

**EL CUENTO COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA  
LECTURA CRÍTICA EN LOS GRADOS SEGUNDO Y TERCERO DE PRIMARIA  
MULTIGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS**

**MARIANA GICELA URIBE GÜIZA**



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

**2018**

**EL CUENTO COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA  
LECTURA CRÍTICA EN LOS GRADOS SEGUNDO Y TERCERO DE PRIMARIA  
MULTIGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS**

**MARIANA GICELA URIBE GÜIZA  
TRABAJO DE GRADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTORA  
MARÍA DEL PILAR VARGAS DAZA  
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**



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

**2018**

*A **Dios** y a la **Virgen María** por ser mi compañía espiritual en este largo camino, por darme la oportunidad de vivir esta experiencia, por ser mi tranquilidad en los momentos de angustia y desesperanza cuando creí no ser capaz, por regocijarme en sus brazos dándome aliento para seguir levantando la mirada y por ayudarme a vencer cada obstáculo dándome la sabiduría y el entendimiento necesario en cada uno de los escritos reflejados en este Proyecto de Investigación.*

*A mis **Padres**, Aracelly Güiza y Mario Uribe, por darme la vida, por ser un gran ejemplo a seguir, por su formación académica y espiritual, por ser mi bastón, mi impulso, en cada tropiezo, porque me enseñaron a trazarme metas y a concluir las por más arduas que fueran, por su apoyo incondicional durante este proceso y por cada sacrificio dado, para que pudiera seguir escalando esta travesía, llamada Educación, LOS AMO.*

*A mi **Hermana**, Tatiana Uribe, mi **Hermano**, Jorge Uribe y mis hermosas **Sobrinas**, Jessie, Paula y Silvana, por entender mis ausencias en cada actividad planeada, por sus palabras, apoyo y compañía, cercana o lejana, pero siempre a mi lado.*

*A mi **Familia**, en especial a mi **Abuela** Mery Mejía, por ser el cimiento de progreso y perseverancia en cada percance encontrado.*

*Y a **Mí**, porque me demostré que si era capaz y que cada sacrificio viene acompañado de grandes logros y satisfacciones.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios por reconfortarme en los momentos difíciles y concederme sapiencia en cada paso trazado para poder alcanzar la meta.

A mi Familia por su amor, su apoyo incondicional y por sus palabras de aliento y perseverancia.

Al Ministerio de Educación Nacional por darme la oportunidad de hacer parte de este proyecto “Maestros de Excelencia”.

A la Universidad Industrial de Santander por brindarme cada fin de semana un espacio de aprendizaje y fortalecimiento para mi quehacer pedagógico.

A mi directora de grado, María del Pilar Vargas Daza por sus aportes transmitidos en cada experiencia, conocimiento y tiempo brindados en este proceso de investigación.

A mis compañeras de colectivo Kelly, Claudia y Lida por su compañía, colaboración acertada e indiscutiblemente por irradiarme de alegría y energía en los momentos de fatiga.

A mis amigos: Andrés, por escucharme y aconsejarme y a Katherine por su contribución que me ayudaron a edificar este proyecto de investigación.

A la Institución Educativa San Marcos en cabeza de la Rectora Luz Mery Corredor B. por brindarme los espacios para el desarrollo de esta investigación, a los padres de Familia por su paciencia y vinculación en esta meta y muy en especial a mis estudiantes que a pesar del agotamiento siempre estuvieron dispuestos a participar, aprender y trabajar en cada una de las tareas asignadas.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	16
1. PROBLEMA .....	19
1.1 FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:.....	19
1.2 JUSTIFICACIÓN:.....	38
1.3. OBJETIVOS:.....	47
1.3.1. Objetivo General: .....	47
1.3.2 Objetivos Específicos:.....	47
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN .....	48
2.1.1 Antecedentes internacionales. ....	48
2.1.2 Antecedentes Nacionales. ....	55
2.1.3 Antecedentes Locales. ....	61
2.2 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES .....	66
2.2.1 Desarrollo cognoscitivo del niño: .....	67
2.2.2 Teorías del Aprendizaje. ....	71
2.2.3 Concepto de lectura. ....	75
2.2.4 El proceso de comprensión de la lectura: .....	87
2.2.5 Niveles de comprensión lectora: .....	89
2.2.6 Estrategias de lectura. ....	95
2.2.7 Competencias Comunicativas.....	99
2.2.8 Lectura crítica: .....	102
2.2.9 Tipología textual:.....	107
2.2.10 Educación Multigrado. ....	120
2.2.11 Aprendizaje Colaborativo. ....	121
2.2.12 Secuencia Didáctica.....	123
2.3 MARCO LEGAL .....	125
2.3.1 Constitución Política de Colombia. ....	126
2.3.2 Ley General de Educación.....	127

2.3.3 Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana.....	129
2.3.4 Plan decenal 2006-2016.....	131
2.3.5 Plan Nacional de Lectura y escritura.....	132
2.3.6 Día de la Excelencia Educativa “Día E”.....	132
3. METODOLOGÍA.....	133
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	133
3.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	135
3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES.....	137
3.3.1 Población.....	137
3.3.2 Muestra:.....	139
3.4 CICLOS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	140
3.5 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	144
3.5.1 Técnicas de recolección de la información.....	144
3.5.2 Instrumentos de recolección de la información.....	149
3.6 DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	152
3.6.1 DETECTAR EL PROBLEMA.....	152
3.6.2 ELABORAR EL PLAN:.....	194
3.6.3 IMPLEMENTAR Y EVALUAR EL PLAN.....	199
3.6.4 RETROALIMENTACIÓN. ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE SALIDA.....	221
3.6.5 REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA.....	225
3.6.6 VALIDEZ INTERNA.....	227
3.6.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	228
4. HALLAZGOS.....	230
5. CONCLUSIONES.....	242
6. RECOMENDACIONES.....	245
BIBLIOGRAFÍA:.....	248
ANEXOS.....	255

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Resultados históricos de Colombia.....	25
Figura 2: Porcentaje de estudiantes con el desempeño más bajo y más alto durante los años 2006, 2009, 2012, 2015.....	27
Figura 3: Comparación de porcentajes según niveles de desempeño en el país, en lenguaje, tercer grado, año 2015-2016. ....	31
Figura 4: Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado, 2012-2013 y 2014. ....	33
Figura 5. Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño área lenguaje, tercer grado año 2015 - 2016.....	34
Figura 6: Ejemplo de McDowell citado por Cassany de percepción y comprensión: .....	78
Figura 7: la lectura crítica como actividad cognitiva.....	106
Figura 8: Cuadro adaptado de Díaz-Barriga, Ángel “Construcción de programas desde la perspectiva de desarrollo de competencias”. ....	124
Figura 9: Principales acciones. Ciclo con sus fases de la IA, según Sandin: .....	141
Figura 10. Resultados de la prueba inicial diagnóstica del grado 2° primaria .....	155
Figura 11. Resultados de la prueba inicial diagnóstica del grado 3° primaria.....	156
Figura 12. Porcentajes de resultados de prueba diagnóstica en el nivel literal para los grados 2° y 3° de primaria.....	159
Figura 13. Porcentajes de resultados de prueba diagnóstica en el nivel inferencial para los grados 2° y 3° de primaria.....	166
Figura 14. Porcentajes de resultados de prueba diagnóstica en el nivel crítico para los grados 2° y 3° de primaria.....	172
Figura 15. Triangulación de la información. Análisis de datos. ....	191
Figura 16. Comparación de resultados Nivel Literal. Prueba final segundo y tercero primaria.....	222
Figura 17. Comparación de resultados Nivel Inferencial. Prueba final segundo y tercero primaria.....	223

Figura 18. Comparación de resultados Nivel Crítico. Prueba final segundo y tercero primaria.....224

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Estudiantes evaluados en Colombia según su género en las pruebas PISA 2006, 2009, 2012 y 2015. ....	25
Tabla 2: Niveles de desempeño evaluados por las pruebas PISA .....	26
Tabla 3: Que evalúa la prueba SABER de Lenguaje.....	29
Tabla 4: Índice Sintético de la Calidad Educativa de la Institución Educativa San Marcos para la Básica Primaria, desde el año 2015 al 2018. ....	36
Tabla 5: Número libros leídos de las personas de 12 años y más que leyeron libros en los últimos 12 meses. ....	82
Tabla 6: Niveles de comprensión lectora con las categorías de preguntas. ....	93
Tabla 7: El modelo de Werlich (1976).....	108
Tabla 8: Comparación de los tipos de Aprendizaje: Cooperativo, competitivo e individualista. ....	122
Tabla 9: Acciones de la IA realizadas en el Proyecto de Investigación. Según el modelo de Sandin: .....	143
Tabla 10. Clasificación de las preguntas según la taxonomía de Barret.....	153
Tabla 11. Total de preguntas en su respectivo nivel.....	155
Tabla 12. Análisis de las estrategias didácticas empleadas por la docente para la comprensión lectora.....	181
Tabla 13. Recopilación de las respuestas de los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la prueba inicial diagnóstica. ....	192
Tabla 14. Secuencia Didáctica.....	194
Tabla 15. Categoría N° 1. Activa los conocimientos previos del estudiante mediante preguntas, imágenes, video.....	200
Tabla 16. Categoría N° 2. Caracteriza los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto.....	203
Tabla 17. Categoría N° 3. Identifica relaciones de contenido entre dos textos....	208
Tabla 18. Categoría N° 4. Reconoce secuencias de acciones o acciones proceso (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones).....	211

Tabla 19. Categoría N° 5. Fortalece los niveles de Comprensión Lectora a través de la organización de preguntas. Taxonomía de Barret. ....	213
Tabla 20. Comparación de respuestas prueba inicial y final. ....	222

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ENTRADA. 2° PRIMARIA .....	255
ANEXO B PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ENTRADA. 3° PRIMARIA .....	265
ANEXO C. TABLA DE RESPUESTAS DE LA PRUEBA DIAGNOSTICA INICIAL POR LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCERO PRIMARIA.....	276
ANEXO D. ANÁLISIS DE OBSERVACIONES DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADA POR LA DOCENTE DE LENGUA CASTELLANA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	278
ANEXO E. FORMATO DIARIO DE CAMPO.....	280
ANEXO F. ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES .....	283
ANEXO G. ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA .....	284
ANEXO H. PRUEBA DIAGNÓSTICA DE SALIDA, SEGUNDO Y TERCERO DE PRIMARIA CUADERNILLO PRUEBA SABER .....	289
ANEXO I. REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LA REALIZACIÓN DEL CUADRORAMA .....	291
ANEXO J. ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES.....	292
ANEXO K. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN .....	293
ANEXO L. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DIRECTIVOS DOCENTES .....	294
ANEXO M. RESPUESTAS DE LA PRUEBA FINAL DE LECTURA.....	295
ANEXO N. CERTIFICADO DE LAS BUENAS PRÁCTICAS.....	297

## RESUMEN

**TITULO:** EL CUENTO COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS GRADOS SEGUNDO Y TERCERO DE PRIMARIA MULTIGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS \*.

**AUTORA:** Mariana Gicela Uribe Güiza \*\*.

**PALABRAS CLAVE:** Niveles de Comprensión Lectora, Estrategias, Lectura Crítica, Cuento.

**DESCRIPCIÓN:** La lectura crítica debe convertirse en la herramienta diaria de los establecimientos educativos, solo así se podrá disminuir la brecha entre los hábitos de lectura de los estudiantes, las estrategias empleadas en el aula y la reflexión de la práctica pedagógica por parte de los docentes. Este Proyecto de Investigación tuvo como objetivo establecer de qué manera una secuencia didáctica organizada alrededor de cuentos, desarrolla y fomenta la lectura crítica. Su principal preocupación, los resultados de las pruebas SABER, evidencian las pocas habilidades que tienen los estudiantes para los procesos de lectura y escritura. Su metodología fue la Investigación Acción con un enfoque cualitativo. Esta se desarrolló durante las cuatro fases propuestas por Sandin, identificación del problema, la meta cognición de las estrategias didácticas para la comprensión de lectura, se diseñó una secuencia didáctica con la estrategia del antes, durante y después, utilizando la observación participante; se ejecutó la secuencia didáctica realizando su análisis, ajustes y resultados. Su referencia teórica se basa en el concepto de lectura propuesto por Daniel Cassany y Solé, la comprensión lectora por Frank Smith, los niveles de comprensión lectora y las competencias comunicativas, la Taxonomía de Barret, la estrategia del antes, durante y después para la comprensión lectora por Isabel Solé, el cuento por Anderson Imbert, Bonilla, descripción de la metodología Escuela Nueva y el diseño de la secuencia didáctica por Ángel Díaz Barriga.

Son muchos los factores que intervienen el proceso de aprendizaje de los estudiantes y todos ellos con un hilo secuencial, cuyo propósito es fortalecer sus habilidades comunicativas y el desarrollo del pensamiento. Esto se puede lograr a través de la intertextualidad del cuento, realizando comparaciones y argumentando la estructura y el comportamiento de sus personajes.

---

\*Trabajo de grado

\*\*Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educacion. Maestría en Pedagogía. Directora: Maria del Pilar Vargas Daza, Magíster en Pedagogía.

## ABSTRAC

**TITLE:** THE TALE AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF READING CRITIQUE IN SECOND AND THIRD GRADES OF ELEMENTARY MULTIGRADE IN THE SANMARCOS EDUCATIONAL INSTITUTION\*

**AUTHOR:** Mariana Gicela Uribe Güiza\*\*

**KEY WORDS:** Levels of reading comprehension, strategies, critical reading, story.

### DESCRIPTION

Critical reading must become a daily tool of educational institutions, only in this way the gap between the students reading habits, will reduce the strategies used in the classroom and the reflection of teaching practice by teachers. This research project aimed to establish how a didactic sequence organized around short stories, develops and promotes critical Reading. Its main difficulty are the results of the SABER tests which show the few abilities that the students have for the reading and writing processes. Its methodology was action research with a qualitative approach. This proposal was developed in four phases taking into account Sandin, identification of the problem, the goal of cognition of teaching strategies for reading comprehension, then the plan was developed, a didactic sequence was desidned with the strategy of the before, during and after, using participant observation, recording and field journals; in the third phase ran the didactic sequence performing the analysis and finally the feedback, adjustments, general comparison, and results. The theoretical reference is based on the concept of reading proposed by Daniel Cassany and Sole, the reading comprehension by Frank Smith and Cooper the levels of reading comprehension and communication skills, the taxonomy of Barret, the strategy of the before, during and after to the reading by Isabel Solé, the story by Anderson Imbert, short description of the Escuela Nueva methodology and the design of the didactic sequence outlined by Ángel Díaz Barriga.

There are many factors that take part in the learning process of students and all of them with a sequential thread, which purpose is to strengthen their communication skills and the development of thought that will allow them to be a better human being. This can be achieved through the intertextuality of the story making comparisons and arguing the structure and behavior of their characters.

---

\* Graduation project

\*\* Faculty of Human Sciences. School of Education. Master in Pedagogy. Directora: María del Pilar Vargas Daza, Magíster en Pedagogía

## INTRODUCCIÓN

La educación en Colombia, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y en cada una de las Instituciones Educativas, se ha preocupado por mejorar, fortalecer y promover los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, debido a que los resultados obtenidos en las pruebas nacionales e internacionales, no han sido las más favorables. Lo anterior deja entrever la gran brecha que existe entre leer para aprender de forma significativa y leer solo para decodificar un texto. Según Julián de Zubiria<sup>1</sup>, esto se debe a muchos factores, pero principalmente al enfoque de enseñanza, puesto que, las escuelas se ocupan más por enseñar gramática o conceptos que dar tiempo suficiente para desarrollar las competencias necesarias que le ayudan a prepararse para la vida y las competencias en lectura.

Aunque han sido muchas las estrategias que se han creado para impulsar la lectura en la escuela, la transformación no ha sido notoria, los estudiantes continúan con los mismos hábitos, no leen o no lo hacen de la manera adecuada; el corto espacio utilizado para desarrollar estas actividades solo se limita a la lectura de cuentos o relatos cortos de manera lineal, sin sumergirse en su propósito y desconociendo la existencia de otros tipos de textos. Por lo tanto, priman las actividades de lectura para el nivel literal, pocas para el inferencial y casi nulas para el desarrollo del nivel crítico o intertextual. Lo anterior repercute directamente en la disminución de las potencialidades de los estudiantes en cuanto a la creatividad, imaginación, expresión y argumentación de ideas.

Como se mencionaba anteriormente, leer no es únicamente decodificar un texto. Es un proceso que implica un vínculo entre el texto, los conocimientos y las experiencias que posee el lector para comprenderlo, interpretarlo y reflexionar sobre este. En pocas palabras, comparar y aportar para construir conocimiento es un

---

<sup>1</sup> Revista Semana (citado 12 de marzo 2016). Disponible en: <http://www.semana.com/cultura/articulo/pruebas-saber-11-nivel-de-lectura-sigue-siendo-falencia-del-pais/507868>.

proceso más complejo al que se denomina lectura crítica. Es por ello, que debería ser una de las metas que transversaliza los currículos y uno de los objetivos principales de los maestros, independientemente de la naturaleza de sus asignaturas. Por tanto, los docentes son los encargados de estimular el progreso en los niveles de comprensión lectora a través de las diversas actividades que se ingenia. De aquí, que sea necesario empezar a modificar las prácticas pedagógicas habituales, perder el miedo, salir de la zona del confort y ser parte del cambio que redundará en la reconstrucción de una mejor nación, el aumento de los índices de excelencia a nivel personal, cultural y social, formando seres con altas capacidades intelectuales y humanas.

Dada las situaciones expuestas anteriormente, este proyecto de investigación tuvo como objetivo principal, establecer de qué manera una secuencia didáctica organizada alrededor de cuentos podría llegar a desarrollar y fomentar la lectura crítica en los estudiantes de segundo y tercero de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos. Este estudio fue una apuesta a la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionalmente realizadas para la comprensión lectora; se apuntó a despertar el interés de los estudiantes por la lectura, a enriquecer las habilidades del pensamiento y la lectura crítica en aras de fortalecer procesos que permitieran una base sólida para la construcción de nuevos saberes y aprendizajes con el fin de mejorar sus procesos cognitivos, comprender, interpretar y ver al mundo de otra manera, aportando ideas nuevas y argumentos que permitan mejorar sus habilidades comunicativas y las relaciones interpersonales.

A continuación, se realiza una descripción detallada de los capítulos mencionados en esta investigación:

En el primer capítulo, se realizó un análisis de la formulación del problema, donde se observan los resultados de las pruebas PISA a nivel internacional, dejando en

evidencia que Colombia ocupa uno de los últimos lugares a causa de los pocos hábitos de lectura en los estudiantes; y las pruebas SABER a nivel nacional, donde la situación de la institución Educativa objeto de investigación en relación a los resultados del examen de Lenguaje en el grado tercero, no son las más alentadoras, siendo el Insuficiente el promedio más alto, el cual, los avances han sido muy mínimos a través de los años. Por otro lado, se encuentran plasmados los objetivos, general y específicos que guían la propuesta de investigación.

El segundo capítulo contiene el Marco Teórico, donde inicialmente se señalan, después de una búsqueda total, los antecedentes internacionales, nacionales y locales de proyectos de investigación sobre lectura crítica, que fueron el apoyo para la construcción de este; seguidamente se encuentran los sustentos conceptuales que estructuran esta investigación, desde lo disciplinar, pedagógico y didáctico; y finaliza este capítulo el Marco Legal que hace referencia a todo el conjunto de documentos que reglamentan la Educación en Colombia.

El tercer capítulo presenta la metodología, con un enfoque cualitativo y bajo el diseño de Investigación Acción (IA) propuesta por Sandin y sus cuatro fases: detectar el problema, elaborar el plan, implementar y evaluar el plan y retroalimentación. En este apartado se describen las técnicas y los instrumentos utilizados para la recolección de la información y su respectivo análisis.

El cuarto capítulo, detalla la fase de elaboración del plan, su ejecución y el estudio de cada una de las sesiones realizadas en la secuencia didáctica, haciendo un análisis general detallado de sus resultados alcanzados.

Finalmente, se relatan los hallazgos, se establecen las conclusiones y se plantean sugerencias que bien podrían servir como insumos para investigaciones posteriores.

## 1. PROBLEMA

### 1.1 FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:

Los seres humanos se comunican a través de los gestos cuando manifiestan emociones, cuando aceptan las diferencias, al hablar, escribir y leer; estos procesos permiten crear capacidades para percibir, descifrar y transformar los procesos comunicativos e interpretar el mundo.

El ser humano desde el vientre y cuando nace interactúa con el entorno, es un ser social. En la etapa inicial, se relaciona con los padres utilizando diferentes formas de expresión: el llanto, el balbuceo, la sonrisa, las muecas y estos a su vez, con los cantos, abrazos, caricias y juegos van creando un vínculo especial de comunicación que le posibilita entender y fortalecer los lazos afectivos entre ellos.

Como lo menciona el periódico *Al Tablero*<sup>2</sup>, lo anterior afirma que el niño aprende en el día a día, debido a que establece lazos cercanos con el entorno que lo lleva a comprender cada una de las características. Esta forma natural de aprendizaje tiene un valor importante para el niño, puesto que lo lleva a relacionarse con el mundo y a satisfacer las necesidades de una manera placentera, agradable, lúdica y plena de afecto. Esto significa que la lectura y la escritura son dos procesos importantes y necesarios en la vida de cada ser humano; se han convertido en los vehículos para expresar sentimientos y exponer ideas.

Diversos autores han dedicado su vida a investigar la comprensión lectora en los niños, entre ellos, la Licenciada Ana Teberosky y la psicóloga Emilia Ferreiro,

---

<sup>2</sup> Ministerio de Educación Nacional. Lectura y escritura con sentido y significado. Periódico *al tablero* [En línea]. (Marzo, mayo 2007). Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-122251.html>

quienes toman como base los planteamientos de Piaget y plantean cinco niveles sobre la adquisición de la escritura. Para estas autoras, la Lectura es el “Medio por el cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información y la Escritura permite aumentar la capacidad intelectual, ofreciendo diversas maneras de interpretación; es permanente, lo que permite ayudar en la memoria y la comunicación en el espacio y en el tiempo”<sup>3</sup>.

Otro concepto de escritura lo plantea el doctor Daniel Cassany, quien sostiene que “escribir es la destreza lingüística más compleja, porque exige el uso instrumental del resto de destrezas durante el proceso de composición: componer un escrito no solo requiere el uso de la habilidad de redactar, sino también la lectura y la comprensión y expresión oral”<sup>4</sup>.

Por consiguiente, para leer se debe conocer, es una relación entre concepto y oralidad, pues no solo es necesario que el lector reconozca y decodifique letras y palabras, también, es importante ubicar el texto en un tiempo, lugar y espacio, precisos para facilitar la interpretación y significado correcto.

Cuando se aprende a leer y a escribir, no es suficiente dar sentido a una serie de grafemas plasmados en un papel, también y desde su relación con el medio, son necesarias la comprensión, interpretación, comparación de ideas y construcción de conceptos. El lector no nace, se hace de acuerdo con la experiencia construida y adquirida en el día a día; es por ello, que un texto puede ser descifrado y percibido de diversas maneras y cada ser humano toma lo que le sirve, según su conveniencia; la lectura concede la exploración de otras ideologías, es un viaje al conocimiento de las culturas.

---

<sup>3</sup> FERREIRO Emilia y TEBEROSKY Ana. México: Los Sistemas De Escritura En El Desarrollo Del Niño. Editores Siglo XXI. 22 Edición 2005.

<sup>4</sup> CASSANY Daniel. España: Construir la escritura. Editores Paico.1999. Pág 39.

Finalmente, se puede deducir que la lectura y la escritura son procesos vitales y necesarios en cada ser humano. Umberto Eco<sup>5</sup> señala que comprender significa entender aquello que el otro me dice o lo que sucede a nuestro alrededor, en nuestra realidad; leer y escribir permite descifrar el mundo, ser creativos, ampliar el léxico, comprender con agilidad y llegar a ser un Lector Modelo.

En tal sentido, entender hace referencia a procesos; leer es mucho más que descifrar códigos y significados; implica comprender aquello que se lee, así, no siempre se alcance a interiorizar el mensaje o se dé otra asimilación de la esperada; es por ello, que la comprensión lectora es un proceso complejo que requiere de otras capacidades para cumplir con el propósito. Además, la comprensión lectora es un proceso secuencial, donde un paso requiere del otro para construir el sentido del mensaje, relacionarlo con sus conocimientos previos y educación cultural y así poder crear un juicio, una definición que le permita argumentar las ideas e incrementar conocimiento, pero el punto más importante es el gusto por leer, ya que lo realiza sin presión y busca libros que aporten a su vida, sin conformarse con lo popular, ni con la exclusividad.

Uno de los textos narrativos con los que el niño se familiariza desde pequeño, es el cuento. En el colegio o en casa, la lectura de cuentos otorga aportes educativos imprescindibles que ayudan a fortalecer la comprensión lectora, entendiendo su mensaje y aportando ideas nuevas para este; aumenta la creatividad por medio del mundo mágico descrito; dejan mensajes que le ayudan a mejorar su comportamiento, y a formarse en valores; amplía su léxico por medio de la lectura de palabras nuevas y su ortografía con la visualización de las palabras escritas. Además, le permite expresar sus ideas no solo de forma oral, sino también corporal, mejorar la lectura en voz alta y el manejo de matices de voz para cada personaje.

---

<sup>5</sup> Eco Umberto. Lector in Fábula: La cooperación interpretativa en el texto narrativo. España: 1981. Capítulo 3 (p. 73-95).

Para que haya una buena interpretación y comprensión de la lectura, Solé<sup>6</sup> plantea tres sub-procesos; pre-lectura (antes de la lectura) donde el niño se prepara, consulta, genera preguntas sobre el contenido de la lectura y el descubrimiento; lectura (durante la lectura) se desarrolla la actividad, metodología, aplicación de herramientas de comprensión, construcción del significado, y la pos-lectura (después de la lectura) compara ideas y las consolida; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados; a menudo y mediante el plan de lectura, son utilizados en las escuelas.

Estos procesos y habilidades son fundamentales en el aprendizaje, pues favorecen la estructuración y organización de las ideas; sin embargo, en las instituciones educativas del país, han perdido valor dado que su formación, desarrollo y adquisición se considera competente al área de Lengua Castellana, donde mediante textos breves e individuales se evalúa la forma, la parte expresiva y creativa del texto. Es así como la comprensión crítica, pasa a un segundo o tercer plano, en caso de no olvidarlo. Ante esto, Daniel Cassany, plantea que “las dificultades y limitaciones que tenemos los adultos al componer, derivan de nuestra experiencia personal, que en buena parte se ha desarrollado en el entorno escolar”<sup>7</sup>; es decir, escribir es una expresión del pensamiento que requiere del ámbito académico, y es en dicho ámbito donde inician las falencias.

“La escuela pone énfasis en enseñar la lengua a través de la comunicación, en lugar de hacerlo para la comunicación, de manera que los contextos comunicativos no son la meta de llegada del proceso de aprendizaje, sino la motivación inicial, el arranque de toda actividad didáctica<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> SOLÉ Isabel. Estrategias de Lectura (3 Edición), Editorial Graó. Barcelona, 1993. , Capítulo 2 (p 39 – 44).

<sup>7</sup> CASSANY, Daniel. España: Construir la Escritura, 1999. Editores Paico. Pág 109.

<sup>8</sup>Ibíd., p. 70.

Desde esta perspectiva de escuela, se observan prácticas como: transcripción del tablero y dictados donde no se crea para el estudiante la oportunidad de exponer ideas dando lugar solo a una transmisión literal de datos; además, persiste la información oral–escrita, donde quien habla únicamente es el docente, fomentando así: la inactividad, la pereza y la falta de espíritu crítico en los grupos de estudiantes; contrario a esta situación, la escritura debe ser utilizada no como una actividad de registro de datos, sino como un instrumento activo de generación de pensamiento.

Esas prácticas rutinarias producen falencias de lectura que se evidencian en los resultados de las pruebas PISA<sup>9</sup> que tienen como objetivo comparar el desempeño de los estudiantes y su evolución en el tiempo, en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias. La prueba evalúa a jóvenes de 15 años independientemente del curso en el que se encuentren; se realizan cada tres años y el foco de evaluación son las competencias más no los contenidos. Colombia, a partir del año 2006, se sumó a la lista de países Latinoamericanos que participan en este proceso y así, identificar el nivel de desempeño de los estudiantes, determinar los factores que inciden en el aprendizaje y por consiguiente implementar acciones de mejora que favorezcan la calidad de la educación.

Los resultados obtenidos en el año 2012 no fueron nada satisfactorios. El periódico *El tiempo* lo anunció en uno de sus ejemplares en el año 2014 “Colombia se volvió a rajarse en las pruebas internacionales de educación del Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). Esta vez, en educación financiera, los estudiantes de Colombia obtuvieron un promedio de 379 puntos, lo que los situó en el último lugar de la tabla de los países evaluados”<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Pruebas liderados por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

<sup>10</sup> Agencia EFE. Colombia en el último lugar en nuevos resultados de pruebas PISA. EN: El Tiempo. [En línea]. (9 de julio de 2014). Disponible en: <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/colombia-en-el-ultimo-lugar-en-pruebas-pisa/14224736>

\* <<Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico>>

En el 2012, la OCDE analizó el rendimiento en matemáticas, lenguaje y ciencias de 510 mil estudiantes de 15 años (9.073 de ellos nacionales), de 65 naciones. Los resultados de estas pruebas fueron publicados en diciembre de 2013 y Colombia ocupó el puesto 62, diez lugares menos con respecto a las pruebas del 2009. En aquel momento, el país obtuvo 376 puntos en matemáticas, 403 en lenguaje y 399 en ciencia, en contraste con el 2009, cuando logró 381 puntos en matemáticas, 402 en ciencias y 413 en lectura.

“Esto evidencia que en el área de Lenguaje el 51% no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31% se ubicó en nivel 2, o sea que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden localizar uno o más fragmentos de información dentro de un texto, reconocer la idea principal, comprender las relaciones y construir significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto. En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar”<sup>11</sup>.

Más adelante, en abril del año 2014, fueron publicados los resultados del módulo de las pruebas PISA que evaluaba la capacidad de los estudiantes para resolver de forma creativa problemas de la vida cotidiana; en él, Colombia ocupó el último lugar. Pero el horizonte cambia un poco para Colombia cuando se publicaron en diciembre del año 2016, los resultados obtenidos de las pruebas PISA aplicados en el año 2015, donde el área de Ciencias volvió a ser el enfoque principal; en el 2012 fue matemáticas y en el 2009, lectura; cerca de 12.000 jóvenes participaron entre colegios oficiales rurales, oficiales urbanos y privados. La muestra la compone en un 53% mujeres, ya que el SIMAT (Sistema de Matriculas Estudiantil) evidencia que

---

<sup>11</sup>ICFES. Evaluaciones internacionales. COLOMBIA EN PISA 2012. Informe nacional de resultados. Resumen ejecutivo. Bogotá D.C 2013

los estudiantes matriculados en el grado 10° en su mayoría son mujeres. Cada año aumenta el número de jóvenes participantes para estas pruebas PISA en Colombia.

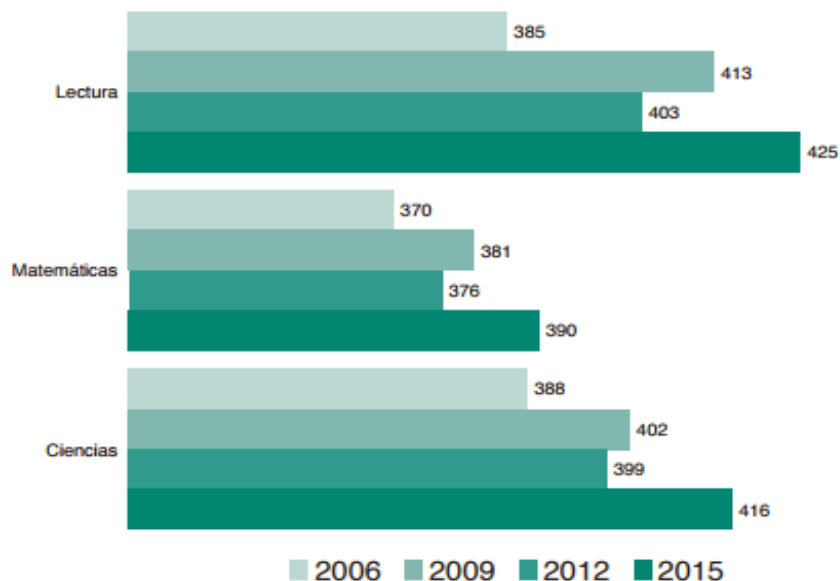
Tabla 1. Estudiantes evaluados en Colombia según su género en las pruebas PISA 2006, 2009, 2012 y 2015.

Año	Niños	Niños
2006	2.435	2.043
2009	4.210	3.711
2012	4.807	4.266
2015	6.158	5.637

**Fuente:** Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015.

Según los resultados obtenidos desde el año 2006 hasta la actualidad, Colombia ha mejorado a pasos cortos, pero firmes en el desempeño de las tres áreas evaluadas, logrando así cumplir la meta formulada para el año 2025 de “Colombia la más educada”.

Figura 1: Resultados históricos de Colombia.



**Fuente:** Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015.

Según la figura, muestra que el área de lectura es donde se evidencia mayor progreso en comparación con el año 2006, ya que se han aumentado 40 puntos, mientras que en matemáticas y ciencias se ha elevado entre 20 y 28 puntos respectivamente.

Las pruebas PISA presentan la distribución porcentual de los estudiantes por nivel de desempeño (categorías cualitativas que explican el desempeño alcanzado por un estudiante) en cada una de las áreas evaluadas, con el fin de facilitar la interpretación de los resultados. Así, cada prueba tiene seis niveles de desempeño (Tabla 2), donde los estudiantes que han desarrollado las habilidades para ubicarse en los niveles cinco y seis son los que tienen desempeño más alto, y aquellos en el nivel uno son los que exhiben los resultados más bajos y no logran superar las tareas más básicas de cada área (figura 2).

Tabla 2: Niveles de desempeño evaluados por las pruebas PISA

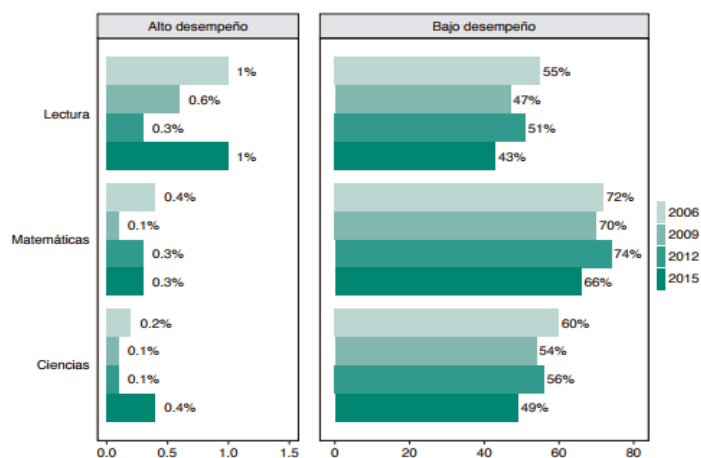
Niveles de desempeño	
Niveles	Descripción genérica
Nivel 6	El estudiante tiene potencial para realizar actividades de alta complejidad cognitiva, científicas u otras.
Nivel 5	
Nivel 4	Por arriba del mínimo y, por ello, bastante buenos, aunque no del nivel óptimo para la realización de las actividades cognitivas más complejas.
Nivel 3	
<b>Nivel 2</b>	<b>Mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad contemporánea.</b>
Nivel 1	Insuficientes para acceder a estudios superiores y para las actividades que exige la vida en la sociedad del conocimiento.
Por debajo del 1	

Fuente: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-336001\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-336001_archivo_pdf.pdf)

En la figura 2, se demuestra que las tres áreas evaluadas guardan una relación con un porcentaje más alto de estudiantes que alcanzan los niveles de desempeño

superior, y una proporción cada vez menor de estudiantes en el nivel de desempeño más bajo.

Figura 2: Porcentaje de estudiantes con el desempeño más bajo y más alto durante los años 2006, 2009, 2012, 2015.



Fuente: Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015.

Aunque Colombia ha demostrado resultados positivos a través de la presentación de las pruebas PISA y ha escalado su lugar entre los países latinoamericanos, a la fecha, se sitúa entre los últimos lugares y los resultados obtenidos por los estudiantes siguen siendo objeto de mejoría y fortalecimiento.

Además de las pruebas internacionales PISA, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) desde el año 1991, diseñaron y establecieron a nivel nacional las pruebas SABER, cuyo propósito es “contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas de los grados tercero, quinto y noveno de educación básica”<sup>12</sup>. Los resultados alcanzados en la prueba determinan como está el nivel de educación en el país y por consiguiente, se convierte en un punto de referencia para

<sup>12</sup> Colombia Aprende. La red del conocimiento. ABC de las pruebas Saber. Recuperado el 15 de mayo de 2016. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/estudiantes/1599/article-89525.html>

adoptar medidas y contribuir a la mejora educativa. Esta evaluación es una herramienta que ofrece la posibilidad de conocer qué tan cerca o lejos se está de alcanzar la calidad determinada en los estándares básicos de Competencia, pues en ellos se explicita aquellos aprendizajes que deben saber y saber hacer los estudiantes en las áreas del conocimiento y desde los distintos grupos de grados. Podemos concluir que las pruebas SABER de tercero de primaria, evalúan la comprensión lectora en relación a unos niveles de desempeño diseñados en concordancia con los Estándares Básicos de Competencias para Lengua castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje, DBA.

Las pruebas PISA y SABER son elaboradas para medir y mejorar la calidad educativa, unificar criterios y formar seres competentes que tengan la capacidad de resolver las situaciones presentadas en su diario vivir. .

La prueba SABER de lenguaje mide lo alcanzado, frente a lo que se espera lograr en el proceso de comprensión de lectura. Hace énfasis en dos aspectos: La lectura semántica (qué dice el texto, quién lo dice, para qué lo dice, en qué momento y dónde lo dice.) y la lectura crítica (relaciona la información del texto con la de otros textos con base en supuestos y conjeturas)<sup>13</sup>. Estas competencias van acompañadas de tres componentes: pragmático, semántico y sintáctico, definidos en el siguiente cuadro.

---

<sup>13</sup> Ministerio de Educación Nacional. ¿Cómo entender las pruebas SABER y qué sigue?: Revolución Educativa, más y mejor Educación. Series: guías N° 2. Colombia, 2003. 20 p.

Tabla 3: Que evalúa la prueba SABER de Lenguaje.

COMPETENCIAS		COMPONENTES	
COMUNICATIVA LECTORA	Explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos.	SEMÁNTICO	Hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto.
COMUNICATIVA ESCRITORA	Se refiere a la producción de textos escritos.	SINTÁCTICO	Se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice.
		PRAGMÁTICO	Tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación en comunicación.

**Fuente:** Taller uso de resultados para el mejoramiento continuo del proceso educativo. Ministerio de Educación Nacional.

Cada componente hace hincapié a un aprendizaje, teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos, estos son:<sup>14</sup> Literal (acción de retener la letra), Inferencial (establecer relaciones y asociaciones entre los significados) y Crítico o intertextual (puesta en red de saberes de múltiples procedencias)<sup>15</sup>. Uno de los aprendizajes del componente pragmático es: Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación, en donde el estudiante debe caracterizar los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto. Lo cual implica que un estudiante de tercero debe leer de forma autónoma, situación que les permite el acercamiento a la comprensión y producción de múltiples textos de complejidad creciente. Los estudiantes emplean estrategias para favorecer la comprensión literal, inferencial y crítica de textos impresos o digitales, y lineales o multimodales<sup>16</sup>.

<sup>14</sup> LLAMAZARES PRIETO, M. T., RÍOS GARCÍA, I., & BUISÁN SERRADELL, C. Op. cit., p. 255.

<sup>15</sup> Ministerio de Educación Nacional MEN. Serie Lineamientos Curriculares. Colombia. 1998, p. 75.

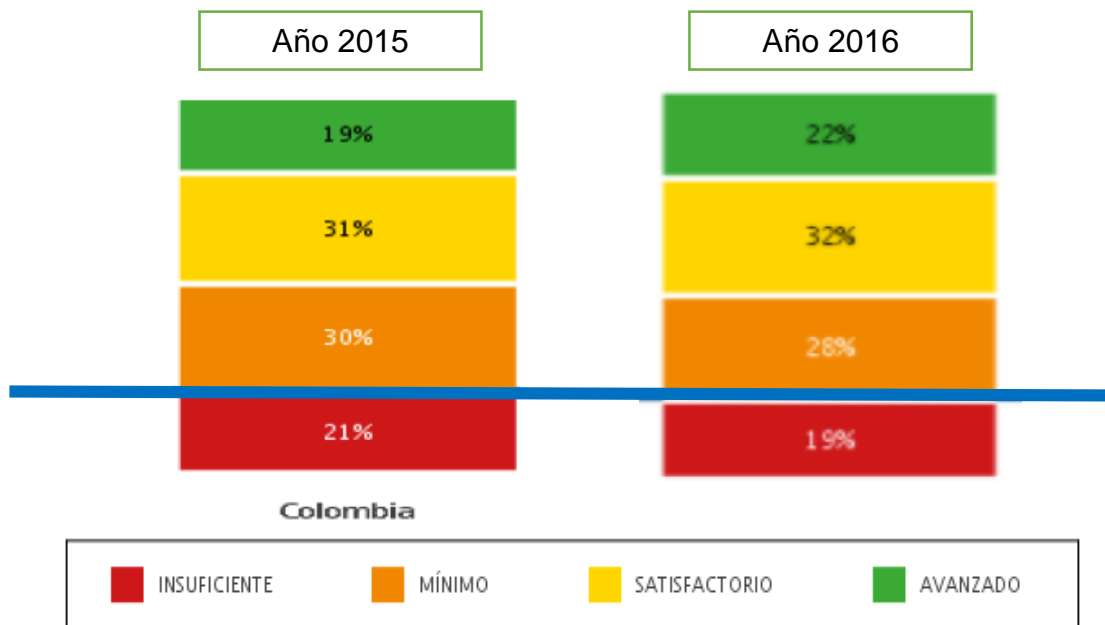
<sup>16</sup> Ministerio de Educación Nacional MEN. Mallas de Aprendizaje Lenguaje 3°. Colombia. 2017

Si recordamos los resultados de las pruebas Saber del año 2016 para el grado tercero de primaria en el área de lenguaje (Ver figura N° 3)<sup>17</sup> muestran que el 19% de la población de estudiantes Colombianos se encontraban en el nivel insuficiente, a diferencia del año 2015 que fue del 21%, lo que indica un retroceso del 2%; también en el nivel mínimo hubo un incremento del 2% con relación al puntaje obtenido en el año 2015. En cuanto al nivel satisfactorio, un 31% de los estudiantes, alcanzaron esta posición durante el año 2015, pero en el 2016, esta cifra aumentó en un 1% y en el nivel avanzado, el aumento fue del 3% (año 2015, 19% y año 2016 del 22%), aunque la diferencia no es cuantiosa, continúa siendo un índice desfavorable para el país; puesto que demuestra que los estudiantes tienen pocas habilidades para desarrollar competencias comunicativas; de igual manera, estos resultados invitan a los docentes a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que dinamizan el proceso de aprendizaje en el aula, teniendo claro que uno de los objetivos primordiales de este proceso es el lenguaje y sus sistemas, la construcción y formación de lectores y escritores competentes que puedan escalar del nivel insuficiente al satisfactorio.

---

<sup>17</sup> ICFES, Ministerio de Educación Nacional. Resultados de tercer grado en el área de lenguaje. Junio 2017. Disponible en URL: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359//seleccionReporte.aspx>

Figura 3: Comparación de porcentajes según niveles de desempeño en el país, en lenguaje, tercer grado, año 2015-2016.



**Fuente:** <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>.

Desde este contexto, Barrancabermeja, ubicada en el departamento de Santander, está preocupada por el rendimiento que los estudiantes del municipio obtienen cada año en las pruebas SABER, en especial la Institución Educativa San Marcos, aunque los resultados no han sido favorables, ubicándose en los últimos lugares, a pesar de que cuenta con el acompañamiento del \*PTA (Programa Todos Aprender), cuyo propósito es mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria en Lenguaje y Matemáticas del país de establecimientos educativos que muestran desempeño Insuficiente.

La Institución Educativa San Marcos, ubicada en el corregimiento El Llanito, zona rural de Barrancabermeja, trabaja con la metodología multigrados en el 75% de sus sedes; es decir 3 de sus 4 sedes. ¿Qué implica esta metodología en el cotidiano

quehacer de la escuela? En términos del docente, que debe atender a más de un grado educativo al mismo tiempo, en una misma aula; en términos de los estudiantes, diferentes rangos etarios y diferentes realidades socioeconómicas; a ello, se debe agregar; con que el sector rural se encuentra con poco acceso a tecnologías y los recursos económicos de la población son mínimos.<sup>18</sup> Se cuenta con un porcentaje alto de estudiantes por grado, la escuela queda ubicada cerca de la zona urbana, no hay registro de guías de enseñanza ni de capacitación a los docentes sobre esta metodología. Por tanto, las clases son magistrales cumpliendo el plan curricular por grado, haciéndolas así más rigurosas y estrictas, lo cual provoca la sensación de saturación de la información “transmitida” y no todos los padres de familia están comprometidos con los procesos de aprendizaje de sus hijos.

Otra problemática latente, es que los padres de familia, en su mayoría, son analfabetas, leen pero no comprenden y escriben con dificultad sin tener presente algunas reglas ortográficas y gramaticales o son iletrados, afectando el proceso de enseñanza de los estudiantes, puesto que no hay disciplina ni acompañamiento de las actividades; otra de las causas de tales resultados, es que los niños no poseen hábitos de lectura. En la mayoría de los hogares no se les incentiva ni se les lleva a desarrollar una motivación para encontrar el placer de leer. ¿Por qué? Multivariados factores: No hay dinero para comprar libros acorde a la edad de los niños, el no acceso a internet, los padres son analfabetos o simplemente siguen una cadena de imaginarios educativos -a mí no me inculcaron el hábito de leer yo tampoco lo inculco-; otra de las razones es el tipo de lectura y textos que se trabajan en la escuela porque generalmente, el libro llevado al aula no convoca el interés del niño o la niña, sino que responde al mandato, gusto del docente y la consecuencia es el

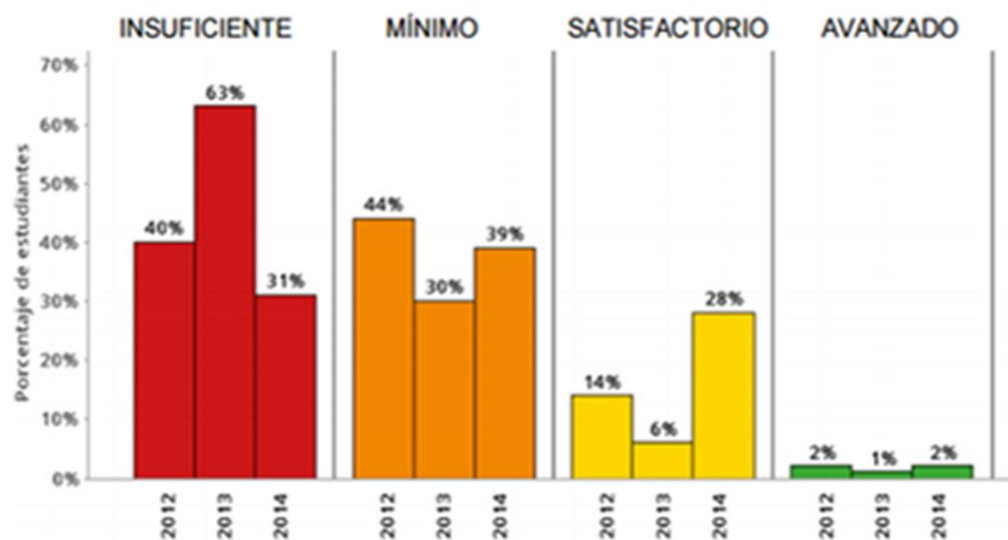
---

<sup>18</sup> IBARRA Diego, MELO Manuel, VIAL Mario y ZUÑIGA Yahaira Zúñiga. Escuela Multigrado. Chile. Universidad Católica del Maule, Facultad de Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://escuelas-multigrado.blogspot.com.co/>

disgusto por la lectura, la pereza y el aburrimiento frente al acto de leer que conlleva otro imaginario cultural: leer es aburrido.

Esta puede ser una de las causantes de los resultados evidenciados en los siguientes porcentajes:

Figura 4: Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado, 2012-2013 y 2014.



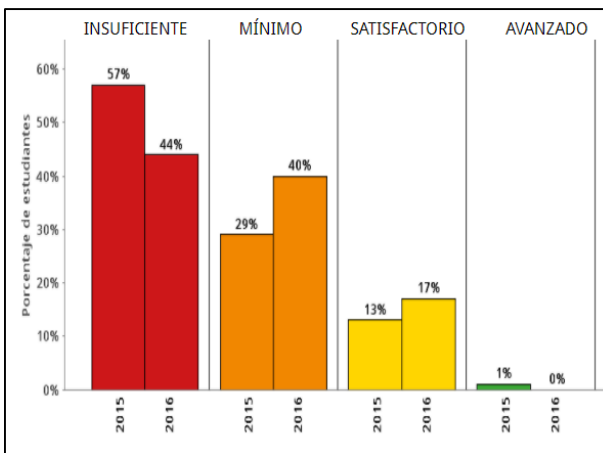
Fuente: <file:///D:/Users/MARIANA%20URIBE/Desktop/REPINSTITUCION%20ROSA%201.pdf>.

Según la figura, la proporción más alta de estudiantes entre los años 2012 al 2014 se ubicó en el nivel Insuficiente y Mínimo, siendo muy pocos en el Satisfactorio y escaso en el avanzado. Demostrando que las actividades de comprensión lectora se limitan solo a la lectura de las líneas, hallando su información explícita y en muchas ocasiones identificando su estructura, pero obstaculizando la capacidad de elaborar inferencias, establecer relaciones intertextuales ahondando en sus propósitos e interpretación que va mucho más allá de descifrar códigos.

Del 100% de los estudiantes, en el año 2015, el 57% se ubicó en el nivel insuficiente, disminuyendo en el año 2016 a 44%; en el año 2016 hubo un aumento en el nivel,

teniendo como resultado 40% a diferencia del año 2015 que fue del 29%; en ese mismo año el nivel satisfactorio fue del 13% y en el 2016 del 17%. En cuanto al nivel avanzado en el 2016, nadie lo alcanzó.

Figura 5. Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño área lenguaje, tercer grado año 2015 - 2016.



**Fuente:** <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>

De los resultados anteriores se puede inferir que en el año 2016, el nivel insuficiente tuvo una disminución del 13% con relación al año anterior; ello pone de manifiesto un retroceso y hace visible que los alumnos de esta institución rural del municipio de Barrancabermeja, aunque son literales, omiten el uso de conectores para relacionar dos proposiciones en un texto corto y sencillo, se les dificulta identificar palabras o frases que sintetizan una situación comunicativa simple. Por lo tanto, sigue siendo un retroceso para la Institución Educativa.

Al culminar el año se analizan los resultados obtenidos, se reflexiona para identificar el foco del problema, establecer si se produjo algún tipo de mejora o simplemente quedó igual, mediante los planes de mejoramiento que se realizan, como la palabra lo indica, para “mejorar” y alcanzar resultados superiores, razón por la cual se

planean actividades y estrategias por área y grado que generen una transformación de conocimiento y de responsabilidad frente a las actividades escolares.

Con respecto a esto, el MEN instaura junto con el programa PTA, una herramienta denominada Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE), diseñada para medir el estado de calidad de la Básica Primaria, Secundaria y Media de todos los colegios del país. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa podrán tener una manera objetiva de identificar cómo estamos y qué caminos podemos emprender para convertir a Colombia en el país mejor educado de Latinoamérica en el 2025. Para hacerlo, es fundamental que podamos determinar las fortalezas con las que contamos y las áreas que tenemos por mejorar<sup>19</sup>.

La calificación máxima que puede alcanzar un establecimiento educativo en el ISCE es de 10 puntos, resultado de la sumatoria de sus 4 componentes a evaluar: **1.** Progreso (comparación de resultados de los años anteriores); **2.** Desempeño (estado de la Institución Educativa frente a otros establecimientos del país); **3.** Eficiencia (relación de los estudiantes promovidos) y **4.** Ambiente escolar (acompañamiento educativo)<sup>20</sup>; desde estas circunstancias, la Institución Educativa San Marcos, se encuentra por debajo de los 5 puntos, resultados mínimos que poco varían de año en año.

A nivel nacional este proceso se valida o evalúa por medio de las pruebas SABER, el índice general para el país se halla para el grado tercero, en 5,42, en el año 2016 y 5,65 en el año 2017.

Según la fuente, el progreso de la Institución Educativa San Marcos en el año 2017, fue de 0,73, el desempeño de 2,26, la eficiencia de 0,71 y el ambiente escolar de

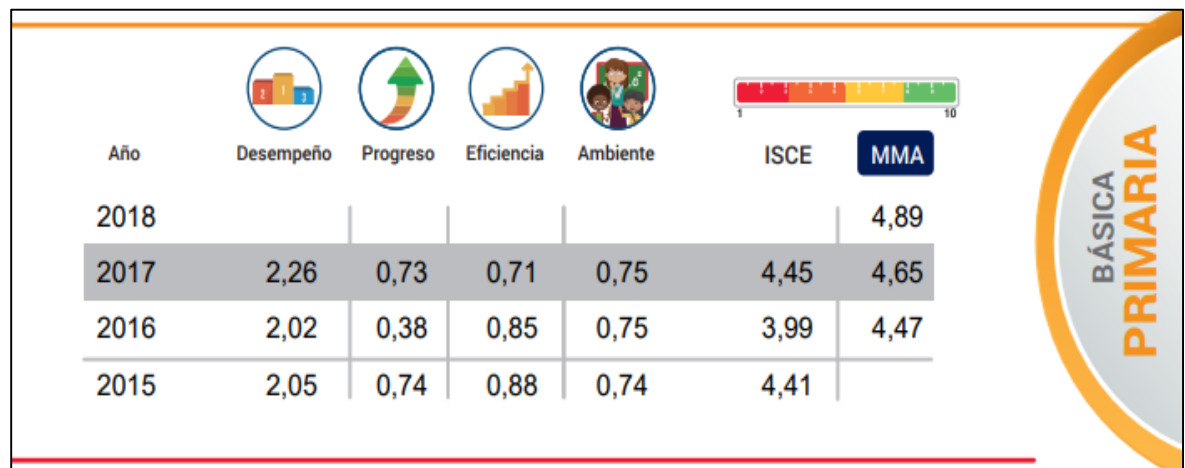
---

<sup>19</sup> Colombia Aprende, la Red del Conocimiento. Siempre Día e. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreDiae/86402>.

