DEL 27 DE AGOSTO DEL 2010
REGISTRO DANE No. 268318000355 "A"

NIT No. 890.205.199-7 Email: iaguaca@hotmail.com



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS.
ESCUELA DE EDUCACION.
MAESTRIA EN PEDAGOGIA.

POR: CLAUDIA ESPERANZA JEREZ

- **Objetivos:** Diferenciar los tipos de textos con los cuales los estudiantes tiene contacto
- Reconoce la importancia de pertenecer a una familia y sabe qué en ella tiene funciones y compromisos que cumplir.
- **Ubicación:** sede Rural del municipio de Guaca Santander
- **Datos de la institución:** Sede N del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro, donde se encuentra estudiantes del grado primero a cuarto y docente
- **Fecha:** febrero 22 de 2.017 **Hora:** 7:00- 10:00 Am

CÓDIGOS DE IDENTIFICACIÓN

Los códigos de los estudiantes se asignan de acuerdo al número de la lista, iniciando por el grado primero y terminando con cuarto

E1, E2, E3, E4, E5, E6, E 7, E 8, E 9, E 10, E11

DESCRIPCIÓN

7:00 AM ingresé al salón de clase, salude a mis estudiantes quienes se mostraron contentos al comenzar una nueva jornada, iniciamos con un canto (Si Jesús te satisface da tres palmas) pase lista, se hizo la oración de todos los días, se revisó el aseo y presentación personal de los estudiantes.

7:15 A.M. Luego pegue en el tablero tres letreros con los siguientes enunciados “CHOCO CUENTRA UNA MAMÁ” “EL CONEJO DE PASCUA” “¿POR QUÉ SE REGALAN HUEVOS EL DOMINGO DE PASCUAS?” a partir de ello se generó un dialogo con los niños con preguntas como ¿Cuándo se celebra el domingo de pascua? Ante esta pregunta se obtuvieron diversas respuestas E10” dijo que el domingo de pascua se celebraba en diciembre”, E 7 que en marzo, otros que en junio” y hubo quienes iniciaron a nombrar los meses del año en orden, esperando que les dijera que sí sabían, con relación a la pregunta ¿Qué será esto del conejo de pascua? Nuevamente E 10 me sorprende diciendo que “el conejo de pascua vivía en una isla y daba regalos a los niños, pero que si alguien trataba de buscarlo no le daba regalos”, los de más niños desconocían la información. Para terminar les pregunté si sabían ¿quién era Choco? Los estudiantes de cuarto rápidamente respondieron que choco era un pajarito amarillito que no tenía mamá, pues ellos lo habían leído el año anterior por internet, los niños de primero a tercero desconocían quien era choco y solo trataban de repetir lo que los demás niños decían.

Luego se les informó el trabajo de lectura que se iba a leer estos textos y para ello era necesario distribuirlos así:

Grado primero leerán “Choco encuentra una mamá”

Grado 2° y 3° “el conejo de pascua”

Grado 4° “¿Por qué se regalan huevos el domingo de pascua?”

Después de organizar los grupos y entregar las lecturas correspondientes se les indicó que era necesario salir del salón y hacer las lecturas separados para que de esa manera la entendieran mejor, de igual forma se les dio las indicaciones” cada grupo lee y elige a el estudiante que los va a representar narrando lo leído”

7:35 A.M

Cada grupo se ubicó en el lugar donde se les indicó y un estudiante de cada grupo inicio a leer en voz alta, luego los de más dijeron que también querían leer porque de esa forma entendían mejor la lectura, mientras iban leyendo se rotaron por los diversos grupos y la investigadora esperó un momento con los niños de primero pues ellos todavía no leen muy bien, sin embargo por las imágenes trataban de sacar sus propias conclusiones.

8:00 A.M

Al ingresar al salón se ubicaron en las respectivas mesas, se les preguntó si todos los grupos habían leído y ellos me respondieron que sí, luego se pregunta a cada grupo sobre quien iba a socializar la lectura, el grado primero eligieron a E2, 2° y 3° se señalaban entre ellos y no estaban seguros de quien los iba a representar, al final eligieron a E4, los de 4° eligieron a E11.

El niño de primero pasó al frente apoyándose en las imágenes les contó a sus compañeros lo que había leído, lo hizo con naturalidad y lo que no recordaba trataba de inventarlo, me dejo sorprendida pues al ser del grado primero yo tenía miedo de que el no pudiera narrar lo leído, se presentó un pequeño inconveniente pues en medio de la lectura se le cayó el libro lo cual genero risa por parte de los de más estudiantes pero pronto se controló y el niño a pesar de esto continuó apoyándose en las imágenes para continuar la narración, al final lo aplaudimos y lo felicite.