<sup>20</sup> Ibid.

0,75 arrojando un resultado de 4.45, el cual, subió a diferencia del año 2016, logrando por poco alcanzar la meta de Mejoramiento Mínimo Anual (MMA), que se exige de forma individual en cada colegio, según su desempeño y potencial; ya que era de 4,47, arrojando una diferencia de dos puntos.

Tabla 4: Índice Sintético de la Calidad Educativa de la Institución Educativa San Marcos para la Básica Primaria, desde el año 2015 al 2018.



**Fuente:** [https://diae.mineducacion.gov.co/dia\\_e/documentos/2017/268081000703.pdf](https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/268081000703.pdf).

Desde el análisis de estos datos obtenidos de fuentes diversas y fundamentados en una reflexión institucional, es claro que no se alcanzó la meta de mejoramiento mínimo anual propuesta; pero que, la diferencia es de 0,46 con relación al puntaje obtenido el año anterior, lo que indica que hubo un incremento en cada uno de los componentes que evalúa el ICSE.

Al analizar los resultados de las pruebas PISA y SABER en relación con el ICSE y el MMA, se puede concluir que existe una preocupación tanto nacional como regional, puesto que la población de estudiantes colombianos en lugar de ascender en los niveles de desempeño, descienden; se aprecia que cuando ascienden, el incremento es ínfimo; esta realidad demuestra que, el nivel de competencias y habilidades que poseen los estudiantes no garantiza aprendizajes para la vida

cotidiana, ni exponer criterios propios o argumentos que les potencien la defensa de las ideas.

Para alcanzar la meta que se quiere obtener, mejorar la calidad educativa y las habilidades comunicativas en los estudiantes, es indispensable que el maestro desarrolle actividades pedagógicas orientadas a motivar a los estudiantes y despertar el interés por la lectura, la creatividad, que esto, sin duda, les va a brindar conocimiento, proyectar su imaginación; ampliar el horizonte de comprensión facilitando así integrar a su enciclopedia elementos que contribuyen al surgimiento del sentido crítico en y del contexto desde el cual se desenvuelve y se construye como sujeto, en un mundo que cada día es más exigente.

Son muchas las situaciones que se viven día a día en los contextos educativos y estos a su vez, son afectados por factores que benefician o perjudican el trabajo en el aula y aun así, las pruebas se llevan a cabo y desde las instituciones se esperan los resultados que de acuerdo al desempeño de los estudiantes, ubican y rotulan socialmente a las instituciones educativas.

Se concluye, que para la sociedad y para la Institución Educativa, la lectura es tomada con desinterés, que el tiempo dedicado a ella, es poco; ausencia en la formación de hábitos de lectura; además, en familia, son pocos los padres que generan, participan y acompañan a los hijos en el proceso lector; más aún, en algunas escuelas este tema solo es del interés y responsabilidad del docente de Lengua Castellana pues aún persiste el mito de que el único docente que puede liderar actividades lúdicas que conlleven a enamorar al estudiante a leer, es el docente de lenguaje o lengua castellana como se denomina oficialmente.

La realidad descrita anteriormente constituye el interés particular de esta iniciativa de investigación y se origina la siguiente pregunta: **¿De qué manera una secuencia didáctica organizada alrededor de cuentos, desarrolla y fomenta la lectura**

## **crítica en los estudiantes de 2° y 3° de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos?**

Este interrogante genera unas preguntas que orientan la propuesta de investigación:

- ¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes de segundo y tercero de primaria multigrado, relacionadas con los niveles de la comprensión lectora de la Institución Educativa San Marcos?
- ¿Qué estrategias didácticas utiliza la docente en el área de Lengua Castellana para la comprensión de lectura en los estudiantes de segundo y tercero de primaria Multigrado de la Institución Educativa San Marcos?
- ¿Qué características debe tener una secuencia didáctica basada en la lectura de cuentos para el desarrollo de la Lectura Crítica en estudiantes de segundo y tercero de primaria Multigrado de la Institución Educativa San Marcos?

### **1.2 JUSTIFICACIÓN:**

“Nuestro cerebro es, sin duda, el trono desde donde gobernamos nuestro destino porque la mente no sólo piensa, sino que también siente y quiere”<sup>21</sup>

Pensar está relacionado con lo intelectual. Es la acción que todas las personas realizan, aunque no de la misma manera; algunos lo hacen conscientemente, mientras que otros, simplemente se dejan llevar por su intuición, emiten juicios o toman decisiones sin sopesar si faltan o no datos, si son prejuicios o creencias

---

<sup>21</sup> Elder Linda y Paul Richard. A través de la reflexión desciframos lo que está mal en nuestro pensamiento: lo crucial que es para el ser humano reflexionar. (Noviembre 2008). N° 16, año 4. “Revista El educador”, Perú. Pág 14.

previas, o si se basan en falacias ajenas a la evidencia de los hechos, a la reflexión de las opciones posibles o al argumento desde el propio razonamiento.

Diariamente, las personas toman decisiones acertadas o erróneas, por ello, deben tener la capacidad de evaluar los argumentos o las proposiciones y no asumirlas como válidas sin antes analizarlas de forma lógica, “La clave del pensamiento crítico es tomar la proposición, evaluarla de forma lógica y así, aceptarla o rechazarla; esto facilita las habilidades necesarias para evaluar su argumento y conocer su conclusión, que en caso positivo permitirá ante los demás dar las razones por la cual se aceptó<sup>22</sup>.

La sociedad ha tenido un déficit gubernamental, algunos de quienes alcanzan la cima de un cargo político después de ser elegidos por la ciudadanía, se preocupan más por los intereses particulares y no por los sociales, ¿a qué se debe?, una de las principales razones y con más fuerza, es aquella relacionada con pensar que el pueblo no tiene conciencia democrática, ni la capacidad para analizar cada una de las propuestas presentadas por los candidatos; ¿pero qué ocurre cuando se actúa sin pensar, sin valorar, sin reflexionar o sin prever las consecuencias? O ¿qué ocurre cuando una persona incrédula, desinformada, elige opciones que van a determinar el desarrollo de la vida de una comunidad? No cabe duda que de una manera o de otra, dicha elección afecta a las comunidades en lo colectivo y a las personas en lo individual; lo anterior se manifiesta con la proliferación de grupos que solo se interesan por el yo y descuidan u olvidan el nosotros. Consecuencias claras en lo social: ruptura del diálogo, caos, e individualismos; por ello es necesario trabajar en unidad para resolver los problemas comunes, presentar datos y evidencias, escuchar todas las partes de un conflicto, considerar todos los hechos, concebir alternativas valiosas.

---

<sup>22</sup> GRANADOS, Nelson. ¿Por qué es importante el pensamiento crítico? 27 de octubre 2010. Disponible en: <http://razonesyfalacias.blogspot.com.co/2010/10/por-que-es-importante-el-pensamiento.html>

De acuerdo con lo expuesto, vale preguntar ¿Cómo desde la educación y el pensamiento crítico es posible fundamentar y fortalecer la toma de decisiones y orientar a los sujetos a cultivar hábitos mentales y disposición para asumir el compromiso cívico, la responsabilidad social y el bien común?

Para responder a esta inquietud, en primer lugar, es importante señalar que dadas las condiciones del siglo XXI, donde los individuos viven y existen rodeados de información, tecnología, además de los avances de la ciencia a una velocidad vertiginosa, aprender a analizar los datos que suministran las tecnologías de la información y la comunicación, se constituye en una necesidad y una competencia a desarrollar. En segundo lugar, un mundo intercomunicado y global como es el de la era del conocimiento exige un sujeto capaz de formular preguntas, de identificar problemas, de aplicar conocimiento, de proyectar mundos posibles para crear alternativas de solución, desarrollar modelos y activar estrategias que transformen una situación específica; es decir, un sujeto crítico, creativo, de mente abierta con competencia para comunicarse de manera efectiva y persuasiva.

La otra ventaja sería el fortalecimiento de la asertividad en los procesos comunicativos, ya que se realizaría de forma más clara y eficaz, evitando confusiones o interpretaciones equívocas, porque la construcción correcta de argumentos da no solo la capacidad para formar ideas válidas, sino también para comunicarlas. “Enseñar a las personas a tomar decisiones acertadas, las equipará para mejorar su propio futuro y para convertirse en miembros que contribuyen a la sociedad, en lugar de ser una carga para ella.”<sup>23</sup>

De lo anterior, se puede concluir que el pensamiento crítico contribuye en el desarrollo de habilidades tales como el razonamiento, análisis, interpretación, observación, explicación, inferencia en el ser humano; los cuales le permiten

---

<sup>23</sup> FACIONE Peter A. “Pensamiento Crítico: ¿Qué es y porque es tan importante?”. En: Revista Digital de la Universidad de padres [Online], Noviembre 2011, n° 15. Disponible en: [http://www.revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1205&Itemid=1147](http://www.revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com_content&view=article&id=1205&Itemid=1147)

persuadir, crear juicios o tomar decisiones frente a las situaciones que se presentan en la vida. Frente a estos beneficios, se considera que resulta importante entrenar adecuada y persistentemente en el uso del pensamiento crítico a fin de mejorar la calidad de pensamiento, la calidad de las decisiones, y con ello, la construcción de una mejor sociedad.

Entonces, surgen las preguntas: ¿Es importante desarrollar el pensamiento crítico en la escuela? ¿De qué manera la lectura crítica ayudara a la formación del pensamiento crítico? ¿Es necesario que los docentes en sus prácticas pedagógicas incluyan la lectura crítica? Estas preguntas se realizan desde hace años atrás, puesto que hablar de pensamiento crítico no es una novedad. Sin embargo, en las escuelas, los niveles de desempeño de los estudiantes en términos de lectura y análisis de situaciones, continúa decayendo como se demuestra desde los resultados de las pruebas SABER y PISA. Volviendo a la pregunta, la respuesta entonces, es afirmativa: la escuela debe ser gestora de procesos que desarrollen niveles de lectura crítica en los estudiantes, pues asumir su propia postura frente a la interpretación de los diferentes tipos de textos, a partir de justificaciones y argumentos de autoridad, propende por el desarrollo del pensamiento crítico. Ya que el pensamiento crítico sugiere un cambio de perspectiva, ayuda a crear argumentos valiosos que persuadan de manera efectiva al receptor, favorece la objetividad, la reflexión sobre el propio pensamiento y así, se tomarían decisiones de manera más racional y consciente.

Mejorar la educación, las competencias y habilidades de los estudiantes ha sido el propósito de todo un país; por ello, desde las políticas del estado hasta cada una de las Instituciones Educativas se trabaja para lograrlo y así disminuir las brechas de los resultados que se reciben anualmente. El gobierno en el Plan Nacional de Desarrollo del 2014-2018, cuya consigna es “Colombia la más educada de América Latina en el 2025” está comprometido en invertir en la Educación y avanzar en “cerrar las brechas en acceso y calidad a la educación, entre individuos, grupos

poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos”<sup>24</sup>.

Para cumplir este objetivo, Colombia debe transformar su sistema formativo. El gobierno actual ha planteado algunas estrategias direccionadas al mejoramiento de la calidad educativa, tales como: potenciar la educación inicial, reglamentar la gratuidad educativa y así ampliar la cobertura de estudiantes, ofrecer incentivos a docentes y estudiantes que ayuden a fortalecer su formación profesional y personal, alimentación escolar, inversión en infraestructura, promoción del programa PTA (Plan Todos Aprender), Plan Nacional de Lectura, disminuir la tasa de analfabetismo y aumentar la práctica de una segunda lengua (bilingüismo).

A pesar de las iniciativas planteadas en el Plan de Desarrollo del gobierno central y los planes de mejoramiento trazados por las instituciones educativas, a partir del análisis reflexivo de los resultados alcanzados en las pruebas nacionales e internacionales, es evidente que los resultados no han sido esperados. Cabe preguntarse ¿Cuál será/es la problemática que impide superar las falencias? y ¿Qué ha impedido al país superar los últimos lugares en la prueba PISA?

Según Julián de Zubiría en una publicación que escribió para la *Revista Semana*, expone:

“Sin embargo, por dedicarnos a transmitir múltiples informaciones desarticuladas, los niños y jóvenes en América Latina adquieren muy pocos conceptos de las ciencias sociales, de las ciencias naturales y de la matemática. Es por ello que cuando nuestros estudiantes son evaluados en lectura, en conceptos científicos y en resolución de problemas, América Latina se ubica en la cola del mundo y Colombia, tristemente, sigue peleándose el último lugar”<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, Todos por un nuevo País. Tomo 1. Colombia, 2015. Pág 85.

<sup>25</sup> ZUBIRIA Julián. ¿Por qué los malos resultados en las pruebas PISA? En: Revista virtual Semana [online], Marzo – Abril 2014. [citado 13, abril, 2014]. Disponible en:

Esto indicaría que a los estudiantes no les va bien en las pruebas, porque solo reciben información y no se les ha enseñado a pensar, interpretar y resolver situaciones; el problema sería más complejo y de carácter estructural.

El origen del problema no está en los maestros, es más complejo ya que todo el sistema educativo está pensado para transmitir informaciones y no para pensar. Así fueron pensados los currículos, los sistemas de evaluación, la selección y formación de los maestros. Así también están pensados los museos y hasta los concursos y noticieros de televisión. Han sido contruidos para transmitir informaciones, pero no para interpretarlas, analizarlas o leerlas de manera crítica e independiente.<sup>26</sup> Otra de las causas es la falta de hábitos de lectura en casa y la direccionalidad que se le dan a las actividades de comprensión lectora en la escuela.

Lo expuesto anteriormente muestra la indiferencia que se percibe frente al proceso de lectura y que se ve reflejado en problemas para la interpretación, el análisis y la comprensión de textos, que se evidencia en los resultados de las pruebas; al respecto, se afirma que “Los Colombianos leen poco prestado o regalado”<sup>27</sup>. Es decir, los colombianos no leen no porque no tengan dinero, pero tampoco lo harían así les prestaran o les regalaran libros. En esta perspectiva el pasatiempo que aportaría más conocimiento, poco interesa; son más quienes leen obligados, que aquellos quienes disfrutan y gozan la lectura y sienten que entre más libros lean, adquieren mayor discernimiento.

Por ello es importante crear una rutina de lectura desde que los niños están en el vientre, un hábito que estimule los sentidos, brindar espacios agradables donde puedan experimentar el goce, la aventura que significa e implica leer; a esto, se ha

---

<http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3>.

<sup>26</sup> Ibid., Revista Virtual Semana

<sup>27</sup> SALCEDO Alberto. Los colombianos leen poco prestado o regalado. En: El Tiempo. [En línea]. (Diciembre 2014). Disponible en: <http://www.eltiempo.com/multimedia/especiales/cuanto-leen-los-colombianos/15606578/1>.

de sumar la participación de los padres para que desde los hogares generen ambientes que promuevan la lectura y, en la escuela, colegio o universidad, los docentes desde sus prácticas pedagógicas fomenten el uso de las bibliotecas escolares y digitales.

La comprensión lectora es un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición. “La lectura comprensiva requiere que el lector sea capaz de integrar la información en unidades de sentido, en una representación del contenido del texto, que es mucho más que la suma de los significados de las palabras individuales”<sup>28</sup>, es decir, la lectura incita a la imaginación, convoca al lector a transformar, persuadir, reflexionar e interiorizar los mensajes que un texto ofrece; en esta compleja actividad mental y emocional, el mundo personal se enriquece, el horizonte se amplía; de esta manera, se estimula el mundo personal y social; es decir, un texto puede construir o formar ideas inequívocas de acuerdo a la percepción e interpretación de cada lector. Por ello, comprender es esencial no solo para la interpretación y construcción de sentido de un texto sino del mundo de vida del sujeto.

Por ello es importante crear situaciones que preparen a los niños para desarrollar la comprensión lectora, proceso base para la construcción personal, académica, social, ciudadana, entre otros. Leer para aprender a pensar es la meta; de esta manera, los resultados serán satisfactorios y la sociedad avanzará en la autonomía y determinación.

La **lectura crítica** es principalmente activa pues, siempre es necesario crear la duda, ya que esta demanda al lector el uso de la lógica y la argumentación eficaz; por ello, enseñar al estudiante a confrontar la verdad o falsedad de la información presentada por el autor en un texto verbal o no verbal, argumentos que expone el

---

<sup>28</sup> LLAMAZARES PRIETO, M. T., RÍOS GARCÍA, I., & BUISÁN SERRADELL, C. (2013). Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas. *Revista Española De Pedagogía*, p.310.

autor mediante la búsqueda de las evidencias que los validan o ya sea los argumentos que los refuten, se ha convertido en una necesidad imperante; de igual manera, orientar al estudiante en el reconocimiento de la humildad intelectual, y la capacidad de cambiar la posición de acuerdo con las evidencias, independiente de los deseos personales, esto conlleva la posibilidad de evaluar los argumentos, tomar posiciones firmes soportadas en evidencias, crear argumentos propios y así no seguir siendo dogmático; en pocas palabras, se busca que los sujetos avancen de los niveles de la comprensión al del análisis, valoración y por qué no, a la creación.

Por medio de la lectura crítica los estudiantes realizan comparaciones de algunas características importantes del cuento, esto significa, que no solo lo comprende, sino que lo analiza para verificar similitudes y comparaciones entre el cuento tradicional, el cuento contemporáneo y su realidad, los roles de algunos personajes que allí aparecen; juzga a través de su criterio, establece relaciones de valor de las ideas expresadas, crea acuerdos o inconformismos con el tema o el sentimiento manifestado por el autor, relacionando si lo que dice es falso o verdadero. Esto permite que el estudiante estimule sus conocimientos previos, le dé sentido a la lectura y la haga significativa, permitiéndole ascender en la complejidad y lógica de los niveles de comprensión lectora.

Este proyecto de investigación se convierte entonces en una oportunidad para detectar el eje principal del problema y las causas que imposibilitan trascender sus capacidades comunicativas, conocer cómo se está desarrollando el proceso de lectura en los estudiantes de segundo y tercer grado de primaria de la Institución Educativa San Marcos; además, se identificarán las estrategias más utilizadas por la docente para promover la comprensión lectora y la relación e interés de los estudiantes hacia los libros, sus hábitos de lectura y las actividades que desarrollan en el aula; los resultados aquí presentados pueden convertirse en un insumo para que, por medio de la lectura de cuentos se llegue a desarrollar habilidades de argumentación para la lectura crítica y por ende mejorar las competencias

comunicativas lectoras, el rendimiento académico, habilidades de pensamiento crítico y, como consecuencia los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas, tanto a nivel nacional como internacional, en términos institucionales.

Dentro del proceso de formación como docente, es evidente la importancia de los resultados de investigación para cualificar el trabajo desde una visión crítica y reflexiva sobre lo que se hace y la realidad en la que se desarrolla. La lectura es la puerta abierta no solo del conocimiento, sino de las relaciones personales del individuo. Por esa razón, se espera que a partir de los hallazgos y conclusiones presentadas en este documento, se puedan enriquecer las prácticas pedagógicas del docente y se redireccionen hacia la reflexión y valoración diaria de los propósitos alcanzados y las acciones correctivas para enfrentar los percances que pudieran presentarse durante este proceso. Además, las recomendaciones presentadas al finalizar este proceso investigativo, podrían propender para avanzar hacia el cambiar del imaginario colectivo que se tiene alrededor del docente de lengua castellana como único responsable para promover y liderar actividades de comprensión de lectura, direccionar las estrategias didácticas que no solo impulsen la motivación y el amor de los niños hacia la lectura, sino también que potencien sus capacidades y habilidades comunicativas, permitiéndoles salir de lo literal, para empezar a conocer lo inferencial y crítico por medio de sus ideas, imaginación e interpretación. En pocas palabras, fortalecer los niveles de comprensión lectora a través de la lectura de cuentos, la realización de preguntas, esenciales para la construcción de significado y se les atribuye a éstas el papel de medio eficaz para facilitar la comprensión lectora, estas se desarrollan por medio de la Taxonomía de Barret, que le van a permitir realizar similitudes, comparaciones y establecer una perspectiva distinta la que tradicionalmente se le ha dado a los de ciertos personajes y situaciones de los cuentos. Sembrar la semilla del plano intertextual.

A partir de esto, se espera que la comunidad educativa modifique sus roles frente a la lectura; un lector habitual logra hacerle frente a la solución de sus problemas cotidianos, construye su pensamiento, mejora sus relaciones comunicativas respetando la opinión de los demás, mejora su actitud y comportamiento, consolidando el tejido social; por esa razón los procesos de lectura y escritura deben ser el núcleo y el cimiento principal de los procesos de aprendizaje y planes curriculares.

### **1.3. OBJETIVOS:**

**1.3.1. Objetivo General:** Establecer de qué manera una secuencia didáctica organizada alrededor de cuentos, desarrolla y fomenta la lectura crítica en los estudiantes de 2° y 3° de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos:**

- Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de segundo y tercero de primaria Multigrado en los niveles de comprensión lectura de la Institución Educativa San Marcos.
- Describir las estrategias didácticas que utiliza la docente en el área de Lengua Castellana para la comprensión de lectura en los estudiantes de segundo y tercero de primaria Multigrado de la Institución Educativa San Marcos.
- Determinar las características que debe tener una secuencia didáctica configurada en torno a la lectura de cuentos para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de segundo y tercero de primaria Multigrado de la Institución Educativa San Marcos.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN**

Han sido muchas las investigaciones que se han elaborado tanto a nivel internacional como nacional, acerca del desinterés de los niños y adultos hacia la lectura y la influencia de esto en los procesos de interpretación, argumentación y desarrollo de niveles avanzados de pensamiento.

Después de una búsqueda exhaustiva de algunos antecedentes investigativos sobre procesos de lectura crítica en el aula, se encontró registro de los siguientes estudios desarrollados en torno a la temática planteada en el proyecto “Desarrollar lectura crítica a través del texto narrativo: cuento”. Estos estudios previos sirvieron como referencia y guía de los argumentos, enfoques, métodos y autores que se han empleado como base para la sustentación de la lectura crítica y la comprensión lectora.

Conocer las estrategias utilizadas, ventajas y desventajas para tratar de mitigar las dificultades presentadas en los procesos de lectura y escritura y sus componentes, no solo en nuestro país, si no, fuera de ella. Gracias a esto, el maestro investigador pudo orientar su propuesta y realizar un bosquejo sobre lo que quería analizar, cómo lo iba a realizar, qué estrategias serían las más pertinentes. A continuación, se relacionan algunos estudios.

#### **2.1.1 Antecedentes internacionales.**

**1. “ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA”<sup>29</sup>, Mónica Gómez Cañas. Universidad de Valladolid. España 2014.**

---

<sup>29</sup> GÓMEZ CAÑAS Mónica. Estrategias para el Desarrollo de la comprensión lectora. Trabajo fin de grado. España: Universidad de Valladolid, facultad de Educación, 2014. 89 p.

El presente trabajo se desarrolló con estudiantes de segundo grado de primaria, su objetivo fue determinar, si las diversas metodologías y estrategias fueron efectivas en el momento de trabajar la comprensión lectora, ya que los referentes de las distintas pruebas realizadas como el PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora”, muestran resultados desfavorables. Así mismo se investigó si una propuesta didáctica basada en la Taxonomía de Barret permite el mejoramiento de la comprensión lectora en estos estudiantes.

Uno de sus objetivos principales fue conocer las diferentes concepciones sobre comprensión lectora desde diferentes autores, demostrar en qué nivel de comprensión lectora se encuentran actualmente los estudiantes, comprobar si los resultados son favorables a partir de la metodología utilizada: la taxonomía de Barret; realizar una valoración sobre la práctica docente y reflexionar sobre la importancia del trabajo de la comprensión lectora desde todas las áreas del currículo de Educación Primaria.

El tipo de investigación que se propone es ‘en educación’, también llamada ‘educativa’, pues su objetivo fue la mejora de la práctica educativa. El paradigma que emplea dicho proyecto es el positivista, ya que trabaja a partir de una hipótesis y miden las variables a investigar de forma cuantitativa, esto determinó si la hipótesis inicial fue veraz o no.

La muestra fue de 11 niños y las variables a investigar en cada uno de los participantes era: nivel de comprensión literal, nivel de organización de la información, nivel de comprensión inferencial y nivel de comprensión crítica durante un periodo de 2 meses, 2 días a la semana durante la primera clase, en donde las fichas y las pruebas tenían la misma estructura: el antes, durante y después de la lectura, el fin era que el niño corrigiera los errores. Las características de la

evaluación inicial fueron similar a la final, con el fin que las dificultades encontradas en ellas fueran parecidas.

La investigación concluye resaltando que su objetivo no era mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, sino, analizar los cambios que produce en su nivel al trabajar con una metodología y si estas fueron efectivas; esto logró que pudieran identificar cuáles eran las dificultades que habían para que los estudiantes no tuvieran un alto nivel de comprensión lectora; por ello, las actividades de releer y corregir sus producciones para que la metodología basada en la taxonomía de Barret alcanzara su objetivo; el trabajo efectuado con todas las incidencias al realizarlo como el tiempo y el número de estudiantes, permitieron conocer que la metodología aplicada no tuviera los resultados esperados en la investigación.

Este antecedente fue útil para la investigación, ya que permitió conocer algunas estrategias utilizadas para mejorar los niveles de comprensión lectora, una de ellas fue encaminar las lecturas de acuerdo a los niveles propuestos por la taxonomía de Barret que se realizaba por medio de preguntas.

## **2. “LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y SU REPERCUSIÓN EN EL DESARROLLO DEL COMPORTAMIENTO LECTOR”<sup>30</sup>. Rosemary Duarte Cunha. Universidad de Alcalá. Madrid 2012.**

Esta investigación fue realizada con estudiantes de primer y segundo ciclo del Centro Menino Jesús de Praga Sao Luis-MA, surgió como resultado de reflexiones sobre los bajos resultados de los alumnos promovidos para los grados siguientes sin demostrar el dominio cognitivo de la lectura provocando desigualdad escolar y social teniendo como consecuencia la dificultad del trabajo de los profesores en que

---

<sup>30</sup> DUARTE CUNHA, Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Tesis Doctoral. España: Universidad de Alcalá. Departamento de Didáctica Madrid.2012

concierno el buen desempeño de las prácticas de lecturas y probablemente en la formación de lectores a partir de las series iniciales.

Su principal objetivo fue conocer las prácticas de lectura desarrolladas por los profesores a la construcción de un comportamiento lector en los alumnos del 1° Ciclo de Aprendizaje de las escuelas públicas municipales de São Luis – MA y para cumplir este objetivo una de sus actividades a desarrollar es Analizar las actitudes incentivadoras de la lectura que contribuyen para el desarrollo del comportamiento lector de los alumnos de 1° y 2° Ciclo de aprendizaje.

El tipo de investigación fue de tipo cualitativo, por su riqueza en la obtención de resultados en el campo educativo, porque le permite interactuar con su ambiente natural (fuente directa de datos) y el principal instrumento es el investigador. Además esta metodología permite profundizar en la comprensión del problema, entenderlo, cuestionarlo, confrontarlo con otras realidades vividas en el momento actual con visión en el futuro. Desde este punto de vista es ideal para penetrar y comprender los resultados, el significado y la intencionalidad con que las prácticas de lectura se reflejan en los valores, en las creencias, en los deseos, concepciones y en las necesidades de ampliar el universo cultural de los alumnos de la escuela pública municipal de São Luis –MA.

Los instrumentos utilizados fueron: la entrevista a profundidad, observaciones y encuestas, los mismos posibilitaron conseguir la información necesaria para analizar las prácticas de lectura y su repercusión en el comportamiento lector del alumno.

Los resultados indicaron que los maestros no tienen un direccionamiento único para trabajar la práctica docente y sus orientaciones didácticas están apoyadas en el concepto y la experiencia que cada uno ha adquirido en el desempeño de su labor; la mayor equivocación detectada en la investigación fue la comprobación de la

deficiente calidad de las actividades, prácticas favorables al desarrollo del comportamiento lector.

La implementación de la metodología cualitativa aportó nociones para la investigación, que permitieron realizar un bosquejo sobre lo que se quería alcanzar y como se podía llegar a esa meta.

**3. “EL PROBLEMA DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA”<sup>31</sup>. Francisca Josefina Peña G, Francis Delhi Barboza P. Universidad de los Andes. Venezuela. 2013.**

El objetivo de este trabajo de investigación fue conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura, estrategias necesarias para la expresión del pensamiento crítico, reflexivo, liberador y la valoración de la diversidad socio cultural.

Los participantes seleccionados para esta investigación fueron 12 docentes de educación primaria, seis de instituciones de educación pública y seis de educación privada. La investigación es cualitativa, exploratoria y descriptiva. Este tipo de investigación se caracteriza por buscar, comprender y describir algún suceso externo de forma no fragmentada, el investigador se involucra en la realidad, su finalidad es recoger, revisar, analizar e interpretar los resultados que caracterizan un hecho, fenómeno o grupo, con el fin de conocer su comportamiento y aportar una solución al problema encontrado.

El instrumento utilizado para recoger la información fue la encuesta, la cual consiste en obtener información, sugerencias y recomendaciones, mediante técnicas como

---

<sup>31</sup> JOSEFINA PEÑA G Francisca, DELHI BARBOSA P Francis. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. Venezuela. Universidad de los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Estado Mérida 2013.

la entrevista y el cuestionario. Las preguntas realizadas a los docentes fueron: ¿Cuánto tiempo dedica usted a la lectura en el aula de clase?, ¿Quién sugiere lo que los estudiantes deben leer en cada asignatura?, ¿Cómo observa usted que responden los estudiantes a las lecturas sugeridas?, ¿De qué manera trabaja las estrategias de lectura? ¿Se detiene usted en llamar la atención de sus estudiantes, en los marcadores textuales? ¿Realizan una primera lectura para saber de qué tratará el texto? ¿Realizan predicciones, a partir de qué indicadores elaboran sus predicciones? ¿Realizan inferencias? los docentes las respondían en un espacio libre y en el tiempo necesario.

Este análisis se hizo a partir de la lectura detenida de las respuestas obtenidas del cuestionario, agrupándolas por su semejanza, con el fin de establecer las categorías que sirvieran de base para el análisis. Los resultados demuestran que los docentes no se detienen en la esencia de la lectura, se limitan a pedir que los estudiantes lean lo que consideran de interés para cumplir las exigencias del programa.

No solo es importante conocer cuál es la posición de los estudiantes frente a las situaciones escolares, en este caso, frente a la dificultad de la comprensión lectora, sino, que también se debe analizar los procesos y prácticas pedagógicas que realizan los docentes para el fortalecimiento de la lectura.

#### **4. “SEGUIR UN PERSONAJE: EL MUNDO DE LAS BRUJAS”<sup>32</sup>. Alejandra Paione. Universidad de la Rioja. Argentina. 2009.**

Este documento presenta un proyecto didáctico que articula propuestas de lectura y escritura en torno a un personaje prototípico de los cuentos. Se trata de incluir a los niños en el mundo de la cultura escrita con el propósito tanto de avanzar en el

---

<sup>32</sup> PAIONE Alejandra. Seguir un personaje el mundo de las Brujas. Argentina. Universidad de la Rioja. Facultad de Educación. Buenos Aires 2009.

conocimiento del lenguaje escrito y en la adquisición de la lectura y escritura convencional como de profundizar saberes acerca del personaje y del género. Se busca que los niños tengan múltiples oportunidades para vincularse de manera personal y compartida con fuentes informativas y obras literarias de autores contemporáneos y del patrimonio universal.

A partir de este recorrido de lecturas acompañado de comentarios y toma de notas colectivas de aspectos distintivos del personaje, se invitó a los niños a producir una Galería de brujas creadas por ellos. Esta secuencia con una duración de cuatro meses aproximadamente, delineó el siguiente recorrido fragmentado en tres etapas: 1ª etapa: Proyecto grupal, definían las actividades a realizar; 2ª etapa: \_Saber más sobre la bruja, invención de una bruja y descripción de sus características; 3ª etapa: Producción de la Galería de Brujas, revisión, edición y presentación del texto.

El proyecto conjugó situaciones didácticas que alternaban propuestas tanto colectivas como en parejas e individuales, en intercambio constante con la docente y los materiales de lectura. Adaptar las situaciones trabajadas en proyectos o secuencias didácticas, permitió, no solo concretar los objetivos de enseñanza sino también, cumplir con los propósitos que orientaban a los niños a leer y escribir.

Los personajes son parte fundamental de los cuentos, por medio de ellos los niños resaltan características importantes y esenciales de la lectura que los llevan a ser interesantes, pero es más interesante aún, cuando los roles se invierten y distinguen entre las buenas y las malas actitudes.

## **2.1.2 Antecedentes Nacionales.**

**1. “DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE LA LECTURA DEL CUENTO INFANTIL (CUENTOS DE LOS HERMANOS GRIMM)”<sup>33</sup>. Jennifer Espitia Castañeda, Elizabeth Reyes Sánchez. Universidad Libre de Colombia. Bogotá, D.C. 2011.**

La presente investigación pretendió desarrollar el pensamiento crítico a través de la lectura de cuentos infantiles, específicamente de los cuentos de los Hermanos Grimm, con el fin de apoyar y complementar el trabajo del diario lector, al abrir espacios de discusión que les permitan razonar sobre las problemáticas de las lecturas asociadas a su realidad y los prepare para asumir un rol competente y crítico frente a diferentes situaciones en la sociedad donde puedan ser capaces de dar posibles soluciones.

La investigación fue de tipo cualitativo, ya que permite describir la realidad tal y como la experimentan. El método utilizado es el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas). Estrategia de enseñanza-aprendizaje donde no solo priman los conocimientos del estudiante, sino el desarrollo de habilidades y actitudes. Este método se realiza en cuatro pasos: presentación del problema; identificación de las necesidades de aprendizaje; búsqueda de información necesaria y solución al problema. Esta propuesta no realizó una prueba diagnóstica, ya que utilizaron una herramienta llamada “el diario lector de la clase de español”, su estrategia consistía en leer un libro por cada periodo académico, al que debían hacer un resumen de cada capítulo, un dibujo y buscar palabras desconocidas. Al finalizar el libro se realiza una evaluación de comprensión lectora en la que se cuestiona acerca del

---

<sup>33</sup> ESPITIA CASTAÑEDA Jennifer, REYES SANCHEZ Elizabeth. Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermanos Grimm). Colombia. Universidad Libre de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá D.C. 2011.

texto leído con preguntas como, cuál es la editorial o el año de publicación, entre otras.

Los estudiantes de 5° del Colegio Universidad Libre fueron la población, los instrumentos de recolección utilizados fueron: Registro fotográficos del diario lector, Pruebas escritas de diario lector, observación, aplicación de talleres (ocho talleres aplicados por sesiones de una hora por semana en la clase de español). Desde el registro fotográfico y la observación se pudo evidenciar, que el resumen del diario lector era una copia exacta del texto. Lo que demuestra que este proceso sólo se enfoca en fortalecer la competencia interpretativa, más no, la argumentativa y propositiva, claves para el desarrollo del pensamiento crítico.

Se concluye que: la única competencia que desarrollan es la interpretativa copiando fragmentos del texto; que el cuento como herramienta utilizada para el desarrollo del pensamiento crítico fue útil, ya que ofrece elementos fantásticos que le permiten estimular su creatividad; que la creación de los talleres permitió el desarrollo de las micro habilidades del pensamiento crítico, puesto que los estudiantes elaboraron juicios basados en criterios, sin perder de vista el contexto y con la capacidad de autocorregirse.

Esta investigación, permitió concebir al cuento como la herramienta pertinente para fortalecer la lectura crítica en el aula de clases, por medio de la realización de preguntas y la intertextualidad entre el cuento clásico y contemporáneo.

## **2. “LA LECTURA CRÍTICA: UN CAMINO PARA DESARROLLAR HABILIDADES DEL PENSAMIENTO”<sup>34</sup>. María Paula Marín Mendoza, Deysi Lorena Gómez Pajoy. Universidad Libre de Colombia. Bogotá, D.C. 2015.**

---

<sup>34</sup> MARÍN MENDOZA María Paula, GÓMEZ PAJOY Deysi Lorena. La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento. Colombia. Universidad Libre de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá D.C. 2015.

Este proyecto pretendió desarrollar en los estudiantes una lectura que implique la práctica de habilidades mentales y de pensamiento por medio de la lectura crítica, para así renovar sus procesos de aprendizaje; esta estrategia didáctica está basada en la implementación de cuentos cortos. Este trabajo está ligado estrechamente a un proceso de cambio de la praxis educativa y social en el que el sistema pedagógico se encuentra inmerso, al convertirlo en un proceso crítico de intervención, reflexión, indagación, conocimiento, acción, cambio y compromiso ético de servicio a la comunidad.

La investigación realizada fue la cualitativa, donde se pretendió describir, comprender y explicar los fenómenos sociales partiendo de las actividades que determinan la situación a analizar. Se considera igualmente de tipo descriptivo ya que parte del hecho de que hay una realidad que resulta insuficientemente conocida y por tal motivo interesante para su desarrollo. Los instrumentos utilizados en este proyecto son: el diario de campo, observaciones, encuestas, entrevistas que tienen el fin de constatar de manera objetiva el proceso de cada uno de los estudiantes investigados.

Sus resultados fueron los esperados, ya que concluyeron que los estudiantes a través de la resolución de los diferentes talleres mostraron un progreso significativo en su criticidad frente a las diferentes lecturas propuestas, pero, que de parte de los docentes se evidenció la ausencia de herramientas y material educativo, que le posibilita a los estudiantes el desarrollo de habilidades mentales, ya que al implementar los talleres se vio el avance en las mismas, es decir, los estudiantes realmente no carecían de estas habilidades, sino que no habían sido fomentadas por los profesores, a través de sus prácticas y trabajos de clase.

**3. “EL CUENTO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA GENERAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS PROCESOS DE LECTURA A TRAVÉS DE LAS TIC EN EL GRADO PRIMERO, DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL AGUADAS BAJO SEDE EL CASTILLO MUNICIPIO CUCUTILLA NORTE DE SANTANDER”<sup>35</sup>. Wilson Orlando Monsalve García. Universidad de Pamplona. Cucutilla. 2013.**

Este proyecto tuvo como punto de referencia el desinterés de los niños hacia el desarrollo de la lectura, en su diagnóstico se pudo determinar que durante la ejecución de las actividades el comportamiento fue regular, pues son distraídos, desobedientes, agresivos, no les gustaba trabajar, manifestaban sentir sueño y pereza en clase, se cansaban con facilidad, comían en el salón, hablaban entre ellos y molestaban al compañero.

La propuesta fue buscar algunas posibles soluciones que garantizaran el mejoramiento gradual de los niños, por ello, su estrategia es el cuento y el uso de las TICS (Tecnologías de la Información y la Comunicación) , esto le permitió a los estudiantes estar a la expectativa, esperando el momento para recrearse, leyendo narraciones fantásticas o reales a través de diferentes canales tecnológicos, ejercicio que se tomará como referente para motivarlos a construir nuevas aventuras, sueños y fantasías de su propia inspiración.

El modelo fue investigación-acción, porque le permitió dar solución a los problemas que se encuentran en el aula, como una herramienta que permite, investigar, observar, entrevistar, las diferentes actitudes, en los niños, docente, y familia. Su

---

<sup>35</sup> MONSALVE GARCÍA Wilson Orlando. El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura a través de las TIC en el grado primero, del centro educativo rural Aguadas bajo sede el Castillo. Norte de Santander. Universidad de Pamplona. Cucutilla. 2013.

metodología es semántico – comunicativa, que permite construir el significado de las actividades relacionadas y la interacción con el medio.

El proyecto brindo cuatro resultados:

- Motivación e interés de los estudiantes por leer textos virtuales, ya que siempre estaban acostumbrados a la rutina de los impresos. Para ellos la implementación de las TICS fue algo novedoso que le permitió avanzar a pasos agigantados en el desarrollo de las competencias comunicativas.
- Fortalecimiento de la producción escrita, debido a que escribir por un teclado, que el computador le ayudara hacer correcciones y que además el documento se pueda guardar para que otros lo puedan leer, como mágico, fue sorprendente para ellos.
- Se fortalece la artística al dibujar, pintar, corregir, observar, copiar imágenes, espacios para construir, reconstruir y colorear a su antojo con infinidad de matices sus propias creaciones artísticas, en una interacción permanente que abre nuevas posibilidades, despierta la imaginación y creatividad.
- De igual modo se contribuye al cuidado del medio ambiente disminuyendo el uso de fotocopias y pinturas.

Aunque por situaciones de seguridad no hubo utilización de los computadores de forma personalizada, esta investigación permitió generar ideas sobre la exploración de cuentos infantiles no por medio de los textos escritos, sino por la visualización de imágenes y la escucha; esto propició espacios de trabajos grupales.

**4. “PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DEL MITO COMO TEXTO NARRATIVO EN EL GRADO QUINTO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA”<sup>36</sup>. Isid Yohana Perdomo Isanoa. Universidad de la Amazonia. Caquetá, 2012**

Esta investigación abordó el problema planteado con el fin de identificar las dificultades concretas de los estudiantes del grado quinto de educación básica primaria, en la Institución Educativa Rio Negro del municipio de Puerto Rico Caquetá, que como se puede evidenciar en los resultados el principal problema se presenta en la comprensión de textos en los niveles literal, inferencial y crítico textual, siendo necesario diseñar, aplicar y evaluar una propuesta didáctica que contribuya a mejorar estos niveles de comprensión.

Esta fue una investigación orientada hacia un estudio de caso de tipo pedagógico con el fin de mejorar procesos de enseñanza aprendizaje, desarrollado en un contexto académico, en busca del fortalecimiento de unas habilidades básicas y competencias que son importantes para solucionar una dificultad académica en el grado quinto de educación básica primaria de la institución educativa Rural Rio Negro, una vez detectado el problema de comprensión lectora.

El diseño metodológico se basó en el estudio de caso de tipo pedagógico, realizada mediante una fase de fundamentación, de observación directa, de fichado bibliográfico, de diagnóstico, la de intervención y evaluación.

Los resultados evidenciaron avances de los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura, relacionados con el nivel inferencial. Puesto que en la

---

<sup>36</sup> MARÍN MENDOZA María Paula, GÓMEZ PAJOY Deysi Lorena. Propuesta Metodológica para la enseñanza de la Comprensión Lectora a través del mito como texto narrativo en el grado quinto de la Educación Básica Primaria. Caquetá. Universidad de la Amazonía. Facultad de Ciencias de la Educación. Amazonas. 2012.

prueba diagnóstica se observó un total de desaciertos de 68,6%, mientras que la prueba final arrojó el 28,4%, es decir que hubo un avance significativo de (40.2%).

En el nivel crítico intertextual en el diagnóstico se encontraron 68,6% de desaciertos y luego de realizar la prueba final se halló un total de 22,5%. Se evidencia una mejoría significativa del (46.1%). finalmente, en el nivel literal la prueba diagnóstica mostró 48,5% de desaciertos y luego de la prueba final se obtuvo un total de 33,8%, con una mejoría del (14.7%).

Lo cual concluye que la estrategia funcionó, pues logro aumentar los niveles de comprensión de lectura en los infantes de quinto grado.

### **2.1.3 Antecedentes Locales.**

**1. “CONCEPCIONES SOBRE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y ESPAÑOL Y LITERATURA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE BUCARAMANGA”<sup>37</sup>. Edna Mabel Mora García, Jennifer Paola Rodríguez Chaparro. Universidad Industrial de Santander. 2015.**

El propósito de esta investigación fue conocer los diferentes conceptos que hay sobre Lectura Crítica en los estudiantes de licenciatura en lengua castellana en una universidad pública de Bucaramanga. Este se basa en la reflexión de la información y las prácticas pedagógicas de la lectura crítica con sus posibles ventajas y desventajas realizadas por el maestro y contestar el interrogante de porque los resultados obtenidos en las pruebas SABER PRO son tan bajos.

---

<sup>37</sup> MORA GARCÍA Edna Mabel, RODRÍGUEZ CHAPARRO Jennifer Paola. Concepciones sobre lectura crítica de los estudiantes de licenciatura en lengua castellana y español y literatura de una universidad pública de Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias de la Educación. Santander. 2015.

Esta investigación fue Cualitativa, desde un enfoque etnográfico, su muestra es equivalente a 60 estudiantes de sexto a décimo semestre que cursan las licenciaturas de educación básica con énfasis en lengua castellana, español y literatura. Como instrumento para la recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada, el cuestionario de preguntas se estructuró teniendo en cuenta algunas categorías como: el concepto de lectura crítica, didáctica de la lectura crítica y espacios de formación.

Su conclusión fue que las concepciones que se tienen sobre lectura crítica están alejadas de la realidad, debido a que éstas se relacionan con los procesos mentales que le permite al estudiante formar puntos de vista personales del texto, el lector pone en práctica todas sus competencias para realizar una comprensión global del texto.

**2. “DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO Y EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MULTIGRADO, TERCERO, QUINTO DE PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL LA MALAÑA”<sup>38</sup>. Danitza Bermúdez Rueda, Deicy Roció Cabrera Ruiz, Dayana Ramírez Viancha. Universidad Industrial de Santander. 2016.**

El propósito de esta investigación fue diseñar y aplicar una unidad didáctica con el fin de desarrollar y fortalecer los procesos de lectura crítica y las habilidades del pensamiento en torno a la adquisición de una competencia comunicativa que le permite al individuo interpretar y comprender situaciones de la vida cotidiana y transformar el concepto de lectura crítica de la maestra.

---

<sup>38</sup> BERMÚDEZ RUEDA Danitza, CABERRA RUIZ Deicy Roció, RAMÍREZ VIANCHA Dayana. Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de educación multigrado, tercero, quinto de primaria del centro educativo rural la Malaña. . Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias de la Educación. Santander. 2016.

Esta investigación es de tipo cualitativo gracias a que se analizaran los fenómenos sociales que están presentes en las diferentes ramas del conocimiento y con la observación directa de un conjunto de situaciones naturales que permiten conocer y describir de forma subjetiva las necesidades de un contexto en particular. Las técnicas a utilizar son: la entrevista dirigida a la maestra, la observación participante y no participante, diario de campo, pruebas diagnósticas de lectura y el taller investigativo.

De esta propuesta se puede concluir que: la unidad didáctica con estrategias y adaptadas al modelo de escuela nueva en un aula multigrado, permite potenciar las habilidades de pensamiento crítico; que el concepto que posee la maestra titular sobre lectura crítica no es aplicado con propiedad; que en el aula multigrado un porcentaje alto no supera el nivel literal e inferencial y que no desarrollan el nivel crítico; que la literatura trabajada en el aula debe ser renovada al contexto de los estudiantes.

Esta investigación fue un aporte importante para el desarrollo de la secuencia didáctica por medio de los cuentos y su intertextualidad, el trabajo cooperativo, ya que es una escuela multigrado en donde hay diferentes grados de escolaridad en una misma aula.

**3. “LECTURA DE DIFERENTES ADAPTACIONES DEL CUENTO: CAPERUCITA ROJA, COMO MEDIO PARA APROXIMARSE A LA LECTURA CRITICA”<sup>39</sup>. María Olid Gómez Gómez. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 2017.**

Este proyecto de investigación tuvo como objetivo diseñar y aplicar una secuencia didáctica que permitió a los estudiantes de una institución Educativa rural del

---

<sup>39</sup> GÓMEZ GÓMEZ María Olid. Lectura de diferentes adaptaciones del cuento: Caperucita Roja, como medio para aproximarse a la Lectura Crítica. Facultad de ciencias de la Educación. Santander. 2017.

Municipio de Betulia Santander, el análisis del cuento de Caperucita Roja y sus diferentes adaptaciones como medio para desarrollar la lectura crítica. Surge de la necesidad de fomentar la lectura crítica para fortalecer la competencia lectora y los resultados obtenidos en las pruebas durante su año escolar.

Ésta propone el desarrollo de una secuencia didáctica basada en el cuento de Caperucita Roja y desarrollada en 5 fases: apertura, procedimiento y análisis, estructuración y conocimiento, expresión y aplicación y evaluación y aprendizaje, donde los estudiantes realizan intertextualidad de acuerdo a las diferentes versiones leídas de este cuento. La secuencia didáctica está compuesta por actividades a desarrollar antes, durante y después de la lectura, encaminadas a realizar un análisis profundo de los textos.

La secuencia didáctica favorece el trabajo en equipo entre docentes y estudiantes, promoviendo el trabajo colaborativo, el intercambio de opiniones, emitir juicios, llegar a acuerdos y generar nuevos aprendizajes.

Su metodología fue la investigación cualitativa, ya que observa la realidad para realizar aportes significativos que permitan transformarla. Como técnicas de recolección de la información se utilizan la observación no participante, la entrevista semiestructurada, prueba diagnóstica inicial de lectura, observación participante, análisis de documentos y grupo focal.

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación el trabajo concluye, que se hace evidente las dificultades presentadas para leer en forma crítica en los estudiantes y que una de sus causas son las practicas pedagógicas desarrolladas por los maestros en su aula, debido a que no exploran los conocimientos previos de los niños y no los soportan en los documentos propuestos por el MEN para mejorar las habilidades comunicativas, además su material es muy rutinario y magistral.

Cuando solo se conoce la versión de la lectura de los cuentos infantiles clásicos, ubica a los personajes en un solo rol, malvados o bondadosos, pero, cuando se explora el mismo cuento donde sus personajes cumplen otras características, se realiza el análisis del comportamiento, las diferencias y similitudes de cada uno. De esta manera se fomenta la lectura crítica realizando procesos de intertextualidad; estas herramientas fueron el aporte de esta investigación.

**4. “LECTURA DE HISTORIETAS: APUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN CON ESTUDIANTES DEL SECTOR RURAL”<sup>40</sup>. Yannit Irene Armenta Castellanos. Universidad Industrial de Santander. 2016.**

El proyecto tuvo como objetivo general determinar de qué manera la lectura de historietas fortalece el proceso de desarrollo de la argumentación en los estudiantes de grado noveno de una institución educativa del Municipio de Aratoca. Bucaramanga.

La investigación estuvo orientada desde el enfoque cualitativo y el diseño metodológico de investigación acción, su muestra es de 10 estudiantes pertenecientes a la modalidad de trabajo escuela nueva, quienes se encuentran en un nivel escolar que ha demostrado bajos niveles de desarrollo argumentativo; por tanto, surge la necesidad de recolectar información y conocer cuál es el nivel de comprensión que tienen los estudiantes, identificar las estrategias que emplean los docentes para favorecer el desarrollo de los procesos argumentativos y por consiguiente a través de la experiencia propia de la investigadora, comprender el comportamiento de los estudiantes en situaciones comunicativas que requieren dar muestra del nivel argumentativo.

---

<sup>40</sup> ARMENTA CASTELLANOS, Yannit Irene. Lectura de historietas: Apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. 2016

Entre los hallazgos encontrados, la investigadora pudo verificar que a los estudiantes les gusta participar en discusiones y aprenden y saben cómo discutir de manera crítica; sin embargo, en ocasiones muestran poco interés al encontrar textos que para ellos no tienen ningún significado, por eso, recomienda llevar al aula textos vivos a partir de los cuales pueda descubrir al autor y el estudiante pueda descubrirse como lector, además diseñar estrategias de lectura donde prime la activación de saberes previos, pues es la clave fundamental para lograr un aprendizaje significativo.

## **2.2 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES**

El ser humano es social por naturaleza y por ende, en cada instante de la vida tiene la necesidad de comunicarse y dar a conocer las ideas, transmitir los pensamientos; de ahí, la importancia de la lectura y la escritura, procesos que se dan de manera simultánea y que son esenciales para la vida del ser humano.

Según el DANE<sup>41</sup> el analfabetismo en Colombia se ha reducido durante los últimos 20 años. No obstante, el número de personas iletradas sobrepasa los dos millones siendo este un problema educativo serio en el país, así como la repetición del año escolar, la deserción, la producción y la interpretación de textos; han sido muchos los métodos que los docentes han utilizado para trabajar en sus aulas fomentando la lectura, la escritura. Infortunadamente, a estas dificultades se le suma un factor determinante: la falta de compromiso de algunos padres de familia frente a la responsabilidad académica de sus hijos.

Considerando que la propuesta de investigación plantea como objetivo esencial establecer de qué manera una secuencia didáctica organizada alrededor de cuentos, desarrolla y fomenta la lectura crítica en los estudiantes de segundo y

---

<sup>41</sup> Ministerio de Educación Nacional. ¿Cómo esta Colombia? En: Colombia Aprende. 2004. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-87778.html>.

tercero de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos, resulta pertinente abordar diversos sustentos teóricos que respalden este presente proyecto de investigación.

En este capítulo se resaltan algunas teorías existentes sobre el desarrollo cognitivo en los niños; así mismo, se abordarán conceptos fundamentales sobre habilidades comunicativas, procesos y niveles de lectura, estrategias didácticas para el desarrollo de estos, la importancia de formar hábitos e interés por la lectura, aprendizaje significativo y colaborativo, la meta cognición y, por último, pero menos importante, fundamentos teóricos sobre el cuento.

**2.2.1 Desarrollo cognoscitivo del niño:** Los niños aprenden y adquieren capacidades de pensamiento según su edad evolutiva y las relaciones que tenga con el contexto, ya que, adquiere conocimiento por sí mismo y por la interacción social; por ello, es primordial identificar dentro del proceso de aprendizaje, las habilidades de pensamiento pertinentes que beneficien su aprendizaje y las estrategias para llevarlas a cabo. Es aquí donde los aportes de los psicólogos Jean Piaget y Vigotsky son la base para estudiar el Desarrollo Cognoscitivo del niño.

El desarrollo cognitivo está relacionado con todos aquellos aspectos que permiten la evolución de los conocimientos y habilidades en el transcurso de la vida de los seres humanos para pensar, conocer, interpretar y percibir. Muchos autores entre filósofos, psicólogos, orientadores han propuesto teorías acerca de la evolución y el desarrollo del niño desde su infancia hasta su edad adulta. Una de las preocupaciones es sobre la adquisición y evolución de su aprendizaje, ya que a medida que transcurre el tiempo, el niño evoluciona o desarrolla la mentalidad; es decir, va avanzando su nivel de madurez mental; pero, no solo aprehende conocimientos, su interacción con el medio también le enseña a relacionarse con los demás. El hombre es un ser social y aprende según las conductas y comportamientos que descubre en su entorno.

Las teorías que explican el desarrollo cognitivo, fueron propuestas por los psicólogos Jean Piaget (explica cómo en edades diversas, el niño interpreta el mundo) y Vigotsky (quien explica los procesos sociales que influyen en la adquisición de las habilidades intelectuales).

Para J. Piaget, uno de los psicólogos e investigadores más importantes de la historia, el ser humano es un individuo biológico que potencializa sus conocimientos de acuerdo a la etapa del desarrollo en la que se encuentre. Se interesó por el hecho de que los niños no tenían un pensamiento lógico pero que más adelante le permitía resolver problemas, por ello nace la teoría constructivista, donde la capacidad cognitiva y la inteligencia están estrechamente ligadas al medio físico y social. Para Piaget los niños son “proyectos de adulto”<sup>42</sup>, que las actuaciones de los pequeños, no significa que sus procesos mentales estén sin terminar, simplemente que se encuentran en una etapa donde las reglas del juegos son distintas; pero coherentes entre sí.

Piaget parte desde un enfoque constructivista, el conocimiento es un proceso de constante construcción para nuevos significados y donde el principal protagonista del aprendizaje es el niño.

Este enfoque da partida a las etapas del desarrollo cognitivo del niño formado en una secuencia de cuatro períodos:

- **Etapas sensorio-motora:** se da hasta los dos años de edad, existe una relación entre el momento del nacimiento y la aparición del lenguaje articulado, el niño obtiene conocimiento a partir de la interacción con el entorno.

---

<sup>42</sup> TRIGLIA, Adrián. Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Jean. En: Revista Virtual Psicología y Mente [online]. Disponible en: <[http://psicologiymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo\\_cognitivo\\_jeanpiaget#!](http://psicologiymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo_cognitivo_jeanpiaget#!)>

- **Etapa pre operacional:** se da entre los dos y siete años, siguen modelos y roles ficticios, manipula información y tiene la capacidad de ponerse en el lugar de los demás.
- **Etapa de operaciones concretas:** se da entre los siete y doce años, se empieza a usar la lógica para llegar a conclusiones válidas siempre y cuando las situaciones sean concretas y no abstractas.
- **Etapa de operaciones formales:** se da desde los doce años en adelante, se utiliza la lógica y le permite realizar una diferencia entre lo que puede creer y lo que es real.

Durante estos 4 periodos que se dan a lo largo de la vida del ser humano, también enfatiza sobre los esquemas, aquellas conceptualizaciones que se van adquiriendo y que por medio de la acomodación y asimilación alcanzan un nuevo conocimiento y donde el objeto es parte fundamental de este proceso. Es por ello, que Piaget afirma que por más esfuerzos que se realicen en enseñar conceptos que van más allá de su estructura intelectual, no pueden ser asimilados o es muy probable que sean infructuosos “Cada vez que se le enseñe prematuramente a un niño algo que habría podido descubrir solo, se le pide a ese niño inventarlo y, en consecuencia, entenderlo completamente. Es evidente que eso no significa que el profesor no tenga que diseñar situaciones experimentales para facilitar la invención del niño”<sup>43</sup>. En otras palabras, el aprendizaje está subordinado a los niveles de desarrollo previos del sujeto.

A diferencia de Piaget, para Vigotsky la sociedad es parte fundamental del aprendizaje del individuo, no es posible entender el desarrollo del niño sino se conocen sus orígenes, la cultura donde se crió; su pensamiento no se debe a factores propios e innatos, sino a las actividades culturales y sociales que lo rodean,

---

<sup>43</sup> PIAGET, Jean. España: Psicología y Pedagogía, 1983. P. 113. Madrid: Sarpe, D.L. Traducido por: Francisco J. Fernández Buey.

el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias. “Las interacciones sociales con los adultos concedores, constituyen el medio principal del desarrollo intelectual, ya que el niño nace con habilidades mentales como la percepción, la atención y la memoria”<sup>44</sup>.

El contexto forma parte del proceso de desarrollo y moldea los procesos cognitivos, el contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

- 1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos.
- 2.- El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela.
- 3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología.

No solo el contexto es quien está en constante interacción con el sujeto y por el cual puede aprender; es necesario considerar que está día a día absorbiendo todo lo que observa en cada uno de los lugares que visita; cuando toma, adquiere, interioriza, reflexiona, analiza y construye todos los aprendizajes y los lleva afuera para enfrentar el mundo, está construyendo.

Vigotsky se fundamenta en cinco conceptos: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo (ZDP), las herramientas del pensamiento y la mediación; todas son secuenciales y su objetivo es adquirir conocimiento y habilidades de pensamiento en la evolución del ser humano.

---

<sup>44</sup> Bodrova Elena y Debora J Leong. “La teoría de Vigotsky: Principios de la Psicología y la Educación”. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México 2005, pág. 48.

La ZDP, “no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad independiente de resolver un problema, y el nivel de desarrollo próximo, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”<sup>45</sup>. En otras palabras, son todas aquellas funciones que están en proceso y no se han desarrollado plenamente; es la diferencia entre lo que puede realizar por sí solo o con ayuda. El lenguaje y el pensamiento, hacen parte fundamental de esa interacción, ya que el lenguaje es la herramienta psicológica en el desarrollo cognoscitivo, es la manera como se comunica, se socializa, comparte las ideas, auto-reflexiona para dirigir el pensamiento y la conducta.

**2.2.2 Teorías del Aprendizaje.** Son los procesos por los cuales los seres humanos aprenden. La educación en el transcurrir de los años ha evolucionado, no solo en esquemas de pensamientos, sino también en conceptos, estrategias y teorías de cómo deben ser llevados a cabo los procesos de aprendizaje y cuál es el indicado de acuerdo al propósito alcanzado. Antes nadie se preocupaba por elaborar teorías o sistemas educativos, debido a que las clases eran netamente magistrales donde el maestro impartía conocimiento y era la autoridad en el salón de clases y el estudiante absorbía todo lo que escuchaba en el salón, sin tener la oportunidad de expresar sus ideas o refutar lo que no le gustaba, convirtiéndose en una aspiradora; la educación era simplemente lineal, no había una interacción de aprendizaje.

Con la intención de transformar la educación, se fueron incursionando nuevos sistemas y teorías, donde su principal objetivo era el aprendizaje y las necesidades del estudiante y las herramientas de cómo se debía conducir este proceso a la cima, modelando niños con grandes potencialidades cognitivos y sociales.

---

<sup>45</sup> Lev Semiónovich. Vygotsky. Harvard University Press. Mind in Society, 1978. p. 133.

**2.2.2.1 Teoría del aprendizaje constructivista.** Los principales exponentes son Vigotsky, Jean Piaget y David P. Ausubel. El constructivismo resalta el trabajo idóneo de cada aprendiz para lograr construir su propio saber. “El constructivismo, es una corriente pedagógica basada en la teoría del conocimiento constructivista, que postula la necesidad de entregar al estudiante herramientas (generar andamiajes) que le faciliten la construcción de los propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que las ideas se modifiquen y continúe aprendiendo”.<sup>46</sup>.

Para el constructivismo, el ser humano no aprende solo registrando los datos en su cerebro, sino que lo hace construyendo su estructura cognitiva. El proceso educativo se realiza de manera dinámica, participativa, interactuando con el entorno; es concreto y permite crear sus propias conceptualizaciones realizando un paralelo entre lo que sabe y lo que puede aprender para moldear y enriquecer su conocimiento. El constructivismo se distingue porque ha permitido crear espacios de investigación para el fortalecimiento de la educación.

Piaget afirmaba que el conocimiento evolucionaba a partir de las funciones básicas de la acomodación y asimilación y que éstas eran influenciadas por la biología evolucionista, por la interpretación de sus pre-saberes con las experiencias adquiridas. Por su parte, Vigotsky afirmaba que para lograr el desarrollo humano era necesaria la cultura, era una cooperación social.

El concepto de constructivismo se basa en tres nociones fundamentales:

- El alumno es el creador, constructor de su aprendizaje, por lo tanto es el responsable de su enseñanza. Es dinámico, participativo, descubre cuando lee y escucha.

---

<sup>46</sup> BAQUERO, R. y TERIGI, F. (1996), "Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas", en: Enfoques Pedagógicos. Serie Internacional Vol IV (2) N° 14, Bogotá.

- Se realizan los contenidos de acuerdo a la actividad mental del alumno.
- Reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos. Construyen los propios para el sistema de la lengua o para los hechos históricos que acontecieron.

El papel del profesor es ser un facilitador, es quien orienta las actividades con el fin de lograr que cada estudiante construya su aprendizaje y representen los contenidos como “saberes culturales”, basados en el aprendizaje significativo.

**2.2.2.2 Teoría del Aprendizaje Significativo.** La educación ha evolucionado a la par de los cambios presentados en la historia y son múltiples las tendencias que surgen en pro del mejoramiento de resultados. Antes, la educación era vista como un espacio donde los niños más que aprender conocimientos, adquirían disciplina; el desarrollo del conocimiento ha esclarecido que el aprendizaje humano implica pensamiento, experiencia y afectividad, incluida, la disciplina.

Para alcanzar dichos propósitos, son necesarios tres elementos del proceso educativo: la metodología que los docentes utilizan para enseñar, la estructura de los contenidos en el currículo y la vinculación de la sociedad; esta triada permite que los docentes establezcan dentro de su área la forma del cómo enseñar y el objetivo que se quiere trazar desde ese acto de enseñanza.

En este sentido, las teorías de aprendizaje son la brújula necesaria dentro del proceso educativo para señalar de manera coherente cuál es el punto o camino a seguir según las necesidades y oportunidades de cada espacio pedagógico.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas<sup>47</sup>. La enseñanza no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero"; pues no es así, sino que, los educandos tienen experiencias y conocimientos que afectan el aprendizaje y pueden ser aprovechados para mayor beneficio. Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente"<sup>48</sup>.

Un aprendizaje es significativo cuando todos sus contenidos son relacionados de forma lógica y secuencial según la estructura cognoscitiva del alumno, algo en lo que le dé, como la misma palabra lo indica un significado; es por ello, que no hay que ignorar, dejar pasar aquello que el alumno ya sabe con aquello que va a conocer, puesto que esta relación le permite crear una asociación con lo que quiere aprender; es aquí cuando dinamiza las ideas, proposiciones, información y conceptos. En pocas palabras, el aprendizaje significativo ocurre cuando hay una conexión entre el concepto en bruto y una nueva información, esto implica, que haya un anclaje a nuevas ideas y pensamientos, el cual, le viabiliza su importancia y significado.

---

<sup>47</sup> Es un neologismo compuesto por los vocablos "cognición", del latín *cognitio, cognitiōnis*, que traduce 'conocimiento', y el elemento compositivo "meta-", que proviene del griego μετα- (meta-), que significa 'acerca de'

<sup>48</sup> AUSUBEL, David. Teoría del aprendizaje significativo. p 8

**2.2.3 Concepto de lectura.** La lectura es una de las habilidades más importantes en la vida de cada ser humano. En el mundo actual muchos asemejan leer con comprender, cayendo en el error de pensar que el que decodifica las palabras entiende y no siempre el que sabe descifrar puede interpretar el mensaje de cada texto. Comprender es sinónimo de alcanzar, percibir, organizar, describir, desmenuzar, relacionar y argumentar cada mensaje, esto le permite la construcción significativa de su conocimiento.

Por tal motivo, leer implica antes que enfrentarse a un texto escrito, comprender el mundo con todos sus seres y procesos. La lectura es un camino de ida y regreso; del texto a la realidad y de esta al texto. La lectura no solo es similitud de aprendizaje, también está relacionada con el desarrollo del pensamiento y de las capacidades cognitivas superiores como las reflexivas y críticas.

Para algunos autores, el concepto de lectura ha variado según la época y las tendencias del mundo actual; aunque hoy es uno de los procesos con más deficiencias, los niños no se motivan a leer. Uno de los autores que consigna esta realidad es Daniel Cassany, quien expresa: “Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho la ciencia desechó. Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de decodificar la prosa de modo literal. Sin duda, deja en un segundo plano a la comprensión —que es lo importante.”<sup>49</sup>.

Leer no es solamente una tarea de aprendizaje de letras con su respectivo acento, sino que es una destreza que debe dejar a un lado lo lineal para pasar a lo argumentativo, a la exposición de ideas relacionadas con otras. Este concepto se asemeja a la realidad de muchas instituciones educativas que todavía realizan en

---

<sup>49</sup> CASSANY Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, pág. 21.

sus prácticas pedagógicas la enseñanza de la lectura de manera silábica olvidando la comprensión y la importancia de la interpretación. Por ello debe haber una motivación constante en el niño, donde su prioridad sea leer para aprender a pensar y no para cumplir. Isabel Solé afirma. “Leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria”<sup>50</sup>. Es decir, que cada cabeza es un mundo distinto, pensante, la cual se puede enriquecer cuando hay una participación grupal donde cada quien expone y defiende sus ideas.

Adquirirla abre las posibilidades a un sinfín de conocimientos. Las estrategias utilizadas para el desarrollo de la comprensión deben ser abiertas, descriptivas, generadoras de inquietudes. Se podría hacer una analogía de la lectura como un juego de claves, la idea es descubrirlas a partir del pensamiento y el lenguaje.

“La lectura sería uno de los cuatro procesos lingüísticos, ya que el habla y la escritura son productivos, y el escuchar y el leer son comprensivos. Es un juego psicolingüístico de adivinanzas. El sujeto predice o anticipa el significado de lo que lee, utiliza las claves que encuentra en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y hace uso de la redundancia del lenguaje escrito”<sup>51</sup>

Las personas son sociales por naturaleza, razón por la cual, crea vínculos con fines distintos. La interacción permite el intercambio de ideas, cultura, formas de comunicación que se han adquirido en el transcurrir de la vida; en tales circunstancias, es evidente que la lectura es primordial para el aprendizaje y la

---

<sup>50</sup> SOLÉ Isabel. El placer de leer. En: Revista Latinoamericana de Lectura. Septiembre 1995. Año 16, n° 3, p.3.

<sup>51</sup> GOODMAN Kenneth. Pedagogía y Educación. En: Revista Virtual de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana [online], volumen 1. Página 87. Disponible en: <http://www.umariana.edu.co/Fedumar/fedumarvol1-1/assets/basic-html/page87.html>

educación; el fracaso y los malos resultados obtenidos se han visto relacionados con el escaso dominio de la lengua escrita.

Cassany, Luna y Sanz lo resumen así:

Casi siempre que se habla de resultados escolares o de niveles de aprendizaje, surge el mismo comentario: los alumnos no se explican, no entienden lo que leen, cada día hablan peor, solamente se entienden entre ellos... Y es cierto. El aumento del analfabetismo funcional, es decir, la ineptitud que presentan alumnos escolarizados normalmente para resolver cuestiones elementales relacionadas con la lengua escrita, la estrecha relación entre dificultades de lenguaje y fracaso escolar, y la observación directa de jóvenes y adolescentes incapaces de salir airoso de situaciones cotidianas que implican una cierta elaboración intelectual, tiene que obligarnos a pensar que hay algo en la escuela que no funciona como debería hacerlo. Sin embargo, es cierto que cada vez es más difícil enseñar y cada día es más difícil aprender. La escuela no motiva a los alumnos y desmotiva, cada día más, a los profesionales de la enseñanza<sup>52</sup>.

Entonces, será que ¿doce años de escolaridad son suficientes para que los niños desarrollen todas las habilidades comunicativas y potencien las capacidades del pensamiento? Esta pregunta es positiva dependiendo de las prácticas y estrategias que el docente utilice en su aula de clase, puesto que si en el salón el maestro ve la lectura como una actividad de decodificación, una serie de reglas gramaticales, corrección y sin ningún interés, jamás habrá una comprensión lectora y por ende un aprendizaje y desarrollo de habilidades; pero, si se hiciera lo contrario y se inculcara al niño la duda, se le permitiera participar, explorar, argumentar sus ideas y se impulsara el amor por la lectura, los efectos fueran positivos. Pero las escuelas siguen siendo tradicionalistas, debido a que realizan las típicas actividades de

---

<sup>52</sup> CASSANY Daniel, LUNA Martha, SANZ Gloria. Enseñar lengua. (Noviembre 2003: Barcelona, España). p. 11

comprensión, donde las preguntas son literales, sin permitirle al niño ver más allá que una simple respuesta.

Cassany, Luna y Sanz<sup>53</sup> proponen el siguiente ejemplo realizado por McDowell, donde se evidencia el tipo de lectura que realiza la escuela:

Figura 6: Ejemplo de McDowell citado por Cassany de percepción y comprensión:

### 1. se lee en voz alta

Plot ro yo pedrí en el catón. Socré un ban cote. El graso estaba cantamente linendo. No lo drinió. Una Para Jocia y un Pari joci estaban pliniendo a mi endidor. Estaban gribblando atamente. Yo grotí al Pari y a la Para fotnamente. No goffrieron nu platión. Na el hini yo no putre licrerlo. Yo lindré vala. Possrí fobanamente.

### 2. contesta:

1. ¿Dónde pedrió el escritor Plot ro?
2. ¿Drinió el graso?
3. ¿Quién estaba plinando a su endidor?
4. ¿Estaban gribblando atamente o sanamente?
5. ¿Lindrió o no?

La actividad anterior demuestra que, aunque en el texto se hallan frases complicadas y difíciles de pronunciar, su respuesta va a ser la correcta, ya que es un texto literal, preguntan tal cual, según la línea del texto, es una continuación. Se concluye que la lectura va mucho más allá de lo que la percepción pueda captar y la agilidad pueda relacionar; es un proceso de representación de la realidad,

---

<sup>53</sup> Ibid; p. 196.

psicológico formado por un conjunto de habilidades. Leer implica interpretar el mundo con todos sus colores y sabores.

**2.2.3.1 La lectura en la escuela.** La escuela es uno de los espacios de aprendizaje de los estudiantes, debido a que mediante ella los docentes y estudiantes comparten numerosas experiencias cargadas de significación y valor para ellos, creando un contexto de comprensión común y enriquecida con el intercambio de anécdotas e ideas de los participantes, pero esto difícilmente se llevará a cabo, si se sigue viendo al estudiante como un individuo que forma parte del aula y no como el que experimenta, siente y actúa.

Paulo Freire expresa que “la Educación libertadora es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mitificada, ha sido práctica de dominación”<sup>54</sup>. La educación como práctica de la libertad solo se dará, cuando el oprimido se descubra, se explore y reflexione sobre su destino histórico. La teoría de Freire permite que el sujeto reflexione, tome conciencia y sea un crítico de los actos que le permitirán asumir su condición humana. Para lograrlo, debe dejar de ser un esclavo de la enseñanza dominante para convertirse en un liberador de su propio pensamiento y, por consiguiente, la escuela debe propiciar espacios académicos que promuevan un aprendizaje dinámico, participativo, transformador y democrático.

Después de expresar un poco el papel que la escuela ocupa en la sociedad y lo importante que es para el desarrollo del ser humano, se enfocará en una de sus principales preocupaciones y a la vez uno de sus más grandes retos que es “aprender a leer” de manera funcional, permitiéndole entrar a la adquisición de nuevos conocimientos, gracias a la lectura, el ser humano obtiene independencia, que le posibilitan comunicarse con el mundo exterior, algo de lo cual tiene mucha

---

<sup>54</sup> FREIRE Paulo. Pedagogía del oprimido 2º Edición. . Editores, siglo XXI. Traducción de Jorge Mellado. México 2005. 248 p.

coherencia con lo que transmite Freire. A pesar de esto, las cifras de analfabetismo no disminuyen a grandes rasgos, son muchos los que leen y escriben, pero pocos los que comprenden y hacen conjeturas de su realidad.

Para Solé, “el problema de la enseñanza de la lectura en la escuela no se sitúa a nivel del método que la asegura, sino en la conceptualización misma de lo que esta es, de como valoran los equipos de profesores, del papel que ocupa en los planes curriculares, de los medios que se arbitran para favorecerla y de las propuestas metodológicas que se apuestan para enseñarla”<sup>55</sup>. En conclusión, son varios los aspectos que intervienen en la enseñanza de la lectura y que si se dan de manera secuencial y significativa, se podría decir, que se puede llegar a la meta tan anhelada. Que la escuela no es la única implicada en fomentar la lectura, pero que aprender a leer significativamente también depende de ella.

Son muchas horas que se le dedican al área de Lengua Castellana por semana en la escuela de primaria, con el fin de potenciar las habilidades comunicativas en los niños y variadas las estrategias que se han utilizado para alcanzarla, como lo es el Plan de Lectura, entonces, ¿Qué sucede?, ¿Por qué los estudiantes obtienen tan bajos resultados en sus pruebas?, ¿Por qué no son autónomos en sus decisiones?, ¿Por qué no trascienden de las líneas del texto?; interrogantes con muchas respuestas y con un sinfín de investigaciones, que aunque, han hallado el foco del problema y se ha tratado de mitigar, en la actualidad, se sigue visibilizando las mismas situaciones. La lectura debe ser el medio de información y aprendizaje que contribuyan a construir su conocimiento y no el vehículo mediocre que ayude a crear barreras de la objetividad.

---

<sup>55</sup> SOLÉ GALLART Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación Educativa. Editorial Grao. Barcelona. 1º Edición Febrero 1992, p. 28.

Solé<sup>56</sup> afirma que el principal propósito de la escuela para aprender a leer con significado, es fomentar el *placer* por la lectura desde la niñez, por medio de sus escritos, de sentirte importante mientras lee, da explicaciones, realiza preguntas y se valoran sus esfuerzos, solo así, podrán trascender de lo cotidiano a una aventura maravillosa y fantástica, que no solo les brinda sabiduría y discernimiento, si no también, la posibilidad de conocer otras culturas y de viajar a través de la mente.

Para Cooper<sup>57</sup>, la enseñanza de la lectura en la escuela no incide en la evolución de esta, es lineal, en pocas palabras no se enseña a comprender. Los maestros realizan preguntas para evaluar sobre el texto leído, sesiones sobre pregunta-respuesta de manera explícita, tomándola como un objeto de conocimiento; con esto quiere decir que las prácticas y las estrategias dadas para la lectura y su comprensión, deben ser la cabeza del proceso de enseñanza en las instituciones educativas, ya que, el que comprende a leer, analiza las situaciones matemáticas, compara y argumenta los hechos históricos del mundo, toma conciencia de lo valioso que es cuidar el medio ambiente, es más humano, creativo y acepta que no todos pueden pensar igual, pero que hay que respetar la opinión del otro.

**2.2.3.1.1 Hábitos de lectura, ingreso al nuevo conocimiento.** La sociedad tiene un déficit en el interés hacia la lectura, el porcentaje de colombianos que practican el hábito de la lectura son pocos, según los datos estadísticos de una encuesta elaborada por el DANE\* en el 2014 y aplicada a 13.490 personas entre los 12 años y más, se evidencia la realidad, a los Colombianos no les gusta leer, así le regalen los libros; arrojó la siguiente estadística<sup>58</sup>:

---

<sup>56</sup> SOLÉ Isabel. Lectura y vida. El placer de Leer. Revista Latinoamericana de lectura N°3, Septiembre 1995. 8 p.

<sup>57</sup> COOPER David. Como mejorar la comprensión lectora. Editorial Visor. España. 1990.

\* Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

<sup>58</sup> Todos por un nuevo País. Encuesta de Consumo cultural. Diciembre 2014. Página 12. Disponible en: [http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion\\_ecc\\_2014.pdf](http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion_ecc_2014.pdf)

Tabla 5: Número libros leídos de las personas de 12 años y más que leyeron libros en los últimos 12 meses.

Número de libros leídos	Personas	%
1 libro	3.876	28,7
2 libros	3.156	23,4
3 libros	2.236	16,6
4 libros	1.233	9,1
5 libros	748	5,5
6 a 9 libros	1.037	7,7
10 libros y más	1.204	8,9

Fuente: [http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion\\_ecc\\_2014.pdf](http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion_ecc_2014.pdf)

Según los datos de la población en Colombia, el 8,9% de los encuestados lee más de 10 libros al año, lo cual es poco. En el país, el equivalente a 28,7% lee un libro, palabras más, palabras menos, no hay cultura de lectura en el país, de acuerdo con la encuesta en referencia.

La solución es sencilla, pero requiere un cambio profundo en el sistema educativo. Necesitamos entender que la finalidad principal de la educación básica no puede ser que los niños aprendan fechas históricas, accidentes geográficos o nombres de huesos y plantas que se encuentran libremente en la red. La finalidad no puede ser que los niños aprendan las operaciones aritméticas que hoy pueden resolver con las calculadoras. La finalidad de la educación básica debe ser el desarrollo de las competencias transversales para pensar, interpretar, comunicarse y convivir<sup>59</sup>.

Este análisis permite identificar otra de las falencias en la promoción y desarrollo de competencias de lectura crítica y son las prácticas pedagógicas magistrales que se imparten desde las aulas de clase; ya que, solo se imparte información y se indica

<sup>59</sup> SUBIRÍA Julián. ¿Por qué los malos resultados en las pruebas PISA? En: Revista virtual Semana [online], Marzo – Abril 2014. [citado 13, abril, 2014]. Disponible en: <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3>.

al estudiante paso a paso lo que debe hacer, sin darle la oportunidad para que resuelva situaciones por sí solo. Por eso, son importantes y necesarios los espacios adecuados a los estudiantes para que ellos desarrollen y fortalezcan las habilidades básicas que los preparen para enfrentar un mundo complejo. La vida y el mundo existen para ser interpretados y replanteados; esa meta se logra siempre y cuando las personas, en este caso, los niños y niñas, hayan sido preparados para leerlos y recrearlos.

Leer, descifrar y comprender, son algunos de los principales objetivos de la escuela y del país; avanzar en su consecución y lograrlo, demanda un trabajo mancomunado entre los grupos que comparten la formación del sujeto: La familia y la escuela; también los medios, pero fundamentalmente se centra en la familia y la escuela. La escuela direcciona actividades de lectura desde el gozo y el disfrute de leer para que los estudiantes perciban que leer no es una obligación o una carga, sino que al leer se abre un sendero de fantasía y conocimiento; aún no se logra este espacio ni en la cultura de la escuela, ni en la del hogar.

Según el periódico digital *El País* de España, uno de los motivos que contribuyen al fracaso escolar es la falta de hábitos en la lectura; en este, la periodista Cruz Blanco realiza una entrevista al psicólogo José Antonio Barral\*, quien asegura, en una de sus respuestas que la repetición de partes del texto, la regresión o la vocalización, aprendidas desde niños se convierten en defectos, en edades posteriores, que no sólo contribuyen al fracaso escolar, sino que provocan incluso el rechazo de la lectura. También dice que la lectura es la base del estudio. Pero intervienen otras variables que se encuentran en los malos métodos de estudio, el nivel socioeconómico, la familia, la escuela y en el propio alumno, a esto se suman los medios audiovisuales, que cada día sacan al aire nuevos programas atractivos a los niños dejando a un lado el libro.<sup>60</sup>

---

<sup>60</sup> Blanco Cruz, BARRAL José Antonio. En: *El País*. [En línea]. (22 de Junio 1999). Disponible en: [http://elpais.com/diario/1999/06/22/sociedad/930002429\\_850215.html](http://elpais.com/diario/1999/06/22/sociedad/930002429_850215.html).

Esta realidad obliga a un cambio en los paradigmas acerca de la promoción, enseñanza y didáctica de la lectura para que los resultados, no de las pruebas, sino en la vida de los sujetos, sean gratificantes y lleven a formar en la palabra sustentada, en la pregunta, en la respuesta argumentada y en la toma de decisiones y posiciones acordes con la madurez y vida de los individuos.

En resumen y considerando lo expuesto por los autores, se ratifica la necesidad de propiciar “buenas experiencias” con la lectura como mecanismo para favorecer la apropiación hacia los libros, convirtiéndose en una experiencia vital, que alerte todos los sentidos, que despierte el deseo de ir más allá, de conocer; por ello al insistir en concebir la lectura como medio para recrear, crear y construir es entender la prioridad para, ofrecer encuentros significativos con variedad de textos que a la vista del lector resulte interesante y por ende provoque en él emociones, sentimientos y pensamientos.

**2.2.3.1.2 La Metacognición, autocrítica del proceso enseñanza-aprendizaje.** En los párrafos anteriormente expuestos, se ha puntualizado acerca del proceso de lectura en la escuela y sus deficiencias, así como lo importante que es adquirir hábitos para llevarla a cabo de manera exitosa; ahora, se enunciará sobre el papel del docente en la transformación de procesos enseñanza-aprendizaje mediante la autocrítica.

Para nadie es un secreto, que el maestro es el facilitador y el mediador del entendimiento, es el encargado de instaurar las estrategias precisas para alcanzarlo y de revisar las ventajas y desventajas que tuvieron dichas actividades y lo esencial, si los estudiantes asimilaron.

---

\*Psicólogo licenciado por la Universidad Complutense de Madrid y psicoanalista. Autor del Manual práctico para detección de errores y defectos en la lectura y el estudio: ahora estoy preparado.

La metacognición para Brown<sup>61</sup>, se refiere al conocimiento del propio conocimiento, la cual la propia persona toma conciencia y considera sus estrategias y procesos cognitivos; en definitiva son todas las operaciones, actividades y funciones cognoscitivas llevadas a cabo por una persona, capaz de controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual.

Esta le permite al docente evaluarse, realizar una autocrítica sobre cada una de las características relevantes observadas al finalizar la clase, con el fin de estructurar y alimentar la siguiente. Pero, es un concepto complicado de acordar con los docentes, debido a que en su estructura mental ya tienen arraigada una rutina diaria que le permiten conducir sin ningún obstáculo y sin salirse de su comodidad y es aquí donde se evidencia, una de las equivocaciones más enormes del quehacer pedagógico, volver repetitivos y aburridos los días de clase, a esto se le suma la actitud individualista que en algunas ocasiones asumen.

La metacognición puede dividirse en dos ámbitos de conocimiento, según Flavell<sup>62</sup>:

**1. El conocimiento metacognitivo:** Aquella parte del conocimiento del mundo que se posee y que tiene relación con asuntos cognitivos. Se divide en tres categorías:

- ✓ **Variable de persona:** las capacidades y limitaciones que tiene cada persona, el reconocimiento de las habilidades del otro y la interacción entre los dos.
- ✓ **Variables de tarea:** Conocimientos que un aprendiz posee sobre las características intrínsecas de las tareas y de estas en relación con el mismo.
- ✓ **Variable de estrategia:** Conocimientos sobre las distintas estrategias que posee para alcanzar el propósito deseado.

---

<sup>61</sup> DÍAZ BARRIGA Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Graw Hill. 2° edición. México. 2002.

<sup>62</sup> Ibid, p. 244.

**2. Las experiencias metacognitivas:** experiencias de tipo consciente sobre asuntos cognitivos o afectivos. Todas las experiencias no son metacognitivas.

La autorregulación es el complemento de la metacognición, que es la que regula las tareas cognitivas a saber mediante los interrogantes:

- ✓ **¿Qué voy hacer y cómo lo voy hacer?**, la planeación del plan de acción y de la meta de aprendizaje.
- ✓ **¿Qué estoy haciendo y como lo estoy haciendo?**, monitoreo y supervisión de la planeación.
- ✓ **¿Qué tan bien o mal lo estoy haciendo?**, revisión o evaluación de los criterios y las estrategias utilizadas.

No solo basta con lo que sabemos, con las capacidades que obtenemos, también es importante saber cómo lo hacemos y como lo concluimos, es aquí donde la reflexión juega un papel importante, debido a que permite evaluar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es cuando la conciencia es llevada desde una mirada ingenua, a una mirada crítica.

Paulo Freire<sup>63</sup>, plantea en su texto *Educación y Cambio*, la necesidad imperiosa de que cada educador replantee su quehacer educativo para que la educación, las personas y la sociedad cambie. Determina que la crítica y la autocrítica son fundamentales para replantear las tareas que los educadores realizan en la sociedad y en el aula. De esta manera, la autocrítica permitiría que la persona se mirara a sí misma, para que pudiera evaluarse y saber si lo que hizo es realmente lo que quieren, si la manera como lo ejecutaron fue la correcta y así rectificar los errores y replantear metas. Pero la autocrítica no es suficiente, también es necesario

---

<sup>63</sup> Promigas Fundación. Comprensión y producción textual. Serie herramientas. Colombia, 2013, p. 12.

la crítica constructiva de los otros, sus aportes y cada una de sus contribuciones que apoyen a mejorar la práctica pedagógica.

En definitiva, para que el maestro renueve sus prácticas pedagógicas debe: estar seguro de sus conocimientos, saber qué y cómo ese conocimiento lo va a llevar a cabo, asumir una actitud crítica o reflexiva antes, durante y después de su práctica de aula, escuchar las opiniones de los otros y finalmente debe desarrollar un conjunto de competencias forjadoras del cambio personal para ser mejor cada día.

**2.2.4 El proceso de comprensión de la lectura:** Leer es entender cada uno de los símbolos y representaciones que aparecen dentro de un texto, encontrarle un significado y relacionarla con su realidad tomando lo que le interesa, si este objetivo no se cumple, carece de sentido. Cada ser humano piensa distinto, tiene una visión del mundo de acuerdo con su percepción, por ello, puede haber muchas ideas sobre un mismo texto e interpretaciones distintas.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; cuando se relaciona la información nueva con la antigua se realiza la comprensión. “Leer más que un simple acto mecánico descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector”<sup>64</sup>.

Isabel Solé, define la comprensión lectora como:

Leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es

---

<sup>64</sup> Ibid, p. 78.

un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer que va a leer, y para qué va a hacerlo; exige además disponer de recursos –conocimiento previo relevante, confianza en las propias posibilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias, etc.- que permitan abordar la tarea con garantías de éxito; exige también que se sienta motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura<sup>65</sup>.

Isabel Solé, puntualiza que comprender no es repetir las frases que se leen, va más allá, para comprender es necesario conocer el contexto y poner en práctica los pre-saberes, así se podrá descifrar cada uno de los códigos que se le presentan en el texto.

A lo largo de la historia, muchos autores han afirmado que la lectura es la puerta abierta al conocimiento, donde se construye significado mientras interactúa con el texto. En los años 70, Frank Smith en su libro *Comprensión Lectora*, afirma: “la lectura no es una actividad pasiva sino que involucra variados y complejos procesos intelectuales”<sup>66</sup>. Leer, es un proceso que debe ser acompañado por el maestro, quien facilita este aprendizaje por medio de actividades significativas, habilidad esencial para el proceso de escritura.

Años más tarde, en 1986, David Cooper señala: “La definición de comprensión se basa en la idea de que el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para así elaborar el significado. Parte de ese proceso exige que el lector entienda como ha organizado el autor sus ideas”<sup>67</sup>.

---

<sup>65</sup> SOLÉ Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. Barcelona 8 Edición. 1998. P. 37.

<sup>66</sup> SMITH Frank. Comprensión de la Lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México, Trillas. 1983.

<sup>67</sup> COOPER, J. David. Como mejorar la comprensión lectora. Madrid.

Estos dos autores, Smith y Cooper, esgrimen lo importante que resulta enseñar la lectura de manera didáctica; reafirman que leer es un proceso más que una actividad intelectual.

Se concluye que los textos están escritos para leerlos, por este motivo el lector es parte esencial del proceso de la comprensión. Este proceso permite que el lector relacione lo que lee con sus conocimientos previos, vía mediante la cual se interroga sobre las dudas obtenidas para encontrar las respuestas, auto reflexiona y adquiere lo que le parece significativo para sí y logra alcanzar lo que desea: comprender el mensaje.

Mientras más conozca el lector sobre lenguaje (ortografía, léxico, sintaxis) o sobre el mundo (informaciones diversas) más rápida y eficazmente se produce esa “negociación” con el texto, pues la redundancia es grande y la incertidumbre mínima. El aprendizaje significativo, es esencial en este proceso de comprensión lectora, ya que mediante este, se lee para aprender, cuando el lector comprende, está aprendiendo a acercarse al mundo de significados de un autor, ofreciéndole nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos, los acerca a conocer variedad de culturas, leer por placer.

Cuando se lee por placer y por un objetivo claro, hay construcción de conocimiento, lectores activos, que le permite controlar y procesar la información relacionándola con la que ya tenía.

**2.2.5 Niveles de comprensión lectora:** La comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el autor; para ello es necesario que el lector desarrolle los niveles de comprensión. Para los lineamientos curriculares son:

“Referentes para caracterizar modos de leer; que ayudan a desarrollar los niveles de comprensión, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos, dichos niveles no se asumen de manera tajante, definitiva, sino como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura tanto para la básica primaria como para la secundaria”<sup>68</sup>.

Está categorizada en 3 niveles:

\* **Nivel Literal:** “Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si 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”<sup>69</sup>. Este proceso, se da cuando el niño reconoce de manera explícita todo lo que se encuentra en el texto, permite encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, en pocas palabras dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, para que luego pueda expresar lo que percibió con sus palabras.

\***Nivel Inferencial:** Este nivel establece relaciones entre lo que sabe y lo que dice el texto para inferir la información, formular hipótesis y sacar conclusiones. Relaciona el texto con sus conceptos previos. “El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto”<sup>70</sup>.

---

<sup>68</sup> Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Colombia. 7 de Junio de 1998.

<sup>69</sup> Ibid., p. 75.

<sup>70</sup> Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Colombia. 7 de Junio de 1998. P. 75.

**\*Nivel Crítico – Intertextual:** Este nivel es más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, confrontar el significado del texto con sus saberes y experiencias, para luego emitir su juicio valorativo y expresar sus opiniones. Reflexiona, compara, debate y argumenta sus ideas, es un crítico de la lectura. “El lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles que el texto puede soportar, en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación”<sup>71</sup>.

Otros niveles de los cuales también se conoce, pero no están estipulados en los lineamientos curriculares del MEN, son:

**\*Nivelpreciativo**, representa la respuesta emocional o estética a lo leído, solo se lleva a cabo cuando el texto es literario.

**\* Nivel Creadora**, incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Leer y escribir son procesos que se desarrollan de acuerdo con la edad de cada sujeto, pero que entre más lea y comprenda, más habilidades obtendrá para el desenvolvimiento de su vida individual y social.

Una de las dificultades presentadas en los resultados de las pruebas SABER, es la poca comprensión que tienen los niños al leer y esta a su vez no le permite alcanzar los otros niveles de lectura inferencial e intertextual, quedándose en el nivel literal. Aunque en muchas instituciones se han planteado estrategias en el pro de mejorar y escalar a los otros niveles, al parecer, éstas siguen sin dar resultados positivos:

---

<sup>71</sup> Ibid., p 75.

los estudiantes continúan leyendo porque les toca y no porque lo disfruten o porque lo consideren una manera de ampliar sus conocimientos. En tal sentido, es importante considerar que las prácticas pedagógicas de lectura deben estar enfocadas a la participación, no es suficiente con descifrar códigos, lo imprescindible es comprender, inferir, analizar, argumentar, reflexionar y comunicar el sentido de aquello que se está leyendo.

Por ello es importante que, en el aula de clases, se activen preguntas que les proporcione a los estudiantes razonar y ver más allá de entre las líneas el texto, solo así se podrá crear una conciencia literal en donde los estudiantes aprenden a inferir la información y realizar comparaciones defendiendo sus puntos de vista.

**2.2.5.1 Taxonomía de Barret, organización y clasificación de preguntas.** Según Barret, mediante la organización y clasificación de preguntas realizadas durante y después de la lectura, se pueden mejorar los niveles de comprensión lectora, ya sea de manera oral o escrita. Estas son diseñadas para estimular el pensamiento del estudiante y comprobar su comprensión.

Barret propone que el maestro debe formular a los estudiantes interrogantes variados, en distintos niveles para localizar y graduar la enseñanza de la comprensión lectora del estudiante. En la siguiente tabla se expone los niveles con sus respectivas categorías<sup>72</sup>:

---

<sup>72</sup> Promigas Fundación, Terpel Fundación. Comprensión y producción textual. Serie herramientas. Colombia, 2013, p. 45.

Tabla 6: Niveles de comprensión lectora con las categorías de preguntas.

NIVEL	CATEGORÍA	EXPLICACIÓN
EXPLÍCITO O LITERAL	Reconocimiento y recuerdo de detalles.	Identificar nombre de los personajes, objetos de estudio, épocas, espacios o incidentes descritos explícitamente en la historia.
	Reconocimiento y recuerdo de rasgos de personajes	Identificar los rasgos de los personajes, como carácter, físicamente.
	Reconocimiento y recuerdo de comparaciones	Recordar similitudes y diferencias entre los personajes, los objetos de estudio, los momentos en la historia o lugares que sean comparados por el autor.
	Reconocimiento y recuerdo de secuencias	Recordar el orden de los eventos o acciones del texto.
	Reconocimiento y recuerdo de las relaciones de causa-efecto	Recordar las razones de ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes u objetos de estudio.
	Reconocimiento y recuerdo de ideas principales	Localizar la idea principal del texto.
IMPLÍCITO O INFERENCIAL	Inferencia de detalles	Detalles adicionales que el autor podría haber incluido en la selección para hacerla interesante.
	Inferencia de rasgos y personajes	Determinar características de los personajes que no se encuentran explícitas en el texto.
	Inferencia de comparaciones	Semejanzas y diferencias entre los personajes, momentos o lugares.

	Inferencia de secuencias	Orden de las acciones cuando su secuencia no es establecida con claridad en el texto.
	Inferencia de causa efecto	Plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo.
	Inferencia de ideas principales	Inducir la idea principal, significado general, tema o enseñanza moral que no están planteados en el texto.
CRÍTICO O INTERTEXTUAL	De realidad y fantasía	Formular conjeturas o hipótesis acerca de los detalles
	De valor	Formular o incentivar que se juzgue desde un punto de vista ética, la actitud y las acciones de los personajes, o validez de un concepto.
	De apreciación	Formular o incentivar la apreciación a través de la toma de conciencia del impacto psicológico o estético que el texto le ha producido.

**Fuente:** Libro Comprensión y Producción Textual. Promigas fundación. Serie herramientas.

Esta propuesta permite conocer el significado de las palabras, formular inferencias o anticipaciones, captar el propósito del autor, entre otras. Las variaciones de cada categoría dependen del enfoque teórico que les sustente. Estas pueden ser trabajadas en el aula de manera progresiva antes, durante o después de la lectura para los siguientes fines:

- ✓ Activar su conocimiento previo.
- ✓ Hacer predicciones.
- ✓ Esclarecer el significado.
- ✓ Determinar la intención del autor, el estilo, el contenido, entre otros.
- ✓ Localizar una respuesta específica en el texto.

- ✓ Comprender y recordar hechos y personajes del texto.
- ✓ Resumir, analizar, comparar y generalizar ideas.

Las preguntas promueven el aprendizaje y estimulan el pensamiento.

**2.2.6 Estrategias de lectura.** Cuando se habla de estrategia, la mente realiza un recordatorio que alude a peldaños, actividades, escalones que debe cruzar, saltar y recibir cada estudiante para lograr el objetivo que se traza; nadie nace aprendido, toda la información se va adquiriendo y percibiendo de acuerdo con la interacción en el contexto y una manera de hacer significativo el aprendizaje, es por medio de la implementación de estrategias. Pero para que estas se puedan llevar a cabo, es importante el rol del docente; la lectura es una experiencia de vida y se aprende con la práctica, por lo tanto, el maestro debe ser un facilitador y un guía. Existen diversas estrategias planteadas para mejorar la comprensión lectora. Para Solé, las estrategias de comprensión lectora son:

Como una clase particular de procedimientos de orden elevado. Cumplen con todos los requisitos: tienden a la obtención de una meta; permiten avanzar el curso de la acción del lector aunque no la prescriban en su totalidad; se caracterizan por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenido o a un tipo de texto exclusivamente, sino que pueden adaptarse a distintas situaciones de lectura; implican los componentes metacognitivos de control sobre la propia comprensión, dado que el lector experto no sólo comprende, sino que sabe que comprende y cuándo no comprende.<sup>73</sup>

Las estrategias de comprensión de lectura, permite que los niños aprendan a creer en ellos mismos, en lo que hacen; a que sean independientes y puedan enfrentarse de manera inteligente a textos de distinta índole.

---

<sup>73</sup> SOLÉ Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. Barcelona 8 Edición. 1998. P. 7.

Se puede deducir que las estrategias constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje y que son planificadas, secuenciales, lúdicas con el propósito de mantener la motivación y la atención de los sujetos.

El desarrollo de tres pasos primordiales que ayudan a dar significado e interpretación a la lectura es una de las estrategias utilizadas en la lectura, que Solé presenta en el libro *Estrategias de lectura*. “La lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual, debe ser tratada estratégicamente por etapas. En cada una de ellas han de desarrollarse diferentes estrategias con propósitos definidos dentro del mismo proceso lector. Los divide en tres subprocesos”<sup>74</sup>.

### **1. Antes de la lectura:**

Es un primer momento de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos. Es de motivación, conocer los objetivos de dicha actividad. Se realiza una familiarización con el material a trabajar, buscando objetivos claros, realizando preguntas acerca de lo que va a suceder, ¿por qué del título?, de las imágenes que lo acompañan, hay una comunicación y una hipótesis de lo que va a suceder.

Saber con anterioridad cual es el objetivo de la lectura, permite una conexión entre el texto y el individuo, algunos de estos objetivos son:

- ✓ **Leer para obtener una información precisa:** Cuando nuestro propósito consiste en localizar algún dato que nos interesa.
- ✓ **Leer para seguir las instrucciones:** Permite conocer las reglas del juego o de cualquier instrucción hallada.
- ✓ **Leer para tener una información de carácter general:** Deduce que tan importante e interesante el texto a leer.

---

<sup>74</sup> SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. 8 ed. Barcelona.: Grao, 1998. 171 p.

- ✓ **Leer para aprender:** Ampliar los conocimientos de que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado.
- ✓ **Leer para revisar un escrito propio:** esto permite corregir coherencia y cohesión en los textos escritos.
- ✓ **Leer por placer:** hacerlo porque le gusta, vuelve más interesante la historia leída.
- ✓ **Leer para comunicar un texto a un auditorio:** la entonación y la voz adecuada son las herramientas principales, esta se debe hacer con el fin de que el receptor comprenda su mensaje.
- ✓ **Leer para practicar la lectura en voz alta:** pretende que los alumnos lean con claridad, fluidez, rapidez y corrección, pronunciando adecuadamente y respetando las normas de puntuación y con la entonación adecuada.
- ✓ **Leer para dar cuenta que se ha comprendido:** verificar que los niños hayan comprendido de acuerdo a las respuestas de sus preguntas.

Esta estrategia tiene como finalidad, en cuanto se refiere al proceso del alumno:

- Provocar la necesidad de leer, ayudándole a descubrir las diversas utilidades de la lectura en situaciones que favorezcan su aprendizaje significativo.
- Convertirse en un lector activo, que sabe por qué lee, y que asume su responsabilidad ante la lectura, aportando sus conocimientos, sus experiencias, expectativas e interrogantes.

## **2. Durante la lectura:**

Comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí para la construcción del significado. El estudiante construye la comprensión del texto al formular predicciones coherentes, interroga y despeja inquietudes acerca de lo que leyó, comparte ideas, las confronta y argumenta sus ideas; aquí se realiza una transversalidad de contenidos.

Algunas estrategias son:

- **Tareas de lectura compartida:** La ocasión para que los alumnos comprendan y usen las estrategias que le son útiles para su comprensión, en ellas podemos encontrar: lectura en silencio o en voz alta, resumir, solicitar aclaraciones, predecir.
- **La lectura independiente:** cuando lo hace por sí solo, dándole un significado adecuado a lo que lee.
- **Los errores y lagunas de comprensión:** permiten realizar una re-narración o re-lectura del texto para despejar las dudas.

### **3. Después de la lectura:**

Es la consolidación de la lectura; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados. El niño deberá identificar y extraer las ideas principales y secundarias, originar un nuevo texto que partirá de la comprensión del mismo. Vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad (formación integral). El fin en todo aprendizaje significativo es eso, formar personas razonadoras, críticas, creativas, con criterios de valoración propios y dispuestos al cambio.

Esta estrategia también es nombrada por David Cooper, quien le da el nombre de etapa preparatoria, etapa de enseñanza, etapa de práctica y etapa de aplicación. Estas estrategias son importantes siempre y cuando se realicen de manera secuencial y significativa.

**2.2.7 Competencias Comunicativas.** El ser humano desde que está en el vientre recibe estímulos proporcionados por sus padres y por el medio; nace sin conocer una lengua que le permita expresar lo que quiere; con el tiempo aprende que los gestos y balbuceos son un medio eficaz para llamar la atención; esta condición de la evolución del lenguaje significa que van adquiriendo y desarrollando una capacidad relacionada con el hecho de saber cuándo, donde, de qué forma y con quien expresar, entendido como hablar o callar. Desde temprana edad, el ser humano empieza a construir competencias que le ayudan a adquirir la lengua.

Las competencias son definidas según Chomsky como:

“Conocimiento lingüístico que le permite al hablante de una lengua producir y comprender una infinita cantidad de oraciones gramaticalmente correctas, con una cantidad finita de elementos. La competencia es un saber lingüístico interiorizado y, principalmente, sintáctico. Una forma de conocer, la competencia son los juicios de gramaticalidad y agramaticalidad de los humanos sobre sus propias producciones. Por eso, sabemos tanta información sintáctica en función de la competencia. En este sentido, los lingüistas llegan a afirmar que lo único innato es la sintaxis”<sup>75</sup>

La competencia comunicativa se va desarrollando durante la vida humana, ya que van evolucionando en la interacción del individuo con el mundo y las instituciones; con Chomsky se entiende a la capacidad del ser humano de incluir lo que va conociendo de la lengua (competencia) y aquello que sabe hacer con la lengua en su entorno inmediato y su desempeño en su yo cotidiano (actuación).

En cuanto al pensamiento y lenguaje, Vigotsky la plantea como una interacción. El lenguaje es el medio para expresar el pensamiento; mediante el uso del lenguaje se espera acceder al otro en su pensamiento, sentimiento; es decir, en su

---

<sup>75</sup> CHOMSKY, Noam. Aspectos de la Teoría de la Sintaxis (1965) Madrid. Aguilar.

conciencia; de igual manera, recibir del otro sus ideas, dudas, pensamiento para llegar a una comunicación, base de la convivencia de la sociedad; es por ello que el papel de la lectura es preponderante porque, mientras más se lee, más significados se adquieren y más habilidad para la producción tanto oral como escrita y por supuesto, mayor la oportunidad de generar cultura, producto de esa interacción pensamiento, lenguaje y trabajo en y desde lo social.

Aunque hace ya mucho tiempo se ha venido tratando el concepto de competencia comunicativa, es apenas a mediados y finales del siglo XX, cuando en realidad en el acto de conocer y desarrollar habilidades lingüísticas se ha reconocido y valorado como un proceso cognitivo; por ello, es necesario adquirir la habilidad para desarrollar la destreza.

La competencia comunicativa requiere de habilidades que permitan potenciar la escucha, el habla, la escritura y la lectura; por ejemplo, al escribir una carta se requiere de la forma, ortografía, estructura y del discurso plasmado en ella; qué implica esta mirada integral de un sencillo acto de escritura. Indica que habilidad no es solo la modificación del texto, sino que requiere y exige de la competencia para producirlo en términos adecuados.

Las competencias se dan por la interacción comunicativa de los seres humanos, estos son intrínsecos, cada uno pertenece a una sociedad distinta donde se amolda a su cultura, es por ello que la lengua no es solo un sistema de símbolos, sonidos, sino, que es la manera que permite al ser humano interactuar con la sociedad de acuerdo con sus necesidades, transformando conocimientos, los cuales se construyen y se renuevan de manera permanente.

Hymes, define competencia comunicativa como “conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan

entenderse”<sup>76</sup>. No solo basta con hacer uso de la lengua, sino que también fortalezca su conocimiento sobre aspectos lingüísticos y sociolingüísticos, para que pueda ser interpretado. Es por eso que todo individuo, buen hablante, necesita del reconocimiento de sus habilidades lingüísticas, de sus funciones que dan como resultado un proceso de pensamiento formal que se dimensiona en el acto cognitivo y se manifiesta en forma efectiva mediante la competencia comunicativa.

De acuerdo con los diversos medios que el individuo emplea en la comunicación, se identifican sus competencias inmersas dentro de la competencia comunicativa:

- **Competencia Lingüística:** para Chomsky es “el conocimiento que el hablante – oyente tiene de su lengua. La capacidad de una persona de producir signos verbales, así como de interpretarlos o descodificarlos a partir de ese conocimiento”<sup>77</sup>. Esto implica el uso adecuado de las reglas gramaticales como la pronunciación, entonación, vocabulario y formación de oraciones.
- **Competencia Paralingüística:** son los que agregan significado e intención a los signos verbales que emite el hablante como: el tono de la voz, las exclamaciones, la entonación, las risas y los suspiros.
- **Competencia Kinésica:** es el empleo de gestos, movimientos de rostro y cabeza, ademanes presentes en un acto comunicativo. Los movimientos corporales que aportan significados especiales a la palabra oral, durante un evento comunicativo, a veces pueden tener una intención o no tenerla.
- **Competencia Proxémica:** es el lenguaje no verbal que utiliza un espacio físico que hay entre emisor y receptor para expresar un mensaje, les permiten

---

<sup>76</sup> HYMES, Dell. Acerca de la competencia comunicativa. Madrid, Edelsa, p 27

<sup>77</sup> MAQUEO, Ana María. México: Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo, 2007. Pág. 257.

organizar sus encuentros y de acuerdo a esto definir su relación interpersonal. Es esa habilidad que se tiene para crear, transformar y apropiarse espacios, tanto en la vida pública como privada.