Se hizo el comentario de la lectura a partir de las siguientes preguntas: ¿por qué el cuento que leyeron los niños de primero se llama Choco encuentra una mamá? Ellos respondieron que porque ese pajarito había encontrado a la mamá, luego se hizo la pregunta de que si choco había encontrado a su propia mamá ante esta respondieron que no, pero que la señora oso le brindaba cariño, con esto hablamos de la importancia de la familia, como está conformada, como se sentirían ellos si no tuvieran la familia, las responsabilidades que tenemos como integrantes de la familia y resaltaron que dentro de la familia existen también reglas que cumplir, a la vez se habló de las funciones de la familia.

Se continuó con los grados de 2° y 3° de quienes esperaba un mejor desempeño, primero inicio E4 quien hizo un corto comentario, luego E7 la apoyó diciendo que “el conejo de pascua no sabía leer ni escribir y se le ocurrió la idea de pintar los huevos para dejar el mensaje, el conejo vive en una isla”

Al ver que ninguno de los niños hizo un comentario claro se decidió hacer la lectura para que los otros grupos tuvieran una idea, los niños de 4° también hicieron un breve comentario de ¿Por qué se regalan huevos el domingo de pascua? Se hizo el comentario donde se les dijo que regalar huevos de pascua era una tradición así como nosotros celebramos la navidad, los cumpleaños, se habló de la relación que había entre los dos textos, luego recordamos las tradiciones que se tienen durante la semana santa, de si les gustaría regalar huevos el domingo de pascua a lo cual todos respondieron que sí y preguntaron cuando los íbamos a decorar, también se les preguntó el por qué se escribieron estos textos y se aclaró que eso era la intención comunicativa, se les pregunto ¿Qué debían hacer si querían que la gente se enterara de algo que les había pasado? todos respondieron que debían contarlo, se aclaró que a eso se le denominaba intención comunicativa y se les pidió sacar el cuaderno de lenguaje para elaborar un cuadro relacionado con la tipología textual, el cuadro que se elaboró fue el siguiente

DISCURSO (intención comunicativa)	TEXTO	ESCRITO
Contar	narrativo	cuento
Instruir	instructivo	Receta, reglas de juego
Informar	informativo	Noticia

Y se fue completando con lo que los niños decían, se les preguntó sobre el juego que les gustaba practicar y que debían hacer para contarle a un niño nuevo como se juega, que en este caso se elabora una serie de instrucciones, entonces si la intención comunicativa es instruir, el tipo de texto que debo hacer es instructivo puede ser una receta, reglas de juego, y si la intención que tengo es informar escribo una circular, un artículo de periódico o una noticia.

Para finalizar la actividad, se dividió a los estudiantes en 3 grupos de trabajo integrados por niños de los diferentes grados y les entregue algunos textos para que ellos reconocieran la intención comunicativa de los mismos y los clasificaran en un esquema de mapa conceptual, se les aclaró que el mapa conceptual nos permite organizar la información.

Reflexión

La actividad se desarrolló en el tiempo planeado, pues cada grupo de estudiantes realizó la lectura en el tiempo que se les indicó, sin embargo al hacer la socialización se obtuvo algunas sorpresas, la primera de ellas el niño de primero apoyado en las imágenes del texto pudo socializar ante los demás grupos lo que habían leído, sin embargo los de 2° y 3° presentaron mayor dificultad al socializar lo leído, pues terminaron mencionando lo que un niño de 4° grado había dicho en el momento de exploración.

La reflexión permite ver lo importante de enseñar sobre la intención comunicativa de los textos con los cuales los estudiantes interactúan.

Punto de vista

Los estudiantes en su mayoría desconocen la intención comunicativa de los textos con los que se relacionan a diario y ante una pregunta que se les haga, responden de forma inmediata sin importar si su respuesta es acertada, Cabe resaltar que con relación a la lectura de “Choco encuentra una mamá” los estudiantes de cuarto respondieron de forma acertada cuando se les preguntó por si sabían quién era Choco, pues movilizaron sus conocimientos al recordar que el año anterior habían desarrollado una actividad con ese texto.

En cuanto a la lectura del conejo de pascua, sólo un estudiante respondió, y al preguntarle de donde había obtenido la información el menciona que de la televisión, entonces podemos decir que aquellos estudiantes que tienen acceso a internet o a la televisión satelital, pueden ampliar su conocimiento cuando observan programas educativos.

ANEXO F. REJILLA PARA EVALUAR EL TEXTO INSTRUCTIVO

Rejilla para evaluar el texto instructivo

Grupo: _____

Integrantes: _____

Nuestra receta	Sí	No
¿Tiene un título?		
¿Escribimos la palabra ingredientes donde corresponde?		
¿Escribimos el listado de los ingredientes?		
¿Escribimos la cantidad de los ingredientes?		
¿Escribimos preparación donde corresponde?		
¿Están todos los ingredientes en la preparación?		
¿Escribimos todos los pasos necesarios para hacer el plato?		
¿Usamos mayúscula al empezar las oraciones?		
¿Usamos punto para terminar las oraciones?		