- **Competencia pragmática:** se refiere al cómo, cuándo y dónde decir que.<sup>78</sup> Es el conjunto de estrategias de uso que toma en cuenta la situación comunicativa y que se refiere a las reglas –de tipo social, cultural y psicológico- que rigen la forma en que se emiten los enunciados.

En conclusión, se puede definir que para realizar un acto comunicativo veraz, significativo, es necesario incluir todas las competencias, ya que ayudan a la generación de un mensaje adecuado y claro; en consecuencia, una comunicación precisa, en el espacio correcto ejerciendo con habilidad y conciencia la competencia comunicativa.

**2.2.8 Lectura crítica:** Una de las prioridades de la escuela con los estudiantes es desarrollar la lectura crítica, con el fin de formar personas reflexivas, ciudadanos con autonomía de pensamiento, con argumentos, que tengan la capacidad de cuestionar, aceptar y corregir, éticos en la toma de decisiones, creativos que puedan romper esquemas, transformar situaciones generadoras de ambientes sanos y productivos en medio de convivencia pacífica. Los niños están expuestos a información que se produce en y desde todas las direcciones y en todo lugar; es en estos contextos sobrecargados de datos que se requiere ser competentes en lo comunicativo; es en este ahí y ahora cuando las competencias en lectura crítica permiten que el niño o el joven tomen conciencia y reflexionen y así puedan diferenciar qué es cierto y qué es falso; qué conviene y qué no. El desarrollo de la observación, del análisis, de la a fortalecer los procesos cognitivos,

---

<sup>78</sup> Ibid., p. 163

actitudinales y procedimentales del sujeto; desde la escuela con conciencia en el desarrollo del pensamiento y a través de la lectura, es posible transformar a los sujetos y por qué no, a la sociedad.

Desde los avances en la ciencia y el desarrollo de la investigación en el campo del lenguaje y la didáctica, se reconoce la importancia de la alfabetización crítica, práctica que permite conocer e interpretar la realidad en la que se está inmerso y tomarla con autonomía haciendo uso del lenguaje en sus diversas manifestaciones; es claro que decodificar signos ya no constituye el sentido del acto de leer y menos aún en una sociedad transversalizada por la tecnología. Leer el mundo y ubicarse en él es la manifestación predominante del siglo XXI; marca la huella presente de la tecnología; por medio de las TIC\*, se maneja una masiva información cultural, política y económica que influye en la vida personal y social de sujetos y comunidades; por ello, es importante y necesaria la alfabetización crítica de los consumidores o receptores de medios; es prioridad formar hacia la recepción crítica de medios (radio, prensa, cine, televisión, las redes sociales); cobra relevancia desarrollar pensamiento crítico; cabe mencionar a Estela Serrano, al respecto:

Es así como la alfabetización crítica se ha ido redimensionando, a la luz de las nuevas capacidades que las personas requieren para actuar con eficacia en la vida social. Entre estas nuevas capacidades se destacan las que se necesitan para interpretar y descubrir las intenciones e ideologías que subyacen en los diversos textos publicitarios y en la información que llega en otros productos culturales; las capacidades digitales para el empleo de imagen y multimedia y las que se emplean en el manejo de sistemas de información global como la Internet, que desafían nuestras percepciones de la realidad, en el contexto local, nacional y mundial<sup>79</sup>.

---

\* TIC: Tecnología de la Información y Comunicación.

<sup>79</sup> SERRANO DE MORENO, Stella y MADRID DE FORERO Alix. Competencias de Lectura Crítica, una propuesta para la reflexión. Revista Acción Pedagógica N° 16. Enero – Diciembre 2007. P 58-68.

Esta estrategia permite que los docentes fortalezcan en los estudiantes varias maneras de realizar la alfabetización crítica, presentando herramientas para reconocer e identificar diversos textos que lo llevan a la investigación, a la interpretación desde medios impresos, visuales, audiovisuales y los que tienen que ver con el lenguaje proxémico y gestual del lenguaje oral tomando también en consideración la interacción con el contexto.

Algunos autores han ahondado en el estudio sobre la lectura crítica, Daniel Cassany es uno de ellos. Él plantea que: “la lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad”<sup>80</sup>

La lectura crítica alcanza su nivel, cuando se realiza de manera constante, cuando el lector se asume como interlocutor del texto que tiene enfrente, cuando reconoce al autor y su contexto para dialogar con él; en esta posición construye pensamiento crítico, desarrolla conciencia y reflexión del pensamiento y lenguaje del otro y del contexto de procedencia; establece distancia entre esa realidad y la propia; interactúan mundos y experiencias, se aprende a escuchar y a debatir, en el lenguaje y desde el conocimiento de esos mundos e historias.

La lectura crítica favorece en el individuo, como afirma Cassany, la autonomía que inicia con la identidad del propio pensamiento; es decir, vivir la autorreflexión, la autoevaluación para confrontar al otro desde las ideas, sea para apoyar sus tesis o sea para marcar la diferencia. Leer hace a una comunidad letrada, civilizada, desarrollada. Leemos para vivir y convivir mejor.

La práctica de la lectura crítica es una necesidad que debe ir de la mano en la formación académica del sujeto, así promueve, comprende e identifica el significado

---

<sup>80</sup> CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica. Teoría, ejemplos y reflexiones. Universitas Pompea Fabras. Barcelona, p.12.

y la ideología de la diversidad de discursos sociales que se presentan en el cotidiano quehacer de los individuos, crear valores de convivencia y democracia. La tarea del docente es orientar el proceso para que los estudiantes desarrollen competencias como lectores críticos. Retomando a Cassany, la lectura crítica hace de este lector, una persona con un pensamiento crítico, que se caracteriza por:<sup>81</sup>

1. Comprender el propósito lingüístico, las intenciones y los puntos de vista que subyacen a los discursos que le rodean.
2. Toma conciencia del contexto desde el que se han elaborado dichos discursos.
3. Puede construir discursos alternativos que defiendan sus posiciones personales y que se vinculan polifónicamente o intertextualmente con los anteriores.
4. Utiliza todos los recursos lingüísticos disponibles para conseguir representar discursivamente sus opiniones a través de esos segundos discursos.

**2.2.8.1 Competencias de la lectura crítica.** La competencia es la capacidad que el sujeto tiene para enfrentar cada situación, el saber y el saber-hacer. Las competencias de lectura crítica se refieren a ¿qué tiene que saber hacer el lector crítico?, ¿cómo lo tiene que hacer? y ¿por qué se le reconoce como lector crítico? Estas competencias son:

- **Competencias cognitivas:** construcción de significados al elaborar representaciones sobre el contenido del texto. Aquí se realiza una inferencia entre sus pre-saberes, lo que ya sabe con la información que manipula para llegar a un concepto.
- **Competencias lingüísticas y discursivas:** capacidad del lector para identificar el género discursivo que propone el texto. Identificar estructuras.

---

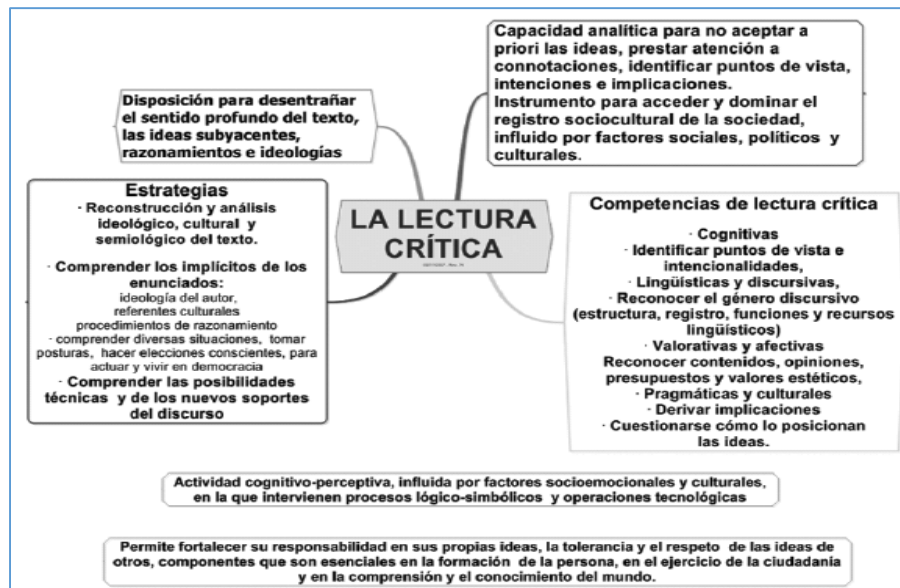
<sup>81</sup> Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, vol. 25, 2, pp. 6-23

- **Competencias pragmáticas y culturales:** capacidad del lector para identificar el que y para que del discurso, ubicándolo en un contexto socio-cultural y según sus ideologías.
- **Competencias valorativas y afectivas:** permiten reconocer y estimar el valor del discurso, respetar la idea del otro, la ideología y la manera en que puede opinar frente a cada texto.

El desarrollo y fortalecimiento de las competencias permite adquirir habilidades como la formulación de problemas dándole una solución de manera clara y precisa, crear conclusiones confrontándolas con criterios relevantes.

La siguiente gráfica presenta las características importantes acerca de la lectura crítica y las habilidades que se desarrollan en un lector crítico.

Figura 7: la lectura crítica como actividad cognitiva<sup>82</sup>.



Fuente:file:///D:/Users/MARIANA%20URIBE/Downloads/Dialnet-CompetenciasDeLecturaCritica-2968602.pdf

<sup>82</sup> SERRANO DE MORENO, Stella y MADRID DE FORERO Alix. Competencias de Lectura Crítica, una propuesta para la reflexión. Revista Acción Pedagógica N° 16. Enero – Diciembre 2007. P 58-68.

### 2.2.9 Tipología textual:

*Todo texto es una máquina perezosa que le pide al lector que le haga parte de su trabajo. Pobre del texto si dijera todo lo que su destinatario debería entender, no acabaría nunca.*

**Umberto Eco<sup>83</sup>.**

Existe una gran variedad de textos con un objetivo distinto y en función de unas características diferentes o comunes con el fin de comunicar un conocimiento, a esto se le llama tipología textual. Cada sujeto lee lo que le interesa o motiva de acuerdo con sus estructuras mentales y a la utilización de la información. Cada texto tiene una estructura, lo que los hace diferentes. No es igual un manual de instrucciones, que una carta personal, una novela o un cuento.

El primero en diferenciar un texto narrativo, poético o dramático fue Aristóteles; desde entonces nuevas concepciones han enriquecido los subgéneros así como caracterizado los textos, las secuencias que los constituyen, entre otras; es así como para establecer relaciones entre textos la revisión se hace en función de las secuencias textuales, las cuales tienen que ver con la organización de ideas atendiendo unas características lingüísticas que aparecen de forma conjunta, pero que el lector debe descubrir. Dado que un mismo texto puede tener una variedad de secuencias textuales; por ello, la lectura es un proceso que exige la actividad mental del sujeto; es un proceso de construcción de significados.

Desde una perspectiva cognitiva, Werlich sostiene que “los tipos de textos son normas ideales para estructurar textos pues son matrices preexistentes que actúan como elementos constructores de textos adaptados a aspectos específicos de la experiencia. Werlich postula que en todo texto se despliegan secuencias

---

<sup>83</sup> MAQUEO Ana María, Lengua. Aprendizaje y Enseñanza: el enfoque comunicativo de la teoría a la práctica. Citado por ECO Umberto. El nombre de la Rosa.2010

sucesivas”<sup>84</sup>. Realiza una división que se centra en cinco bases textuales:

Tabla 7: El modelo de Werlich<sup>85</sup>.

<b>TIPO DE TEXTO</b>	<b>FOCUS CONTEXTUAL</b>	<b>IDIOMA TEXTUAL</b>
1. Base descriptiva	Fenómenos fácticos en el espacio.	Frases (y sus variantes) que expresan fenómenos en la secuencia.
2. Base narrativa	Fenómenos fácticos y/o conceptuales en el tiempo.	Frases (y sus variantes) que señalan una acción en la secuencia.
3. Base expositiva	Análisis o síntesis e ideas conceptuales (conceptos) de los hablantes.	Frases (y sus variantes) que identifican y relacionan fenómenos en la secuencia.
4. Base argumentativa	Relaciones entre conceptos y manifestaciones de los hablantes.	Frases (y sus variantes) que atribuyen cualidades en la secuencia.
5. Base directiva (instrucción)	Comportamiento futuro el emisor o su destinatario.	Frases (y sus variantes) que reclaman la acción en la secuencia.

Fuente: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4023/14/TEMA%205.LAS%20TIPOLOGIAS%20TEXTUALES.pdf>

Para redactar un texto, el emisor tomará en cuenta las herramientas necesarias que determinen la clase de texto, el objetivo, la coherencia, cohesión, las aportaciones de la lingüística y de las tipologías textuales; en consecuencia, las estrategias y métodos de enseñanza tanto de la lectura como de la escritura para el fortalecimiento de la comprensión y producción textual van a ser significativas en la

<sup>84</sup> [online]. EcuRed. Conocimiento con todos y para todos. Cuba. Disponible en: [https://www.ecured.cu/Tipolog%C3%ADa\\_textual](https://www.ecured.cu/Tipolog%C3%ADa_textual).

<sup>85</sup> [online]. EcuRed. Conocimiento con todos y para todos. Cuba. Disponible en: [https://www.ecured.cu/Tipolog%C3%ADa\\_textual](https://www.ecured.cu/Tipolog%C3%ADa_textual).

construcción de saberes. Entre más textos de diferentes tipologías se lean, es posible desarrollar la competencia comunicativa, tan necesaria para el avance del conocimiento y de la convivencia social.

**2.2.9.1 Textos Narrativos.** Escribir y leer textos son las prácticas más habituales dentro del aula y se realizan con el fin de motivar a cada sujeto hacia la lectura ya que esta, además de crear habilidades comprensivas, incita al conocimiento del contexto permitiendo cimentar destrezas para la argumentación y el pensamiento crítico; al parecer, son múltiples las estrategias y actividades que se proponen en el aula de clase para que los niños acojan y recepcionen la información, para que puedan construir su conocimiento, entre ellas, la producción de cuentos y la lectura de los mismos, el diálogo, la descripción de imágenes, el seguimiento de secuencias y la exposición de ideas, sin embargo, los resultados de pruebas externas e internas no dan cuenta de estos esfuerzos del docente de aula.

Los textos narrativos son los primeros textos con los que el niño por lo general se familiariza y sigue visualizando en la primaria y secundaria; tanto en el hogar como en la temprana infancia institucional, se acerca el niño a la narrativa es decir, antes de llegar a la escuela, el niño ya ha hecho un contacto con el mundo literario a través de los cuentos que los padres o abuelos les leen, los que usualmente transmiten por la televisión, son vistos como un mundo mágico de aprendizaje y de nuevos descubrimientos.

Los textos narrativos son aquellos escritos que relatan, cuentan hechos o sucesos, las acciones de un(os) personaje(s) real(es) o fantástico(s), que se encuentran implicados en una historia-tiempo y lugar determinado. Narrar es una acción que se hace todos los días, cuando el estudiante relata su día a día al docente, cuando responde a la pregunta ¿Qué tal tu mañana?, ¿Qué te gustaría hacer? Aunque los niños y niñas lo hacen espontáneamente; su expresión, en la oralidad, es natural, fresca y plena de lenguaje no verbal llegan a contar el capítulo de los dibujos

animados vistos la semana anterior, sin saber que aquello que tan libremente realizan es narrar.

Las narraciones agradan tanto a los niños como a los adultos; los menores, les atraen aquellas que cuentan experiencias vividas, hechos históricos, leyendas, pero sobre todas estas, el cuento es la narración privilegiada: saben que tiene un principio y un final y mediante su relato, los personajes y los episodios se transportan a mundos fantásticos con seres inimaginables como el de las princesas buscando a su príncipe azul; como el de brujas y fantasmas; personajes y lugares prodigiosos; el cuento para los niños son aventura y tensión.

Ahora bien, además de los cuentos existen otros tipos de textos y géneros, con los cuales el niño crece y siente a gusto. Por ejemplo, las poesías breves, las rondas, pero el que despierta su interés es el cuento, no indica esta realidad que el docente deba quedarse en este subgénero narrativo sino que ha de ser creativo para presentar a los estudiantes propuestas de lectura que les permita potenciar su diversidad y el reconocimiento de sus propios gustos, intereses o aficiones literarias; en este escenario, la apuesta del maestro es como la del tendero, ofrecer los productos, ponerlos a la vista del público para contarle las ventajas y dejar que ellos, “compren” y así organizar la agenda de lectura del grupo.

Fernando Vásquez Rodríguez<sup>86</sup> en su libro “Oficio de Maestro”, expone diez razones, por las cuales, la narrativa debe ser incluida en el aula de clases:

1. La narrativa no solo afecta nuestra dimensión cognoscitiva, sino también la sentimental, aunque sabe que en su gran mayoría son ficticios, no se puede evitar llorar, reír o disgustarse con los acontecimientos relatados.

---

<sup>86</sup> VÁSQUEZ RODRÍGUEZ Fernando. Oficios del maestro. Diez razones para incorporar la narrativa a nuestro oficio de maestros. Universidad Pontificia Bolivariana. Colombia. P, 227- 274.

2. Le permite ampliar sus ideales estando de acuerdo o en desacuerdo, con algún personaje o situación.
3. No dogmatiza, abre caminos de posibilidad. Trae a colación ideas para que seamos cada uno de nosotros los que tengamos que sopesarlas y sacar nuestras conclusiones.
4. La experiencia adquiere un lugar especial, la narrativa se alimenta de los sucesos vividos o escuchados de los seres humanos.
5. La narrativa permite despertar la imaginación, creando mundos inimaginables, permite no pensar solo en el presente, sino también en el futuro.
6. Incluye dentro de sus estrategias la persuasión placentera y gozosa, por más que la escena sea dolorosa o conflictiva, este la hace placentera y llamativa.
7. Porque en la estructuración propia la narrativa sigue una dinámica de inacabamiento progresivo.
8. Porque puede ser recontada una y otra vez y, por lo mismo, a tener un alto nivel de recordación.
9. La narrativa, hace actor al narrador, por el manejo de matices de voz y la expresión corporal que utiliza al contar la historia, está en constante movimiento.
10. Nos hace hermanos de una misma raza cultural, integra y permite que los adultos transmitan por medio de estas, acontecimientos importantes de sus orígenes.

En conclusión, los textos narrativos no son solo la limitación del papel y el lápiz, van mucho más allá de la escritura, cuando se da una información se está narrando. Potencian las cuatro habilidades comunicativas, cuando se narra hay oralidad; al leer crea conocimiento; al escuchar aprende a respetar la diversidad de opiniones; y al escribir plasma todas las ideas, sus sueños se vuelven realidad a través de sus escritos. Los textos narrativos deben ser la pieza clave del conocimiento y comunicación en el aula de clases.

Algunos tipos de textos narrativos son:

- **Cuento:** narración literaria compuesta por pocos personajes; en el cuento pueden suceder un sinnúmero de aventuras fantásticas con personajes de diversas clases; está escrito, por lo general, en prosa y hay varios tipos de cuentos: policíaco, de ciencia ficción, de aventuras, humorístico, de suspenso y el maravilloso.
- **Fábula:** es una narración didáctica que trata de enseñar una moraleja, tiene hechos imaginarios, está escrito en prosa o verso aplica la personificación de animales o seres inanimados que muestran sus vicios y virtudes, la fábula al final siempre tiene una enseñanza o moraleja.
- **Mito:** narración fantástica que trata de dar explicación al origen del universo y de fenómenos naturales, son de tradición oral, se transmiten de generación en generación, pueden ser: cosmogónicos (explican el origen del mundo y los fenómenos de la naturaleza), antropogónicos (explican el origen del ser humano), teogónicos (relatan el origen y la historia de los dioses).
- **Leyenda:** narración popular que cuenta historias de personajes sorprendentes son de tradición oral, transmite las costumbres y tradiciones de un pueblo.
- **Anécdota:** narración breve de un suceso ocurrido, interesante o entretenido que le haya ocurrido a uno mismo u otros.

**2.2.9.1.1 El Cuento.** Es el arte de contar. Este género toma fuerza en el siglo XIX, empleándose para narrar todo tipo de experiencias. Empezó de forma oral y siendo comparado con la novela. Luego, las personas empezaron a plasmar sus ideas, escribiendo historias escuchadas o inventadas donde le daba vida a los personajes y acontecimientos descritos en este.

En el libro “Teoría y técnica del cuento”<sup>87</sup>, le dan varios conceptos a la terminología cuento, algunos de ellos son:

---

<sup>87</sup> ANDERSON IMBERT Enrique. Teoría y técnica del cuento. Editorial Marymar. Buenos Aires. 1979.

- ✓ Es una idea presentada de tal manera por la acción e interacción de personajes, que produce en el lector una respuesta emocional.
- ✓ Es una narración de acontecimientos (psíquicos y físicos) interrelacionados en un conflicto y su resolución; conflicto y resolución que nos hacen meditar en un implícito mensaje sobre el modo de ser del hombre.

Son varias las concepciones que se le ha dado al cuento, pero todas coinciden con su objetivo, contar historias reales o ficticias, que giran alrededor de unos personajes quienes le dan vida de acuerdo a su caracterización, tema, espacio en el que se desenvuelven, etc.

Pero ¿quién es el creador de los cuentos? Pues, el escritor. Y, ¿quién es el escritor? Una persona de carne y hueso, de corta o mayor edad, común y corriente, quien se atreve a reflejar mediante un escrito situaciones que le van a permitir al lector transportarse, el escritor puedes ser tú mismo. “El cuento refleja la imagen del escritor, su personalidad individual, su cultura, sus normas, sentimientos, intenciones, en pocas palabras, la suma de sus preferencias más o menos conscientes”<sup>88</sup>. Es el cerebro, quien direcciona al lector a mundos fantásticos, es el encargado de enamorar o desenamorar una historia y al mismo tiempo de crear en el lector sentimientos y construcción de ideas que le ayudan a edificar su sabiduría. Pero hay que dejar algo claro, aunque todos son escritores de sus vivencias y pequeñas memorias, para ser grandes escritores, se requiere de un proceso de aprendizaje y acompañamiento, que ya ha adquirido a través de los años.

Y después de haber escrito el cuento, ¿quién habla del cuento? Pues, el narrador, quien es el encargado de transmitir o contar lo que el escritor plasmó. Por eso, se dice que el narrador es la máscara del escritor, un “yo” primero y un “yo” segundo. “Sin el escritor no hay narración, pero el narrador que salió de él es la persona ideal

---

<sup>88</sup> Ibid, p, 55.

que realiza la función de narrar dentro de un texto, es un narrador mítico que reemplaza al escritor real”<sup>89</sup>. Es la persona gramatical que cuenta la historia, este se puede presentar de forma omnisciente (visión total del relato, ajeno a los hechos), observador externo (relata los hechos desde fuera, sin participar en la historia), protagonista (cuenta su propia historia).

Después de haber conocido al escritor y al narrador, ahora se enunciará al lector, que fácilmente, se puede deducir que es la persona que lee el escrito hecho por el escritor, pero va más allá de esta idea; el lector, puede ser el mismo escritor al leer su historia. El lector es la persona que interpreta y realiza suposiciones de lo que pudo o puede pasar. Es aquí donde entran todas sus experiencias, debido a que relacionan sus saberes con el texto; los lectores se clasifican en activos y pasivos, por ello generalmente los que salen a la luz son los activos, quienes leen por aprender y realizan una crítica a las situaciones presentadas en el escrito; contrario de los pasivos, que solo leen por el rato sin darle un significado a la lectura.

Dentro del cuento, existen unos elementos esenciales, son la pieza principal del cuento, ya que cada uno de ellos cumple diversas funciones que debe ser llamativo, que despierte el interés del lector y que vaya acorde a la secuencia de los hechos.

- Los **personajes**, son los que intervienen en las acciones planteadas en el relato del texto, pueden ser: principales (es quien enfrenta el conflicto y la historia gira en torno a él), secundarios (se oponen a las acciones que realiza el protagonista). Los personajes pueden ser desde seres humanos, objetos hasta lo que menos creemos, en ellos es que gira la historia y las situaciones del cuento, por ello antes de ponerlos en escena, es necesario caracterizarlos haciendo retratos de su vida psicológica, afectiva, psíquica y espiritual. Son los que cambian a través de los hechos.

---

<sup>89</sup> Ibid, p, 58.

- La **ambientación o espacio**, es el lugar o espacio físico donde se desarrollan los hechos.
- El **tiempo**, hace referencia a la duración de la acción, puede ser: externo (tiempo histórico), interno (orden cronológico en el que suceden los hechos).

La estructura del cuento, varía de acuerdo al punto de vista del escritor, este puede empezar desde donde termina el cuento o viceversa, alterando cada una de las situaciones sin dejar la secuencia lógica de esta. Puede ocurrir que se empiece contando las situaciones que viven los personajes, dando una información después del inicio o mostrando como cada uno de los personajes terminaron en la historia para darle inicio al cuento. Estos son:

- **Introducción o planteamiento:** presenta a los personajes, el lugar y el tiempo donde transcurre la historia, la importancia de esta parte es lograr la atención del lector.
- **Nudo o conflicto:** se plantea el conflicto, se desarrollan los acontecimientos nombrados en la introducción. En este apartado del cuento, se despliegan todos los sucesos de la historia.
- **Desenlace:** se da solución a la situación o al problema planteado, se resuelve el conflicto y llega a su conclusión o cierre que puede ser feliz o triste.

Esta estructura permite que el niño se sumerja en cada una de las aventuras que el escritor propone y en las desventuras que el protagonista debe pasar para cumplir con el objetivo determinado.

No obstante, esta diversidad de textos narrativos, se hace necesario trabajar la motivación, el antes de la lectura; establecer el nexo con el niño y avanzar en construir que ese texto sea significativo. La didáctica de la lectura desde su intención y propósito ha de plantear el desarrollo de estrategias que ayuden a generar sentido y significación al acto de leer.

Algunas propuestas de actividades son<sup>90</sup>:

- ✓ Leer y compartir lo que lee de los textos, expresando lo que más le gusta y menos le llama la atención.
- ✓ Escuchar textos leídos por otros en voz alta y utilizando la entonación correcta.
- ✓ La estrategia del antes, durante y después.
- ✓ Hablar de los cuentos como tema de conversación.
- ✓ Ilustrar, realizar dibujos sobre los cuentos conocidos.
- ✓ Escribir el texto de cuentos conocidos, teniendo en cuenta la definición, la planificación, la textualización y la revisión.
- ✓ Dramatizar cuentos.
- ✓ Inventar el título o alguna parte de la estructura del cuento.
- ✓ Escribir una narración de una experiencia vivida.

Muchas de estas se realizan dentro del aula de clases cumpliendo el objetivo que es enamorar al niño con los textos, promover la lectura y subsanar algunas brechas del proceso lector. Que la lectura sea vista como placer y no como fuerza.

**2.2.9.1.2 El cuento y la lectura crítica.** Como ya se había mencionado anteriormente, el cuento es el género narrativo que más se familiariza comúnmente y masivamente con los niños desde su edad escolar y aunque favorece las habilidades cognitivas y comunicativas de los estudiantes, no se explotan, ni se direccionan de la manera correcta en el aula, creando desinterés y una lectura horizontal que no le permite ir más allá de lo tangible. Teniendo en cuenta lo anterior, este proyecto de investigación usó el cuento como pretexto para promover en los estudiantes la lectura crítica a través de la intertextualidad de las adaptaciones de cuentos tradicionales y que han sido transmitidos de generación a generación.

---

<sup>90</sup> Fons Esteve Monserrat. Leer y escribir para vivir: alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela. 5 ed. Editorial Graó, de IRIF, S. L. y la Galera, S. A. Editorial. 2010. 293 p.

Los cuentos de tradición oral se caracterizan porque su cultura, experiencias y tradiciones, son transmitidas de generación en generación a través de mitos, cantos, leyendas y cuentos, existen varias versiones de ellas y suelen ser anónimas.

Julián Malatesta manifiesta “la tradición popular tiende a clasificar el cuento como un relato donde se narra una anécdota, un suceso o un conjunto de hechos que la mayoría de las veces compromete al narrador personal o a un colectivo con el cual se tienen afinidades culturales o una información previa”<sup>91</sup>.

Estos cuentos típicos y clásicos, siendo su génesis hace muchos años, no son iguales. Cada vez le hacen cambios de acuerdo a las necesidades del público existente; hay una ruptura de lo tradicional a lo moderno, acaparando la atención del niño quien empieza hacer en su mente comparaciones, conjeturas, que le permiten argumentar sus ideas e ideologías de lo que ya tiene construido en su mente, con lo nuevo que están adquiriendo, es aquí donde se da el conflicto cognoscitivo, y con ella el comienzo a la lectura crítica. Cuando sale de su zona de confort, para expresar lo que piensa y siente de lo moderno.

Las adaptaciones de los cuentos, se diferencian de las concepciones tradicionales en la medida en que le instaura el estatuto de la ficción, el cual se consolida en la construcción de mundos posibles o universos narrativos no coincidentes con su anterioridad, pero susceptibles de ser acogidos como habitables y convincentes por el lector<sup>92</sup>. Esta no se desarrolla en el ámbito de la verdad o la mentira, toman acontecimientos familiares, los vuelven propios y construyen su propia historia, esto se demuestra al cambio de la estructura, a las transformaciones históricas de las sociedades y la aparición de nuevos sistemas de representación y lo más importante, nuevas visiones de mundo o imaginarios sociales.

---

<sup>91</sup> BONILLA ROJAS, Betuel. El arte del cuento, reflexiones, ejercicios, entrevistas, nuevas poéticas. Editorial Trilce. Colombia. 2009, p. 121.

<sup>92</sup> Ibid, p. 128.

Según Ricardo Pligia y la reflexión de otros escritores Latinoamericanos, proponen seis modos de la revisión crítica del cuento<sup>93</sup>:

1. Un cuento siempre cuenta dos historias, esto depende de la intención del escritor y de la época. El primer cuento siempre lleva en secreto el segundo.
2. La historia secreta configura las variaciones del cuento, labora desde el olvido la manera más precisa desde la ausencia, hace todo por quitarse su antagonismo y dañar el efecto sorpresa en el lector.
3. Los personajes, las situaciones y el lenguaje, aunque están relacionados en los dos textos, pueden tener características distintas.
4. Control del estilo.
5. El tiempo y el espacio del cuento deben estar condensados.
6. El punto de vista o la decisión narrativa.

El texto entre texto tiene como ya se había nombrado antes unas variantes, entre ellos la de sus personajes y estructura.

En los cuentos tradicionales, los personajes principales son fáciles de reconocer ante los secundarios, debido a que, pase lo que pase, los acontecimientos siempre suceden alrededor del personaje principal, sufriendo por los hechos, pero saliendo victorioso por su corazón noble y puro, a diferencia de los secundarios o antagonistas que haga lo que haga por acechar al personaje principal siempre acaba perdiendo la batalla, por tener un corazón maligno y lleno de envidia. En conclusión, los principales son dominantes, se yerguen como individuos interesantes, aunque su conducta no sea heroica; hagan lo que hagan, siempre los acompaña un reflector de luz. Los secundarios son subordinados que contribuyen al color local del cuento por su mal carácter<sup>94</sup>.

---

<sup>93</sup> *ibid*, p. 125.

<sup>94</sup> ANDERSON IMBERT Enrique. Teoría y técnica del cuento. Editorial Marinar. Buenos Aires. 1979. P, 335.

Claro está, que esto, pasa a un segundo plano dependiendo de la naturaleza del cuento, ya que es el narrador, quien le da sus características, acatando la trama del cuento. En los cuentos modernos, los personajes cobran otro sentido, los antagonistas se pueden convertir en protagonistas, en héroes, bondadosos, dulces y todos esos valores positivos que le atribuyen; y los principales, pueden llegar a ser los malvados de la historia, que no le importan los sentimientos de los demás, es egocéntrico; o también se puede llegar al caso, en el que su final no es la enemistad, sino un trabajo colaborativo para combatir el mal.

Pero los personajes, no son los únicos que pueden variar en el texto, también su estructura, ya que no se hace de manera lineal y secuencial, inicio, nudo y desenlace, sino, que puede empezar narrando su desenlace y terminando con el inicio, describiendo los personajes o lugares en el nudo y terminando en el desenlace, en fin, esto se da dependiendo de la trama del cuento y de la presencia del narrador. El cambio entre los dos textos se da por medio de la intertextualidad, en palabras de los Lineamientos Curriculares <sup>95</sup>“Procesos que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores”. La intertextualidad no depende exclusivamente del texto o de su autor, también depende de quien observa el texto y descubre un conjunto de correspondencias significativas en una determinada perspectiva.

La intertextualidad se desarrolló en la secuencia didáctica y el objetivo era realizar la comparación de escenas, personajes y hechos entre el cuento tradicional de la Bella Durmiente y Malefica; Caperucita Roja y el Lobo enamorado, esto con el fin de impulsar la lectura crítica por medio de preguntas. Esto, permitió una mayor

---

<sup>95</sup> Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. Colombia, 1998. P, 36.

apropiación de los saberes, proponer prácticas innovadoras y contribuir a la construcción del conocimiento.

**2.2.10 Educación Multigrado.** Fue creada por la necesidad de aprendizaje y el difícil desplazamiento que tenían algunos niños de la zona rural al establecimiento educativo urbano. Algunas de sus características son<sup>96</sup>:

- ✓ El maestro atiende de dos a más grados, dependiendo del número de estudiantes matriculados llamándose docente multigrado, donde es un interlocutor y facilitador del aprendizaje.
- ✓ Se le llama “Escuela Activa”, donde los niños que ya leen y escriben aprenden de manera autónoma con una serie de actividades didácticas y les prestan su ayuda a los otros.
- ✓ Se manejan por guías, elaboradas de acuerdo al grado escolar las cuales fueron diseñadas por los altos índices de ausentismo de los estudiantes, cuando debían quedarse en casa, colaborando en las tareas del campo, que duraban un largo periodo de tiempo, sin afectar su aprendizaje. Por esto, las guías son flexibles permitiendo que los niños trabajen a su ritmo de aprendizaje.
- ✓ Se fomenta el trabajo colaborativo y participativo.
- ✓ La clase se divide en tres momentos: A. actividades básicas (qué tanto sabe); B. Actividades prácticas (desarrollo de los saberes previos); C. Aplicación de conocimientos (llevan a la práctica los conocimientos adquiridos).
- ✓ Su promoción es flexible, cuando haya alcanzado los propósitos propuestos del grado es promovido al siguiente grado, por ello se respeta su ritmo de aprendizaje y todos no son graduados al tiempo.
- ✓ Los padres son colaboradores activos del proceso de aprendizaje de sus hijos.

---

<sup>96</sup> Colombia Aprende. La Red del Conocimiento. Que es Escuela Nueva. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

- ✓ El salón de clases tiene espacios llamados rincones de aprendizaje, donde cada dato o concepto se hace visual en el área respectiva.

Infortunadamente, estas características establecidas por el Ministerio de Educación Nacional para el proceso de enseñanza y aprendizaje en la modalidad de Escuela Nueva, no se cumplen a cabalidad en la institución objeto de estudio.

**2.2.11 Aprendizaje Colaborativo.** El ser humano, crea vínculos con los demás desde su niñez, por ello Vigotsky, nombrado en el apartado 2.2.1, afirma que la sociedad es parte fundamental del aprendizaje del individuo debido a que, por medio de ella, aprende, explora, interactúa sus ideas, absorbiendo y eligiendo conocimiento para construir su entendimiento.

La escuela debe auspiciar el trabajo colaborativo mas no el competitivo e individualista. El trabajo en equipo permite la participación democrática, el respeto de ideas, la colaboración de saberes y la unanimidad de metas y propósitos. Cabe anotar que no todos los trabajos en grupo implican cooperación, pues generalmente se convierte en una división inequitativa de responsabilidades que no llevan a intercambios constructivos entre los participantes. Para implementar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica permanente, es fundamental que los profesores conozcan las características, fases y técnicas que pueden usar durante el desarrollo de sus clases.

Para David y Roger Johnson, mencionados en el libro “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” de Frida Díaz, afirman que “la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”<sup>97</sup>. De tal manera que cooperar es trabajar juntos para

---

<sup>97</sup> DÍAZ BARRIGA Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Graw Hill. 2° edición. México. 2002, p. 7.

lograr el propósito deseado, hasta que todos hayan comprendido y emprendido con éxito la tarea. Los hermanos Johnson lo llaman interdependencia positiva y proponen tres tipos de aprendizaje:

Tabla 8: Comparación de los tipos de Aprendizaje: Cooperativo, competitivo e individualista.

	Aprendizaje Cooperativo	Aprendizaje Competitivo	Aprendizaje individualista
<b>Objetivo</b>	Los alumnos trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar su aprendizaje y el de los demás.	Los alumnos trabajan comparándose con los demás y con el empeño de lograr la máxima distinción.	Los alumnos trabajan con independencia, a su propio ritmo para lograr metas de aprendizaje personales, desvinculadas de las de los demás alumnos
<b>Esquema de interacción</b>	Los estudiantes estimulan el éxito de los demás, se escuchan y se prestan ayuda.	Los estudiantes obstruyen el éxito de los demás, intentan disminuir su rendimiento y se rehusan a ayudarlos.	Los estudiantes trabajan independientemente y tienen libertad para decidir si ayudan o no a los otros.
<b>Aplicación.</b>	Este tipo de aprendizaje es de amplia aplicación. El facilitador puede promoverlo en cualquier tarea, materia o programa de estudios.	Este tipo de aprendizaje presenta limitaciones con relación a cuándo y cómo emplearlo de forma apropiada.	Su aplicación presenta igualmente limitaciones. No todas las tareas, materias o cursos se prestan para este tipo de aprendizaje.
<b>Evaluación</b>	El facilitador evalúa el trabajo individual del alumno y el trabajo del grupo, de acuerdo a criterios cognitivos y actitudinales.	El facilitador evalúa el trabajo de cada alumno de acuerdo a una norma basada fundamentalmente en el desempeño. Ej. del mejor al peor.	El facilitador evalúa con sus propios criterios el trabajo individual de cada alumno.

**Fuente:** Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Frida Díaz, p. 8.

Hacen referencia que al trabajar cualquier tipo de estos aprendizajes, debe haber una estructura de autoridad, cuando los estudiantes adquieren la autonomía de organizar y decidir sobre las actividades escolares y; estructura de reconocimiento, que varía dependiendo del tipo de recompensa y la interdependencia que se establezca entre los miembros del grupo.

El trabajo colaborativo se da, cuando los estudiantes crean equipos para desarrollar las actividades planeadas en las sesiones, apoyándose, compartiendo ideas, conocimientos y llegando a acuerdos.

**2.2.12 Secuencia Didáctica.** Todo aprendizaje debe tener un por qué y un para qué. Para lograr éxito en el proceso de enseñanza es necesario utilizar herramientas que ayuden a facilitar el trabajo de los estudiantes; aún más, que los conduzcan a construir su conocimiento por medio de aquello que observan y palpan; es decir, que tras el éxito de un conocimiento, se esconde un planteamiento desde la didáctica, la manera de cómo se lleva a cabo el concepto.

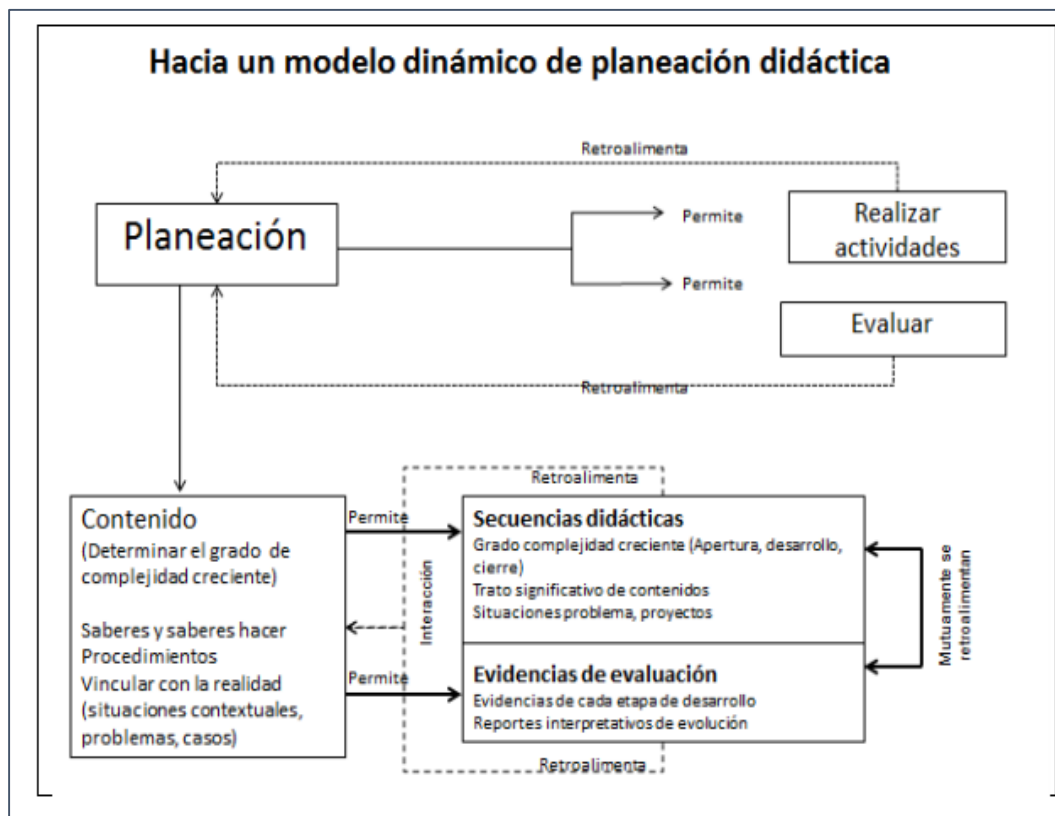
La didáctica enfoca al maestro de cómo debe llegar, detallar, esbozar los cuadros y esquemas que son el referente y la base cada teoría pedagógica. Esta disciplina es la herramienta fundamental en las prácticas pedagógicas, sirve para seleccionar y desarrollar contenidos organizadamente. Es un plan para la enseñanza y una ruta para el aprendizaje.

Una secuencia didáctica es la manera como se articulan las diversas actividades de enseñanza y aprendizaje para conseguir un determinado contenido; marca la estructura y es el eje vertebrador de la manera de llevar a la práctica la enseñanza y el aprendizaje. De acuerdo con los aportes de Ángel Díaz Barriga<sup>98</sup>, las secuencias didácticas son una serie de actividades de aprendizaje organizadas de manera secuencial y su finalidad busca fomentar situaciones que les faciliten a docentes y estudiantes desarrollar un aprendizaje significativo; es así, que el autor presenta esta técnica como un instrumento en el que el docente conjuga sus saberes del área con la cual va a trabajar, el plan de estudios, su experiencia pedagógica y didáctica; así como su capacidad de concebir y diseñar actividades para alcanzar el aprendizaje de los alumnos. Esta técnica también recibe el nombre de *planeación didáctica*, puesto que en ellas se reúnen los elementos más relevantes que conforman una clase de calidad, que finalmente cada docente debe estructurar de acuerdo con su trabajo, enfoque pedagógico y modelo de enseñanza.

---

<sup>98</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. En: Comunidad del conocimiento UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. 2013. p 15.

Figura 8: Cuadro adaptado de Díaz-Barriga, Ángel “Construcción de programas desde la perspectiva de desarrollo de competencias”<sup>99</sup>.



**Fuente:** Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México. 2013.

En la gráfica anterior se puede observar la elaboración de una secuencia didáctica, proceso dinámico donde todos los factores se relacionan entre sí. Su punto de partida es la selección del contenido, donde hay unos objetivos y propósitos por cumplir.

Con esta estrategia se busca trabajar integradamente, donde los contenidos y proyectos se hagan de manera transversal, promoviendo el trabajo colaborativo y la interacción con el medio; ya que se facilita por el número de grupos, lo único que varía es el grado de dificultad de acuerdo con el grado que curse el estudiante.

<sup>99</sup> Ibid, p. 5.

La secuencia didáctica lleva una línea compuesta por tres tipos de actividades:

1. **Actividades de Apertura:** tienen la tarea de crear un clima para las distintas actividades que se van desarrollar, se pueden realizar debates, lluvia de ideas o empezar de acuerdo con alguna situación que se esté generando. Los niños participan desde sus pre-conceptos.
2. **Actividades de desarrollo:** interacción con la información, comparación de lo que ya sabe, con lo que está adquiriendo.
3. **Actividades de cierre:** síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. Reelaboración de la estructura conceptual y de su pensamiento. Cambio de conocimiento.

La secuencia didáctica de este proyecto de investigación está basada en los cuentos tradicionales y contemporáneos, como lo son: La Bella durmiente con Maléfica y Caperucita Roja con el Lobo enamorado. Donde, sus personajes cambian de roles y situaciones, permitiendo la intertextualidad y la eliminación de rótulos acerca de su estructura y personajes, para entrar a realizar comparaciones y argumentar ideas.

### **2.3 MARCO LEGAL**

El trabajo de investigación “El cuento como herramienta para el desarrollo de la lectura crítica en los grados segundo y tercero de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos”, está fundamentada dentro de los aspectos de calidad, requisitos legales y normativos de la Educación Básica en Colombia promovidas desde el Ministerio de Educación Nacional y teniendo en cuenta su reglamentación y las implicaciones para el desarrollo del ser humano. Después de

realizar una búsqueda sobre leyes que le apuntaran a la calidad educativa, se resaltan las siguientes:

**2.3.1 Constitución Política de Colombia<sup>100</sup>.** Con el propósito de garantizar la educación entre los niños de cinco a quince años, será gratuita, le brindara unas condiciones óptimas para su permanencia en ella y realizara monitoreos de inspección con el fin de garantizar su calidad incluidas en el Capítulo 2, Artículo 67: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

De la misma manera, El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación, por medio del Artículo 70.

El estado reconoce al ser humano como individuo social, garantizándole el derecho a la educación para su proyecto y calidad de vida.

---

<sup>100</sup> Gobierno de Colombia. Constitución Política de Colombia. 1991.

**2.3.2 Ley General de Educación**<sup>101</sup> De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, estas son:

**Artículo 4:** Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo.

**Artículo 5:** nombra los fines de la educación, resaltando los siguientes:

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

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

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

**Artículo 20:** De los objetivos generales de la educación se resaltan:

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

---

<sup>101</sup> Ministerio de Educación Nacional. Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.

2) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua.

**Artículo 21:** De los objetivos específicos de la educación primaria, se resaltan:

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

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

3) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

**Artículo 80:** Con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.

La ley general de educación ayuda a direccionar cada uno de los propósitos propuestos para esta investigación sin alterar la norma y conociendo los derechos de los estudiantes.

**2.3.3 Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana**<sup>102</sup>. La lengua, una de las principales herramientas de la comunicación y de la interacción con el contexto, que desarrolla habilidades comunicativas y sociales, pretende mediante los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencia establecidos por el MEN, propiciar espacios desde la escuela que promuevan y perfeccionen las competencias lingüísticas de los estudiantes, con el fin de crear seres autónomos con grandes potencialidades de pensamiento crítico.

El MEN\* (Ministerio de Educación Nacional), en su afán de lograr sus objetivos, ha elaborado con expertos en educación algunas pautas que ayuden a escalar los niveles establecidos, producto de ello son los Lineamientos Curriculares:

[...] cuyo objetivo es atender esa necesidad de orientaciones y criterios nacionales sobre los currículos, sobre la función de las áreas y sobre nuevos enfoques para comprenderlas y enseñarlas. Los lineamientos buscan fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales<sup>103</sup>.

Además de los Lineamientos Curriculares, el MEN en el año 2006 propuso los Estándares Básicos de Competencias,

Constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los

---

<sup>102</sup> Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de competencias. Lo que los estudiantes deben saber y deben saber hacer con lo que aprenden. Revolución Educativa Colombia Aprende.

<sup>103</sup> Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá. 1998, pág 3.

estándares. Con base en esta información, los planes de mejoramiento establecen nuevas o más fortalecidas metas y hacen explícitos los procesos que conducen a acercarse más a los estándares e inclusive a superarlos en un contexto de construcción y ejercicio de autonomía escolar”<sup>104</sup>.

Otra herramienta propuesta por el MEN para fortalecer las prácticas en el aula y mejorar el rendimiento de las pruebas SABER, es el Módulo de Lectura Crítica, saber PRO, “evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado”<sup>105</sup>.

Todos estos documentos están al alcance de las Instituciones Educativas y son el soporte para la construcción de currículos, planeaciones y estrategias metodológicas, con el fin de potenciar sus competencias comunicativas.

Cuando leemos, comprendemos y cuando escribimos creamos Competencias Comunicativas, conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y a través del desarrollo de estas habilidades, nos volvemos competentes comunicativamente. A medida que adquirimos herramientas y experiencia, para el respectivo despliegue de nuestras competencias comunicativas, el ejercicio auténtico de la producción discursiva y la interacción comunicativa se dará de

---

<sup>104</sup> Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana. Documento N° 3. Bogotá. 2006. pág. 9

\*<<<Ministerio de Educación Nacional>>

<sup>105</sup> Ministerio de Educación Nacional. Guía de orientación, Módulo de Lectura Crítica, Saber Pro-2, ICFES. Bogotá, 2015. pág. 3

manera clara, oportuna y precisa, entre las sociedades que favorezcan su desarrollo<sup>106</sup>.

Las Instituciones Educativas, mediante su Proyecto Educativo Institucional y plan curricular, establecen las características que se deben cumplir en el aula de clases de acuerdo a las necesidades específicas, misión y visión, objetivos y saberes de cada área, por ello, se les da la potestad a cada una, de que, sus planes de área sean secuenciales y convenientes con las normas establecidas por el MEN. Los lineamientos y Estándares, son las directrices y exigencias propuestas por el MEN para mejorar la calidad educativa y promover las competencias comunicativas, estas, están establecidas por área y grado para que dichas metas se cumplan, por ello, son documentos de fácil acceso para los docentes e Instituciones Educativas, en pocas palabras, son los referentes teóricos, no solo del área de conocimiento, sino del docente.

Dentro del proyecto de investigación, se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la secuencia didáctica y el fortalecimiento de los niveles de lectura y las habilidades que cada una conlleva.

**2.3.4 Plan decenal 2006-2016<sup>107</sup>.** Impulsa la actualización curricular, la articulación de los niveles escolares y las funciones básicas de la educación. Es un referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas que propicien el aprendizaje y la construcción social del conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo, las expectativas y las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes, propias de su contexto y del mundo actual.

---

<sup>106</sup>Colombia Aprende. ¿Qué son las competencias comunicativas? <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-243909.html>

<sup>107</sup> PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN. 2006-2016. Disponible en: [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057\\_edinicial.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf).

**2.3.5 Plan Nacional de Lectura y escritura**<sup>108</sup>. El Plan Nacional de Lectura y Escritura es una iniciativa del gobierno nacional, liderada por los Ministerios de Educación y de Cultura para que los sectores público, privado, solidario y la sociedad civil del país se unan entorno a un objetivo común: lograr que los colombianos incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana, que nuestros niños, niñas y jóvenes, lean y escriban más y mejor y lo disfruten.

Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas, a través del mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual de estudiantes de educación preescolar, básica y media, fortaleciendo la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores y vinculando la familia en estos procesos. Algunas estrategias que desarrolla son: materiales de lectura y escritura, fortalecimiento de la escuela y la biblioteca escolar, formación de mediadores de lectura y escritura, comunicación y movilización y seguimiento y evaluación.

**2.3.6 Día de la Excelencia Educativa “Día E”**<sup>109</sup>. El Ministerio de Educación Nacional continúa firme en la ruta hacia la excelencia educativa para alcanzar la meta de que Colombia sea el país mejor educado en 2025. En este importante camino, de la mano con la comunidad educativa, continuamos construyendo iniciativas y estrategias que permitan que nuestros niños y jóvenes aprendan más y mejor. El 'Día E' y el 'Día E de la Familia' son escenarios de reflexión y sensibilización anuales frente a la calidad y la excelencia educativa, a partir de los resultados del Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE), los cuales constituyen una herramienta clave para el establecimiento de metas y acciones de mejoramiento, la determinación del impacto de las mismas y el involucramiento de la comunidad educativa en esta ruta hacia la excelencia.

---

<sup>108</sup> COLOMBIA APRENDE. La red del conocimiento. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-244105.html>

<sup>109</sup> COLOMBIA APRENDE. La red del conocimiento. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/siemprediae>.

### 3. METODOLOGÍA

Investigar es sinónimo de indagar, averiguar, explorar y analizar; es una acción humana que todos los individuos desarrollan en algún momento de sus vidas y que tiene como propósito recopilar información, buscar soluciones a una situación determinada para lograr nuevos conocimientos, mejorar la calidad de vida, contribuir al bienestar de la humanidad y romper paradigmas dejando a un lado las teorías subjetivas para acoger nuevas teorías.

#### 3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

El enfoque metodológico aplicado en este proyecto es el cualitativo, ya que “un planteamiento cualitativo es como ingresar a un laberinto. Sabemos dónde comenzamos, pero no dónde habremos de terminar. Entramos con convicción, pero sin un mapa detallado, preciso y de algo tenemos certeza: deberemos mantener la mente abierta y estar preparados para improvisar”<sup>110</sup>. Lo anterior para señalar que en el marco de esta investigación, se hizo énfasis en la descripción de situaciones que permitieron indagar y conocer un problema a partir de los resultados. Desde el enfoque cualitativo es posible reconocer el principio de la investigación, cómo iniciarla; más no es posible asegurar cuales elementos se encontraran durante el transcurso de la indagación.