ANEXO G. REQUERIMIENTOS ÉTICOS

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

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia de los estudiantes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por la estudiante Claudia Esperanza Jerez Cote, bajo la dirección de la Magister Alba Inés Castro de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es: Determinar de qué manera la lectura del libro álbum permite el desarrollo de competencias de lectura crítica, en estudiantes de escuela nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede "N"

Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario que no tomará muchos minutos de su tiempo. Lo que responda se tendrá en cuenta para reconocer el alcance de los objetivos propuestos.

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 de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las preguntas de la encuesta le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del padre de familia

Jenny Rocío Villamizar

Firma del padre de familia

Jenny Rocío Villamizar

Nombre de mi hijo (a) participante

Edwin Santiago Jerez

Fecha:

Mayo 18 / 2016

ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por Claudia Esperanza Jerez Cote. He sido informado (a) de que el objetivo principal de este estudio es: Determinar de qué manera la lectura del libro álbum permite el desarrollo de habilidades de lectura crítica, en estudiantes de escuela nueva, del Instituto Agrícola Nuestra Señora del Socorro sede "N"

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario con algunas preguntas, lo cual no tomará muchos minutos de mi tiempo.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo claujer3@hotmail.com

Firma del Participante

Maite Villamizar Cote

Fecha

Mayo 18/2016

DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR

Yo Claudia Esperanza Jerez Cote, certifico que le he explicado al menor de edad y a su padre o acudiente, la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que ellos entienden en qué consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados.

Todas las preguntas que los sujetos me han hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del asentimiento y el consentimiento informado.

Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Claudia Esperanza Jerez Cote

Firma: _____



Cedula de Ciudadanía número: 37746053

Fecha: _____

Mayo 20 / 2016



Certificado de finalización

La Oficina para Investigaciones Extraintitucionales de los Institutos Nacionales de Salud (NIH) certifica que **Claudia Esperanza Jerez Cote** ha finalizado con éxito el curso de capacitación de NIH a través de Internet "Protección de los participantes humanos de la investigación".

Fecha de finalización: 05/24/2017

Número de certificación: 383571

ANEXO H. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

1. Niños de los diferentes grados realizando las lecturas de cada uno de los textos.



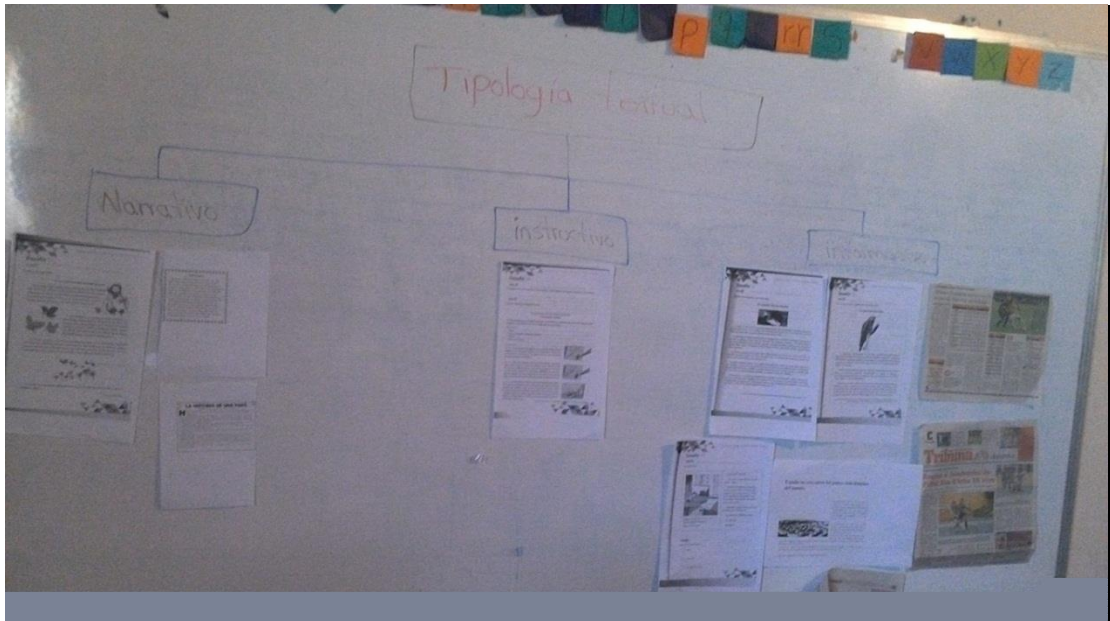
Socialización de los textos leídos



2. Identificación del tipo de texto e intención comunicativa



3. Mapa conceptual con la tipología textual



4. Estudiantes elaborando los huevos de pascua



5. Elaboración de secuencias lógicas



6. exposición clasificación de los animales



7. exposición pautas para la lectura



8. Visita de la directora de colectivo



9. lectura en otras sedes

- ✓ Sede Santa Ana



✓ Sede principal, Estudiantes de 11° uno



- ✓ Estudiantes de preescolar, sede Bárbara Meneses