Rafael Bisquerra plantea que una de las finalidades de la investigación cualitativa es “sumergirse en el mundo subjetivo de las personas y hacerlo emerger, sólo convirtiéndolas en actores y actrices de sus propias vidas se podrá comprender y atribuir significado a los acontecimientos y situaciones vividas en el contexto de estudio”<sup>111</sup>, esto indica que el investigador debe introducirse en el ambiente natural

---

<sup>110</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto. México D. F. Metodología de la Investigación, 2014. P 355.

<sup>111</sup> BISQUERRA ALCINA, Rafael. Metodología de la Investigación Educativa. Editorial la Muralla S.A. pág. 279.

del objeto de estudio, relacionarse con su contexto para que lo lleve a crear una empatía, de esta manera obtener la información necesaria para la investigación y así buscar las soluciones pertinentes. Esta inmersión, le permite hacer una descripción detallada de lo que sucede a su alrededor y lo que altera en su investigación. Por tanto, es importante y necesario que el investigador interactúe, se familiarice con el objeto de estudio, lo cual le permitirá realizar una descripción más detallada del contexto. Acerca de esto Hernández Sampieri dice “aunque el enfoque cualitativo es inductivo, necesitamos conocer con mayor profundidad el “terreno que estamos pisando”<sup>112</sup>, uno de los ejemplos que presenta es sobre una comunidad indígena, donde afirma que para hacer necesario una investigación, primero se debe conocer acerca de las creencias, cultura y contexto en el cual se desenvuelve dicha comunidad.

El enfoque cualitativo en palabras de Hernández Sampieri:

Se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades<sup>113</sup>.

Tomando como referencia lo expuesto anteriormente, la investigación de tipo cualitativo es un compromiso necesario en el ámbito educativo que favorece la reflexión, el análisis, la creatividad, la capacidad de observación en las prácticas pedagógicas de aula. Este enfoque fue el más apropiado para el proyecto que se desarrolló en la Institución Educativa San Marcos.

---

<sup>112</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto. México: Manual de Redacción e Investigación, capítulo 1. 1997. p. 275.

<sup>113</sup> Ibid Cap. 1, p 8.

### 3.2 DISEÑO METODOLÓGICO

Dentro del paradigma de la investigación cualitativa, se escogió el diseño metodológico de la Investigación Acción (IA) por cuanto no sólo permite al docente reconocer las diversas situaciones y dificultades que se presentan en el contexto educativo, sino que también lo lleva a reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas, para así abordarlas e intentar proponer una solución. La apuesta de la IA es trascender las prácticas tradicionales, ganar experiencia en su quehacer pedagógico y mejorarlo.

Elliott, el principal representante de la investigación-acción, la definió en 1993 de la siguiente manera:

Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas<sup>114</sup>.

A la luz de los postulados de la IA, el profesor cuenta con la oportunidad de identificar las dificultades en el aula, establecer las debilidades y sus posibles causas; a partir de procesos de reflexión sobre sus propias prácticas pedagógicas, el maestro puede re direccionar sus actos de enseñanza y también llevar a sus estudiantes a alcanzar las metas de aprendizaje establecidas. Para Stephen Kemmis en 1988, la IA “es una forma de indagación auto reflexiva realizada por los participantes de la comunidad educativa, para mejorar la racionalidad y la justicia

---

<sup>114</sup> Elliot Jhon. Citado por BISQUERRA ALZINA Rafael. Metodología de Investigación Educativa (2004: Madrid, España).editorial la Muralla. P, 370.

de: **a.** sus propias prácticas sociales o educativas; **b.** su comprensión sobre las mismas y **c.** las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan”<sup>115</sup>.

Tanto Elliot como Kemmis tienen ideas cercanas sobre la IA; los dos autores encuentran que desde la auto-reflexión pedagógica que haga el docente y la comunidad educativa, es como se pueden superar las problemáticas que en ella se presentan; el docente y la escuela, son sujetos individuales y colectivos respectivamente, que inciden en la vida comunitaria; por ello, instalar una cultura de la auto-reflexión pedagógica hará que su compromiso con la educación, sea trascendente.

Para Lewin, este enfoque es “análisis-diagnóstico de una situación problemática en la práctica, recolección de información sobre la misma, conceptualización de la información, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados, estos pasos se repetirían de manera cíclica”.<sup>116</sup> Este autor indica el camino a seguir para realizar un proyecto de investigación con enfoque metodológico de IA. En este caso particular se realizó en una de las sedes de la Institución Educativa San Marcos, en la zona rural de Barrancabermeja. Por tanto, se inició con la valoración de una situación real, se realizó la recolección de datos, se planteó una estrategia de intervención educativa y, finalmente, se procedió a realizar una evaluación de esta. Durante este proyecto fue posible encontrar características que, los autores Kemmis y McTaggart<sup>117</sup>, identificaron como propias de la IA:

- Es participativa. Todos se unen para lograr un fin determinado positivo.
- Sigue un espiral de planificación, acción, observación y reflexión.
- Se realiza en grupo, es colaborativa.

---

<sup>115</sup> KEMMIS Stephen. Ibid., p 370.

<sup>116</sup> MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. La Investigación-Acción en el aula. Universidad Simón Bolívar. Agenda Académica Volumen 7, No. 1 año 2000. p 29.

<sup>117</sup> KEMMIS Y MC TAGGART, citado por BISQUERRA ALZINA, Rafael. Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla, 2004. p 370.

- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Se hace necesario registrar, recoger la información para analizar y crear juicios sobre lo que sucede.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Requiere que se registre las reflexiones y situaciones que se presentan en un diario de campo.

Este enfoque investigativo demanda del docente investigador, un alto sentido de auto-crítica y responsabilidad para asumir una actitud de cambio frente a las estrategias utilizadas en el aula; de igual manera, exige rigurosidad y por supuesto reflexión permanente; sentido de la interlocución para compartir con estudiantes, otros docentes y padres de familia, además de una disposición abierta al cambio y mejoramiento continuo.

### 3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

*Toda investigación debe ser transparente, así como estar sujeta a crítica y réplica, y este ejercicio solamente es posible si el investigador delimita con claridad la población estudiada y hace explícito el proceso de selección de su muestra<sup>118</sup>.*

*Roberto Hernández-Sampieri*

**3.3.1 Población.** La población para la ejecución del proyecto de investigación fue la comunidad educativa de la Institución Educativa San Marcos sede B Campo Gala, ubicada en la zona rural del corregimiento El Llanito, vereda Campo Gala, situada a media hora del Municipio de Barrancabermeja.

---

<sup>118</sup> HERNÁNDEZ Roberto. Metodología de la investigación. Editorial, Mc Graw Hill education. p, 170

Para Hernández Sampierí, la población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”<sup>119</sup>. Esto identificó la población seleccionada, porque tienen características particulares desde su contexto hasta su actividad socio-económica. La Institución Educativa se preocupa y está comprometida en buscar estrategias que permitan mejorar sus prácticas pedagógicas e inculcar en los estudiantes la responsabilidad, la argumentación, el placer de estudiar y trazar su proyecto de vida.

La Institución Educativa San Marcos hace parte de las instituciones públicas del municipio de Barrancabermeja, atiende una población estudiantil desde grado cero a undécimo. Cuenta con cuatro sedes de primaria ubicadas en el camino desde Barrancabermeja hasta el Llanito y que en su orden son: Campo Gala, Pénjamo, en un desvío Astilleros (escuela multigrado) y en el Llanito la primaria, pre-escolar (escuela regular) y una sede principal para bachillerato.

Algunas características que identificaron a los estudiantes son: se interesan mucho en participar en los movimientos culturales como grupos de teatro que les permite expresarse y exponer su creatividad; emprender bailes de todo tipo, son buenos deportistas, extrovertidos, son felices con todas aquellas actividades en las que deben pensar poco y divertirse más, son despreocupados, son pocos los que se trazan un proyecto de vida. La Institución cuenta con 600 estudiantes aproximadamente entre grado cero y bachillerato.

El corregimiento El Llanito está conformado por familias disfuncionales y numerosas; ausencia de padre o madre, hijos de padrastro o madrastra; las familias son de escasos recursos, con un bajo nivel académico, son pocos los que terminan el bachillerato y muchos los que no culminan la primaria. Por ser un corregimiento rodeado de Ciénagas, su principal actividad económica es la pesca y la venta de

---

<sup>119</sup> Ibid., p, 174

alimentos; cuando no hay subienda y el pez esta escaso se convierten en obreros, administradores de finca, celadores, independientes y las mujeres se dedican a cuidar a sus hijos, atender la casa, como empleadas de servicio doméstico, escobitas, planchando o lavando por un día. No hay un empleo estable y la vereda ha sido invadida por personas ajenas a la ciudad; por lo general, el tiempo lo dedican a los juegos de ocio.

**3.3.2 Muestra:** Para Hernández Sampieri, “La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población”<sup>120</sup> La muestra son los estudiantes del grado segundo y tercero de la Institución Educativa San Marcos el Llanito de la sede B Campo Gala, zona rural del Municipio de Barrancabermeja.

En ellos se identificó una serie de dificultades, como lo son los procesos cognitivos referentes a la competencia comunicativa lectora, lectura lenta y parafraseada, poca comprensión lectora y escasa o nula lectura crítica.

La edad de estos niños oscila entre los 8 y 11 años; pertenecen a un estrato socio – económico bajo, sus casas en general están construidas en madera, los techos y el piso de tierra; no cuentan con agua potable, ni un puesto de salud cerca; la principal actividad económica son los contratos limitados de empresas aledañas, administradores de fincas o la pesca, las madres se dedican a los quehaceres del hogar; los padres en su mayoría no han terminado sus estudios escolares o son iletrados. Son estudiantes que tienen poca colaboración en casa para realizar las tareas de refuerzo, no tienen un horario habitual, ni disciplina en el tiempo estipulado.

La Escuela Campo Gala está a cargo de tres docentes, cada una con una asignación de dos grados.

---

<sup>120</sup> Ibid., p, 175

### 3.4 CICLOS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

En la Investigación Acción los autores proponen diversos nombres para las fases de la investigación, pero todas coinciden en el orden: son una secuencia lógica de los ciclos y en cada uno desarrolla diversas actividades que le permiten llegar a un objetivo claro, la evaluación y conclusión de la propuesta. Para Sandin es “una espiral sucesiva de ciclos”<sup>121</sup>, es un paso a paso, cada fase complementa a la otra para lograr el objetivo planteado de la investigación; el autor plantea así los ciclos:

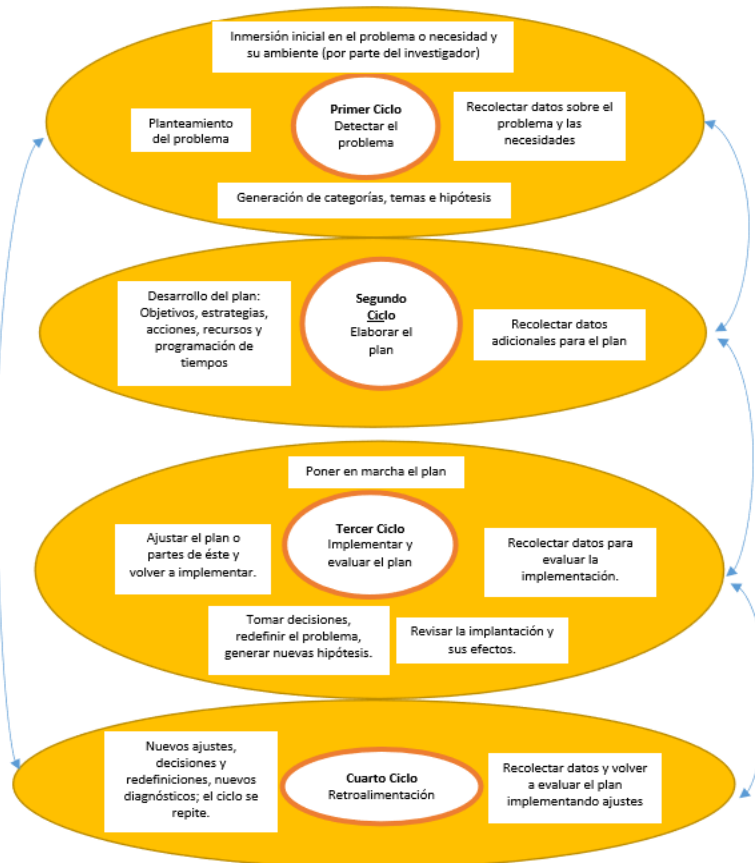
- 1. Identificación del problema:** en este ciclo se detecta una situación problema, para esto se realiza cuidadosamente un análisis del contexto, se evalúan las necesidades dentro del aula a través de una serie de recolección de datos e información para identificar la dificultad.
- 2. Elaborar el plan:** como la palabra lo indica se elabora un plan, por lo tanto, es necesario que se profundice en la recolección de datos; se plantean y proponen objetivos, como también la estrategia o plan a través del cual se va a lograr o alcanzar el objetivo y así responder a la problemática planteada.
- 3. Implementar y evaluar el plan:** se implementa y evalúa el plan, lo cual coincide con la implementación del ambiente de aprendizaje, así como los cambios o ajustes que sean necesarios durante la implementación para realizar la recolección de datos.
- 4. Retroalimentación:** se orienta a la recolección de datos después de la implementación con los ajustes realizados, hacer un análisis de estos datos y de

---

<sup>121</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. cuarta edición Mc Graw Hill. p 709. [online]. EcuRed. Conocimiento con todos y para todos. Cuba. Disponible en: [https://www.ecured.cu/Tipolog%C3%ADa\\_textual](https://www.ecured.cu/Tipolog%C3%ADa_textual).

esta manera evaluar si hubo o no respuesta a la problemática planteada en el ciclo inicial y si es necesario repetir el proceso.

Figura 9: Principales acciones. Ciclo con sus fases de la IA, según Sandin:



**Fuente:** Metodología de la investigación. Hernández Sampieri.<sup>122</sup>.

Después de una búsqueda y análisis exhaustivo, fue posible establecer que el ciclo planteado por Sandin sería el más pertinente para este proyecto de investigación, el cual permitió desarrollar algunas actividades en la Institución Educativa San Marcos Sede B Campo Gala en los estudiantes de segundo y tercero de primaria,

<sup>122</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. 4 ed. México: Mc Graw Hill. 2006. 839 p.

que le concedió a la investigadora efectuar un diagnóstico, elaborar un plan y obtener conclusiones sobre la dificultad detectada.

**1. Identificación del problema:** Para detectar la situación problema, se realizaron varias actividades como:

- ✓ Análisis de los resultados de las pruebas SABER y el Índice Sintético de Calidad de la institución Educativa San Marcos en el grado 3° primaria en el área de Lengua Castellana, que permitió valorar desde lo externo.
- ✓ Aplicación de una prueba diagnóstica de entrada tomando como referente el cuadernillo de las pruebas Saber 3° y para 2° primaria, el cuadernillo de pruebas diagnóstica del Programa Todos Aprender y su análisis.
- ✓ Período de observación registrado en el diario de campo, para captar el acontecer diario del aula tanto de los estudiantes y del docente, interacciones con el conocimiento y el contexto; y las estrategias didácticas utilizadas por la docente para desarrollar la comprensión lectora.
- ✓ Finalmente, se evalúan los datos para llegar a una conclusión de la dificultad con más relevancia; triangular esta información permite un diagnóstico claro y pertinente.

**2. Elaborar el plan:** De acuerdo con los resultados arrojados en la prueba diagnóstica y la grabación de las clases de lengua castellana sobre las estrategias utilizadas en la comprensión lectora, se realizó un plan de acción fundamentado en una secuencia didáctica que incluyó objetivos, metodología, estrategias y acciones dentro de la planeación de clase, cuya herramienta es el cuento.

**3. Implementar y evaluar el plan:** parte práctica, se ejecutó la propuesta por medio de las actividades planeadas e ideadas en el ciclo anterior y se utilizó algunas herramientas propuestas por la IA. Se efectuó la secuencia didáctica llevando a cabo, en el diario de campo, anotaciones de las situaciones presentadas.

**4. Retroalimentación:** se revisaron y analizaron los resultados obtenidos durante la elaboración de las actividades de la secuencia didáctica (diario de campo, talleres, expresiones de los estudiantes, textos leídos), se redactó el informe de resultados partiendo de los objetivos diseñados, hallazgos, finalmente, sacar conclusiones y recomendaciones. El proyecto llegó hasta este punto de la fase. No se continuó con el ciclo desde el principio por el limitante tiempo.

La tabla nos da a conocer cómo los objetivos del proyecto de investigación, están organizadas alrededor de la metodología seleccionada para obtener la información necesaria en el diseño y aplicación de la secuencia didáctica y en las diferentes fases de la investigación:

Tabla 9: Acciones de la IA realizadas en el Proyecto de Investigación. Según el modelo de Sandin:

CICLO	FASE	PREGUNTA PROBLEMA	OBJETIVO	TÉCNICA	INSTRUMENTO
1	DETECTAR EL PROBLEMA	<p>¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes de segundo y tercero de primaria en la Escuela Multigrado de la I. E. San Marcos, relacionadas con los niveles de la comprensión lectora (literal, inferencial y crítico)?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias didácticas utiliza la docente en el área de Lengua Castellana orientadas en la comprensión de lectura a los niños de segundo y tercero de primaria en la Escuela Multigrado de la I. E. San Marcos?</p>	<p>Identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la Escuela Multigrado de la I. E. San Marcos.</p> <p>Describir las estrategias didácticas que utiliza la docente en el área de Lengua Castellana para la enseñanza de la comprensión lectora con los niños de segundo y tercero primaria de la Escuela Multigrado de la I. E. San Marcos.</p>	<p>Prueba Diagnóstica</p> <p>Observación Participante</p> <p>Análisis Documental</p>	<p>Cuadernillo Pruebas SABER lenguaje 3°</p> <p>Prueba diagnóstica Todos Aprender 2°</p> <p>Diario de campo</p> <p>Guía de análisis documental</p>

2	ELABORAR EL PLAN			Elaboración de la Secuencia didáctica. Eje central: El cuento	Guía de secuencia Didáctica
3	IMPLEMENTAR Y EVALUAR EL PLAN	¿Qué características debe tener una secuencia didáctica basada en la lectura de cuentos para el desarrollo de la Lectura Crítica en estudiantes de segundo y tercero de primaria en la Escuela Multigrado de la I. E. San Marcos?	Determinar las características que debe tener una secuencia didáctica configurada en torno a la lectura de cuentos para desarrollar la lectura crítica en estudiantes de segundo y tercero de primaria de la Escuela Multigrado de la I.E. San Marcos, sede B, Campo Gala.	Implementación de la Secuencia didáctica  Observación Participante  La Auto-evaluación y heteroevaluación.	Diario de campo  Rejilla de valoración
4	RETROALIMENTACIÓN			Prueba Diagnóstica Final	

**Fuente:** Elaboración propia.

### 3.5 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

**3.5.1 Técnicas de recolección de la información.** “Son procedimientos metodológicos y sistemáticos que se encargan de operativizar e implementar los métodos de Investigación y que tienen la facilidad de recoger información de manera inmediata”<sup>123</sup>. Permite facilitar por medio de algunas herramientas la recolección y análisis de datos, sobre la situación presentada y observada por parte de los individuos involucrados en la investigación.

Siguiendo las fases propuestas por Sandin<sup>124</sup>, se utilizarán las técnicas de recolección de la información como la prueba diagnóstica que tuvo como instrumento el cuadernillo de las pruebas SABER Lenguaje del grado 3° y la prueba diagnóstica **Todos a Aprender** del grado 2°; la observación participante, cuyo

<sup>123</sup>CENTTY VILLAFUERTE, Deymor B. Director General de Nuevo Mundo & Docente Universitario. Manual metodológico para el investigador científico. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Facultad de economía. 2006. Capítulo VI p.41

<sup>124</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. 4 ed. México: Mc Graw Hill. 2006. 839 p.

instrumento fue el diario de campo donde se describió detalladamente lo que sucedió, el análisis documental y el proceso de heteroevaluación y autoevaluación; tanto las técnicas como los instrumentos de recolección de la información fueron seleccionadas de acuerdo con las preguntas directrices, que permiten el diseño de una secuencia didáctica como propuesta de investigación, para fortalecer y desarrollar la lectura crítica en los estudiantes de segundo y tercero de primaria con modelo escuela nueva

**3.5.1.1 Prueba de Lectura Inicial.** Para Díaz Barriga “la evaluación diagnóstica inicial es la que se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo amplio”<sup>125</sup>. Para el MEN, una prueba diagnóstica es “un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes de segundo a quinto grado en las áreas de: Matemáticas y Lenguaje”<sup>126</sup>

En la realización de esta prueba el investigador fue muy cuidadoso en el momento de definir qué quería analizar y conocer con el fin de plantear las preguntas más pertinentes que logran establecer qué tipo de alcances se habían logrado o qué limitaciones se habían presentado.

La prueba inicial o diagnóstica, se desarrolló antes de empezar el proceso de investigación en un grupo de estudiantes, con el propósito de indagar el nivel de lectura real que el grupo había alcanzado durante los años de escolaridad. Esta prueba permitió detectar las carencias o lagunas conceptuales que tenían los estudiantes al realizar actividades de comprensión de lectura y diseñar la propuesta.

El proyecto de investigación empleó dos pruebas diagnósticas propuestas por el MEN, para el grado segundo de primaria se aplicó la prueba diagnóstica del

---

<sup>125</sup> DÍAZ BARRIGA, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México D.F. McGraw-Hill. 2010.

<sup>126</sup> Ministerio de Educación Nacional. Evaluación Diagnostica Todos Aprender. 29 de Julio 2009. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246644.html>.

Programa Todos Aprender desarrollada en el año 2013 y para el grado tercero de primaria se basó en el cuadernillo de preguntas ICFES del año 2014 para el área de Lengua Castellana. Tienen una estructura de pruebas SABER, preguntas con una sola opción de respuesta. Esta prueba permitió ubicar a los estudiantes en el nivel de comprensión en el que se encuentran, indagar en los procesos de producción textual escrita. Con está, se logra recopilar los resultados obtenidos, ubicar a los estudiantes en los niveles de comprensión lectora y direccionó las estrategias y herramientas utilizadas que fortalecieron las debilidades presentadas.

**3.5.1.2 Análisis documental.** El libro de la Metodología Investigativa, define el Análisis Documental como “una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos, a través de los cuales es posible captar información valiosa y fiable que en ocasiones no se encuentra a través de otros medios”<sup>127</sup>, siendo esta una herramienta útil para corroborar y comprobar la información obtenida sobre alguna situación en concreto, además, los documentos pueden proporcionar información valiosa a la que quizás no se pueda obtener por otro medio.

Esta técnica se puede desarrollar mediante 5 etapas según Bisquerra<sup>128</sup>, empezando por el rastreo e inventario de documentos existentes y disponibles, luego se clasifican los documentos identificados, posteriormente seleccionar aquellos que resulten pertinentes para el proceso de la investigación, de esta manera el investigador comenzará la lectura a profundidad de cada documento con el propósito de extraer información relevante que será analizada y consignada en “memos”, finalmente se construirá una síntesis que abarque la comprensión total del objeto de estudio.

---

<sup>127</sup> DEL RINCÓN, citado por BISQUERRA ALZINA, Rafael. Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla, 2004. p 349.

<sup>128</sup> *Ibid.*, p 352.

Del Rincón agrupa estos documentos escritos en 2 tipos, “los documentos oficiales, que son aquellos documentos públicos disponibles como fuente de información y los documentos personales, que son aquellos escritos en primera persona donde un individuo describe sus propias experiencias y creencias”<sup>129</sup>

En esta propuesta de investigación, se utilizaron los documentos oficiales, ya que mediante estos se podrán analizar los diversos documentos existentes y manejados por la institución educativa y maestra del grado segundo y tercero como: plan curricular del área de Lengua Castellana, planeación, prueba diagnóstica inicial, que permitan detectar falencias sobre las estrategias de lectura, actividades propuestas en la planificación y desarrollo de la planeación y como realiza la motivación constante en los estudiantes hacia la comprensión lectora.

**3.5.1.3 Observación Participante.** Según Makernan “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”<sup>130</sup>. Para Carlos Sandoval Casilimas, “la observación participante se emplea, para definir el problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas, una estrategia flexible de apertura y cierre”.<sup>131</sup>

La maestra investigadora utilizó la observación participante para registrar la información de lo que sucedía a su alrededor, mediante la implementación del diario de campo; en este instrumento se registraron todos los datos que luego fueron analizados y categorizados. Debido a que es un aula multigrado, la docente cumplió el rol de investigador y participante al tiempo, realizando acciones como interacción, relato por medio de la descripción y auto-reflexión de su práctica pedagógica.

---

<sup>129</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. cuarta edición Mc Graw Hill. p 614.

<sup>130</sup> MAKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Ediciones Morata, primera edición. P, 7

<sup>131</sup> SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Módulo de investigación social. Bogotá: Arfo, 2002. p. 140.

Estuvo siempre en contacto con el contexto a estudiar el cual le permitió sacar conclusiones de las experiencias observadas.

Se hizo una descripción en el diario de campo de cuatro clases de lengua castellana, utilizando una rejilla de valoración, basada en las estrategias de lectura de Isabel Solé (antes, durante y después) y la meta cognición, esto con el fin de evaluar las estrategias didácticas utilizadas en el desarrollo de actividades para la comprensión lectora propuesta por la docente.

**3.5.1.4 Proceso de heteroevaluación y autoevaluación.** La heteroevaluación “consiste en que una persona evalúa lo que otra ha realizado. El tipo de evaluación que con mayor frecuencia se utiliza es aquella donde el docente es quien, diseña, planifica, implementa y aplica la evaluación y donde el estudiante es sólo quien responde a lo que se le solicita”<sup>132</sup>, el objetivo del docente investigador es establecer criterios de evaluación y desempeños a la prueba final e inicial de los estudiantes. “es la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento; por lo tanto, se puede afirmar que ésta ocurre cuando una persona, grupo o institución, evalúa a otra persona, grupo o institución, o bien a sus productos”<sup>133</sup>

**La auto-evaluación** es el proceso donde el alumno valoriza su propia actuación. Le permite reconocer sus posibilidades, limitaciones y cambios necesarios para mejorar su aprendizaje. Durante la implementación de la secuencia didáctica el estudiante ira evaluando sus alcances y dificultades.

---

<sup>132</sup> Universidad Santo Tomas. En línea [http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/clarajaramillo\\_metodologia3/qu\\_es\\_una\\_evaluacin\\_autoevaluacin\\_heteroevaluacin\\_coevaluacin.html](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/clarajaramillo_metodologia3/qu_es_una_evaluacin_autoevaluacin_heteroevaluacin_coevaluacin.html)

<sup>133</sup> CASSANOVA. Citado por JIMÉNEZ Yasmín, GONZÁLES, Marko. Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la educación basada en competencias. Revista de investigación educativa. P, 10. En línea <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121730002.pdf> (citado el 23 de noviembre de 2016)

**3.5.1.5 Prueba de Lectura Final.** Es la terminación de un ciclo, proceso que se ha desarrollado desde la realización de la prueba diagnóstica. La prueba final se aplicó al culminar la etapa de implementación de la secuencia didáctica, en la fase de retroalimentación, se valoró los aprendizajes y las competencias de los estudiantes adquiridos durante el proceso de la investigación y determinó los avances logrados por parte de los estudiantes en los niveles de Comprensión Lectora.

La prueba final tuvo una plantilla similar a la prueba de diagnóstico.

**3.5.2 Instrumentos de recolección de la información.** Permite recolectar todos los datos fundamentales para la investigación con el fin de analizar y comprender las experiencias, manifestaciones vividas y pensamientos de cada uno de los participantes para generar conocimiento y posibles soluciones. Según Roberto H. Sampieri<sup>134</sup> la recolección de datos ocurre en ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis y que cada instrumento de recolección de datos aplicados en la investigación depende del propio investigador, ya que no solo analiza, sino que es el medio de obtención de la información.

Para obtener o registrar los datos obtenidos mediante la aplicación de las técnicas de recolección de la información se utilizaron los siguientes instrumentos:

**3.5.2.1 Guía de preguntas prueba de lectura inicial.** Para la ejecución, se aplicó una prueba con 15 preguntas cada una de ellas encaminadas a evaluar un tipo de nivel de comprensión lectora: literal, inferencial crítico intertextual.

**3.5.2.2 Diario de campo:** James Mckernan<sup>135</sup> hace alusión a que uno de los beneficios de llevar el diario de campo es que fuerza al investigador a reflexionar,

---

<sup>134</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos. Metodología de la investigación. 6 ed. México D.F. Mc Graw Hill Education. 2014. 634 p.

<sup>135</sup> MCKERNAN, James. . Investigación-acción y currículo. capítulo III. primera edición Morata., S.L. Madrid. 1999.pág. 27

describir, y evaluar los encuentros diarios, permitiendo registrar tanto hechos como relatos interpretativos convirtiéndose en una narración minuciosa y periódica del ambiente el cual incluye lugares, personas eventos que estarán presentes en la fase correspondiente a la implementación de la propuesta.

“El diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor.”<sup>136</sup> Este permite registrar todos los datos que acontecen en el aula o escenario a investigar.

Según lo mencionado por Bisquerra, es un sistema de registro de la situación natural que recoge la visión (interpretación) de la realidad desde la perspectiva del observador<sup>137</sup>. En esta fase, cada una de las observaciones quedó consignada en el diario de campo, donde fue esencial buscar las palabras más importantes, concentrarse en las observaciones y tomar nota para realizar un bosquejo de lo sucedido.

**3.5.2.3 Rejilla de valoración.** Fue el instrumento utilizado para darle respuesta al objetivo planteado, conocer las estrategias didácticas utilizadas por la docente en el área de lengua castellana orientadas a la comprensión lectora, la cual se basó en la revisión de las estrategias del antes, durante y después propuestas por Isabel Solé.

Tal como lo describen Adolfo Arenas y Kelly Gómez “la rejilla busca identificar las evidencias específicas observables que se desea muestre el examinado durante el

---

<sup>136</sup> MAKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Ediciones Morata, primera edición. P, 25

<sup>137</sup> BISQUERRA ALZINA, Rafael (coordinador). Metodología de la investigación educativa. Universidad de Barcelona. Editorial la Muralla. 2004. p.335.

desarrollo de la tarea,”<sup>138</sup> por tanto esta herramienta brindo elementos que involucraron el proceso de formación, como una lista de chequeo de lo alcanzado.

**3.5.2.4 Guía de análisis documental.** Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, manifiestan “la riqueza cualitativa que se puede encontrar en los documentos, materiales y artefactos como apoyo para entender el fenómeno central del estudio, permitiendo al investigador conocer los antecedentes de un ambiente y las diversas situaciones o vivencias que se producen en él”<sup>139</sup>.

Los documentos analizados en el proyecto de investigación fueron:

- **Documentos Individuales:** escritos personales (planeaciones diseñadas por la docente del grado segundo y tercero primaria).
- **Documentos de tipo Grupal:** se encuentran los organizacionales (plan de estudios, prueba diagnóstica).

**3.5.2.5 La Rúbrica.** Las rúbricas son un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un desempeño. “Éstas son una matriz de valoración que facilita la calificación del desempeño de los estudiantes, en áreas que son complejas, imprecisas y subjetivas, a través de un conjunto de criterios graduados que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias logradas”<sup>140</sup>.

Mediante este instrumento se realizó una lista de chequeo donde se evaluó las fortalezas, debilidades y proceso de alcances de los estudiantes al leer y dar información oral.

---

<sup>138</sup> ARENAS LANDÍNEZ, Adolfo y GÓMEZ JIMÉNEZ, Kelly. Las rúbricas o matrices de valoración, herramientas de planificación e implementación de una evaluación por desempeños. Revista de la facultad de ingenierías físico mecánicas UIS

<sup>139</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, COLLADO FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill. sexta edición.

<sup>140</sup> Simón M, Forgette-Giroux R. Arubric for scoring postsecondary academic skills. Practical Assesment, Research and evaluation; 2001. Disponible en: [http://pareonline.net /getvn.asp?v=7&n=18](http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=18).

## **3.6 DISEÑO DE LA PROPUESTA**

**3.6.1 DETECTAR EL PROBLEMA.** La fase diagnóstica dio respuesta a dos preguntas problematizadoras planteadas en este proyecto: ¿En qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la Institución Educativa San Marcos? y ¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por la docente para desarrollar la comprensión lectora?

Se emplearon tres técnicas para recolectar la información, prueba diagnóstica inicial de lectura, la observación participante y la triangulación, las cuales arrojaron datos útiles sobre las estrategias didácticas utilizadas por la docente para el enriquecimiento de la comprensión lectora; para conocer el nivel de lectura en el que se encontraban los estudiantes sin dejar a un lado sus conocimientos previos y habilidades.

**3.6.1.1 Análisis de la prueba diagnóstica inicial de lectura.** Para darle cumplimiento al primer objetivo específico “conocer el nivel de lectura en que se encuentran los estudiantes de 2° y 3° de primaria de la Escuela Multigrado Campo Gala”, se realizó una prueba diagnóstica de 15 preguntas con una opción de respuesta para cada grado, desarrollada de manera individual, con un tiempo estipulado de 1 hora y 30 minutos. En la prueba se establecen diferentes preguntas que le apuntan a alguno de los tres niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial y crítico), de esta manera, se ubicó a los estudiantes en el nivel de mayor y menor competencia y proporcionó información para la elaboración de la secuencia didáctica organizada alrededor de cuentos.

Para la prueba del grado 3° se tuvo en cuenta la tabla de respuestas establecidas en el cuadernillo de Lenguaje del mismo grado de las PRUEBAS SABER del año 2013, donde cada pregunta tenía establecida su respuesta, componente, competencia y la afirmación. Para la prueba del grado 2° se utilizaron algunas

preguntas de la prueba diagnóstica realizada en el año 2013 por el Programa Todos Aprender y se referenciaron según el planteamiento de la Taxonomía de Barret y su clasificación de preguntas encaminadas al proceso de comprensión lectora para textos narrativos. ” Esta propuesta busca organizar y clasificar el tipo de preguntas que un buen lector o un maestro, deben hacerles a sus estudiantes para asegurar los diversos niveles de comprensión de lectura”<sup>141</sup>. Utilizada como enseñanza o evaluación, su herramienta principal son las preguntas, las cuales guían al estudiante en el proceso de comprensión lectora y estimulan su pensamiento.

Las preguntas se clasificaron en sub-niveles según el nivel de comprensión lectora, según lo anteriormente expuesto, la siguiente tabla presenta como se organizaron algunas preguntas según la prueba diagnóstica escrita y su escala de valoración:

Tabla 10. Clasificación de las preguntas según la taxonomía de Barret

NIVEL	COMPRENSIÓN	TIPO	PREGUNTAS
EXPLÍCITO	LITERAL	Rto. Y evocación de detalles.	Según lo escrito en la nota, ¿qué podemos afirmar?
		Rto. Y rdo de ideas principales.	¿Qué ocurre al inicio del texto?
		Rto. Y evocación de secuencias.	¿Cómo es la forma correcta de armar la historieta?
		Rto. Y evocación de comparaciones.	¿La forma correcta de escribir lo que está diciendo la niña de la imagen es?
		Rto. Y evocación de las relaciones causa-efecto.	¿La intención de la nota es?

<sup>141</sup> Comprensión y Producción Textual. Fundación Terpel enseña, Promigas Fundación. Taxonomía de Barret. Pag. 31-33.

		Rto. Y evocación de las características de los personajes.	¿Los personajes de la historieta son?
IMPLÍCITO	INFERENCIAL	Inferencia de detalles secundarios.	¿La información del cartel va dirigida a? ¿La receta anterior es una instrucción porque?
		Inferencia de ideas principales.	¿El texto anterior es?
		Inferencia de secuencia.	
		Inferencia de comparación.	¿El texto anterior es?
		Inferencia de relación causa-efecto.	¿El tema sobre el cual está hablando la maestra es?
		Inferencia de las características de los personajes.	
EXPLÍCITO E IMPLÍCITO	CRÍTICO	Realidad o Fantasía	¿La actitud de los niños es de? ¿Este texto sirve para?
		Valor	¿De acuerdo con la imagen, se puede decir que el profesor?
		Apreciación	¿Al final, la enseñanza que deja la historia es?

**Fuente:** Comprensión y producción textual. Fundación Terpel enseña. 2013. P 31.

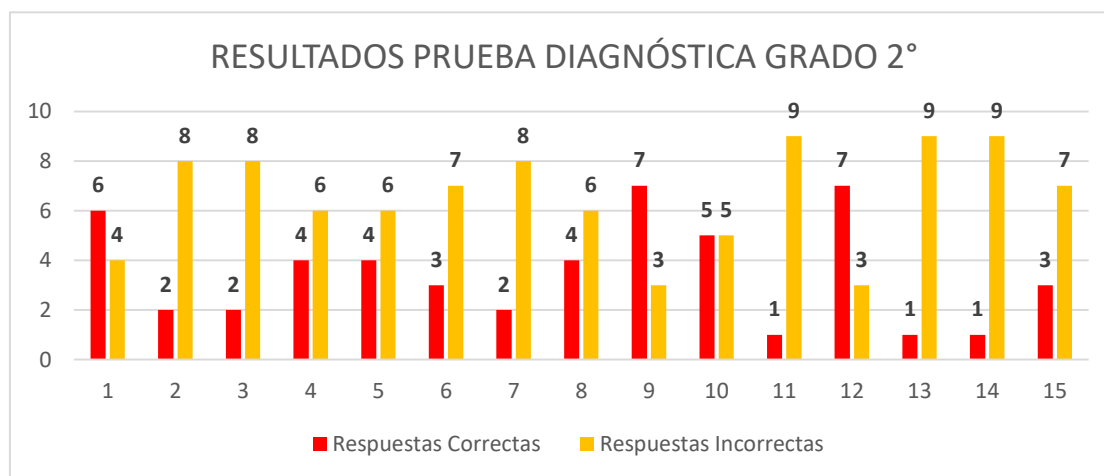
Con relación a las categorías de la tabla anterior, la siguiente tabla muestra cómo se organizarán las preguntas de la prueba escrita para cada grado:

Tabla 11. Total de preguntas en su respectivo nivel

NIVEL GRADO	TOTAL PREGUNTAS	LITERAL	INFERENCIAL	CRITICO INTERTEXTUAL	TOTAL ESTUD.
2°	15	6	5	4	10
3°	15	5	5	5	10

Para consolidar las respuestas de los estudiantes con respecto a la prueba de lectura, se elaboró una tabla. De manera horizontal, se relacionaron los códigos de los estudiantes y de forma vertical, el número de preguntas; siendo una X la respuesta incorrecta, un visto y resaltado con color rojo la respuesta correcta. El nivel de lectura de acuerdo a su clasificación se identificó por colores, de la siguiente manera: amarillo (Nivel Literal), azul (Nivel Inferencial) y gris (Nivel crítico intertextual). (ANEXO C)

Figura 10. Resultados de la prueba inicial diagnóstica del grado 2° primaria

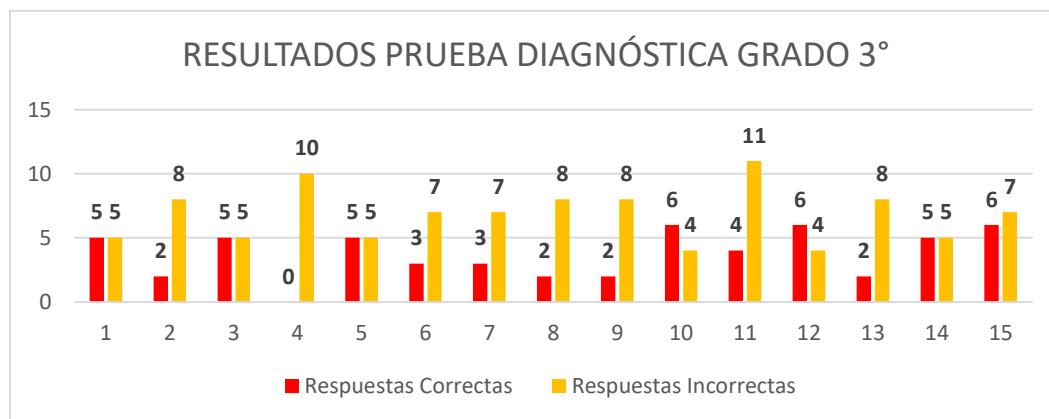


Según la tabla de cada una de las respuestas obtenidas en la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes del grado segundo de primaria, se pudo evidenciar que los educandos presentan dificultades en cada uno de los niveles de comprensión lectora, en la gráfica se refleja que las barras de las respuestas incorrectas tienen

mayor número que las correctas. Las preguntas 2, 3, 7 y 11, pertenecientes al nivel literal, manifestaron conflicto en: reconocimiento y evocación de las relaciones causa-efecto, cuando no identifican o recuerdan razones de ciertos incidentes de los personajes; reconocimiento y evocación de detalles, reconocimiento y evocación de comparaciones. En los interrogantes 6, 8, 13 y 15 que estaban planteadas para nivel inferencial, se demostró poca habilidad en la inferencia de detalles, inferencia de ideas principales e inferencia de comparaciones y, en las respuestas 4, 5 y 14 del nivel crítico se concluyó que los estudiantes no formulan conjeturas, ni juzgan las acciones de los personajes.

Las preguntas 1, 9 y 12 mostraron mayor asertividad que error, demostrando pericia en la inferencia de causa y efecto, reconocimiento y evocación de secuencia y la número 10 tiene el mismo número de respuestas correctas e incorrectas, demostrando que, de los 20 estudiantes, 10 contestaron asertivamente.

Figura 11. Resultados de la prueba inicial diagnóstica del grado 3° primaria



La gráfica evidencia dificultades en cada uno de los niveles de comprensión lectora; las respuestas obtenidas en la prueba fueron deficientes evidenciando así, un bajo nivel en la comprensión e interpretación de lectura. Las barras de las respuestas incorrectas tienen mayor porcentaje que las correctas. De 15 preguntas realizadas, 9 fueron incorrectas, 4 con el mismo porcentaje y solo 2 respuestas correctas.

Las preguntas 2, 6 y 8 del nivel literal indicaron que los estudiantes no reconocen información explícita de la situación de comunicación y no recuperan información en el contenido del texto. Las respuestas 4 y 7 que evocan al nivel inferencial, demostró poca habilidad en la identificación de la estructura implícita del texto y en los interrogantes 9, 11, 13 y 15, del nivel crítico, siendo este el de mayor error, infirió poca asimilación en evaluar información implícita o explícita de la situación de comunicación, proponer el desarrollo de un texto y comparar textos de diferente formato. Las preguntas 10 y 12 mostraron mayor asertividad que error y las preguntas 1, 3, 5, 14 tienen el mismo número de respuestas correctas e incorrectas.

A continuación, se expone el análisis de cada una de las preguntas realizadas en la prueba diagnóstica inicial de acuerdo al nivel de comprensión lectora en el que se encontraron, con el fin de concluir de forma general el nivel de comprensión lectora en el que presentan más dificultad o habilidad los estudiantes de segundo y tercero de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos.

**3.6.1.2 NIVEL LITERAL.** En este nivel el niño reconoce de manera explícita la información del texto, de la situación de comunicación, es el primer acercamiento a la lectura, donde recuerda datos relevantes del texto, como: ¿quiénes eran los personajes?, ¿cómo se sentían?, ¿qué ocurrió primero y que sucedió al final?, ¿hechos?, ¿época?; en pocas palabras, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, para que luego pueda expresar lo que percibió con sus palabras. Permite la comprensión global, como la obtención de información concreta, para ello se extrae la idea principal y se identifica el tema.

Según la taxonomía de Barret las preguntas deben ser organizadas y clasificadas estimulando el pensamiento del estudiante para comprobar su comprensión<sup>142</sup>. En

---

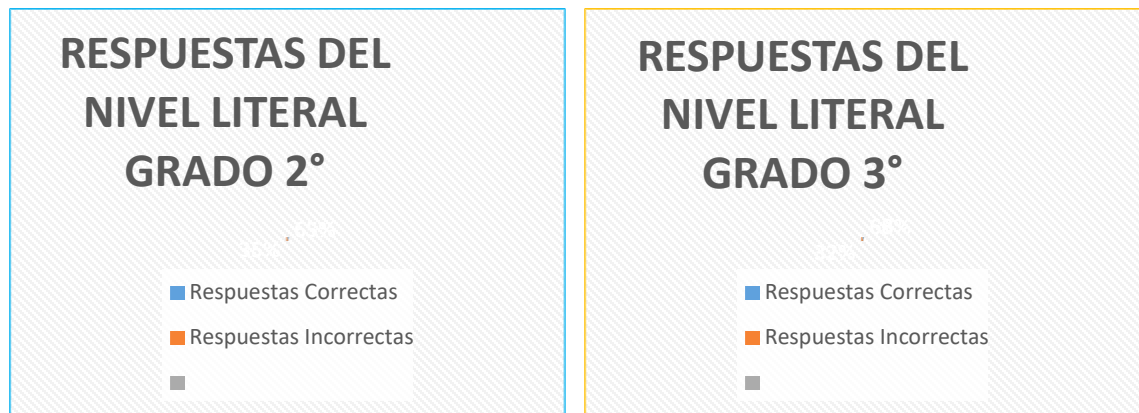
<sup>142</sup> Gallego Martín Julio, Cortes David Alexander. Comprensión y producción textual. Fundación Promigas 2013. P. 31.

esta prueba, el nivel literal se encuentra organizada en dos subniveles, que van desde un mayor apego al texto hasta una mayor actividad personal del lector, la estructura en 6 categorías: 1. Reconocimiento y recuerdo de detalles, 2. Reconocimiento y recuerdo de ideas principales, 3. Reconocimiento y recuerdo de secuencias, 4. Reconocimiento y recuerdo de las relaciones de causa-efecto, 5. Reconocimiento y recuerdo de rasgos de personajes, 6. Reconocimiento y recuerdo de comparaciones.

En los gráficos que muestran los porcentajes alcanzados por los estudiantes de segundo y tercero de primaria, se evidencia que son pocos los estudiantes que tienen dominio en el nivel literal, ya que más de la mitad contestaron de manera incorrecta, siendo el 65% para el grado segundo y el 68% para el grado tercero. Esto permitió concluir que los estudiantes tienen dificultades para extraer ideas del texto, recordar las características notables de los lugares o personajes, recuperar información explícita del texto, de realizar una lectura centrada en el rescate de las ideas, de reconocer y recordar detalles y de hacer comparaciones.

El 35% del grado segundo respondió correctamente y en el grado tercero el 32%, demostrando habilidad en el reconocimiento de detalles y recuerdo de secuencias. Por lo tanto, es necesario realizar preguntas y actividades que ayuden a mejorar este nivel de comprensión de lectura.

Figura 12. Porcentajes de resultados de prueba diagnóstica en el nivel literal para los grados 2° y 3° de primaria.



En la prueba se presentaron las siguientes preguntas a nivel literal:

### 3.6.1.2.1 GRADO SEGUNDO:

#### PREGUNTA N° 2:



Respuesta correcta:	B
Nivel de lectura:	Literal
Categoría según Barret:	Reconocimiento y evocación de las relaciones causa efecto.

La pregunta incita a que el estudiante extraiga la intención del texto e identifique las razones de ciertos incidentes, en este caso, una excusa escrita por la madre a los docentes porque el niño se encuentra enfermo, por lo tanto no identifica causas y consecuencias en un texto, ya que el 80% equivalente a 8 estudiantes respondieron incorrectamente, demostrando que **no reconocen ni evocan relaciones entre causa-efecto**, solo 2 estudiantes, el 20% contestó acertadamente.

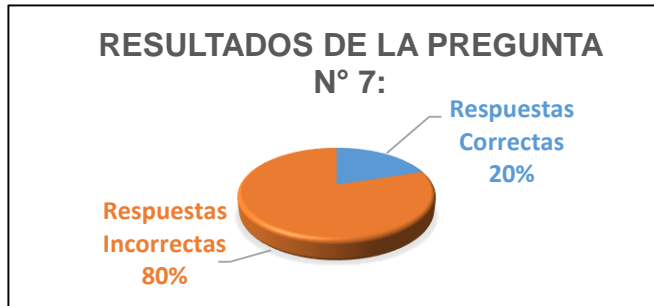
**PREGUNTA N° 3:**



Respuesta correcta:	A
Nivel de lectura:	Literal
Categoría según Barret:	Reconocimiento y evocación de detalles.

En esta pregunta, los estudiantes debían identificar el día en el que Ronaldo faltó a clases según el texto leído, para lo cual, 8 estudiantes, el 80% contestó incorrectamente, evidenciando dificultades en el **reconocimiento y evocación de detalles y recuperar información explícita de un texto**, en este caso el ¿Cuándo? El 20% contestó correctamente lo cual correspondió a las respuestas de 2 estudiantes.

**PREGUNTA N° 7:**



Respuesta correcta:	C
Nivel de lectura:	Literal
Categoría según Barret:	Reconocimiento y evocación de las características de los personajes.

Este interrogante presentó una historieta de tres escenas de un cuento conocido “Caperucita Roja”, en donde los estudiantes debían identificar los personajes, donde solo eran Caperucita y la abuela, ya que el lobo está ausente, solo se evidencia una máscara. El 20% logró reconocer y hacer una comparación entre los personajes e interpretación de la historieta; el 80% omite detalles y no realiza una interpretación detallada de esta, no hay un **reconocimiento y evocación de las características de los personajes**, aunque describen quienes están, pasan por desapercibido el hecho de que hay una máscara.

### PREGUNTA N° 9:



Respuesta correcta:	D
Nivel de lectura:	Literal
Categoría según Barret:	Reconocimiento y evocación de comparaciones.

La pregunta está relacionada con la lectura “El árbol mágico”, los niños debían identificar lo que ocurrió al principio del texto, a lo cual, el acierto fue alto, ya que, el 70% contestó correctamente, demostrando que son capaces de resaltar las ideas del texto, realizando un **reconocimiento y evocación de las ideas principales** y recuperando información explícita del texto. El 30% de la población estudiantil contestó incorrectamente, siendo un porcentaje mínimo.

### PREGUNTA N° 11:



Respuesta correcta:	C
Nivel de lectura:	Literal
Categoría según Barret:	Reconocimiento y evocación de ideas principales.

En este interrogante, los estudiantes debían leer, observar la escritura de las oraciones y escoger la que tuviera un uso adecuado de los elementos gramaticales y ortográficos. Se concluye que tienen poca pericia en esta categoría, ya que el 90% no alcanzó a contestar de manera acertada, quedando en evidencia que no **realizan comparaciones** y que no tienen en cuenta separación de sílabas, signos de

puntuación y normas ortográficas. Solo el 10% respondió de manera correcta, representando una población muy mínima.

### PREGUNTA N° 12:



<b>Respuesta correcta:</b>	<b>C</b>
<b>Nivel:</b>	<b>Literal</b>
<b>Afirmación:</b>	<b>Reconoce información explícita de la situación de comunicación.</b>

Se presenta una historia desorganizada, comprendida de cuatro imágenes, mostrando las acciones realizadas por un trabajador, los estudiantes debían observar y organizar la secuencia de estos momentos, a lo cual, el 70% demostró habilidad para estructurar de manera lógica cada uno de los eventos realizados por el trabajador, **organización de secuencias**. El 30% ubico la secuencia de manera incorrecta, señalando poca habilidad de percepción.

### 3.6.1.2.2 GRADO TERCERO:

#### PREGUNTA N° 2:



<b>Respuesta correcta:</b>	<b>A</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Literal</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Reconocimiento y recuerdo de secuencias.</b>

Esta pregunta está relacionada con un pequeño texto llamado “una visita inolvidable”, donde los niños debían reconocer la persona que interviene en la situación comunicativa, manifestando la expresión ¡No nos lo podemos perder!, se

evidencio que los estudiantes **no reconocen información explícita del texto**, alcanzando solamente el 20% a contestar asertivamente. Se observa dificultad en el 80%, ya que no identificaron los roles y estados de los participantes en la situación comunicativa.

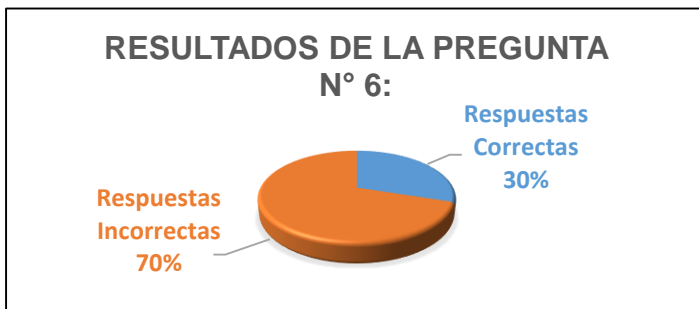
**PREGUNTA N° 5:**



<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Recupera información explícita en el contenido del texto.

Esta pregunta está relacionada con el texto “El salón de la niña bonita”, el objetivo era **recuperar información explícita en el contenido del texto**, identificando como era el cabello de la niña bonita. El 50% de los estudiantes realizaron la lectura adecuadamente comprendiendo el contenido inmerso en el texto y respondiendo de manera asertiva, el otro 50% evidencia dificultad en realizar una lectura comprensiva.

**PREGUNTA N° 6:**



<b>Respuesta correcta:</b>	C
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Recupera información explícita en el contenido del texto.

En el texto “El sapo y la luciérnaga”, debían identificar el propósito de los signos de admiración inmersos en el mensaje que dice papá ¡Escuchen! Esta fábula tiene

como título ¡El sapo y la luciérnaga!, a lo cual, solo el 30% logra **recuperar información explícita en el contenido del texto** y el 70% posee inconvenientes para relacionar el uso de aspectos gramaticales en un texto.

**PREGUNTA N° 8:**



<b>Respuesta correcta:</b>	B
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Recupera información explícita en el contenido del texto.

El cometido en esta pregunta era puntualizar e identificar las acciones que hacía el sapo de manera secuencial desde el inicio de la lectura “El sapo y la luciérnaga” hasta su final, por ello, era importante realizar una excelente comprensión lectora para su organización, donde se evidenció que el 80% respondió de forma incorrecta, observando dificultad para identificar el orden de los eventos y en la **recuperación de la información explícita en el contenido del texto**. Solo el 20% contestó correctamente.

**PREGUNTA N° 12:**



<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Identifica la estructura explícita del texto

Este interrogante nos muestra una carta de Juanita a su familia donde les cuenta acerca de su adaptación en el nuevo colegio; los estudiantes debían observar y determinar el tipo de texto según su estructura, a lo cual, el 60% de los niños

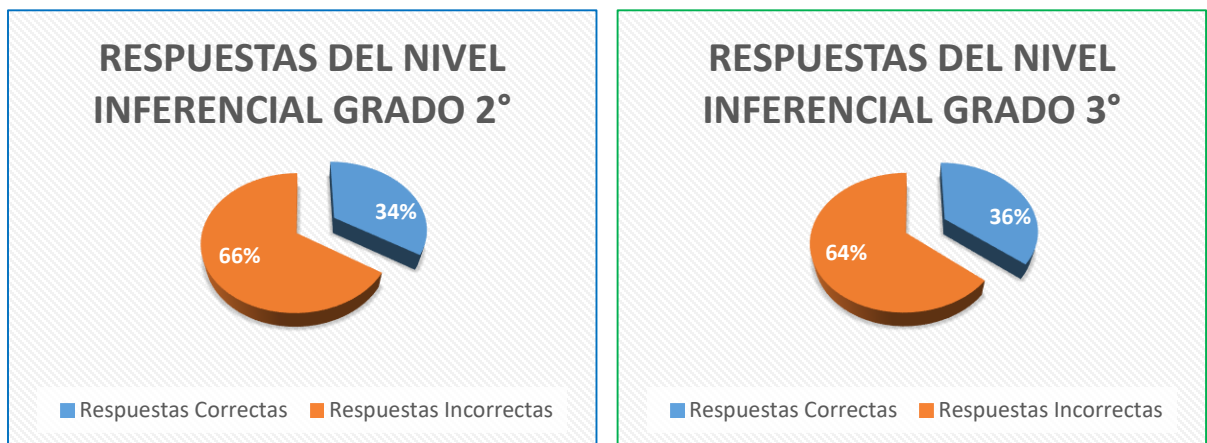
reconocen la **estructura** de una carta y su utilidad, demostrando un mayor porcentaje y dominio en el contenido. Hubo un 40% de respuestas incorrectas.

**3.6.1.3 NIVEL INFERENCIAL.** Este nivel requiere que el lector use las ideas explícitamente planteadas en el texto en conjunto, con su experiencia personal, como base para formular conjeturas e hipótesis. Establece relaciones entre lo que sabe y lo que dice el texto para inferir la información y sacar conclusiones. Aquí el lector identifica el texto, su organización, interpreta lo que el autor quiere manifestar entre las líneas, cuando las cosas no se dicen directamente sino que se dejan pistas para llegar a la respuesta correcta.

Barret presenta 6 categorías de preguntas que apuntan a fortalecer este nivel: 1. Inferencia de detalles, 2. Inferencia de ideas principales, 3. Inferencia de secuencias, 4. Inferencia de causa y efecto, 5. Comparaciones, 6. Inferencia de los rasgos de los personajes.

Se puede observar en las gráficas, que los porcentajes alcanzados por los estudiantes de segundo y tercero de primaria son muy mínimos. Se refleja dificultad en este nivel, debido a que en el grado segundo solo el 34% contestaron correctamente y en el grado tercero el 36%, siendo esto menos del 50% de la población. Se infiere que los estudiantes no realizan una conexión entre lo que saben y lo que el autor quiere comunicar en el texto, establecer relaciones, extraer ideas, deducir detalles que no están de forma explícita en el texto; sus competencias son débiles y su comprensión lectora no va más allá de lo que puede ver entre las líneas. La proporción del problema en el grado segundo es de 66% y en el grado tercero del 64%, siendo más de la mitad de la población. Por lo tanto, al igual que el nivel literal se debe reflexionar acerca de las estrategias utilizadas que apoyan su enriquecimiento.

Figura 13. Porcentajes de resultados de prueba diagnóstica en el nivel inferencial para los grados 2° y 3° de primaria.



En la prueba se presentaron las siguientes preguntas a nivel Inferencial:

### 3.6.1.3.1 GRADO SEGUNDO:

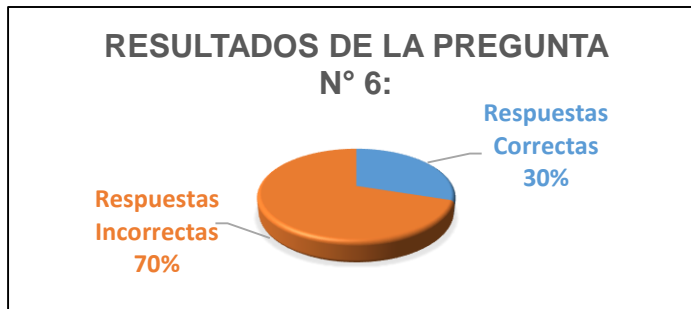
#### PREGUNTA N° 1:



Respuesta correcta:	A
Nivel de lectura:	Inferencial
Categoría según Barret:	Inferencia de causa y efecto.

Se percibe en esta pregunta que los estudiantes realizaron conjeturas sobre las **causas que determinan un efecto**, ya que debían interpretar un texto icónico, donde la maestra está explicando a sus estudiantes sobre un tema en específico y por ello les muestra un cartel de una planta y sus partes. El 60% infirió por medio del cartel cual era la clase que estaba dando la maestra y el 40% contestó incorrectamente, demostrando dificultad en esta categoría.

### PREGUNTA N° 6:



Respuesta correcta:	A
Nivel de lectura:	Inferencial
Categoría según Barret:	Inferencia de detalles secundarios.

Esta pregunta presenta un texto informativo, un aviso preventivo sobre lo importante que es lavarse las manos con agua y jabón para evitar la diarrea. El 70% de los estudiantes contestaron de manera incorrecta, demostrando poca habilidad para percibir los **detalles secundarios** incluidos en el aviso y deducir a quienes estaba dirigido, solo el 30% contestó acertadamente.

### PREGUNTA N° 8:



Respuesta correcta:	B
Nivel de lectura:	Inferencial
Categoría según Barret:	Inferencia de comparaciones

Esta pregunta está relacionada con el texto narrativo llamado “El árbol mágico”, al leerlo, los educandos debían realizar **inferencia de comparaciones** y hacer uso de sus conocimientos previos sobre la estructura de algunos tipos de texto. El interrogante demuestra que los niños poseen dificultad para cotejar los textos, distinguir sus características, puesto que el 60% contestó erradamente y el 40% de manera exacta.

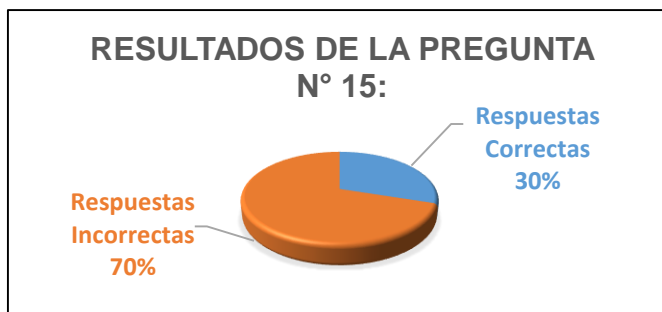
### PREGUNTA N° 13:



Respuesta correcta:	C
Nivel de lectura:	Inferencial
Categoría según Barret:	Inferencia de ideas principales

Los niños poseen poca habilidad para interpretar gráficas y **deducir su idea principal**, no reconocen la estructura general de un texto y la información que allí contiene, aunque este tipo de texto sea manipulado de forma constante por los estudiantes, esto se evidencia cuando el 90% de los estudiantes no identifican que el texto es una tarjeta de invitación. Solo el 10%, equivalente a un niño contestó de manera correcta.

### PREGUNTA N° 15:



Respuesta correcta:	A
Nivel de lectura:	Inferencial
Categoría según Barret:	Inferencia de detalles secundarios.

En esta pregunta los estudiantes manifestaron poca destreza en la categoría de **inferencia de detalles secundarios**, ya que el 70% contestó de forma negativa al no identificar la estructura y el objetivo de una receta de helados de frutas caseras que pertenece al texto instructivo, el 30%, equivalente a 3 niños, contestó de manera adecuada.

### 3.6.1.3.2 GRADO TERCERO:

#### PREGUNTA N° 1:



<b>Respuesta correcta:</b>	C
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Recupera información implícita en el contenido del texto.

La pregunta tiene correlación con el texto llamado “una visita inolvidable, el 50% de estudiantes respondieron apropiadamente, señalando que tiene habilidad para **recuperar información implícita en el texto**, indicando lo que más les gusta hacer a los personajes de la historia, en este caso, prefieren el fútbol a salir de paseo; las respuestas fueron equitativas, ya que el otro 50% no acertó contestando de forma errada.

#### PREGUNTA N° 3:



<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Recupera información implícita en el contenido del texto.

Para contestar esta interpelación, debieron hacer la lectura de la continuación del texto llamado “Una visita inolvidable”, pero ahora describiendo lo que hicieron en el museo. El 50% logró identificar cual era la expresión de Juan al decir: ¡Era increíble! Yo quería verlo todo, elaborando **recuperación implícita del texto**, mientras el otro 50% evidenció conflicto al contestar equivocadamente.

#### PREGUNTA N° 4:



Respuesta correcta:	C
Nivel:	Inferencial
Afirmación:	Identifica la estructura implícita del texto.

El estudiante debía realizar una lectura del texto “**El salón de la niña bonita**”, donde se evidenció poca pericia para identificar la **estructura implícita del texto**, debido a que no percibieron que el autor estaba realizando una descripción sobre el físico de la niña, no hubo respuestas correctas, dado que el porcentaje de respuestas incorrectas fue del 100%.

#### PREGUNTA N° 7:



Respuesta correcta:	D
Nivel:	Inferencial
Afirmación:	Identifica la estructura implícita del texto.

El 70% de los estudiantes no identifican la **estructura implícita del texto**, ya que en el texto “**El sapo y la Luciérnaga**” no descifraron el uso del conector temporal Entonces, el cual servía para narrar lo que pensó el sapo después de ver a la luciérnaga. No hubo una conexión de ideas. Solo el 30% contestó de manera precisa.

### PREGUNTA N° 14:



<b>Respuesta correcta:</b>	B
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

En esta pregunta hay equidad en las respuestas; el 50% de los estudiantes contestó de manera incorrecta, demostrando poca habilidad para **reconocer los elementos implícitos de la situación comunicativa**, puesto que no percibieron el objetivo primordial del afiche del gran festival intercolegiado. El otro 50% contestó acertadamente efectuando una buena interpretación del afiche.

**3.6.1.4 NIVEL CRÍTICO.** Este nivel de lectura hace referencia a las valoraciones y los juicios realizados a partir del texto leído, su relación con otros textos y sus conocimientos previos, es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones creando un ambiente de diálogo, participación y democracia dentro del aula de clases. Para alcanzar este nivel de lectura se debe tener en cuenta el razonamiento analógico. Esto permite que el estudiante construya su propio conocimiento y tenga bases para crear y defender sus propias ideologías e interpretaciones.

Barret<sup>143</sup>, según el tipo de pregunta lo divide en tres categorías, 1. Realidad o fantasía, 2. Valor, 3. Apreciación.

En los resultados de la prueba diagnóstica, se puede contemplar que el porcentaje de las respuestas incorrectas es mayor al de las correctas. En el grado segundo, el

---

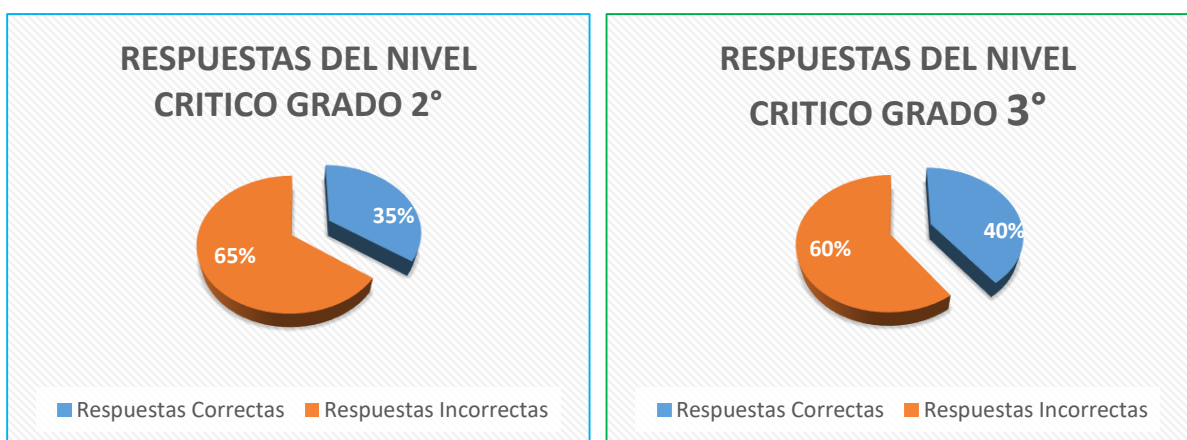
<sup>143</sup> Comprensión y Producción Textual. Fundación Terpel enseña, Promigas Fundación. Taxonomía de Barret. Pág. 31-33.

65% de los estudiantes respondieron de manera errónea, un 5% más que en el grado tercero, ya que este fue del 60%.

Esto nos permite analizar que las competencias para este nivel son pocas, poseen inconvenientes en formular conjeturas o hipótesis, no crean sus puntos de vista, repiten lo que el compañero manifiesta, leen poco o nada, no realizan justificación a sus respuestas o apreciaciones, ni argumentan sus ideas cuando se habla de algún tema. Solo el 35% en el grado segundo y el 40% en el grado tercero alcanzaron a contestar correctamente, siendo esto más de la mitad de la población.

Después de realizar un exhaustivo análisis de los tres niveles de comprensión lectora, se puede deducir que es necesario y urgente desarrollar actividades que inciten a que el niño lea, exprese sus ideas, realice comparaciones, enriquezca sus conocimientos y vocabulario, para así, poder obtener mejores resultados no solo a nivel institucional, sino también local como en las Pruebas Saber.

Figura 14. Porcentajes de resultados de prueba diagnóstica en el nivel crítico para los grados 2° y 3° de primaria.



En la prueba se presentaron las siguientes preguntas a nivel Crítico:

### 3.6.1.4.1 GRADO SEGUNDO:

#### PREGUNTA N° 4:



Respuesta correcta:	C
Nivel de lectura:	Critico
Categoría según Barret:	Valor

En esta pregunta el 60% de los estudiantes respondieron de forma errónea, demostrando poca interpretación en la observación de la escena y el **valor** agregado de la actitud de los estudiantes y el profesor en clase, ya que no infirieron que el maestro estaba enojado porque no le estaban prestando atención a su clase. Solo el 40% logró resolver adecuadamente el interrogante.

#### PREGUNTA N° 5:



Respuesta correcta:	B
Nivel de lectura:	Critico
Categoría según Barret:	Realidad o fantasía

Poseen poca actitud para formular **conjeturas acerca de los detalles** presentes en el gráfico, no relaciona los símbolos y los gestos presentados allí. El 60% no alcanzó a descifrar el texto icónico, cuando pasaron por desapercibido que los niños se estaban riendo por un chiste hecho en clase. Solo el 40% contestó de forma correcta.

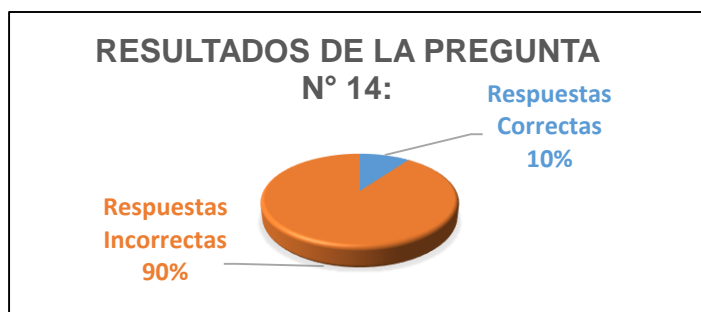
### PREGUNTA N° 10:



Respuesta correcta:	C
Nivel de lectura:	Critico
Categoría según Barret:	Realidad o fantasía.

La pregunta está relacionada con el cuento “**El árbol mágico**”, donde los estudiantes de acuerdo a lo que leyeron debían deducir la enseñanza de la historia, su impacto y lo que genera en la conciencia de cada uno según su **apreciación** y conocimientos adquiridos, el 50% demostró habilidad en esta categoría al contestar adecuadamente. El otro 50% no alcanzó el porcentaje deseado.

### PREGUNTA N° 14:



Respuesta correcta:	B
Nivel de lectura:	Critico
Categoría según Barret:	Apreciación

En esta pregunta el porcentaje de respuestas incorrectas es alto alcanzando el 90% y concluyendo que los estudiantes no realizan una reflexión e interpretación de los símbolos que les presenta los textos icónicos para deducir el mensaje allí planteado. No formulan **conjeturas acerca de los detalles**. Solo el 10% contestó positivamente.

### 3.6.1.4.2 GRADO TERCERO:

#### PREGUNTA N° 9:



Respuesta correcta:	A
Nivel:	Critico
Afirmación:	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Para contestar la pregunta los niños debían leer una descripción que hizo Juan al llegar a su casa después del museo, donde se resaltan las expresiones “¿vamos a la casa mi amor?” ¡Claro que si tesoro!, el educando debía identificar el trato entre los padres de Juan, a lo cual solo el 20% lo realizó sin error. El 80% no **evalúa la información explícita e implícita de la situación de comunicación**.

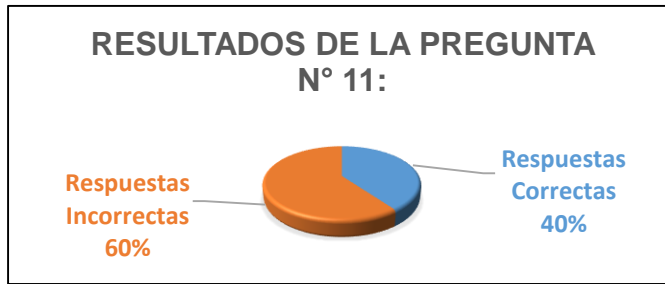
#### PREGUNTA N° 10:



Respuesta correcta:	A
Nivel:	Critico
Afirmación:	Prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.

El porcentaje es más alto en las respuestas correctas, siendo del 60%, esto deduce que los educandos identifican el rol y propósito del texto y de sus personajes, que hay un **propósito atendiendo a las necesidades de una situación comunicativa**, conociendo a quien debe dirigir la excusa. El 40% contestó de manera incorrecta.

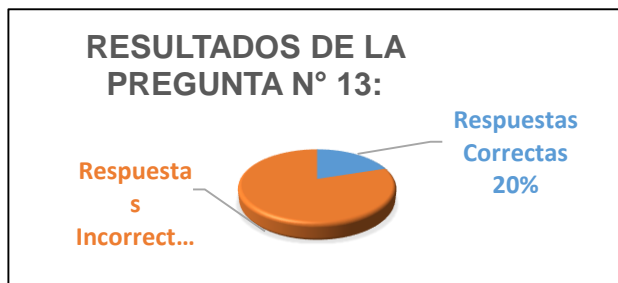
### PREGUNTA N° 11:



<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.

En esta pregunta debían identificar la estructura del texto y **organizar la secuencia de eventos a partir del uso de conectores temporales** (primero, luego), a cada una de las preguntas dadas, por ello se dio en el siguiente orden: primero ¿Cómo se llama la mascota? Y luego ¿Qué te gusta de ella?; el 40% tiene la pericia para realizarlo, mientras el 60% no construyó de forma organizada el texto y no se concentró en las preguntas.

### PREGUNTA N° 13:



<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Los estudiantes primero leyeron la carta de Juanita a su familia, soporte que le permitiría identificar en cual situación escribiría una carta como la de Juanita, a lo que el 80% contestó de manera incorrecta, demostrando dificultades en la interpretación del texto y en la **información explícita e implícita de la situación comunicativa**. El 20% contestó de forma acertada, indicando que se debe mejorar la lectura concienzuda de los textos para distinguir algunas características y su intención.

### PREGUNTA N° 15:



<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.

La observación de un afiche al gran festival del teatro intercolegiado, era el fundamento para contestar la pregunta: Con la expresión “¡VEN, PARTICIPA Y DIVIÉRTETE!”, se pretende; los niños debían **comparar el texto con otros formatos para hacer las relaciones de contenido**. El porcentaje de respuestas correctas es más alto, alcanzando el 60% evidenciando, que dedujeron el propósito del afiche, que era invitar a todos a que participaran del festival. El 40% no alcanzó lo propuesto.

**3.6.1.2 Análisis de las estrategias didácticas utilizadas por la maestra para la comprensión de lectura.** Tradicionalmente, el maestro ha servido como ejemplo y modelo a seguir. Además, ha desempeñado varios roles que van desde “transmisor” de conocimientos hasta, orientador y facilitador para la construcción del conocimiento, sin olvidar que en varias ocasiones debe convertirse en el consejero, que escucha con atención las preocupaciones de sus estudiantes y los motiva para que cada día puedan alcanzar cada uno de sus propósitos, actividad que en muchas ocasiones se frustra por la situación familiar o simplemente por la mentalidad facilista de los estudiantes.

Para lograr el éxito tan esperado en cada una de las intervenciones de clase, se agrupan una serie de herramientas, conocimientos, estrategias, momentos, tiempo, disposición, que el docente debe maniobrar de manera hábil para conseguir el aprendizaje significativo, sin dejar a un lado la edad evolutiva de los estudiantes y sus necesidades de aprendizaje.

La meta-cognición es el conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, Ann Brown la define como <sup>144</sup>“El control efectuado de una forma deliberada y consciente de la propia actividad cognitiva”; mecanismos de autorregulación que ayudan al sujeto en la resolución de problemas, para ello es necesario una supervisión constante y consecuente sobre cada uno de los objetivos o metas que se quieren alcanzar durante sus tres etapas: planeación, regulación de procesos y resultados del aprendizaje.

La autocrítica permite una reflexión y evaluación de cada una de las acciones realizadas durante la práctica pedagógica con la intención de rectificar los errores y replantear sus metas.

De esta manera, el docente debe tener un conocimiento amplio y objetivo sobre lo que va a enseñar **“Metacognición”**, debe ser competente en su área, descifrar cómo lo va a enseñar, cuál es la estrategia más viable, a quienes va dirigido y el momento y lugar apropiado para realizarlo. La meta cognición permite la interiorización y evaluación de las capacidades y limitaciones que tiene cada ser humano para desenvolverse en algo y también reconocer que otros pueden tener mayor habilidad en alguna tarea específica. La **“Autorregulación”**, son todas aquellas actividades relacionadas con el control que se tiene frente a una tarea cognitiva; la planificación o plan de acción para la meta de aprendizaje, supervisión y monitoreo efectuadas en la ejecución del plan de acción, la toma de conciencia de lo que se está haciendo y por último la de evaluación que están relacionadas con los resultados de las metas a alcanzar<sup>145</sup>.

Estos dos procesos tienen como conclusión la **“Reflexión”**, es aquí donde la crítica y autocrítica cumplen un papel muy importante, con el fin de inferir y apurar sobre las acciones de aprendizaje efectuadas.

---

<sup>144</sup> DÍAZ BARRIGA Frida, HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo. 2 ed. México. Mc Graw Hill Interamericana, 2002. 476 p.

<sup>145</sup> DÍAZ BARRIGA Frida, HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo. 2 ed. México. Mc Graw Hill Interamericana, 2002. 476 p.

**En el texto comprensión y producción textual del programa escuelas que aprenden**, Paulo Freire, manifiesta la necesidad imperiosa de que cada Educador replantee su quehacer educativo para que la educación, las personas y la sociedad cambien, y sostiene que la **Crítica** y la **Autocrítica** son fundamentales para llevar a cabo esta tarea<sup>146</sup>, a través de ellos, el maestro puede identificar el estado de su práctica pedagógica contestando los interrogantes: ¿Qué hago?, ¿cómo lo hago?, ¿para qué lo hago?, ¿Qué funciona y que no?, ¿Qué debo eliminar o modificar?, pero sobre todo, se debe cambiar lo que se piensa y lo que se hace, tarea compleja, ya que, muchos se resisten al cambio por no salir de su comodidad rutinaria.

En cuanto a las estrategias didácticas utilizadas por la docente para trabajar la comprensión lectora, que a su vez es el segundo objetivo específico formulado para esta investigación, se utilizó la técnica de observación participante, que se llevó a cabo durante 4 clases en un periodo aproximado de 2 horas; debido a que la maestra es la titular de los grados segundo y tercero de primaria, población de la investigación, esta observación se registró en el diario de campo y establece unos criterios específicos de análisis en una lista de chequeo compuesta por 15 ítems relacionadas con acciones que permiten impulsar el proceso de crítico-lectores según los tres momentos; el antes, durante y después, estrategia de lectura enunciada por Isabel Solé<sup>147</sup>, donde la **X** es la respuesta de si se cumple o no dicho ítem. Cabe aclarar que se utilizó una sola rejilla de valoración para la observación de las cuatro clases. (ANEXO D).

Valor agregado a este análisis es el concepto de metacognición, autorregulación, crítica, autocrítica, el cual, permitió realizar una reflexión de las prácticas pedagógicas desarrolladas por la maestra para fomentar la lectura crítica en sus estudiantes.

---

<sup>146</sup> La práctica pedagógica se puede mejorar cuando se autocrítica el proceso de enseñanza-aprendizaje, antes, durante y después de su ejecución. Citado por fundación Terpel enseña. Comprensión y producción textual. Colombia: fundación Promigas, 2013. P. 11.

<sup>147</sup> SOLÉ Isabel. Estrategias de Lectura. Grao, 1992. 176 p.

Realizando una nueva revisión de conceptos y el análisis de la lista de chequeo realizada durante las cuatro clases podemos concluir lo siguiente:

Tabla 12. Análisis de las estrategias didácticas empleadas por la docente para la comprensión lectora<sup>148</sup>.

CATEGORÍA:	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
<b>Estrategias Didácticas para la Comprensión Lectora</b> <b>Antes de la lectura</b>	Activa los conocimientos previos del estudiante mediante preguntas, imágenes, video.	“Activar los conocimientos previos antes de realizar una lectura, permite entender, interpretar, criticar, utilizar, recomendar, desechar, etc lo que está a punto de conocer. Es saber lo necesario para saber más a partir del texto y así atribuirle significado”	Se evidencia que la docente activa los conocimientos previos de los estudiantes, realizando predicciones frente al texto que se va a leer, por medio de preguntas, videos o gráficos que le ayudan a explorar sus pre-saberes y a despertar el interés en los estudiantes, así mismo, estas ayudan a que empiecen a crear hipótesis, inferencias y predicción.
	Promueve preguntas acerca del texto.	“La realización de preguntas estimula el pensamiento y tiene un efecto facilitador para la comprensión del texto”	No realiza ninguna tarea que tenga relación con el autor del cuento, hay ausencia de la intención comunicativa del autor, falencia que cohibe realizar un paralelo entre lo que piensa el autor

<sup>148</sup> SOLÉ Isabel. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura. Estrategias de Lectura. 1° Edición. Ediciones Grao. Barcelona. 1992. 176 p.

			<p>y lo que ellos interpretan, dando a conocer sus argumentos.</p> <p>Se observa que constantemente realiza preguntas para afirmar la secuencia lógica, o algunas características relevantes de la historia y sus personajes, pero las preguntas son literales, en algunas ocasiones les pide que justifiquen su respuesta, que expresen si el proceder de algunas situaciones estuvieron mal o bien.</p>
	<p>Realiza comparaciones y semejanzas entre el texto y la realidad. Leer para aprender.</p>	<p>“El lector se ve inmerso en un proceso que le lleva a auto interrogarse sobre lo que lee, a establecer relaciones con lo que ya sabe, a revisar los términos que le resultan nuevos, a efectuar recapitulaciones y síntesis frecuentes”</p>	<p>Aunque en el ítem “Realiza una semejanza entre el texto y la realidad”, se indicó un sí, se percibe que en todas las clases no se da, se efectúa de acuerdo al contenido del cuento, ya que compara algunas situaciones o actos realizados por los personajes del cuento para relacionarlo con una situación real.</p>

	<p>Promueve la lectura en los estudiantes.</p>	<p>“El placer por la lectura es individual, las escuelas tienen la misión de activar y motivar a los estudiantes para adquirir hábitos que les permitan convertirse en lectores activos”</p>	<p>Los textos son escogidos por la docente y lo realiza de tal manera que sean atractivos a los niños, manejando un vocabulario acorde a su edad. Se evidenció que la docente indica lo importante que es leer a sus estudiantes, pero que solo lo hace en el momento de trabajar en el libro o realizar una actividad de leer y responder preguntas, no hay un bibliobanco o textos de cuentos a la vista y las lecturas realizadas no llevan un hilo conductor con las clases presentadas.</p>
	<p>Lee en voz alta con fluidez y entonación, haciendo uso de matices de voz.</p>	<p>“La finalidad es que las personas a quienes se dirige la lectura puedan comprender el mensaje que se les emite, por lo que el lector suele utilizar una serie de recursos (entonación, pausas, etc), que</p>	<p>La lectura letrada realizada, por lo general es dirigida, debido a que son niños que están en proceso de decodificación; con la intención de que esta sea comprendida, la maestra lee en voz alta con fluidez y entonación, utilizando matices de voz y expresión</p>

		envuelven la lectura en sí y que están destinados a hacerla amena y comprensible”	corporal que le ayudan al niño a diferenciar cada una de las acciones y diálogos de los personajes, además, esto ayuda a que mantengan su atención en el texto.
<b>estrategias Didácticas para la Comprensión Lectora Durante de la lectura</b>	Las actividades propuestas promueven la motivación del estudiante hacia el aprendizaje.	“Solo el maestro puede evaluar que puede pedir y que no a sus alumnos, como medios para ofrecer los retos y los apoyos que les van a permitir avanzar”	Los estudiantes se muestran siempre dispuestos a participar, evidenciando gusto por desarrollar las actividades propuestas y así adquirir aprendizaje. Las actividades varían de acuerdo a la lectura, en algunas ocasiones solo fue lineal, un libro y un lápiz y en otras se necesitó de su atención e imaginación. Las fichas de trabajo eran creadas de acuerdo a la edad cognitiva del estudiante, pero se observó que algunas de ellas no tenían una plantilla o direccionalidad organizada, fácil de comprender para algunos estudiantes, ya que, en el momento de su ejecución, los niños no seguían las

			instrucciones, ocasionando confusión y perdiendo la secuencia del trabajo dirigido por la docente.
	Aclara las dudas e inquietudes manifestadas por los estudiantes.	“Los errores ayudan a detectar lo que comprende el lector y si es capaz de adoptar posiciones adecuadas para solucionar el problema que tiene delante.	Se evidenció que durante el desarrollo de las actividades planeadas sobre el texto, la docente pasa por los puestos constantemente revisando y corrigiendo los errores encontrados, pero también aclara las dudas que los estudiantes manifiestan. Aclarando que hay preguntas relevantes e importantes para la comprensión del texto, pero que hay otras que él solo puedes descifrar leyendo adecuadamente.
	Las actividades desarrolladas promueven y le apuntan a fortalecer los niveles de Comprensión Lectora.	“Cuando los problemas se sitúan al nivel del texto en su globalidad, las dificultades más globales se refieren a la imposibilidad de establecer el tema, de identificar el núcleo	Hay una revisión constante en el desarrollo de las actividades, de las respuestas plasmadas, se elaboran preguntas de manera constante para que ellos hagan comparaciones y puedan argumentar sus ideas, éstas,

		del mensaje que se pretende transmitir o la incapacidad para entender por qué suceden determinados acontecimientos”.	solo se limitan a lo literal, dejando a un lado el nivel inferencial y crítico, provocando que no haya una interiorización, ni un aprendizaje significativo. Poco se potencian las habilidades comunicativas y cuando se realiza los niños demuestran inseguridad, necesitan constante afirmación, cambiar esquemas.
	Brinda espacios para la expresión de sus ideas.	“Una manera de implicar más a los participantes puede consistir en que ellos formulen a su vez preguntas para ser respondidas por todos tras la lectura”	Los estudiantes expresan sus ideas libremente, realizando un barrido con ayuda de la docente, de lo que sirve para la actividad y lo que no, demostraron, que les gusta mucho manifestar lo que sienten, son más orales que escritores, en algunos episodios interactuaban ideas que les permitía llegar a una conclusión.
	Fomenta el trabajo en grupo.	“Las tareas de lectura compartida deben ser	Una de las consignas de la Educación Escuela Nueva es el trabajo

		<p>consideradas como la ocasión para que los alumnos comprendan y usen las estrategias que les son útiles para comprender los textos”.</p>	<p>colaborativo y aunque se demostró que en algunas clases se realizó el trabajo en grupo, en donde en la mesa se sentaba segundo con tercero, apoyándose mutuamente, es necesario promover esta estrategia no solo en el aula, si no también fuera de ella, porque cuando todos persiguen los mismos ideales se construye sociedad.</p>
<p><b>Estrategias Didácticas para la Comprensión Lectora Después de la lectura</b></p>	<p>La guía de trabajo propone la lectura y análisis de diferentes tipos de textos: informativo, narrativo, argumentativo y explicativo.</p>	<p>“El desconocimiento previo de la estructura de los textos, se une al hecho de que su uso solo se generaliza dependiendo al grado escolar, utilizándolo como medio de aprendizaje y no como objeto de lectura”.</p>	<p>Los niños reconocen que es un cuento y que este tiene una estructura, pero no realizan comparaciones con otros tipos de textos, reprimiendo su identificación y finalidad para cada uno, debido a que la maestra no promueve actividades que permitan acotejar <b>otros</b> textos. Tienen en su mente la estructura del cuento, que empieza con había una vez y fueron felices para siempre, además de que</p>

			siempre hay personajes buenos que son los que ganan todas las peleas y los malvados que siempre pierden.
	Utiliza esquemas gráficos para evaluar su aprendizaje.	“Estas estrategias permiten sacar conclusiones, realizar resúmenes, los propósitos y las ideas principales del texto”.	Se observa poco, por no decir nada, la ejecución de esquemas gráficos, siluetas, textos icónicos, que ayudan a potenciar su percepción y evaluar su aprendizaje.
	Promueve la argumentación y reflexión de los estudiantes hacia el texto leído.	“Conocer lo que piensa y siente el lector, permite una interacción entre el texto y la interpretación del lector”.	No se evidencia una retroalimentación, en donde los estudiantes puedan confrontar sus conocimientos y manifestar sus acuerdos o desacuerdos con el autor o con alguna situación descrita por los personajes. Esta sub-categoría se lleva a cargo de forma efímera.
	Realiza una autoevaluación a los estudiantes sobre lo	“La evaluación permite su meta comprensión, exigiéndose cada vez,	Este es el momento en el que se evalúan los conocimientos adquiridos, donde sintetiza lo que aprendió y sus pre-conceptos, para formar un nuevo

	que lograron o no en la actividad planeada.	aumentando sus capacidades”.	saber. Se realiza de forma general. El estudiante no es cociente de su comportamiento o aprendizaje. La evaluación solo se condiciona a revisar lo realizado. Es el momento más débil de los tres.
	Hace diversas interpretaciones teniendo en cuenta el contenido total del texto.	“La diversificación del texto, le permite realizar inferencias y dar argumentos sobre las acciones de los personajes”. Los textos no siempre pueden tener un final feliz.	La docente tiene en cuenta las aptitudes de los niños y sus interpretaciones durante la actividad, pero se restringe en analizar otras versiones que se pueden elaborar de acuerdo al contenido del texto leído, impidiendo ver o expresar otros puntos de vista, si se le diera otro valor a este.

## **ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS POR LA DOCENTE PARA LA COMPRESIÓN LECTORA**

Durante las cuatro sesiones de clase observadas para determinar las estrategias que utiliza la maestra para el fortalecimiento de la comprensión lectora se pudo evidenciar que:

Los niños son respetuosos y participativos en la realización de sus actividades, la maestra pasa constantemente por los puestos verificando que el trabajo se este desarrollando de manera pertinente y utiliza herramientas que le ayudan a fortalecer su quehacer pedagógico, como el video beam, ya que los estudiantes son más visuales, permitiéndoles crear una mejor interpretación del texto.

La docente no tiene un concepto claro sobre las estrategias de comprensión lectora, realiza un antes, durante y después en cada actividad pero sin la continuidad significativa que este requiere, ya que solo se limita a contestar preguntas acerca del texto y proponer actividades sin realizar una comparación sobre la realidad, el niño no tiene la oportunidad de construir su concepto.

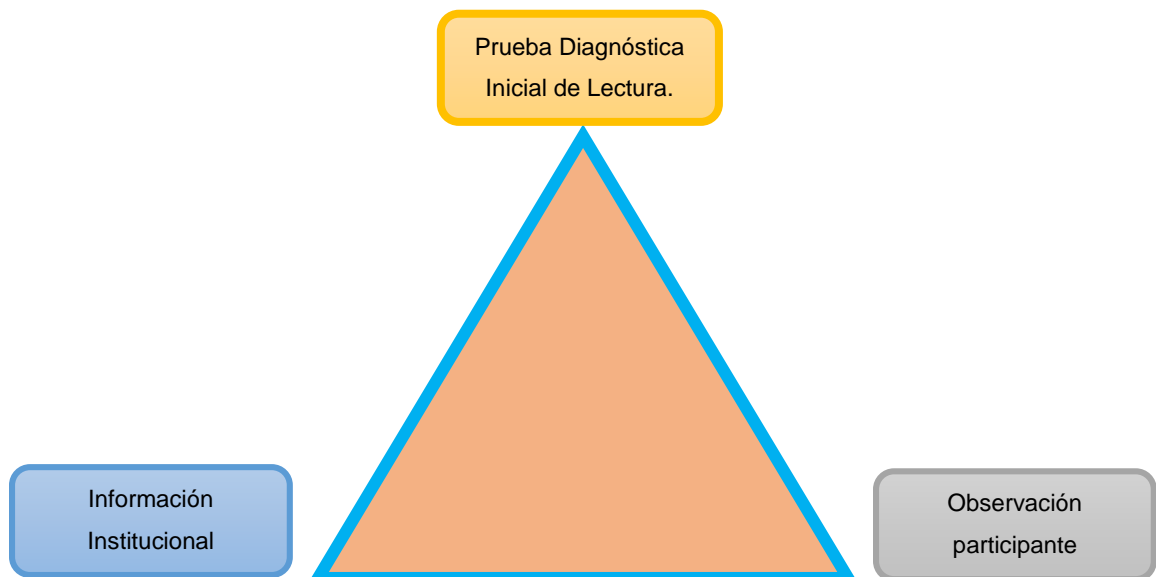
Propicia pocos espacios de lectura, solo se realiza en el momento que se debe desarrollar una actividad, las lecturas son aisladas de los contenidos vistos en clase, esto imposibilita al estudiante a que argumente sus ideas, ya que no tiene conceptos claros. Las estrategias utilizadas son escasas y son más rutinarias que lúdicas, poca presencia de mapas mentales, esquemas gráficos, que le permitan desarrollar sus capacidades, mejorar su expresión oral y fomentar la lectura crítica, realizando una evaluación formativa constante.

Al trabajar con dos grados al tiempo las interrupciones son constantes por parte de los estudiantes al acercarse a manifestar algo, sin tener en cuenta lo que la maestra esta realizando en ese momento.

**3.6.1.3 Triangulación de las técnicas de recolección de la información.** Para hallar y tener un análisis más profundo en la fase diagnóstica, se utiliza la triangulación, técnica que permitió interiorizar tres puntos de vista y que requiere por parte del investigador un conocimiento de su entorno, para Elliot<sup>149</sup>, la triangulación permite organizar diferentes tipos de datos con el propósito de ser comparados, estableciendo una relación coherente y una visión más completa de la información recabada sobre una situación de enseñanza.

Las técnicas a utilizar para realizar la triangulación son: prueba diagnóstica inicial de lectura, observación participante y los documentos institucionales (plan de área y planeación) evaluados por medio de una rúbrica. Éstas, ofrecerán a la investigación la información necesaria para dar respuesta al interrogante de estrategias utilizadas para desarrollar la comprensión lectora. Los datos obtenidos durante la fase de diagnóstico fueron suministrados por la maestra investigadora, los estudiantes y la Institución Educativa.

**Figura 15. Triangulación de la información. Análisis de datos.**



<sup>149</sup> MCKERNAN, James. Investigación - Acción Curriculum. Métodos de investigación críticos, reflexivos y evaluativos. Capítulo 6. Ediciones Morata. Primera Edición. 1999. P.6.

Para la explicación de la triangulación se tuvieron en cuenta las siguientes acciones:

- ✓ Análisis de la prueba inicial diagnóstica, donde se evidenció el nivel de dificultad y aciertos que tienen los estudiantes en cada uno de los niveles de lectura.
- ✓ Observación del plan de área de lengua castellana utilizado por la docente, con el fin de concluir, si lo relacionado en el plan de área tiene similitud con las estrategias utilizadas en clase.
- ✓ Observación de cuatro clases de Lengua Castellana, donde se trabajó la lectura, con el fin de conocer cuáles fueron las estrategias didácticas practicadas por la docente.

**3.6.1.3.1 HALLAZGOS:** Algunos hallazgos encontrados en esta fase diagnóstica fueron:

- El análisis general de la prueba diagnóstica inicial exhibe, que los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la Institución Educativa San Marcos, sede B Campo Gala, poseen dificultades en cada uno de los niveles de comprensión lectora, ya que, de las 15 preguntas realizadas, 5 para cada nivel, las respuestas eran incorrectas en su mayoría o totalidad, visualizándose un porcentaje alto el cual se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 13. Recopilación de las respuestas de los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la prueba inicial diagnóstica.

NIVEL	GRADO SEGUNDO		GRADO TERCERO	
	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS
LITERAL	35%	65%	32%	68%
INFERENCIAL	34%	66%	36%	64%
CRITICO	35%	65%	40%	60%

- Este resultado permite orientar la propuesta de intervención, al desarrollo de actividades y estrategias, que promuevan el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora.
- En las estrategias mencionadas, no se promueve la lectura crítica, los estudiantes no pasan del nivel literal, aunque el plan está en constante mejoramiento, se evidencian falencias que ayuden a promover las habilidades comunicativas.
- El plan de área incluye todos los documentos propuestos por el MEN para el área de lengua castellana, como los Estándares, las competencias básicas y los DBA, promueve la lectura, ya que tiene institucionalizado el plan lector del cual cada docente de Lengua Castellana se encarga de liderar; hay una secuencia lógica entre los estándares y los contenidos plasmados por periodos y algunas actividades que ayudan a desarrollar las habilidades comunicativas; se evidencia una evaluación formativa y una. El estado del arte está completo justificando la importancia del área de Lengua Castellana en el contexto social del ser humano.
- Aunque en el plan de área se evidencian habilidades, competencias, y el desarrollo del plan lector, se visualizan muchos vacíos en las estrategias utilizadas por la docente, ya que no sigue un hilo conductor, las lecturas son realizadas y comprendidas, pero son un trabajo extra que no está ligada a ningún contenido y no hay un aprendizaje significativo.
- El plan de área no se trabaja por proyectos y no tiene contemplado el modelo Escuela Nueva, trabajando esta como un aula regular pero con varios grados al tiempo.
- Se evidenció, que el plan de área de Lengua Castellana es completo y está basado según la propuesta por el MEN y todas las características que estas con llevan a promover y fomentar las habilidades comunicativas en clase, a construir

conocimiento, pensamiento y significado; pero que, al ser llevadas al aula de clases por el docente, solo se guía en los contenidos y poco en las habilidades, el maestro se preocupa más por cumplir con los saberes planteados en el plan de área, que por las capacidades que pueden potenciar y esto se refleja en la prueba diagnóstica inicial; el estudiante solo lee entre líneas o simplemente contesta a la ligera por la pereza de leer, de pensar.

**3.6.2 ELABORAR EL PLAN:** Los datos suministrados gracias a la fase diagnóstica en los estudiantes de segundo y tercero primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos, posibilitaron diseñar una secuencia didáctica orientada a desarrollar la lectura crítica, mediante la distinción de dos textos narrativos, la Bella Durmiente y Caperucita Roja en la adaptación tradicional y contemporánea y en la construcción de su propio cuento, siendo este el texto narrativo más cercano y saboreado por los niños desde su temprana edad. La intención de la ejecución de la secuencia didáctica fue fortalecer los niveles de comprensión lectora, utilizando la intertextualidad, la formulación de preguntas y la expresión de ideas cimientos que permitieron fortalecer las habilidades comunicativas y la lectura crítica.

La secuencia didáctica estuvo basada en la propuesta de Ángel Díaz Barriga <sup>150</sup> y sus tres momentos: apertura, desarrollo y cierre.

Tabla 14. Secuencia Didáctica.

SECUENCIA DIDÁCTICA “LOS CUENTOS AL REVÉS”		
Estándares Básicos de Competencia de 1° a 3° grado:	DBA: Derechos Básicos de Aprendizaje de los grados:	
	2° de Primaria:	3° de Primaria:

<sup>150</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. En: Comunidad del conocimiento UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. 2013. p 15.

<p>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</p> <p>Elabora hipótesis acerca del sentido global, antes, durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.</p>		<p>Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias experiencias.</p>	<p>Reconoce en los textos literarios elementos que se vinculan con sus experiencias y situaciones reales de su contexto.</p>	
		<p>Analiza algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones.</p>	<p>Escribe textos literarios atendiendo a características formales, saberes, intereses y experiencias.</p>	
		<p>Predice y analiza los contenidos y estructuras de diferentes textos a partir de sus conocimientos previos.</p>	<p>Comprende el contenido de un texto a partir de su estructura y los procesos de lectura inferencial y crítica.</p>	
		<p>Expresa sus ideas atendiendo a las características de la situación comunicativa (interlocutores, intenciones y contextos).</p>	<p>Interviene en escenarios orales atendiendo a diferentes propósitos comunicativos: narrar, exponer, describir e informar.</p>	
<b>SESIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>FASES</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>

1	4 Horas	<p>Identificar el rol (malvado o bondadoso) de los personajes que conocen o han escuchado de textos narrativos.</p> <p>Despertar en los estudiantes dudas al realizar preguntas que altere la estructura conocido por los textos, como ¿Qué pasaría si los buenos dejan de ser buenos para convertirse en malos?</p>	APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activación de conocimientos previos</li> <li>• Realización de preguntas</li> <li>• Conversatorio sobre lo que sabían de los personajes.</li> <li>• Caracterización de personajes. Ubicación de adjetivos.</li> </ul>
			DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de un personaje (malvado – bondadoso)</li> <li>• Exposición oral de los personajes creados</li> <li>• Inferencias por medio de preguntas.</li> <li>• Creación de un texto oral.</li> <li>• Comparaciones de personajes y situaciones.</li> <li>• Trabajo grupal</li> </ul>
			CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumentación de los roles de personajes.</li> <li>• Descripción de características de los malvados y bondadosos.</li> <li>• Trabajo grupal.</li> <li>• Conclusión.</li> <li>• Autoevaluación</li> </ul>
2	4 Horas	Deducir información que permita caracterizar los personajes según sus acciones, palabras o por la	APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversatorio recordando la conclusión de la sesión anterior.</li> <li>• Realización de predicciones.</li> <li>• Identificación de algunos personajes populares (la Bella Durmiente y Caperucita Roja).</li> <li>• Trabajo en grupo.</li> <li>• Intención del autor.</li> </ul>

		manera como otros personajes se relacionan con ellos.	DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observación del cuento clásico de Walt Disney. La Bella Durmiente.</li> <li>Conversatorio, expresión de ideas, ronda de preguntas.</li> <li>Re- narración, resaltando los sucesos más relativos.</li> </ul>
			CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo en grupo.</li> <li>Taller</li> <li>Lectura de preguntas.</li> <li>Autoevaluación</li> </ul>
3	4Horas	Caracteriza los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto.	APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Activación de conocimientos previos. Concurso alcanza el sombrero.</li> <li>Disposición de clase.</li> <li>Personificación de los personajes.</li> <li>Maratón de preguntas.</li> </ul>
			DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observación del cuento Maléfica</li> <li>Semejanzas y diferencias de las situaciones y personajes.</li> <li>Taller</li> <li>Revisión constante</li> </ul>
			CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Taller</li> <li>Conversatorio</li> <li>Maratón de preguntas</li> <li>Evaluación de la actividad.</li> </ul>
4	4Horas	Realiza comparaciones y semejanzas entre los dos textos, la Bella Durmiente y Maléfica.	APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exploración de pre-saberes por medio de preguntas.</li> <li>Conversatorio</li> <li>Semejanzas y diferencias de los personajes en los dos cuentos.</li> <li>Argumentación de situaciones.</li> </ul>
		Responde preguntas correctamente	DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo en grupo. Ideas.</li> <li>Dramatización de situaciones de los dos cuentos (comparación).</li> </ul>

		fortaleciendo sus niveles de comprensión lectora		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller</li> <li>• Relación de diálogos.</li> <li>• Organización de secuencias</li> </ul>
			CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación de personificaciones</li> <li>• Creación de diálogos</li> <li>• Trabajo en grupo</li> <li>• Autoevaluación</li> <li>• Lectura de imágenes.</li> </ul>
5	4Horas	Organiza la secuencia de eventos de una narración a partir del uso del uso de conectores temporales.	APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retrato del autor</li> <li>• Corrección de la ficha, lectura de imágenes.</li> <li>• Trabajo en grupo. Observación de imágenes.</li> </ul>
			DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuencia de imágenes.</li> <li>• Exposición</li> <li>• Realización de preguntas</li> <li>• Argumentación de ideas</li> <li>• Observación de video</li> </ul>
			CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversatorio</li> <li>• Taller</li> <li>• Esquema gráfico de los personajes</li> <li>• Autoevaluación</li> </ul>
6	4 Horas	Participa en conversaciones en las que mantiene el tema, presenta información	APERTURA APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuento de la sesión anterior</li> <li>• Lectura de imagen</li> <li>• Predicciones</li> <li>• Conversatorio</li> <li>• Realización de preguntas</li> </ul>

		ordenada y amplia lo dicho.	DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura del cuento El lobo enamorado</li> <li>• Re-narración</li> <li>• Conversatorio</li> <li>• Realización de preguntas</li> <li>• Expresión de emociones plasmado en un dibujo.</li> <li>• Expresión oral</li> </ul>
			CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller: inicio de la elaboración del cuadrorama para contar su propia historia.</li> <li>• Coloreado de personajes.</li> </ul>
<p>Cada sesión se desarrolló con los estudiantes de segundo y tercero de primaria siguiendo una secuencia lógica de cada una de las actividades. Su herramienta principal fue el cuento, donde se realizaron paralelos entre lo que conocían de los cuentos y lo que observaron y escucharon de los nuevos cuentos, quienes tenían los mismos personajes pero con distintos roles. En cada sesión se llevaron a cabo los tres momentos propuestos por Solé para la comprensión lectora y las tres fases manifestadas por Ángel Díaz Barriga para la secuencia didáctica. En cada sesión los estudiantes socializaron sus pre-saberes, expresaron sus ideas, contestaron preguntas que luego fueron confrontadas con las actividades planeadas, para que así, terminaran construyendo su propio concepto y defendiendo los argumentos de los roles de cada personaje con sus situaciones. La secuencia didáctica, se concluye con la realización de un cuadrorama, donde los niños realizaron de acuerdo a unos personajes dados, las escenas de su cuento, que luego contaron a sus compañeros convirtiéndose en los autores de su propia historia, donde los malvados pueden ser bondadosos o viceversa.</p>				

**3.6.3 IMPLEMENTAR Y EVALUAR EL PLAN.** Después de llevar a cabo la elaboración del plan de la secuencia didáctica y su implementación, donde se desarrollaron actividades que ayudaron a fortalecer los niveles de comprensión lectora y con él, la lectura crítica y las cuales fueron grabadas haciendo su respectiva transcripción en el diario de campo, se procedió a realizar su respectiva evaluación, describiendo cada una de las categorías encontradas y el desempeño de los estudiantes.

Tabla 15. Categoría N° 1. Activa los conocimientos previos del estudiante mediante preguntas, imágenes, video.

<b>CATEGORÍA. Activa los conocimientos previos del estudiante mediante preguntas, imágenes, video.</b>		
<b>SESIÓN</b>	<b>DESCRIPTOR</b>	<b>ANÁLISIS</b>
1	<p><b>A. ¿Ustedes lo conocen? ¿Han visto esos personajes? ¿Ustedes han leído cuentos de ellos?</b> Los niños responden efusivamente que sí.</p> <p><b>B. ¿Qué hace Peter pan?</b> E.3-7: Salvar a los niños de Garfio E.2-3: Tiene a campanita que es la amiga de él Todos los estudiantes afirman que Campanita es un hada y es la que da el polvo mágico para que Peter Pan pueda volar.</p> <p><b>C. ¿Por qué tiene un garfio en la mano?</b> E2-3: Porque el cocodrilo le corto la mano E3-9: Porque Garfio le busco pelea a Peter Pan y él lo lanzo al agua y el cocodrilo le come la mano a Garfio</p>	<p>Solé: “Activar los conocimientos previos antes de realizar una lectura, permite entender, interpretar, criticar, utilizar, recomendar, desechar, etc. lo que está a punto de conocer. Es saber lo necesario para saber más a partir del texto y así atribuirle significado”</p>
2	<p><b>D. ¿Sus papas le leen cuentos en la casa?</b> Los niños le responden que no</p> <p><b>E. ¿Ustedes leen cuentos?</b> Los niños responden a la vez que no.</p> <p><b>F. La docente utiliza el video beam para que los niños puedan visualizar la imagen de diferentes personajes y así a hacer la debida identificación.</b> El primer personaje que los niños ven es a Aurora y entre todos afirman que es la princesa del cuento, identifican a los papas de Aurora, los reyes del condado, las hadas madrinas y por último los</p>	<p>Durante la secuencia didáctica esta categoría estuvo muy presente, debido a que los niños se expresan mejor de forma oral, dando a conocer sus</p>

	niños identifican a Caperucita Roja. La docente le muestra ahora a los niños la imagen de Maléfica y del Lobo, de una vez todos los estudiantes reconocen que son los personajes malvados de la historia.	ideas, así demuestran lo que saben y lo que les llama la atención. Estas preguntas
3	<b>Juego llamado “Alcanza un sombrero”, la maestra y los estudiantes hablan de como en los cuentos muestran siempre a las brujas, que siempre tienen grandes narices, botas y vestidos largos. En el tablero hay doce sombreros y en cada sombrero hay una pregunta relacionada con la sesión.</b>	estaban dirigidas siempre al tema a tratar, permitiendo conocer no solo lo que sabían, si no también lo que sentían, cuando se les hizo preguntas de opinión personal y de lo que pensaban acerca de las características o actos de algunos personajes.
6	<p><b>Observación de la imagen de un lobo con el niño de la película “Libros de la selva”.</b></p> <p><b>G. ¿Los lobos son malos?</b> Los niños responden que no</p> <p><b>H. ¿Qué relación podrían tener ellos?</b> E.3-6, le responde que de amigos.</p> <p><b>I. ¿Es el lobo de caperucita roja?</b> Los niños responden que no.</p> <p><b>J. ¿Porque el lobo tiene una flor atrás?</b> Porque se la va a dar a ella con cariño.</p>	Se evidenció que a medida que se iban realizando las sesiones, los estudiantes argumentaban con más bases las respuestas y mencionaban más características de las que se le pedía mencionar, expresando sus

		<p>opiniones y contrastándolas con las de los demás.</p> <p>Son perceptivos, comprendiendo el significado de lo que transmite una imagen y aunque lo realizan de manera natural, algunos al preguntarles les daba temor contestar o pena. Activar sus conocimientos permitió realizar la introducción de la sesión y estimular su atención hacia lo que se iba a desarrollar.</p>
--	--	---

### EVIDENCIAS DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS



Tabla 16. Categoría N° 2. Caracteriza los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto.

<b>CATEGORÍA. Caracteriza los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto.</b>		
<b>SESIÓN</b>	<b>DESCRIPTOR</b>	<b>ANÁLISIS</b>
1	<p>En una bolsa van a haber unos papelitos, en los que algunos van a tener unos dibujos y otros unas palabras, se les va a entregar a cada estudiante y ellos tendrán que analizar si pertenecen a Garfio o a Peter Pan. Los estudiantes en el Capitán Garfio pusieron las palabras malhumorado, cruel, egoísta y ellos mismos afirman que él es cruel porque que se quiere vengar de Peter Pan y egoísta porque no quiere compartir el tesoro. Siguiendo con la actividad los estudiantes pusieron que Garfio era malvado, tramposo y de dibujos colocaron un pirata, a Maléfica y al señor Acertijo. En el lado de Peter Pan los estudiantes colocaron las palabras responsable, divertido, colaborador, líder, sincero y ellos mismos explican que Peter Pan es responsable porque se encarga de los niños de Nunca Jamás y es un líder porque siempre organiza todo.</p>	<p>Conocer los personajes del cuento y atribuirle a cada uno las características correspondientes, permite que el estudiante infiera su papel dentro del cuento y establecer relaciones de correspondencia entre sus acciones y los ambientes en el que se desenvuelve. Se pudo evidenciar que los niños tienen un rótulo bastante marcado sobre los personajes en las historias, ya que los buenos siempre son los</p>
2	<p><b>A. ¿Quiénes son los malvados del cuento?</b> E2-7: Maléfica y el pájaro</p> <p><b>B. ¿Quiénes son los bondadosos del cuento?</b> E 3-8: Los príncipes y Aurora</p> <p><b>C. ¿Quiénes eran los personajes secundarios?</b> E2-2: Maléfica, el pájaro, los príncipes y las hadas</p> <p><b>D. ¿Cómo era el padre de Aurora?</b> a) Bondadoso, b) malvado o c) héroe</p> <p><b>E. ¿Según lo que vimos en el cuento que Aurora?</b> a) Era muy curiosa, b) era floja c) era malvada</p>	<p>entre sus acciones y los ambientes en el que se desenvuelve. Se pudo evidenciar que los niños tienen un rótulo bastante marcado sobre los personajes en las historias, ya que los buenos siempre son los</p>

3	<p><b>F. ¿Crees que Maléfica si hubiera sobrevivido seguiría destruyendo a Aurora?</b> E3-5: Si porque es malvada y se hubiera vengado</p> <p><b>G. ¿Cómo era Aurora en el cuento y como era Aurora en Maléfica?</b> E3-7: Aurora es buena en el cuento y en la historia de Maléfica también</p> <p><b>H. ¿Cómo era el Rey Stefano en el cuento?</b> E2-9: Era bueno pero en Maléfica era malo, E3-5: Era malo porque quería vengarse de Maléfica</p> <p><b>I. ¿Cómo era Maléfica en el cuento y en la historia de ella?</b> E2-4: Era mala en el cuento E3-6: Pero en la historia de Maléfica ella era buena pero se vuelve mala porque le cortaron sus alas</p> <p><b>J. ¿Cómo eran las hadas madrinas en el cuento y en la historia de Maléfica?</b> E3-5: Eran iguales, ¿Cómo era el cuervo en las dos historias? Todos los estudiantes responden que el cuervo era bueno.</p>	<p>héroes, hermosos, y a los que les pasa cosas buenas en el cuento, son los que tienen derecho a tenerlo todo, en cambio los malos, no, debido a su personalidad egoísta siempre es al que le debe ir mal en el cuento y nunca llegar a ganar la batalla.</p> <p>Las sesiones didácticas estaban estructuradas de tal manera que los estudiantes primero dieran a conocer sus conocimientos acerca de lo que para él era ser malvado o bondadoso, luego generarle curiosidad,</p>
4	<p>Dramatizado de roles: E.2-2, E.3-1, E.2-7 y E. 2-9 van a escenificar cuando el rey llego al paramo de maléfica, la estudiante E.3-1 es maléfica, la E.2-2 es aurora, el E.2-9 es el rey Estefan y el E.2-7 es Felipe, realizan la recreación, recibiendo felicitaciones por parte de la maestra.</p>	<p>implicaría que pensara más allá</p>
5	<p><b>Crear una conversación a partir de la escena, les señala cada imagen en la pantalla y les dice algunos ejemplos de lo que</b></p>	

	<p><b>podrían estar diciendo los personajes, para después darles tiempo para que terminen la actividad.</b></p> <p>Le pide al estudiante E.2-1 que exprese su dialogo suyo, él dice: el rey dice que tienen una hija muy bonita y la reina responde, gracias mi amor.</p>	<p>de lo que ha visto o escuchado ¿si los cuentos se contarán al revés, que pasaría?;</p>
6	<p><b>K. ¿Quiénes eran los personajes de caperucita roja?</b> E.3-10, el responde el lobo, la abuela, caperucita y el cazador</p> <p><b>L. ¿Usted cuantos años cree que tenía caperucita roja?</b> E.2-9, el responde más o menos 7</p> <p><b>M. ¿Usted cree que si caperucita no hubiera tomado el camino que le dijo el lobo sino el que le dijo la mama, se hubieran comido a la abuela?</b> E.3-3 responde que no.</p> <p><b>N. ¿Cómo era la maléfica de la bella durmiente y la de maléfica?</b> E.3-6 ella responde que la primera era amargada y la segunda era feliz</p>	<p>creando hipótesis y replanteando en su estructura mental las características del personaje malo, que ya no es malo.</p> <p>No solo caracteriza a los personajes por su personalidad, también hace conjeturas sobre lo que sienten o pueden pensar sobre alguna circunstancia vivida.</p> <p>Al realizar la mini dramatización de roles, algunos fueron muy efusivos tomando la posición de cada personaje, obviamente todos querían ser los príncipes y</p>

		<p>buenos de la historia, este fue un motivo, para que algunos no salieran y les diera pena. Esto lo relacionaron más con el hecho de ser aceptado, ya que en su mente hay un concepto creado de la maldad y la bondad, por ello al escuchar el cuento del lobo enamorado, les pareció que caperucita roja era muy perversa, más de lo que el lobo se portó con ella en el cuento tradicional.</p> <p>Los estudiantes deben ser muy persuasivos evaluando la información explícita o implícita que ofrece el texto y aceptando que los cuentos</p>
--	--	--

		<p>pueden tener muchos personajes con características distintas y cumpliendo una función especial en cada uno de ellos. En la actividad de crear diálogos de acuerdo a la situación presentada, se pudo volver a evidenciar que a los niños se les facilita más expresar sus ideas de manera verbal, al realizarlo de forma escrita se bloquean, necesitando orientación de la maestra.</p>
--	--	---

## EVIDENCIAS DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS



Tabla 17. Categoría N° 3. Identifica relaciones de contenido entre dos textos.

Categoría N° 3. Identifica relaciones de contenido entre dos textos		
SESIÓN	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
3	<p><b>A. ¿Cómo era el Rey Stefano en el cuento?</b> E2-9: Era bueno pero en Maléfica era malo E3-5: Era malo porque quería vengarse de Maléfica</p> <p><b>B. ¿Cómo era Maléfica en el cuento y en la historia de ella?</b> E2-4: Era mala en el cuento E3-6: Pero en la historia de Maléfica ella era buena pero se vuelve mala porque le cortaron sus alas,</p> <p><b>C. ¿Cómo eran las hadas madrinas en el cuento y en la historia de Maléfica?</b> E3-5: Eran iguales,</p> <p><b>D. ¿Cómo era el cuervo en las dos historias?</b> Todos los estudiantes responden que el cuervo era bueno.</p> <p><b>E. Hallar las diferencias y las similitudes de las brujas de los cuentos.</b></p>	<p>El cuento tradicional se ha convertido en la catapulta de nuevas creaciones, ya que han sido muchos que se han adaptado a la contemporaneidad, sin perder su esencia y sin permitir ser excluido por el ya existente.</p> <p>La intertextualidad le permite al estudiante realizar comparaciones y semejanzas entre dos textos de la misma cultura; en la secuencia didáctica se propuso realizar la intertextualidad entre dos cuentos muy famosos y que a los niños les llama la atención; caperucita roja y el lobo enamorado; y la Bella Durmiente con Maléfica. Cada</p>

	<p>Una bruja como siempre muestran en los cuentos, que es la mala, fea, vestida de negro y la otra es Maléfica, debajo de los dos dibujos hay un banco de palabras y los niños tendrán que asignarlas correctamente.</p>	<p>una de ellos tiene el mismo propósito, los mismos personajes, pero algunas situaciones y ambientes cambian, así como las características de los personajes.</p>
<p>4</p>	<p>Cuentos donde los personajes son los mismos pero con características distintas, le pregunta a los niños que cuentos eran los que estaban trabajando, el estudiante 3.3-10 responde: maléfica y el estudiante 3.3-1 aurora, entonces pregunta que se decía sobre aurora, el estudiante E.2-8 responde, que ella era buena, entonces la maestra dice que en ambas versiones lo era, que no había cambiado, mientras que maléfica, lo realiza en tono de pregunta y la estudiante E.3-1 responde que era mala, entonces la maestra realiza una comparación explicando que en el primer cuento era buena y en el segundo, era mala, luego lo realiza con el personaje del rey Estefan, con las hadas madrinas y el príncipe Felipe. Aclarando que estos al igual que Aurora no habían cambiado</p> <p>Desarrollar el cuadro que se encuentra en la hoja, con el fin de un mejor entendimiento, la maestra dibuja en el tablero el cuadro y realiza el primer ejercicio a modo de ejemplo, el primer recuadro es escribir el nombre, que en ese caso era el personaje de maléfica, así que escribe su nombre, en el segundo se pregunta por su papel, que es ser malvada, en el tercero son sus semejanzas y la estudiante <b>E.3-3</b> responde que ambas hechizaron a la bebé, en el cuarto es diferencias, la estudiante <b>E.3-2</b> responde que en una se queda mala y en otra se vuelve buena, la maestra también le pregunta a los estudiantes <b>E.2-7</b> y <b>E.2-9</b> ambos responden lo mismo que la primera, la maestra</p>	<p>Al realizar esta actividad los estudiantes cambian la concepción de personaje en el cuento, ya que, no se muestra como el típico, el que ya conocen, sino, que el autor le proporciona roles distintos, el bueno se convierte en malo y el malo en bueno; el cuento ya no es en el castillo, si no en el bosque, el beso de amor es dado por la malvada del cuento, el lobo vive enamorado de caperucita roja, imposible de hacerle algo, a lo que caperucita se aprovecha para cometer sus fechorías.</p> <p>Esta estrategia enriquece el conocimiento y fortalece las habilidades comunicativas.</p> <p>Le permitió al estudiante exponer sus ideas frente a los demás, presentar sus argumentos, a través de los conversatorios sobre las acciones realizadas, para</p>

	pregunta por otra diferencia y el estudiante <b>E.2-6</b> responde que en una se muere y en la otro no	llegar a una conclusión, de una vez se aprovechaba para relacionarla con su realidad haciendo preguntas como: ¿crees que lo que hizo la mamá de caperucita roja de enviarla sola por el bosque, estuvo bien?
5	la profesora saca la conclusión de que las historias pueden tener diferentes versiones, a continuación, les muestra un video de la historia de caperucita contado de una manera, cuando termina, la maestra les pregunta cuál es la diferencia que tiene ese cuento con el que ya habían visto, la estudiante <b>E.3-1</b> responde que el lobo habla de otra forma, el estudiante <b>E.3</b> dice que le abren el estómago, la maestra dice que una diferencia es que en esta versión el lobo se asusta por lo que la abuela puede salirse y dice otras diferencias.	Las malas acciones perjudican a los demás, cuando estos, están relacionados en nuestros propósitos, así como lo hizo caperucita con el lobo, no le importó lo que este sentía, ni lo que le fuera a pasar con tal de cumplir su meta.
6	<b>E.3-5</b> y dice la diferencia tiene caperucita entre ese cuento y el viejo, el responde que en el primero es mala, pasa el estudiante <b>E.2-9</b> para decir si caperucita estaba enamorada del lobo, contesta que no, continua el estudiante <b>E.2-5</b> diciendo que cree que paso después de que el lobo huye de la policía, la estudiante <b>E.3-1</b> dice que caperucita no podría enamorarse del lobo porque ella es maldadosa, la estudiante <b>E.3-6</b> dice que ella considera que el lobo de la historia no es bobo, la estudiante <b>E.2-3</b> dice que ella no cree que caperucita se pueda volver buena, la estudiante <b>E.2-2</b> no cree que lo que hizo caperucita estuvo bien, el estudiante <b>E.2-1</b> dice que el lobo después de sufrir, deja de sentir amor por ella, luego la maestra le pregunta a las estudiantes <b>E.2-10</b> , <b>E.3-2</b> y <b>E.3-4</b> sobre que hubiera sucedido si al lobo lo coge la policía, ella responden que lo arrestan.	Los estudiantes participan demostrando sapiencia en la elaboración de fichas donde debían compararse los dos textos; resaltaban algunas escenas que les habían llamado la atención, ya fuera de lo tradicional o contemporáneo. Esta categoría faculta al niño de herramientas que le cambian el chip de la narración de cuentos.

## EVIDENCIAS DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS

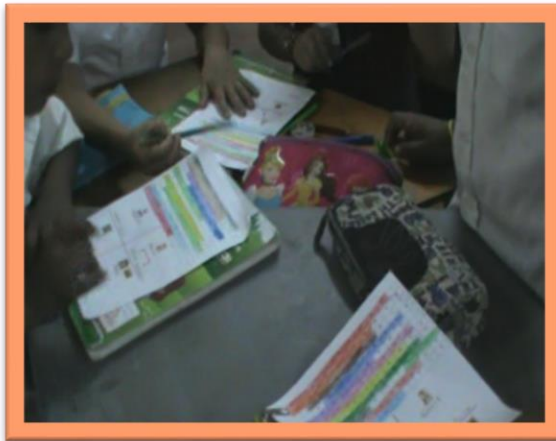


Tabla 18. Categoría N° 4. Reconoce secuencias de acciones o acciones proceso (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones).

Categoría N° 4. Reconoce secuencias de acciones o acciones proceso (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones).		
SESIÓN	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
1	En parejas van a crear un superhéroe o un personaje malvado, los cuales tienen que inventarle un nombre, un enemigo y los poderes que posee, con el fin de narrar una secuencia de eventos donde todos realizan su intervención. La primera pareja es E2-4 y E3-5 crearon un personaje llamado El extraño de la Noche y puede volar y cambiar de forma. La segunda pareja es E	Durante la realización de la secuencia didáctica se le otorgó mucha utilización a esta categoría; cuando se empezaba la siguiente sesión se hacía un recuento por medio de preguntas generales de lo visto en la sesión

	<p><b>2-6 y E3-3</b> su personaje se llama La capitana bruja y tiene visión laser y se hace invisible en la noche. La tercera pareja son <b>E2-7 y E3-8</b> su personaje se llama Bombero y puede botar fuego para ocasionar incendios. La cuarta pareja son <b>E2-2 y E 3-6</b> su personaje se llama María y puede volar muy alto y en la noche se hace gigante</p>	<p>anterior. Se realizaba un conversatorio. Cuando se observaba un cuento o se leía, se hacía una re-narración, donde se traía acotación algunos aspectos relevantes del cuento en su secuencia lógica.</p>
4	<p>La docente les entrega una hoja a cada estudiante con unas circunferencias, las cuales tienen sucesos de los dos cuentos: Maléfica y La Bella Durmiente, deben colorear del mismo color los que pertenezcan a cada cuento, ejemplo, pregunta al estudiante <b>E.2-9</b> a cuál cuento pertenece la oración: <u>Aurora se queda en su reino y se casa con el príncipe</u>, este le responde que, a la bella durmiente, entonces vuelve y explica para que los niños inicien la actividad. Luego deben pegarla en el orden en que ocurrieron los sucesos.</p>	<p>La creación de personajes, no solo le permitió activar su imaginación, sino que también le permitió intervenir en escenarios orales teniendo en cuenta diferentes propósitos comunicativos, debían estar muy atentos, ya que se escogía al azar para que hicieran su participación mostrando su obra.</p>
5	<p>Terminada la actividad, la maestra pide que formen grupos de 3 integrantes para que ellos armen un cuento popular llamado caperucita roja, le reparte una ficha a cada niño con imágenes para que armen el cuento en el orden que ellos conocen, con los dibujos que tienen ahí, deben hacerlo en una cartulina que la maestra les entrego y escribir de título caperucita roja.</p>	<p>Se evidenció que les fascinó la tarea de organizar las fichas de secuencia del cuento caperucita roja, según como ellos creían que eran, se observó liderazgo, construcción de conocimiento, respeto de ideas, delegación de funciones e innovación, debido a que no tenían un esquema parcial del cuento, al armarlo cada grupo pasó al frente y narró su cuento de forma libre, demostrando seguridad e historias contadas de distinta manera, intertextualidad, le daban un inicio, desenlace y final distintos.</p>

**EVIDENCIAS DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS:**

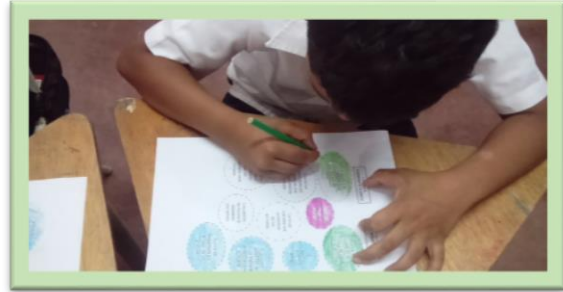


Tabla 19. Categoría N° 5. Fortalece los niveles de Comprensión Lectora a través de la organización de preguntas. Taxonomía de Barret.

Categoría N° 5. Fortalece los Niveles de Comprensión Lectora a través de la organización de preguntas. Taxonomía de Barret.	
<b>DESCRIPTORES</b>	
<b>ANÁLISIS</b>	
<b>Nivel Literal</b>	<p><b>A.</b> ¿Nombre de los personajes del cuento?</p> <p><b>B.</b> ¿En qué lugar ocurrieron los hechos?</p> <p><b>C.</b> ¿Cómo estaban vestidos los personajes?</p> <p><b>D.</b> ¿Qué semejanza tenían los personajes de la historia?</p> <p><b>E.</b> ¿Qué paso después de que Aurora se pinchara el dedo?</p> <p><b>F.</b> ¿Por qué caperucita roja le hizo daño al lobo?</p> <p><b>G.</b> ¿Quién era el amigo Fiel de Maléfica?</p>
	<p>Durante todo el desarrollo de la secuencia didáctica, en cada una de las sesiones organizadas, se realizaron diversas preguntas formuladas de acuerdo al cuento visto o leído y diseñados para fortalecer cada uno de los niveles de comprensión lectora.</p> <p>Mediante las respuestas que daban se realizaban conversatorios dando cada uno de los niños participantes su punto de vista. Estas preguntas están organizadas con base a la Taxonomía de Barret. Los niños siempre estuvieron dispuestos a contestar cada una de las preguntas planteadas. Esta estrategia ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y su argumentación.</p>

<p style="text-align: center;"><b>Nivel Inferencial</b></p>	<p><b>A.</b> ¿Cuántos años crees que tenía Caperucita Roja?</p> <p><b>B.</b> ¿Qué habría pasado con Aurora y el príncipe, se habrán casado?</p> <p><b>C.</b> ¿Por qué crees que Caperucita Roja no le presta atención al lobo?</p> <p><b>D.</b> ¿Qué será de la vida del lobo, después de que Caperucita lo abandono en el bosque culpándolo de todo?</p> <p><b>E.</b> ¿Por qué será que Maléfica se volvió buena?</p> <p><b>F.</b> ¿Por qué será que no le creen al lobo cuando dice que no es culpable de lo que lo acusa caperucita roja?</p> <p><b>G.</b> ¿Qué diferencias hay entre los personajes tradicionales y los contemporáneos?</p>	<p>Se evidenció que los niños son muy ágiles para contestar preguntas que tienen que ver con los personajes del texto, además logran identificar las características de cada uno de los personajes de acuerdo a las acciones que realiza en la historia.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Nivel Crítico</b></p>	<p><b>A.</b> ¿Qué piensas de lo que hizo la mama de caperucita roja?</p> <p><b>B.</b> ¿Qué hubieras hecho si Maléfica te engaña, la hubieras ayudado?</p> <p><b>C.</b> ¿Qué te pareció las acciones de caperucita hacia el lobo enamorado?</p> <p><b>D.</b> ¿Qué hubieras hecho si fueras caperucita roja?</p> <p><b>E.</b> ¿Piensas que si Maléfica no hubiera lanzado el hechizo a Aurora, se hubieran convertido en amigas?</p> <p><b>F.</b> ¿Si tú fueras el policía le creerías al lobo?</p> <p><b>G.</b> ¿Crees todavía que los buenos no se pueden convertir en malos?</p>	

## EVIDENCIAS DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS



**3.6.3.1 ANÁLISIS DE LA ELABORACIÓN DEL PLAN (IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA).** Después de implementar la secuencia didáctica se presenta el análisis general de las sesiones aplicadas con sus categorías establecidas, resaltando los aspectos positivos y los aspectos por mejorar, los cuales se diseñaron para fomentar la lectura crítica a través del cuento en los estudiantes del grado segundo y tercero de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos.

La secuencia didáctica estuvo estructurada en seis sesiones y una sesión de cierre en donde los estudiantes elaboraron un cuadrorama, estrategia utilizada para narrar sucesos, historias o cuentos de acuerdo a lo que el autor quiera transmitir; en todas las sesiones se manejaron cinco categorías, que eran evaluadas de acuerdo al desarrollo de las actividades y la participación de los estudiantes, esto constataba un mayor progreso en ellos.

Dado que la docente investigadora está a cargo de los grados segundo y tercero de primaria en donde los estudiantes de segundo primaria empiezan a afianzar la adquisición del código escrito, esto quiere decir que sus procesos de lectura y escritura aún son débiles; por ello, el trabajo colaborativo es primordial. Los niños de tercero, se convierten en un apoyo para sus compañeros de segundo grado, con la intención de compartir ideas y tener una orientación más clara acerca de lo que deben desarrollar en cada una de las actividades. Estas sesiones se planearon de forma similar para los dos grados, teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencia de primer grado a tercero y realizando una similitud entre los DBA de los dos grados plasmados en el cuadro del plan de la secuencia didáctica.

El cuento se ha convertido en el texto narrativo más popular entre los estudiantes de básica primaria y el que más se utiliza por las docentes en las escuelas. Por consiguiente, a los niños les llama la atención leer cuentos aun cuando sean de su agrado; por este motivo y, como ya se había mencionado anteriormente, la herramienta facilitadora de la secuencia didáctica es el cuento, ya que este le brinda al lector experiencias de un mundo creado por palabras y a la vez reflexionar sobre las diferentes situaciones y sentimientos que atraviesan su existencia; se crearon estrategias posibles para mejorar los niveles de comprensión lectora y por ende la lectura crítica en los estudiantes.

Una de las categorías establecidas hace referencia a la *activación de los conocimientos previos del estudiante mediante preguntas, imágenes, video. Etc*; estrategia propuesta por Isabel Solé, quien manifiesta que “Activar los conocimientos previos antes de realizar una lectura, permite entender, interpretar, criticar, utilizar, recomendar, desechar, etc. lo que está a punto de conocer. Es saber lo necesario para saber más a partir del texto y así atribuirle significado”<sup>151</sup>. Esta estrategia estuvo presente en todas las sesiones de la secuencia didáctica, la

---

<sup>151</sup> SOLÉ Isabel. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura. Estrategias de Lectura. 1º Edición. Ediciones Grao. Barcelona. 1992. 176 p.

maestra la utilizó como introducción, por medio de elaboración de preguntas, interpretación de imágenes y predicciones, a los cuales los niños contestaban de forma dinámica. Esto impulsó que su atención estuviera concentrada en los talleres propuestos.

La activación de conocimientos produce un conflicto cognoscitivo, puesto que, en algunas ocasiones deben alterar su estructura mental, confrontando sus pericias con las que está adquiriendo y construyendo conocimiento.

Esta estrategia evidenció que los niños no leen en casa y que lo que conocen de los cuentos es porque los han visto por televisión o los ha escuchado en la escuela. Por ello, es que tienen una visión lineal de los hechos ocurridos en el cuento y de los personajes que aparecen en estos, para ellos los buenos son siempre los ganadores y los malvados los perdedores, situación que cambia, cuando entienden que en los cuentos no siempre debe haber un final feliz, ni empezar con había una vez, eso depende de la imaginación, creatividad y propósito que tiene el autor al escribir el cuento.

Igualmente se observó que a los estudiantes se les facilita más participar y expresar sus ideas de manera verbal que escrita, cohibiéndose en algunas ocasiones de no opinar y limitarse a lo que los compañeros decidan, pero se debe trabajar en la regulación de sus ideas y alzar la mano o pedir la palabra cuando lo requieran.

Otra categoría es, *caracteriza los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto*; según los Estándares Básicos de Aprendizaje, el estudiante hasta tercer grado debe comprender textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica, esto con el fin de ver los textos desde otra perspectiva; debido a que los personajes siempre se ven como: los principales son dominantes, se yerguen como individuos interesantes aunque su conducta no sea heroica; hagan lo que hicieron siempre los acompaña un reflector

de luz. Los secundarios son subordinados que contribuyen al color local del cuento por su mal carácter<sup>152</sup>.

Esto indica que los estudiantes reconocen la función de cada personaje dentro de un texto y que por tanto, debe tener una serie de características, que lo hacen importante o no en la historia. Cuando se dijo, que los personajes buenos pueden ser malos o viceversa, no lo admitieron y les costó reconocer, porque su rótulo estructural cognitivo no le permitió salirse de su confort: ¿Que Maléfica fuera la buena del cuento? Nunca. Este imaginario fue desapareciendo poco a poco a lo largo de la secuencia didáctica.

La tercera categoría, *Identifica relaciones de contenido entre dos textos*, procesos que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores<sup>153</sup>, a lo anterior se le denomina intertextualidad; se utilizó para hacer semejanzas y diferencias entre dos cuentos muy famosos contados de distinta manera; la bella durmiente y Maléfica; Caperucita Roja y el lobo enamorado, en donde los antagonistas son los buenos, hacendosos y amorosos y los protagonistas son los de corazón malvado. En el caso de Maléfica, el antagonista era Estefan, el padre de Aurora y en Caperucita Roja quien tradicionalmente era presentada como una niña cándida e inocente, resultaron ser seres llenos de odio y maldad que no les importó lo que los otros hacían por ellos, con tal de conseguir lo que querían.

Se evidenció por medio de cada una de sus respuestas y tareas que argumentaban sus ideas de acuerdo a las actitudes de los personajes y situaciones presentados

---

<sup>152</sup>ANDERSON IMBERT Enrique. Teoría y técnica del cuento. Editorial Marymar. Buenos Aires. 1979. P, 335.

<sup>153</sup> Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. Colombia, 1998. P, 36.

en el texto; al principio les creó confusión, pero paulatinamente se fueron sumergiendo en la construcción de su conocimiento y desarrollo de habilidades, llegando a la conclusión de que pueden haber diferentes adaptaciones de un texto.

La siguiente categoría, *reconoce secuencias de acciones o acciones proceso (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones)*, permite que el estudiante evoque el paso a paso de las circunstancias en que ocurrieron los hechos del cuento, además le permite afianzar los conceptos de temporalidad (al comienzo, antes, luego, después, al final). Durante la secuencia didáctica se realizaron tres actividades de organización de secuencias de las cuales, les llamó la atención el de la creación del personaje y el cuento de Caperucita Roja, la actividad de colorear los eventos pertenecientes a los cuentos. En cuanto a la Bella Durmiente y Maléfica se les dificultó un poco, constatando que para ellos es más sencillo organizar las secuencias cuando hay gráficas, que cuando deben utilizar el proceso de lectura. No siguen un recuento de las acciones que suceden en el texto. En el diseño del personaje, siguieron el ciclo, desde la atención a las instrucciones hasta que debían intervenir para seguir narrando el cuento, esta actividad desarrolló el pensamiento, la expresión verbal y la creatividad.

Y la última categoría citada en la ejecución de la secuencia didáctica, *Fortalece los Niveles de Comprensión Lectora a través de la organización de preguntas. Taxonomía de Barret*. Se ejecutó durante toda la secuencia didáctica. Barret propone que el maestro debe formular a los estudiantes interrogantes variados, en distintos niveles para localizar y graduar la enseñanza de la comprensión lectora del estudiante<sup>154</sup>. Estas estimulan el pensamiento, permite que el estudiante intercambie ideas y que al mismo tiempo, que aprenda a respetar las opiniones de los demás, que comprenda con más facilidad el texto. Con esta propuesta, se daban

---

<sup>154</sup> Promigas Fundación, Terpel Fundación. Comprensión y producción textual. Serie herramientas. Colombia, 2013, p. 45.

argumentos y hacía conjeturas de lo que pudo ser o no ser, de cada una de las situaciones presentadas; se van entrenando para identificar cuáles son las preguntas explícitas, las inferenciales y críticas de un texto.

Al realizar las preguntas los niños contestaban con asertividad, su participación fue excelente. La desventaja, no respetaban el turno para hablar, lo hacían todos al tiempo lo que no permitió conocer en ocasiones el punto de vista de los compañeros.

Durante el desarrollo de la secuencia didáctica, la participación de los niños fue excelente; siempre estuvieron dispuestos a trabajar y aprender, demostrando gran interés por los cuentos leídos y las actividades que giraban en torno a este, expresando sus ideas y dando argumentos cuando era necesario.

Cada categoría escogida fue fortalecida con el propósito de confortar cada uno de los niveles de comprensión lectora; esto les permite una mejor comprensión, relacionando y evaluando la información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Las actividades incluían procesos de lectura y escritura, pero se evidenció que los estudiantes demuestran mayor facilidad cuando hacen uso del lenguaje oral, el cual le posibilita intervenir en diferentes situaciones comunicativas y participar en conversaciones en las que puede mantener un tema de interés y hablar frente a sus compañeros con entonación. No necesita códigos para dar a conocer lo que piensa, lo hace espontáneamente.

Cada categoría realizó un aporte significativo a la ejecución de la propuesta, pero no es un desconocimiento que el tiempo fue corto y a veces los constantes afanes de culminar un contenido no permiten seguir fortaleciendo estas prácticas.

Deficiencias en la escuela se presentan muchas, pero se debe empezar para transformar esquemas y potenciar capacidades. Por ello, se hace necesario y urgente continuar generando estrategias didácticas que favorezcan las habilidades comunicativas, leer, escuchar, hablar y escribir, solo así, las aulas se convertirán en espacios enriquecedores, constructores y los niños con un pensamiento amplio que le brinda la posibilidad de argumentar, discernir y constatar ideas; solo así se empezaran a formar en las escuelas lectores críticos y la educación daría un giro total.

**3.6.4 RETROALIMENTACIÓN. ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE SALIDA.** La prueba final se aplicó al culminar la etapa de implementación de la secuencia didáctica, en la fase de retroalimentación. Determinó los avances logrados por parte de los estudiantes en los niveles de Comprensión Lectora. Se valoraron los aprendizajes y las competencias de los estudiantes adquiridos durante el proceso de la investigación. Es la terminación de un ciclo, de todo un proceso que se ha desarrollado desde la realización de la prueba diagnóstica.

Para la ejecución, se aplicó una prueba con 15 preguntas cada una de ellas encaminadas a evaluar un tipo de nivel de comprensión lectora: literal, inferencial crítico intertextual. Se realizó la misma prueba para los dos grados y fue extraída del cuadernillo de las pruebas SABER del grado 3° primaria del año 2.015.

En la siguiente tabla, se expone el desempeño de los estudiantes con respecto a la prueba final, de manera horizontal los estudiantes y de forma vertical el número de preguntas; siendo una X la respuesta incorrecta, un visto y resaltado con color rojo la respuesta correcta. El nivel de lectura de acuerdo a su clasificación se podrá identificar por los siguientes colores, amarillo (Nivel Literal), azul (Nivel Inferencial), gris (Nivel crítico intertextual). (ANEXO N).

Realizada la prueba diagnóstica final, se procede a elaborar la tabulación respectiva del número de respuestas correctas e incorrectas para cada nivel de comprensión lectora en los grados segundo y tercero de primaria. Con esta información se efectúa la comparación de los resultados de la prueba inicial y la final, quien nos permitirá comprobar si hubo avances o no.

Tabla 20. Comparación de respuestas prueba inicial y final.

NIVEL	LITERAL		INFERENCIAL		CRITICO	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
2° primaria	21	27	17	26	14	14
3° primaria	18	25	23	25	20	17

### NIVEL LITERAL:

Figura 16. Comparación de resultados Nivel Literal. Prueba final segundo y tercero primaria.



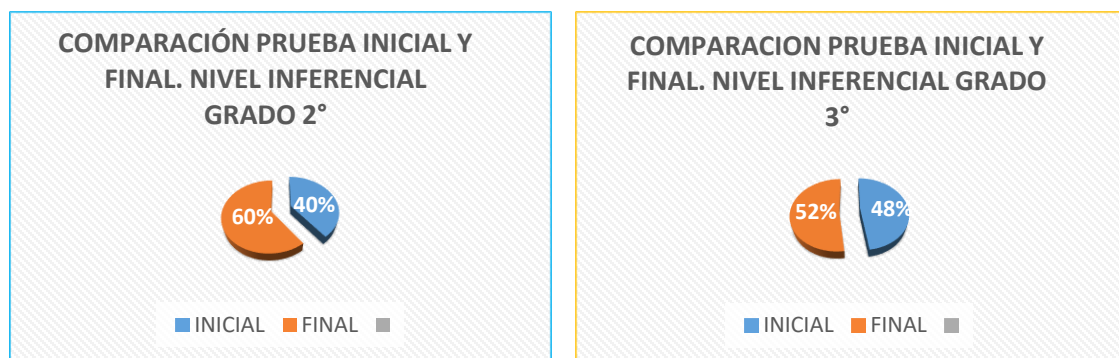
Este proceso, se da cuando el niño reconoce de manera explícita todo lo que se encuentra en el texto, permite encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, en pocas palabras dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, para que luego pueda expresar lo que percibió con sus palabras.

Según la torta correspondiente al nivel literal de cada uno de los grados, se puede evidenciar que el porcentaje de la prueba final es mal alta que el de la inicial, mostrando que los estudiantes tuvieron más aciertos que errores, por consiguiente, se puede afirmar que hubo avances mínimos, logrando que los niños recuperen información explícita de cada situación comunicativa, evocando y haciendo reconocimiento de hechos, características y detalles presentes dentro del texto.

En el desarrollo de la secuencia didáctica este nivel se enriqueció por medio de las preguntas realizadas en los tres momentos de clase (antes, durante y después), como, nombre de los personajes, qué paso al principio o al final del cuento, cuál era el propósito de Maléfica, relacionando los buenos como súper héroes y los malos como villanos, etc, este es el primer paso de su construcción significativa de conocimiento.

### **NIVEL INFERENCIAL:**

Figura 17. Comparación de resultados Nivel Inferencial. Prueba final segundo y tercero primaria.



Este nivel requiere que el lector use las ideas explícitamente planteadas en el texto en conjunto, con su experiencia personal, como base para formular conjeturas e hipótesis. Este nivel establece relaciones entre lo que sabe y lo que dice el texto para inferir la información, formular hipótesis y sacar conclusiones. Relaciona el texto con sus conceptos previos. Las tortas reflejan que al igual que en el nivel literal,

los estudiantes tuvieron un progreso en este nivel, relacionando los elementos implícitos presentes en los textos.

La inferencia permite en los textos narrativos realizar conjeturas sobre información adicional de detalles, inducir sobre la idea principal, hacer suposiciones sobre la acción o evento que podría haber tenido lugar entre dos acciones o incidentes explícitos. Este nivel de comprensión se estimuló mediante la formulación de preguntas realizadas durante toda la sesión y relacionadas con el cuento leído. Se puede agregar, que el avance también se dio, debido a que la mayoría de las actividades fueron realizadas utilizando el lenguaje oral, el cual había una reacción inmediata a la pregunta o situación evocada por la maestra.

Los niños son muy perceptivos, permitiéndole deducir o construir información sobre una determinada idea.

### **NIVEL CRÍTICO:**

Figura 18. Comparación de resultados Nivel Crítico. Prueba final segundo y tercero primaria.



Este nivel de lectura hace referencia a las valoraciones y los juicios realizados a partir del texto leído, su relación con otros textos y sus conocimientos previos, es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones creando un ambiente de dialogo, participación y democracia dentro del aula de clases.

Nivel que al igual que los otros fue promovido por la organización y elaboración de preguntas, pero este por su valor de dificultad, causo en algunas ocasiones temor o pena por no contestar lo que se le indicaba. En la gráfica se puede evidenciar que la criticidad no tuvo avance para el grado segundo, ya que se mantuvo igual en la prueba inicial y final; y en el grado tercero hubo un retroceso mínimo en comparación a la prueba inicial, bajando su porcentaje; al preguntarles el porqué de los hechos o la justificación del comportamiento de algún personaje, tenían la dinámica que, un compañero contestaba y los demás repetían su respuesta.

El nivel crítico permite que el niño juzgue las acciones de los personajes desde un punto de vista racional, crear conciencia y enriquecerse de ese conocimiento.

El fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en el aula, facilita la interpretación de textos, transforma el conocimiento, mejora las competencias comunicativas, es el cimiento del saber.

**3.6.5 REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA.** Relacionando cada una de las fases propuestas en la metodología del proyecto de investigación, empezando por la parte diagnóstica, la ejecución de la secuencia didáctica y la comparación de la prueba diagnóstica inicial y final, se evidenciaron avances mínimos en los niveles literal e inferencial, se pudo deducir que, aunque se debe fortalecer el nivel crítico, la ejecución de la secuencia didáctica, basada en la lectura de cuentos incidió en el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de segundo y tercero primaria, multigrado.

Aunque el cuento fue la herramienta por la cual giraron todas las actividades planteadas en cada una de las sesiones, cabe resaltar algunas habilidades utilizadas por la docente para cumplir el propósito deseado, como lo fue, las

estrategias de comprensión lectora planteadas por Isabel Solé<sup>155</sup> durante los tres momentos de clase y la organización de preguntas para cada uno de los niveles de comprensión lectora por la Taxonomía de Barret, estas, estuvieron presentes durante toda la intervención de la secuencia didáctica, le permitió al niño realizar predicciones, activar sus conocimientos, expresar sus ideas, interactuar sus argumentos, dar su punto de vista, promover el gusto por la lectura y cambiar el horizonte del concepto de cuento mediante la intertextualidad, un mismo cuento en diferentes adaptaciones.

Por consiguiente, la secuencia didáctica se convierte en uno de los principales instrumentos del docente, ya que a través de este plasma todas las acciones que debe realizar para cumplir los objetivos y propósitos de clase y que deben estar relacionados con las exigencias del MEN, por ello, este es un documento flexible, el cual, permite cambiar tareas si es necesario, esto se considera dependiendo de la actitud, participación y nivel de dificultad o facilidad que demuestren los estudiantes en cada una de las sesiones, en otras palabras, el diario de campo se convirtió en el instrumento de cambio de la secuencia didáctica, debido a que en él, el docente registro todos los datos relevantes observados durante la ejecución de la secuencia didáctica, permitiendo evaluar y replantear algunas actividades, si bien es cierto que el docente es el facilitador, y también es el eje fundamental del cambio, acción que se da por la metacognición y auto reflexión de sus prácticas pedagógicas. Con el objetivo de garantizar un aprendizaje significativo en los estudiantes, el maestro debe evaluar sus prácticas pedagógicas diariamente e incluir dentro de su planeación actividades concretas, lúdicas, llamativas y que le proporcionen al estudiante herramientas para que ellos de manera independiente puedan construir su conocimiento; al denominar a la lectura como la base fundamental de cada una de las pericias del estudiante en el aula de clases, dejando a un segundo plano los

---

<sup>155</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. 8 ed. Barcelona.: Grao, 1998. 171 p.

contenidos y en un primer plano las habilidades comunicativas, se estará hablando de habilidades de pensamiento, entre esos de lectura crítica.

Cabe resaltar que, aunque la secuencia didáctica fue atractiva para los estudiantes, actitud que demostraban en la realización de cada una de las actividades desarrolladas, se debía constantemente pedirles el favor que bajaran la voz, en muchas ocasiones no permitieron escuchar la opinión de los demás compañeros, debido a esto es importante trabajar con ellos la modulación de la voz, el respeto de escuchar del otro y pedir la palabra cuando desee realizar una intervención, pero sobre todo inculcarles que la opinión de todos vale y por lo tanto escuchando también se aprende.

La ejecución de esta secuencia permitió cambiar el esquema de mi quehacer pedagógico y reflexionar frente a la promoción del gusto y saboreo por la lectura, porque, el que no lee en esta sociedad que cada día da pasos agigantados a la ignorancia, seguirá quedándose en la ineptitud de las grandes masas, que no permiten una transformación de la humanidad. La educación debe ser competente y no competitiva.

**3.6.6 VALIDEZ INTERNA.** La validez es el proceso a través del cual realizamos afirmaciones y evaluamos la credibilidad de observaciones, interpretaciones y generalizaciones, en palabras de Sandín “La línea divisoria, el criterio limite que establece la legitimidad, aceptación o confiabilidad de los trabajos de investigación”<sup>156</sup>. Por consiguiente, el proyecto de investigación tiene como base las diferentes concepciones planteadas y verificables sobre las técnicas e instrumentos de investigación acción, quienes fueron las herramientas fundamentales para la recolección de la información, el diagnóstico y análisis respectivo de la situación

---

<sup>156</sup> SANDIN, M Paz. Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. Universidad de Barcelona. Pág., 3.

problema en un objeto de estudio, los cuales arrojaron unos hallazgos pertinentes para la interpretación de este.

Por lo tanto esta investigación refleja su validez interna mediante la triangulación de los datos obtenidos por los distintos actores objeto de estudio, quienes permitieron establecer concordancias o diferencias entre el problema planteado mediante un análisis, diagnóstico, meta cognición, intervención, prueba diagnóstica y final y la observación participante; quienes fueron el cimiento para la validez del proyecto de investigación y su intervención, el cual, dio por resultado realizar una secuencia didáctica basada en el cuento para fomentar la lectura crítica en los estudiantes.

**3.6.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS.** Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta la normativa legal que permite que se lleve a cabo un procedimiento honesto, equitativo y veraz en toda la investigación, además garantizar los principios éticos de las personas que intervienen en este, recordando que su vinculación es una decisión libre y autónoma.

- Las personas que intervienen en el proyecto de investigación tienen el derecho de ser informados y escuchados sobre el propósito de la investigación y su veracidad.
- La investigación debe tener un permiso de autorización por parte de los diferentes entes educativos implicados.
- Los investigadores tienen la obligación de llevar un registro de la investigación y ponerlos a disposición de los participantes cuando se requiera o cuando este lo solicite.
- El investigador debe velar por la tranquilidad y protección de la comunidad educativa en donde llevara a cabo la investigación.

- El investigador tiene la obligación de informar a sus participantes sobre los avances o dificultades presentados en este.
- Dar a conocer los principios éticos.
- El investigador debe asegurar o responder por la confidencialidad de los datos.
- Los resultados son mostrados a la comunidad educativa participativa.

#### 4. HALLAZGOS

De acuerdo a la propuesta de intervención, la información recolectada, el análisis realizado y los resultados del proceso de investigación, se definen los hallazgos con el fin de dar respuesta a los objetivos específicos del trabajo.

Para el primer objetivo Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de segundo y tercero de primaria multigrado en los niveles de comprensión lectora de la Institución Educativa San Marcos, se encontró:

Que mediante la realización de la intervención y realización de la prueba final escrita, los estudiantes implicados mejoraron sus niveles de comprensión literal e inferencial en comparación a los resultados de la prueba diagnóstica inicial y que el nivel crítico se mantuvo igual para el grado segundo de primaria y desmejoró para el grado tercero de primaria; en definitiva, aprendieron a reconocer información explícita de la situación comunicativa, a tomar la idea del párrafo del texto leído, a establecer relaciones entre lo que sabe y lo que dice el texto para inferir la información y sacar conclusiones.

David Cooper señala: “La definición de comprensión se basa en la idea de que el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para así elaborar el significado. Parte de ese proceso exige que el lector entienda como ha organizado el autor sus ideas”<sup>157</sup>. Por consiguiente, la comprensión lectora se ha visto siempre como el libro abierto que conduce al entendimiento, no solo de códigos gramaticales sino de situaciones que requieran de reflexión y de análisis, de un proceso de desarrollo cognitivo que permita la elaboración de esquemas mentales representativos y significativos dentro de un ejercicio de decodificación, interpretación y comprensión. En pocas palabras, para

---

<sup>157</sup> COOPER, J. David. Como mejorar la comprensión lectora. Madrid.

adquirir habilidades de competencias es necesario fomentar cada uno de los niveles de comprensión lectora, ya que ellas posibilitan no solo tener un contacto con los libros, sino un bagaje de experiencias que permiten construir conocimiento y enfrentarse a la sociedad.

La secuencia didáctica diseñada y ejecutada estaba centrada en la intertextualidad de algunos cuentos tradicionales y contemporáneos, herramienta utilizada para mejorar los niveles de comprensión lectora por medio de las categorías para cada nivel propuesto por la Taxonomía de Barret, la cual permitió que los niños realizaran comparaciones y similitudes entre los roles que desempeñaba cada personaje y sus características, presentando sus análisis y argumentos sobre las diversas situaciones evidenciadas en el texto. Aunque los estudiantes mejoraron en un porcentaje mínimo los niveles de lectura literal e inferencial, no significa que todos lo hayan alcanzado, ya que algunos demostraron poca pericia en hacer relaciones de causa y efecto, en inferir el propósito de cada uno de los personajes de los cuentos leídos y en exponer su punto de vista frente al comportamiento de algunos. Necesitan refuerzo constante de la maestra para estar seguros de lo que están haciendo, se demuestran muy dependientes frente a sus quehaceres, poco leen y les gustan las actividades dirigidas, les da flojera leer y por ende comprender. A esta situación se le adiciona los pocos hábitos de lectura que tienen los niños en sus hogares, ya que no los motivan a leer y no hay un espacio donde lo puedan hacer, al realizarles la pregunta a los estudiantes de, ¿si sus padres le leían en algún momento? La respuesta fue negativa, las causas, sus padres no leen o les da pena hacerlo, no hay una cultura lectora, la educación es gratuita, por lo tanto no invierten en ella y prefieren realizar otras actividades de ocio.

Los resultados arrojados en la prueba diagnóstica demostraron que hay dificultades en la interpretación y comprensión en los diferentes niveles de lectura, ya que de las 15 preguntas realizadas fueron más los desaciertos que los aciertos, además las cifras permiten visualizar según las categorías de la Taxonomía de Barret que

los estudiantes son asertivos cuando se les realiza las preguntas de forma oral y en plenaria, son expresivos, pero al realizarlo de forma escrita poco responden, se confunden, no comprenden, esto se debe a la falta de concentración, la inseguridad y a las debilidades que tienen los procesos de leer y escuchar.

Estos tres niveles de comprensión lectora no son excluyentes entre sí, ni tampoco son sucesivos, por lo tanto no corresponden a ningún grado escolar determinado; están presentes desde que los alumnos empiezan a relacionarse con la lectura desde el nivel pre-escolar, razón por la cual debe fomentarse la comprensión de lo leído, involucrando los tres niveles<sup>158</sup>.

El nivel literal, ayuda a que el niño reconstruya lo leído, es la información que se encuentra entre las líneas y donde el lector puede transcribir o realizar un resumen del texto, para el grado segundo de primaria del 100%, solo el 35% respondió correctamente y para el grado tercero de primaria del 100% solo el 32% respondió correctamente, indicando que al realizar preguntas como ¿la intención de la nota es?, ¿según lo escrito en la nota, podemos afirmar que?, ¿Los personajes de la historieta son?, ¿qué ocurre al inicio del texto?, ¿La forma correcta de escribir lo que está diciendo la niña de la imagen es?, ¿Cómo era el cabello De la niña?, ¿Qué hace el sapo en la fábula?; se pudo evidenciar que el estudiante al leer capta y relaciona algunos sucesos, pero olvida o no tiene en cuenta otros, manifestando inconvenientes en el reconocimiento y evocación de las relaciones causa-efecto, cuando no identifican o recuerdan razones de ciertos incidentes de los personajes; reconocimiento y evocación de detalles, reconocimiento y evocación de comparaciones, reconocimiento y evocación de secuencias, identifican los sucesos explícitos del texto, pero olvidan o confunden el orden en que suceden los hechos cuando se presentan varias situaciones o cuando deben realizar relaciones; reconocimiento y evocación de comparaciones, determinan similitudes y

---

<sup>158</sup> Promigas Fundación, Terpel Fundación. Comprensión y producción textual. Serie herramientas. Colombia, 2013, p. 81.

comparaciones de los personajes, pero al realizarlos con momentos o lugares de la historia se equivocaban, no reconocen información explícita de la situación de comunicación y no recuperan información en el contenido del texto.

El nivel inferencial, relaciona no sólo lo que está escrito en el texto, sino de otros aspectos implícitos en él. Son relaciones que se pueden deducir a partir del texto en su globalidad o que resultan de relacionar partes del texto entre sí.<sup>159</sup> En la prueba diagnóstica para el grado segundo de primaria, del 100% solo el 34% contestó correctamente y para el grado tercero de primaria el 36% contestó de manera acertada, evidenciando que los estudiantes presentan dificultades en contestar interrogantes como ¿La información del cartel va dirigida a?, ¿La receta anterior es una instrucción porque?, ¿El texto anterior es?, ¿El tema sobre el cual está hablando la maestra es?; presentando poca habilidad en la inferencia de detalles, inferencia de ideas principales e inferencia de comparaciones y en la identificación de la estructura implícita del texto.

El nivel crítico-intertextual permite que el lector tenga la capacidad de argumentar sobre lo leído, acogiendo o rechazando las propuestas de acuerdo a su fundamentación ideológica propia. En este nivel en la prueba diagnóstica, en el grado segundo de primaria solo contestaron de forma acertada el 35% y en grado tercero de primaria el 40%, demostrando una vez más que hay deficiencias en la comprensión de lectura, los estudiantes no responden a preguntas como ¿La actitud de los niños es de?, ¿Este texto sirve para?, ¿De acuerdo con la imagen, se puede decir que el profesor?, ¿Al final, la enseñanza que deja la historia es?; concluyendo que los estudiantes no formulan conjeturas, ni juzgan las acciones de los personajes, poseen poca asimilación en evaluar información implícita o explícita de la situación de comunicación, proponer el desarrollo de un texto y comparar textos de diferente formato.

---

<sup>159</sup> *Ibíd.*, p. 82.

Es así, que durante la intervención se plantearon una serie de actividades que llevaran a los niños a dar explicaciones de por qué ocurría una acción específica en la historia y además que pudieran explicitar un argumento que apoyara su idea. Una estrategia útil para mejorar los niveles de comprensión lectora, fue la propuesta por la Taxonomía de Barret<sup>160</sup>, quien a través de la narración de los cuentos, formulaba preguntas de distinta manera y con distintos propósitos permitiendo mejorar su nivel de comprensión, estimular su participación al realizar preguntas que le hicieran reflexionar y razonar, redirigir la participación, clarificar las ideas, que las argumente, retroalimente el conocimiento y así transmitir significados. Se observó que la participación era activa en las preguntas literales: ¿quiénes eran los personajes?, ¿cómo se sentían?, ¿qué pasó primero y qué sucedió al final?, ¿hechos?, ¿época? y en las preguntas inferenciales o críticas la participación era mínima, pero no fue el obstáculo para que a medida que se desarrollaba la secuencia didáctica, fueran mejorando y prestaran más atención a lo implícito que a lo explícito, culminando en la exposición de sus apreciaciones de acuerdo a la impresión que el texto les producía y a la relación de los conocimientos que tenían sobre los roles y situaciones de los personajes del cuento tradicional y contemporáneo, argumentando sus acuerdos y desacuerdos con las conductas de cada uno de ellos, dando inicios al desarrollo de lectura crítica.

Las actividades estaban dirigidas a realizarse en grupos, que fueron conformados por un estudiante de tercero y otro de segundo de primaria, con el fin de compartir y confrontar ideas, favoreciendo el intercambio de opiniones entre pares y maestra, llegando a la conclusión más lógica para darla a conocer al grupo, fortaleció su expresión verbal y el nivel de comprensión de lectura mejoró considerablemente, aspecto que se ve reflejado al exponer con mayor facilidad un argumento. Aunque les gustaba la idea de trabajar con alguien, en ocasiones se presentaban discusiones porque no sabían compartir; aún no tienen claridad del concepto de

---

<sup>160</sup> BARRET, Thomas. Citado por GALLEGO, Julio Martín, CORTÉS, David Alexander. Comprensión y producción textual. Primera edición. Barranquilla: Fundación Promigas, 2013. p. 31.

trabajo colaborativo porque no han desarrollado actividades suficientes en esta modalidad; adicionalmente, no hay claridad en los roles que deben asumir y la responsabilidad que esto implica, lo cual generó constantes discusiones.

Un aspecto positivo exaltado, fue la participación activa en conversaciones, aunque al principio fue difícil, ya que en ocasiones preferían seguir el eco de la respuesta del compañero o todos hablaban al tiempo formando bullicio e impidiendo escuchar las opiniones de los demás, esto se daba cuando se realizaban las lluvias de ideas en el momento del antes o durante la lectura, pero con la intervención de las sesiones fueron expresando sus ideas con orden y claridad, respondiendo preguntas sobre lo que sucedía en el texto, quiénes eran los personajes y realizaban una re-narración de los sucesos más relevantes de la historia, esto comprobó que los niños se les facilita más el proceso de lectura cuando lo oralizan, que cuando deben escribir.

Respecto al segundo objetivo del proyecto de investigación, describir las estrategias didácticas que utiliza la docente en el área de Lengua Castellana para la comprensión de lectura en los estudiantes de segundo y tercero de primaria multigrado de la Institución Educativa San Marcos, se halló que:

Durante la observación que se desarrolló en las cuatro sesiones de clase, donde la maestra realizaba actividades de comprensión lectora, se pudo detectar que la maestra mantiene procesos de comunicación asertiva con los estudiantes, preparándolos y organizándolos para la clase; utiliza herramientas que le ayudan a fortalecer su quehacer pedagógico, como el video beam, ya que los estudiantes son más visuales y esto les permite crear una mejor interpretación del texto, por ello, la maestra afirma que el texto narrativo más utilizado para trabajar la comprensión lectora en su aula es el cuento, audio cuentos y lectura de imágenes, orientándolas a contestar una serie de preguntas o a realizar algunas actividades sin llevar un hilo significativo que le permitan construir su conocimiento.

Esto evidencia que la maestra no tiene un concepto claro sobre las estrategias que debe utilizar para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, aunque utiliza mecanismos como el antes, durante y después, falta precisión y coherencia en la realización de éstas, Solé<sup>161</sup> expone que los momentos del antes, durante y después son estrategias importantes que ayudan a desarrollar y favorecer la actividad comprensiva.

Sin embargo, las actividades de lectura son aisladas a los saberes vistos en clase y al significado que este promueve, son rutinarios, es una actividad más del currículo y se hace con cuentos cortos o utilizando el libro de lectura donado por el Programa Todos Aprender y generalmente se realiza una vez a la semana, ya que es el tiempo disponible, esto repercute en la promoción de los hábitos de lectura y lo afirma el escritor Emili Teixidor<sup>162</sup> quien manifiesta que a la lectura no sólo hay que dedicarle los ratos perdidos, ya que es un agradable pasatiempo y el único instrumento que tiene el cerebro para progresar, leer es un beneficioso ejercicio mental.

Por otra parte, aunque la maestra utilizó los momentos establecidos por Solé para la comprensión lectora en el aula, no se observó un diseño de la secuencia didáctica para generar procesos de aprendizaje, solo se percibió una estructuración en los momentos del antes y durante, que le permitieron al niño activar sus conocimientos por medio de las preguntas realizadas sobre el texto, predicciones sobre el título y la observación de imágenes; en el durante actividades de re-cuento, completar, contestar, colorear, dramatizar, organizar secuencias temporales, espacios de lectura individual y grupal, expresando sus ideas sobre lo que pudo pasar o puede haber sucedido, según las situaciones del cuento y argumentar algunas preguntas citadas por la docente, se presentó debilidad en el después; adicionalmente, hay pocas actividades de evaluación y reflexión porque aunque la maestra realiza

---

<sup>161</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Grao.p. 77.

<sup>162</sup> La Vanguardia/vida. Noviembre 2015. Disponible en: <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20120613/54312096470/los-beneficios-de-la-lectura.html>

refuerzos durante la clase y motiva la participación de los niños, aún hacen falta actividades para constatar el aprendizaje, estrategia que mejoró durante la ejecución de la secuencia.

Por ello, cuando los estudiantes leen o la docente lleva a cabo la lectura de un texto, lo hacen con libros que tengan imágenes llamativas, cuentos cortos que por lo general tenga un mensaje, ya que estos despiertan el interés al momento de realizar prácticas de lectura guiada.

Otra falencia observada fue el trabajo realizado de manera independiente en cada grado, ya que la docente debía dirigir dos actividades al tiempo. Por ello, en algunas ocasiones trabajó las actividades de comprensión lectora con los dos grados al tiempo, manifestando que era más práctico; los niños trabajaban en grupo y podían enriquecer su conocimiento, evitando interrupciones y así, el tiempo le alcanzará para desarrollar las otras tareas planeadas para el día. Y, el desconocimiento teórico sobre las diferentes actividades que se deben desarrollar para promover las habilidades comunicativas (leer, escuchar, hablar y escribir) en los estudiantes, las cuales deben alcanzar de acuerdo a su grado de escolaridad, porque aunque se realicen actividades de comprensión lectora, éstas aparte de construir, deben fortalecer su proceso no solo de comprensión, sino también de producción.

Finalmente, y luego de culminar la aplicación de la propuesta de intervención, la investigadora pudo establecer que:

Las prácticas pedagógicas observadas durante la fase diagnóstica fueron transformadas en la ejecución, ya que se planeó una secuencia didáctica, donde incluyó estrategias que ayudaron al fortalecimiento de los procesos de comprensión, además se evidenció una maestra más activa, dinámica, con actividades lúdicas que le permitieron aportar al aprendizaje significativo de los niños, esto se evidencio en la reflexión que realizaba todos los días después de culminar la sesión,

evaluando y reestructurando o aportando nuevas ideas para la siguiente sesión, consignadas y llevadas a cabo en el diario de campo.

La docente evidenció mediante la ejecución de las sesiones, los referentes teóricos leídos e investigados sobre las estrategias didácticas pertinentes y significativas para llevar a cabo la comprensión lectora y por ende mejorar los niveles de lectura, por consiguiente, los tres momentos propuestos por Isabel Solé (antes, durante y después) para la comprensión lectora y las preguntas organizadas planteados por Barret, para potenciar los niveles de lectura, fueron el cimiento de esta ejecución, en donde, la meta cognición fue la evaluación constante del quehacer pedagógico de la docente y la semilla de la transformación educativa.

En el tercer objetivo, determinar las características que debe tener una secuencia didáctica configurada en torno a la lectura de cuentos para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de segundo y tercero de primaria Multigrado de la Institución Educativa San Marcos, se encontró:

Que el cuento es el principal texto narrativo con el que los niños tienen contacto desde pequeños hasta más grandes; es una de las prácticas pedagógicas más favorables para el estudiante, porque además de enriquecer su imaginación, la hace con su vocabulario y así mismo con sus conocimientos. Los cuentos “había una vez...” y “fueron felices y comieron perdices”, no son los únicos que existen.

Los estudiantes demuestran gran interés al conocer cada una de las situaciones presentadas por los personajes y deducir las acciones que estos realizan. El cuento produce y revive sensaciones que el lenguaje cotidiano no logra realizar y le brinda al lector la oportunidad de reflexionar sobre las diferentes situaciones y sentimientos que atraviesan su existencia y la de otros<sup>163</sup>.

---

<sup>163</sup> Promigas Fundación, Terpel Fundación. Comprensión y producción textual. Serie herramientas. Colombia, 2013, p. 138.

El cuento no solo incita a que el niño decodifique algunas letras, si no, que también lo hace por medio de sus imágenes, colores, siendo esta la puerta abierta de la interpretación y la relación entre el autor y el lector.

Otro aspecto a resaltar es que los cuentos infantiles son básicos e indispensables en el crecimiento y educación de los niños, son importantes ya que cada uno de ellos está cargado con mensajes e ideas, crea un clima que favorece el entretenimiento y la relajación, desarrolla el lenguaje no sólo en su aspecto comunicativo, sino estético y creativo, favorece el desarrollo afectivo, pues el niño/a, a través del cuento, podrá encontrar significado a los valores humanos y es un elemento catártico de sus angustias y temores, favorece el desarrollo social en cuanto que le permite comprender roles y valores y es un medio de transmisión de creencias y valores, es un vehículo de la creatividad. A través de él el niño/a podrá inventar nuevos cuentos o imaginar y crear personajes.

Además, daban aportes significativos sobre lo que ellos harían si estuvieran en la posición del personaje, dándole solución a un conflicto y transmitiendo cada uno de los sentimientos que el texto le generará, esto les ayudo a intercambiar ideas, donde cada uno contaba sus experiencias potenciando la expresión oral.

La planeación de una secuencia didáctica, es una herramienta necesaria en la organización de las actividades de aprendizaje planeadas por el maestro, ya que esta permite llevar un hilo secuencial coherente sobre los intereses, necesidades y propósitos de los estudiantes. La secuencia didáctica brinda espacios para que los estudiantes aprendan de manera significativa y según su evolución cognoscitiva, esto le permite la participación en cada una de las sesiones programadas, el maestro debe ser objetivo y reflexivo sobre la meta que desea abordar, para así diseñar estrategias que despierten el interés de los estudiantes y cumplan con la finalidad de construir su conocimiento.

De acuerdo a la investigación, la maestra planeó una secuencia didáctica orientada a fortalecer los niveles de comprensión lectora en los grados de segundo y tercero de primaria para promover la lectura crítica, secuencia que se basó en los tres momentos de lectura (antes, durante y después) y las categorías propuestas por la Taxonomía de Barret por medio de preguntas.

La secuencia didáctica se diseñó según la estructura de Ángel Díaz Barriga para los tres momentos, apertura, desarrollo y cierre y en donde se incluyeron estrategias como: identificación del rol de los personajes, comparaciones y semejanzas frente al cuento tradicional y el contemporáneo, organización de secuencias, expresión verbal y realización del cuadrorama, además contenía los Estándares Básicos de competencia de primero a tercero, los objetivos, DBA que se desean alcanzar en cada sesión y las estrategias utilizadas para favorecer el aprendizaje.

Una ventaja de la secuencia didáctica es que es flexible, a medida que se vaya realizando su intervención se le pueden realizar ajustes de acuerdo a las necesidades del estudiante o consideraciones de la maestra o si las acciones planeadas carecen de significado o presentan dificultad en el estudiante.

Uno de los propósitos que se quería alcanzar con la planeación y la intervención de la secuencia didáctica era fortalecer la lectura crítica por medio del cuento y los niveles de comprensión de lectura, esto se pudo realizar por medio de la intertextualidad de dos cuentos tradicionales: Caperucita Roja y la Bella Durmiente con sus versiones contemporáneas, donde los niños demostraron motivación para realizar cada una de las actividades propuestas, ya que participaban de manera activa en la observación de imágenes, el intercambio de pares, la generación constante de preguntas que le permitieron explicar y expresar sus ideas, sentimientos, intenciones, hacer recuento para argumentar y dar razones válidas sobre los acontecimientos del texto, no siempre estuvieron dispuestos a trabajar, en ocasiones se mostraban cansados, distraídos, por lo tanto la maestra debía realizar

actividades que despertaran su interés como alcanzar la escoba, realizar mini dramatizaciones, convertirse en reportero por un minuto, crear sus propios personajes y realizar paralelos entre las conductas de los personajes de los dos cuentos. Al final los niños demostraron que les gusta leer cuentos, crear historias y seres inimaginables, su implementación despertaba su interés por aprender, por realizar cada uno de los trabajos propuestos y por darle la opción de opinar, que los cuentos no siempre son iguales y que en la realidad hay una gama de libros y adaptaciones que le permiten realizar comparaciones y así desarrollar lectura crítica.

## 5. CONCLUSIONES

Este proyecto de investigación permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la Institución Educativa San Marcos, sector rural, presentan dificultades para leer no solo de forma crítica, sino también inferencial y en algunas ocasiones literal, esto se pudo evidenciar en la prueba diagnóstica de entrada. Esta situación se genera por algunos factores que no llevan una secuencia lógica del proceso educativo del niño; empezando por casa, su contexto socio-cultural no le brinda las posibilidades de explorar o conocer nuevos aprendizajes, sus padres, para la gran mayoría son iletrados, no tienen contacto con ningún libro y no los incentivan a leer.

El diseño metodológico utilizado en esta investigación fue pertinente, ya que permitió la participación activa de la investigadora en las distintas fases de la recolección, ejecución e intervención de la investigación y la realización de una secuencia didáctica con diferentes estrategias que permitieron a través de la lectura de cuentos y adaptadas a la escuela multigrado, desarrollar la lectura crítica a través de los tres momentos (antes, durante y después) y fortalecer los niveles de comprensión lectora y las habilidades comunicativas. Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación-acción fue el diseño metodológico más adecuado para el proyecto realizado en la Institución Educativa San Marcos del corregimiento el Llanito en los estudiantes de segundo y tercero de primaria.

La fase diagnóstica de la investigación pudo determinar que la maestra no utiliza las estrategias adecuadas para el desarrollo de la comprensión de lectura y el fomento de la lectura crítica y las habilidades comunicativas. Si bien se utilizan estrategias para desarrollar actividades de comprensión lectora en el aula no son suficientes, puesto que la lectura se convierte en una actividad más de la clase más no el eje fundamental de nuevos conocimientos.

El rol del docente como mediador y promotor de lectura es un punto de apoyo durante el proceso de la enseñanza y adquisición de lectura como actividad que permita el goce y el conocimiento de mundo.

La ejecución e intervención de la secuencia didáctica benefició la comprensión de lectura en los estudiantes, hecho que se evidenció en los resultados alcanzados en la prueba diagnóstica final, esto se debe a la planeación de diversas actividades realizadas por la maestra, teniendo en cuenta el contexto educativo y las competencias comunicativas de los estudiantes.

Las estrategias utilizadas deben apuntarle a fortalecer los niveles de comprensión lectora, con las cuales los niños adquieren competencias comunicativas, una de ellas fue la Taxonomía de Barret, ideal para trabajar con los niños, ya que le permite desarrollar su pensamiento crítico y argumentativo. Los niños demostraron más capacidad para la expresión oral que la escrita.

Aunque el MEN se ha preocupado por mejorar los índices de calidad educativa en el país y a través de sus programas los docentes han recibido capacitación, se continúa con la concepción del que el único que debe preocuparse por enriquecer las habilidades comunicativas en las aulas, es el docente del área de lengua castellana, dejándole la mochila llena de una responsabilidad que es de toda la comunidad educativa y que es un beneficio para todos; además las practicas pedagógicas siguen demostrando que los docentes se preocupan más por cumplir un plan curricular de conocimientos, que empezar a potenciar habilidades que generen seres autónomos, independientes que construyan sociedad. Esto se debe en gran parte a que los docentes no realizan una reflexión crítica de sus estrategias y quehacer pedagógico, el cual le brinda la oportunidad de reformar y reconocer si lo que está haciendo es productivo y significativo para el estudiante, pero al maestro le da temor, en muchas ocasiones enfrentarse a nuevos retos. Por ello, el cuento es un recurso didáctico que el maestro utiliza en el aula para iniciar los procesos de

comprensión de lectura en los estudiantes, ya que este es creativo, atractivo, despierta la curiosidad por medio de sus imágenes y letras, la motivación de los lectores depende del tipo de textos y lecturas que se les presente. Los cuentos presentan diversas situaciones donde el niño expresa lo acontecido, realizando una semejanza entre los acontecimientos de los personajes y las conductas de cada uno de ellos.

Que las zonas rurales no cuentan con un lugar donde los niños puedan investigar, consultar, leer o jugar, un ambiente cultural propicio para el desarrollo de su personalidad y el aprendizaje, por lo tanto, los hábitos de lectura deben empezar desde la escuela, principal espacio dotado de textos, los cuales pueden manipular, rastrear, explorar y compartir para adquirir nuevos conocimientos. La lectura promueve y favorece el razonamiento.

La maestra debe orientar los dos grados al tiempo, en cuanto a la escuela multigrado, aunque el MEN tiene consideraciones para las escuelas rurales y escuelas multigrado, en la institución no se cumplen, dado que no se cuentan con rincones o guías de aprendizaje, la evaluación no es flexible. Debido a esta carencia se atienden los grados únicamente mediante la “transmisión” de los contenidos respectivos previamente establecidos en el plan de área de la institución. Esto incide en el tiempo dedicado a cada grupo, debido a que debe ser compartido, lo cual ocasiona que muchas veces la docente no acabe a tiempo la actividad; otra de las dificultades que persiste, es la falta de capacitación por parte del MEN para los maestros rurales puesto que hablan de inclusión, de la metodología Escuela Nueva, pero no hay espacios de formación ni capacitación para los docentes para afrontar dicho reto. Aún a pesar de estas carencias, todos los estudiantes se gradúan al tiempo. Las clases son magistrales.

## 6. RECOMENDACIONES

Después de la ejecución de este proyecto de investigación y maestra preocupada por la situación y en aras a mejorar la calidad educativa apporto las siguientes recomendaciones:

Diseñar e implementar secuencias didácticas con estrategias que fomenten la lectura crítica, como: mapas mentales, esquemas gráficos, actividades lúdicas que le permitan desarrollar sus capacidades, mejorar su expresión oral, realizando una evaluación formativa constante. Fortalecer los espacios de lectura y la promoción de actividades que potencien el pensamiento y las habilidades para la comprensión. Fomentar la metodología de investigación-acción en el campo educativo, donde cada docente sea conocedor de las falencias presentadas en su contexto educativo y le permita por medio del diagnóstico buscar soluciones que promuevan los aprendizajes significativos y contribuyan a las habilidades comunicativas.

Los planes curriculares son el eje fundamental de cada una de las áreas en las instituciones educativas ya que por medio de estas el docente orienta su trabajo de aula. Por tal razón, es de vital importancia que los planes de área estén diseñados para desarrollar habilidades y competencias que van mas alla de los contenidos; lo anterior se logra a través de la transversalización de cada una de las áreas, en donde cada situación no sea el problema de una sola área, sino que intervengan todos los campos educativos. De esta manera, se realizan procesos de aprendizaje significativos, en donde el actor principal es el estudiante, su motivación y participación dejando a un lado las clases tradicionales y magistrales.

Implementar la propuesta pedagógica realizada en esta investigación, dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula, que le permitan a través de la herramienta el cuento y las estrategias de comprensión lectora planteada por Isabel Solé el antes, durante y después de la lectura y las categorías de los niveles de

lectura de la Taxonomía de Barret, promover y fortalecer los procesos de comprensión de lectura que le permiten fortalecer las habilidades comunicativas.

Trabajar los cuentos utilizando la intertextualidad le permite realizar comparaciones y similitudes entre los diferentes puntos de vista del mismo cuento pero con otras situaciones, donde el niño argumenta y experimenta otros puntos de vista, aportando ideas que permitan desarrollar sus habilidades no solo oral sino también escrita, además le permite conocer otra clase de cuentos y quitarse el rótulo de que todos deben empezar, terminar igual y que las conductas de los personajes son siempre las mismas.

Utilizar el cuadrón<sup>164</sup>, estrategia propuesta por el MEN, donde el niño realiza el escenario de su propia historia y creando los personajes que desea, esta estrategia potencia la creatividad, fortalece la comprensión lectora y la expresión oral en los estudiantes, ya que al estar diseñado cada uno debe contar su historia.

Crear espacios llamativos y cómodos, donde el niño visualice textos de distinta clase, para así fomentar y promover en los estudiantes hábitos de lectura, donde los textos estén al alcance de ellos y en sus tiempos libres aproveche para deleitarse leyendo un cuento y que cada vez su deseo de leer sea mayor.

En este sentido, es necesario que la maestra adquiera pertinencia conceptual sobre estrategias, fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora, habilidades comunicativas, lo importante que es la lectura y las ventajas que esta brinda cuando se hace de manera constante y significativa, llevando a cabo los tres momentos del antes, durante y después.

---

<sup>164</sup> Disponible en : <https://www.youtube.com/watch?v=usZbsim86K4>

Propiciar espacios donde los niños aprendan a trabajar de manera colaborativa, ya que al trabajar por pares enriquecen sus conocimientos y aprenden a argumentar sus ideas, además existe una comunicación asertiva y una ayuda constante, esto mejora sus competencias ciudadanas, desarrolla de una manera mas crítica sus habilidades comunicativas, aprendiendo a escuchar al otro y respetando sus opiniones.

Finalmente se recomendaría partir de los resultados, hallazgos y conclusiones que aportan este proyecto de investigación con el fin de hacer un análisis exhaustivo a los planes de área con miras a redireccionar estrategias, actividades, materiales didácticos y prácticas de enseñanza de los docentes titulares.

## BIBLIOGRAFÍA:

ANGARITA JARAMILLO Yuliana, URIBE María Alejandra. Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del grado 11-8 de la escuela normal superior de Bucaramanga sede c. Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias de la Educación. Santander. 2016.

ARMENTA CASTELLANOS, Yannit Irene. Lectura de historietas: Apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. 2016

BARRA Diego, MELO Manuel, VIAL Mario y ZUÑIGA Yahaira Zúñiga. Escuela Multigrado. Chile. Universidad Católica del Maule, Facultad de Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://escuelas-multigrado.blogspot.com/2008/12/normal-0-21-false-false-false-es-trad-x.html>.

BERMUDEZ RUEDA Danitza, CABERRA RUIZ Deicy Roció, RAMIREZ VIANCHA Dayana. Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de educación multigrado, tercero, quinto de primaria del centro educativo rural la Malaña. . Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias de la Educación. Santander. 2016.

Blanco Cruz, BARRAL José Antonio. En: El País. [En línea]. (22 de Junio 1999). Disponible en: [http://elpais.com/diario/1999/06/22/sociedad/930002429\\_850215.html](http://elpais.com/diario/1999/06/22/sociedad/930002429_850215.html).

CASSANY Daniel, LUNA Martha, SANZ Gloria. Enseñar lengua. (Noviembre 2003: Barcelona, España). p. 11

CASSANY Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea, Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, pág. 21.

CASSANY, Daniel. España: Construir la Escritura, 1999. Editores Paico. Pag 109. Colombia Aprende. ¿Qué son las competencias comunicativas? <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-243909.html>

Colombia Aprende. La red del conocimiento. ABC de las pruebas Saber. Recuperado el 15 de mayo de 2016. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantes/1599/article-89525.html>

Colombia en el último lugar en nuevos resultados de pruebas PISA. EN: El Tiempo. [En línea]. (9 de julio de 2014). Disponible en: <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/colombia-en-el-ultimo-lugar-en-pruebas-pisa/14224736>

COOPER, J. David. Como mejorar la comprensión lectora. Madrid.

DUARTE CUNHA, Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Tesis Doctoral. España: Universidad de Alcalá. Departamento de Didáctica Madrid.2012

Eco Umberto. Lector in Fábula: La cooperación interpretativa en el texto narrativo. España: 1981. Capítulo 3 (p. 73-95).

Elder Linda y Paul Richard. A través de la reflexión desciframos lo que está mal en nuestro pensamiento: lo crucial que es para el ser humano reflexionar. (Noviembre 2008). N° 16, año 4. "Revista El educador", Perú. Pag 14.

ESPITIA CASTAÑEDA Jennifer, REYES SANCHEZ Elizabeth. Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los

hermanos Grimm). Colombia. Universidad Libre de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá D.C. 2011.

Estévez, I. R. (2011). Gaceta Médica Espirituana, 13(2), 1-7

FACIONE Peter A. "Pensamiento Crítico: ¿Qué es y porque es tan importante?". En: Revista Digital de la Universidad de padres [Online], Noviembre 2011, n° 15. Disponible en: [http://www.revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1205&Itemid=1147](http://www.revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com_content&view=article&id=1205&Itemid=1147)

GOMEZ CAÑAS Mónica. Estrategias para el Desarrollo de la comprensión lectora. Trabajo fin de grado. España: Universidad de Valladolid, facultad de Educación, 2014. 89 p.

GOODMAN Kenneth. Pedagogía y Educación. En: Revista Virtual de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana [online], volumen 1. Página 87. Disponible en: <http://www.umariana.edu.co/Fedumar/fedumarvol1-1/assets/basic-html/page87.html>

GRANADOS, Nelson. ¿Por qué es importante el pensamiento crítico? 27 de octubre 2010. Disponible en: <http://razonesyfalacias.blogspot.com.co/2010/10/por-que-es-importante-el-pensamiento.html>

Guía de interpretación y uso de resultados de las pruebas SABER, 3°,5° y 9°.Ministerio de Educación Nacional. Versión 1. Página 36. 2015  
Ibid., p 75.

ICFES, Ministerio de Educación Nacional. Resultados de tercer grado en el área de lenguaje. Junio 2016. Disponible en URL: [http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359 //seleccionReporte.jsp](http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359//seleccionReporte.jsp)

ICFES. Evaluaciones internacionales. COLOMBIA EN PISA 2012. Informe nacional de resultados. Resumen ejecutivo. Bogotá D.C 2013

JOSEFINA PEÑA G Francisca, DELHI BARBOSA P Francis. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. Venezuela. Universidad de los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Estado Mérida 2013.

LLAMAZARES PRIETO, M. T., RÍOS GARCÍA, I., & BUISÁN SERRADELL, C. (2013). Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas. *Revista Española De Pedagogía*, 309-326 obras del mismo autor, se organizan por fechas de publicación.

LLAMAZARES PRIETO, M. T., RÍOS GARCÍA, I., & BUISÁN SERRADELL, C. Op. cit., p. 255.

Luria AR. Pensamento E Linguagem. Porto Alegre. Brasil: Editora Foletras; 1987  
MARIN MENDOZA María Paula, GOMEZ PAJOY Deysi Lorena. La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento. Colombia. Universidad Libre de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá D.C. 2015.

MARIN MENDOZA María Paula, GÓMEZ PAJOY Deysi Lorena. Propuesta Metodológica para la enseñanza de la Comprensión Lectora a través del mito como texto narrativo en el grado quinto de la Educación Básica Primaria. Caquetá. Universidad de la Amazonia. Facultad de Ciencias de la Educación. Amazonas. 2012.

Ministerio de Educación Nacional. ¿Cómo entender las pruebas SABER y qué sigue?: Revolución Educativa, más y mejor Educación. Series: guías N° 2. Colombia, 2003. 20 p.

Ministerio de Educación Nacional. ¿Cómo esta Colombia? En: Colombia Aprende. 2004. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-87778.html>.

Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana. Documento N° 3. Bogotá. 2006. pag. 9

Ministerio de Educación Nacional. Guía de orientación, Modulo de Lectura Crítica, Saber Pro-2, ICFES. Bogotá, 2015. pag. 3

Ministerio de Educación Nacional. Lectura y escritura con sentido y significado. Periódico al tablero [En línea]. (Marzo, Mayo 2007). Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html>

Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá. 1998, pág. 3.

Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Colombia. 7 de Junio de 1998.

Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Colombia. 7 de Junio de 1998. P. 75.

Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, Todos por un nuevo País. Tomo 1. Colombia, 2015. Pág. 85.

MONSALVE GARCÍA Wilson Orlando. El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura a través de las TIC en el grado primero, del centro educativo rural Aguadas bajo sede el Castillo. Norte de Santander. Universidad de Pamplona. Cucutilla. 2013.

MORA GARCÍA Edna Mabel, RODRÍGUEZ CHAPARRO Jennifer Paola. Concepciones sobre lectura crítica de los estudiantes de licenciatura en lengua castellana y español y literatura de una universidad pública de Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias de la Educación. Santander. 2015

PAIONE Alejandra. Seguir un personaje el mundo de las Brujas. Argentina. Universidad de la Rioja. Facultad de Educación. Buenos Aires 2009.

SALCEDO Alberto. Los colombianos leen poco prestado o regalado. En: El Tiempo. [En línea]. (Diciembre 2014). Disponible en: <http://www.eltiempo.com/multimedia/especiales/cuanto-leen-los-colombianos/15606578/1>

SMITH Frank. Comprensión de la Lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México, Trillas. 1983.

SOLÉ Isabel. El placer de leer. En: Revista Latinoamericana de Lectura. Septiembre 1995. Año 16, n° 3, p.3.

SOLÉ Isabel. Estrategias de Lectura (3 Edición), Editorial Graó. Barcelona, 1993. , Capítulo 2 (p 39 – 44).

SOLÉ Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. Barcelona 8 Edición. 1998. P. 37.

SOLÉ Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. Barcelona 8 Edición. 1998. P. 7.

Todos por un nuevo País. Encuesta de Consumo cultural. Diciembre 2014. Página 12. Disponible en:

[http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion\\_ecc\\_2014.pdf](http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion_ecc_2014.pdf)

f

ZUBIRIA Julián. ¿Por qué los malos resultados en las pruebas PISA? En: Revista virtual Semana [online], Marzo – Abril 2014. [Citado 13, Abril, 2014]. Disponible en: <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3>.

ZUBIRIA Julián. ¿Por qué los malos resultados en las pruebas PISA? En: Revista virtual Semana [online], Marzo – Abril 2014. [Citado 13, Abril, 2014]. Disponible en: <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486>

## ANEXOS

### ANEXO A. PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ENTRADA. 2° PRIMARIA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ENTRADA. 2° PRIMARIA  
LENGUA CASTELLANA.  
DOCENTE: Mariana Gicela Uribe Guiza.

NOMBRE: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES:

- ✓ Leer atentamente cada pregunta, si tiene alguna duda preguntarle a la docente.
- ✓ Cada pregunta tiene solo una respuesta.
- ✓ Marca de manera visible las respuestas.
- ✓ No taches, ni manches la hoja.



#### Observa la siguiente imagen:

#### 1. El tema sobre el cual está hablando la maestra es:

- A. Ciencias naturales porque estudian las partes de la planta.
- B. Artes porque hay dibujos de la naturaleza.
- C. Lenguaje porque hay letras en el tablero.
- D. Matemáticas porque hay símbolos.



Respuesta correcta:

A

<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Inferencial</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Inferencia de causa y efecto.</b>

**La siguiente nota es para que se la entreguen a la profesora Mariana del grado segundo en campo Gala:**

**2. La intención de la nota es:**

- A. Preguntarle a los profesores si Ronaldo puede faltar al colegio.
- B. Informarles a los profesores por que Ronaldo no fue al colegio.
- C. Explicarle a los profesores la enfermedad que tiene Ronaldo.
- D. Invitar a los profesores a visitar a Ronaldo.

**Campo Gala, 10 de febrero de 2017  
6:30 am**

**Asunto:** Inasistencia

Muy buenos días profesora Mariana, le pido el favor de excusar a mi hijo Ronaldo Sequea, que está en el grado 2-A, por no asistir al colegio el día de hoy, ya que amaneció con fiebre y malestar.

Muchas gracias

**Candelaria Molina**

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>B</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Literal</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Reconocimiento y evocación de las relaciones causa efecto.</b>

**3. Según lo escrito en la nota, podemos afirmar que:**

- A. Ronaldo faltó a clases el 10 de febrero.
- B. Ronaldo se enfermó a las 6:30 de la mañana.
- C. El colegio se llama Candelaria Molina.
- D. El padre de familia se llama Ronaldo Sequea.

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>A</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Literal</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Reconocimiento y evocación de detalles.</b>

**Observa la siguiente imagen y responde la pregunta 4 y 5:**

**4. De acuerdo con la imagen, se puede decir que el profesor:**

- A. Regañó a la niña que contó un chiste.
- B. Está triste porque se burlan de él.
- C. Está enojado porque no le ponen atención.
- D. Hizo algo que le causó risa a todos.



<b>Respuesta correcta:</b>	<b>C</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Critico</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Valor</b>

**5. La actitud de los niños es de:**

- A. Tristeza porque su profesor los está regañando.
- B. Alegría porque contaron un chiste.
- C. Enojados porque el profesor no los deja jugar.
- D. Sorprendidos al ver que el profesor los estaba observando.

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>B</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Critico</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Realidad o fantasía</b>

Observa y lee el siguiente cartel y responde la pregunta 6:



La información del cartel va dirigida a:

- A. Los niños, las niñas y los padres de familia.
- B. Los niños, las niñas y los centros de salud.
- C. La Secretaría de Salud y el centro de salud.
- D. Los médicos y enfermeras del centro de salud.

Respuesta correcta:	A
Nivel de lectura:	Inferencial
Categoría según Barret:	Inferencia de detalles secundarios.

Observa la siguiente imagen y responde la pregunta 7:

7. Los personajes de la historieta son:

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



<b>Respuesta correcta:</b>	<b>C</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Literal</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Reconocimiento y evocación de las características de los personajes.</b>

**Lee el siguiente texto y responde las preguntas 8, 9 y 10. El árbol mágico:**



Hace mucho mucho tiempo, un niño paseaba por un prado en cuyo centro encontró un árbol con un cartel que decía: soy un **árbol encantado**, si dices las **palabras mágicas**, lo verás. El niño trató de acertar el hechizo, y probó con abracadabra, tan-ta-ta-

chán, supercalifragilisticoespialidoso y muchas otras, pero nada. Rendido, se tiró suplicante, diciendo: “**¡¡por favor, arbolito!!**”, y entonces, se abrió una gran puerta en el tronco del árbol.

Todo estaba oscuro, menos un cartel que decía: “sigue haciendo magia”. Entonces el niño dijo “**¡¡Gracias, arbolito!!**”, y se encendió dentro del árbol una luz que alumbraba un camino hacia una gran montaña de juguetes y chocolate.

El niño pudo llevar a todos sus amigos a aquel árbol y tener la mejor fiesta del mundo, y por eso se dice siempre que “por favor” y “gracias”, son las palabras mágicas.

Anónimo

**8. El texto anterior es:**

- A. Un poema, porque utiliza palabras bonitas.
- B. Un cuento, porque narra una historia sobre un árbol.
- C. Una ronda, porque en él se repiten muchas palabras.
- D. Un trabalenguas, porque hay palabras difíciles de pronunciar.

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>B</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Inferencial</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Inferencia de comparaciones</b>

**9. ¿Qué ocurre al inicio del texto?:**

- A. Un niño encuentra un árbol que tiene una puerta.
- B. Un niño dice unas palabras mágicas.
- C. Un niño encuentra un árbol encantado.
- D. Un niño habla con un árbol hechizado.

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>C</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Literal</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Reconocimiento y evocación de ideas principales.</b>

**10. Al final, la enseñanza que deja la historia es:**

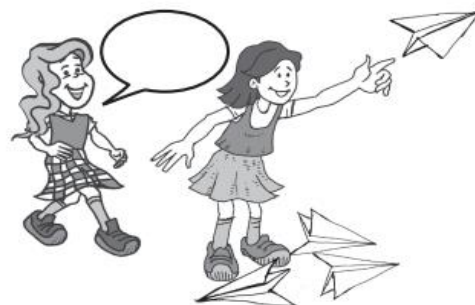
- A. “Es bueno conversar con los árboles encantados”.
- B. “Cuando se quiere lograr algo, hay que intentarlo muchas veces”.
- C. “Cuando se ruega se obtiene lo que uno desea”.
- D. “Pedir el favor y agradecer nos ayuda a conseguir lo que queremos”.

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>B</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Critico</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Apreciación</b>

**Observa el siguiente dibujo y responde la pregunta 11:**

**11. La forma correcta de escribir lo que está diciendo la niña de la imagen es:**

- A. ¿Puedo jugar unratocontigo? Se ve divertido.
- B. ¿Puedo jugar un rato contigo? Se ve bivertido.
- C. ¿Puedo jugar un rato contigo? Se ve bivertibo.
- D. ¿Puedo jugar un rato contigo? Se ve divertido.



<b>Respuesta correcta:</b>	<b>D</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Literal</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Reconocimiento y evocación de comparaciones.</b>

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



12. la forma correcta de armar la historieta es:

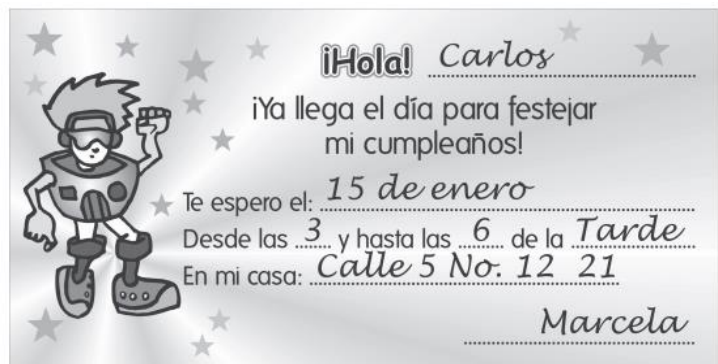


Respuesta correcta:	A
Nivel de lectura:	Literal
Categoría según Barret:	Reconocimiento y recuerdo de secuencias.

Observa la siguiente imagen y responde la pregunta 13 y 14:

13. El texto anterior es:

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



- D. Un cuento porque es un relato que tiene como personajes a Marcela y a Carlos.

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>C</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Inferencial</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Inferencia de ideas principales</b>

**14. Este texto sirve para:**

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

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>C</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Critico</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Realidad o fantasía.</b>

La siguiente es una receta para preparar unos helados caseros de fruta:

**Cocina**

## Helados caseros de fruta

**Mantitas PRENSA LIBRE**

**Ingredientes**

- 6 naranjas
- ½ libra de fresas
- 2 mangos maduros
- 4 kiwis
- azúcar
- 4 vasitos de plástico
- 4 paletas de madera

**Preparación**

1. Exprime las naranjas y divide el jugo en 3 partes iguales.
2. Licúa las fresas junto a un tercio del jugo de naranja y endúzalo a tu gusto. Llena un tercio de los vasitos con la mezcla y mételos al congelador por 1 hora. Ahora repite el proceso con los mangos.
3. Retira del congelador los vasitos y con cuidado introduce en cada uno de ellos 1 paleta de madera. Congela media hora más.
4. Pela los kiwis y licúalos con el tercio de jugo de naranja sobrante (vuelve a endulzar). Sacra del congelador los vasitos y llena el último tercio con la mezcla de kiwi. Refrigeralos por 4 horas.

15. La receta anterior es una instrucción porque:

- A. Indica los pasos para preparar una comida.
- B. Tiene imágenes y texto escrito.
- C. Hay una persona que explica cómo hacer algo.
- D. Se describe cómo es un helado casero de fruta.

<b>Respuesta correcta:</b>	<b>A</b>
<b>Nivel de lectura:</b>	<b>Inferencial</b>
<b>Categoría según Barret:</b>	<b>Inferencia de detalles secundarios.</b>

## ANEXO B PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ENTRADA. 3° PRIMARIA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ENTRADA. 3° PRIMARIA  
LENGUA CASTELLANA.  
DOCENTE: Mariana Gicela Uribe Guiza.

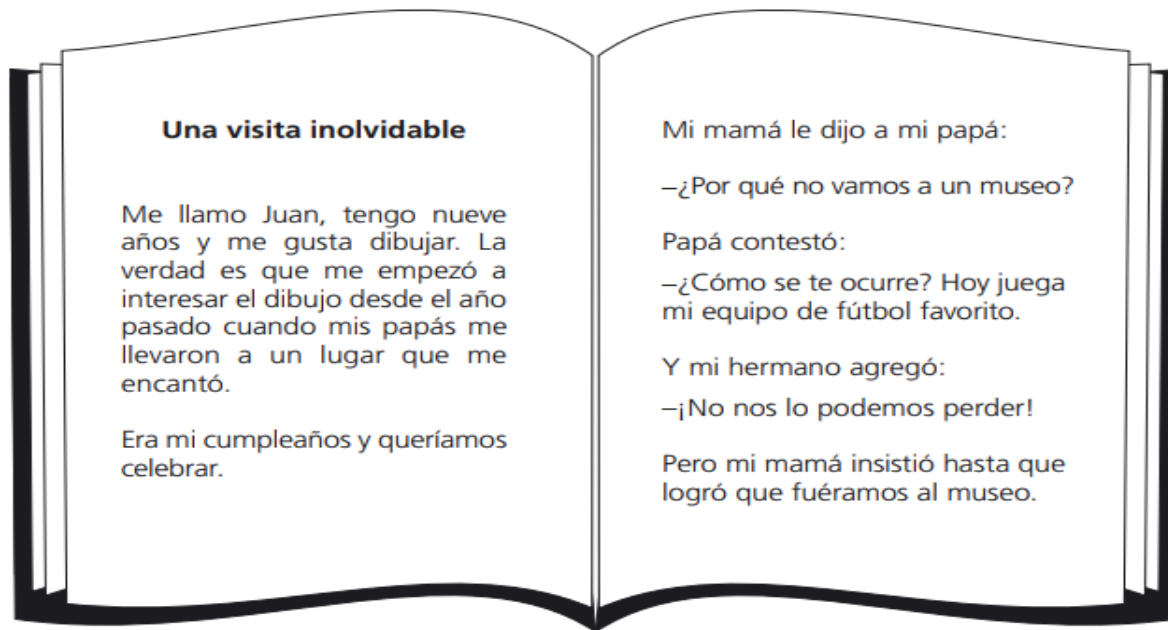
NOMBRE: \_\_\_\_\_

### INSTRUCCIONES:

- ✓ Leer atentamente cada pregunta, si tiene alguna duda preguntarle a la docente.
- ✓ Cada pregunta tiene solo una respuesta.
- ✓ Marca de manera visible las respuestas.
- ✓ No taches, ni manches la hoja.



### LEE, CONTESTA LAS PREGUNTAS 1- 2:



### 1. En la historia, al papá y al hermano de Juan:

- A. Les encantan los museos.

- B. Les gustan los chistes.
- C. Les fascina el futbol.
- D. Les atrae caminar.

<b>Respuesta correcta:</b>	C
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Recupera información implícita en el contenido del texto.

**2. En el texto, ¿Quién dice “¡No nos lo podemos perder!”?**

- A. La mamá
- B. El papá
- C. El hermano de Juan
- D. Juan

<b>Respuesta correcta:</b>	C
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.

**LEE Y CONTESTA LA PREGUNTA 3:**

Quando llegamos se veía que el museo era muy elegante.



Era el lugar más maravilloso que había visto. ¡Era increíble! Yo quería verlo todo.



Mi mamá estaba muy ansiosa, entonces me tomó de la mano e iniciamos el recorrido. Por su parte, mi hermano y mi papá seguían muy callados.


3. La expresión “¡Era increíble! Yo quería verlo todo” indica que Juan estaba:

- A. Asombrado
- B. Asustado
- C. Aterrado
- D. Aburrido


<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Recupera información implícita en el contenido del texto.

**LEE, CONTESTA LAS PREGUNTAS 4-5:**

Lo primero que hicimos fue entrar en un salón que se llamaba ***El salón de la niña bonita.***



Había muchos cuadros sobre una niña. Nos detuvimos en uno en especial y el guía del museo dijo: *—Esta era una niña bonita, bien bonita.*



*Tenía los ojos como dos aceitunas negras, lisas y muy brillantes. Su cabello era rizado y era como hecho de finas hebras de la noche. Su piel era oscura y lustrosa, más suave que la piel de la pantera cuando juega en la lluvia.*

4. Lo que dice el guía sobre ***la niña bonita*** es una descripción de:

- A. Lo que pensaba
- B. Lo que sentía
- C. Su físico
- D. Sus gustos

<b>Respuesta correcta:</b>	C
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Identifica la estructura implícita del texto.

**5. Según el guía, ¿Cómo era el cabello De la niña?**

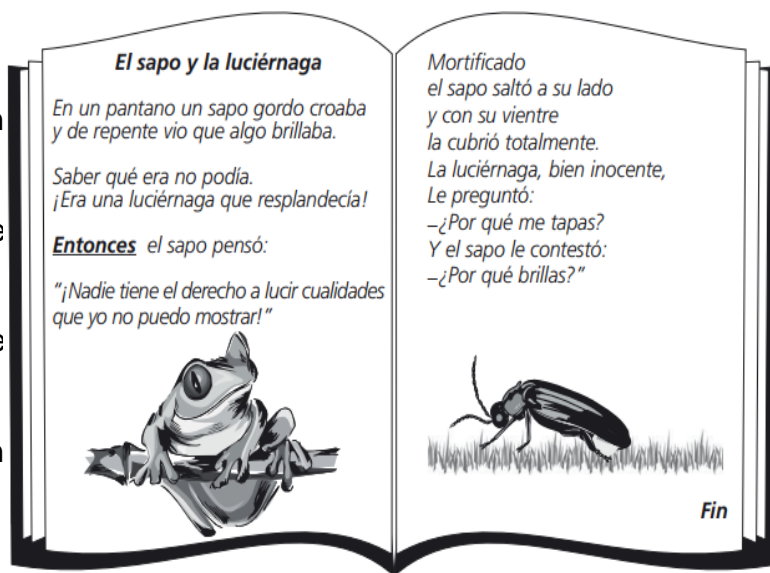
- A. Rizado
- B. Largo
- C. Liso
- D. Corto

<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Recupera información explícita en el contenido del texto.

**LEE Y CONTESTA LA PREGUNTA 6:**

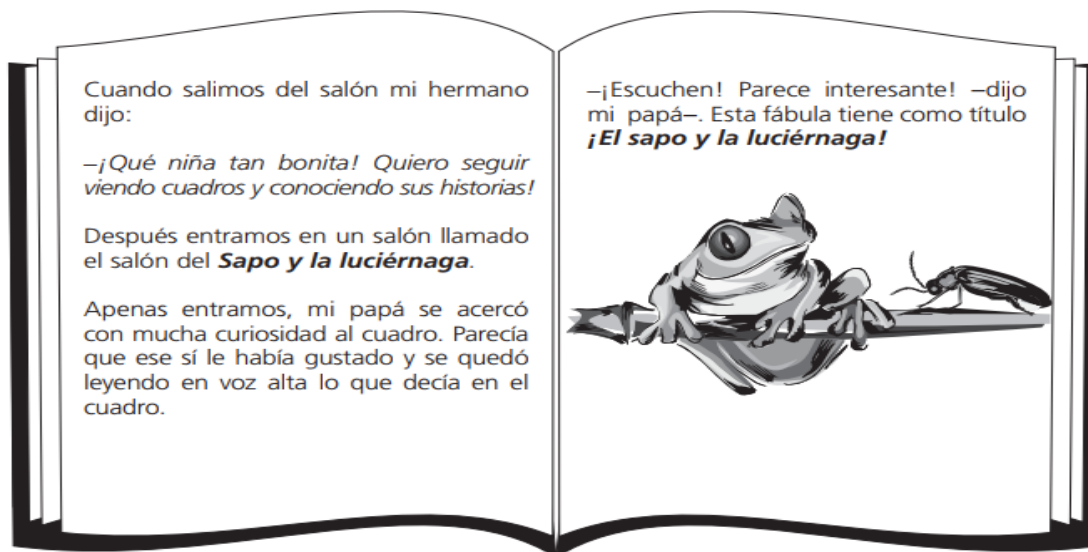
**6. ¿Por qué el papá dice “¡Escuchen! Esta fábula tiene como título ¡El sapo y la luciérnaga!?”**

- A. Porque le gustan las luciérnagas
- B. Porque le parece chistoso
- C. Porque le parece interesante
- D. Porque le gustan los sapos



<b>Respuesta correcta:</b>	C
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Recupera información explícita en el contenido del texto.

**LEE, CONTESTA LA PREGUNTA 7:**



**7. En el texto la palabra Entonces sirve para:**

- A. Contar lo que hizo el sapo antes de salir del pantano.
- B. Narrar lo que le ocurrió a la Luciérnaga al ver al sapo.
- C. Contar lo que hizo la luciérnaga antes de encontrar al sapo.
- D. Narrar lo que pensó el sapo después de ver a la luciérnaga.

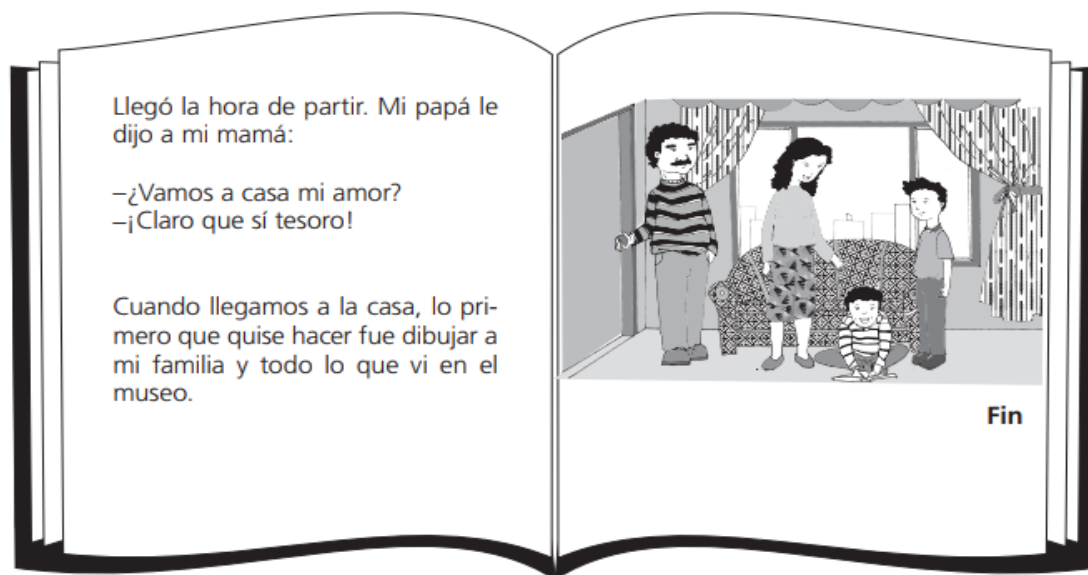
<b>Respuesta correcta:</b>	D
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Identifica la estructura implícita del texto.

**8. ¿Qué hace el sapo en la fábula?**

- A. Croar, preguntar, brillar, saltar.
- B. Croar, ver, pensar, saltar, cubrir.
- C. Croar, ver, brillar, preguntar, saltar.
- D. Croar, pensar, preguntar, brillar.

<b>Respuesta correcta:</b>	B
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Recupera información explícita en el contenido del texto.

**LEE Y CONTESTA LA PREGUNTA 9:**



**9. Las expresiones “¿Vamos a la casa mi amor? ¡Claro que si tesoro!” Indican que entre el papá y La mamá de Juan hay un trato**

- A. Afectuoso
- B. Brusco

- C. Culto
- D. Serio

<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

**LEE Y CONTESTA LA PREGUNTA 10:**

**10. Carlos necesita pedir permiso para faltar a la clase de Educación Física. La mamá está escribiendo una nota. ¿A quién debe dirigir la nota?**

- A. Al director de curso.
- B. Al portero del colegio.
- C. A la secretaria del colegio.
- D. A un compañero del colegio.

<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.

**LEE Y CONTESTA LA PREGUNTA 11:**

**MI MASCOTA**

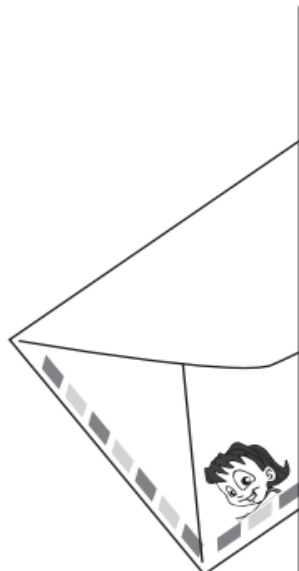
1. El color de su pelo es gris.
2. Me gusta cuando juega con su pelota de lana.
3. Se llama Lola.
4. Es pequeña y tiene ojos grandes.

**11. De la información enumerada, ¿Cuál utilizarías para decir “como se llama la mascota” y luego “que te gusta de ella”?**

- A. Primero la 3 y luego la 2.
- B. Primero la 1 y luego la 4.
- C. Primero la 4 y luego la 1.
- D. Primero la 2 y luego la 3.

<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.

**LEE Y CONTESTA LA PREGUNTA 12-13:**



Santa Marta, marzo 18 de 2012

Hola, familia:

Mi hermano Juan dice que el nuevo colegio es muy aburrido. Para mí no es así, pues allí he encontrado muchos amigos, pero lo que más me llama la atención es la cantidad de actividades que programa el colegio para los alumnos.

Por ejemplo, la semana pasada fue la inauguración de los juegos deportivos. Les cuento que mi equipo de fútbol fue el campeón. La premiación será el sábado entrante.

La próxima semana tendremos una salida ecológica al río Guachaca, para hablar sobre el medio ambiente. ¿Cierto que este colegio es chévere?

Bueno, quiero decirles que los extraño mucho y que ya pronto estaré con ustedes, saludos.

Juanita

**12. ¿Qué tipo de texto escribió Juanita?**

- A. Una carta.
- B. Un afiche.
- C. Una noticia.
- D. Un diario.

<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Literal
<b>Afirmación:</b>	Identifica la estructura explícita del texto

**13. ¿En cuál de las siguientes situaciones escribirías una carta como la que escribió Juanita?**

- A. Para expresar un sentimiento.
- B. Para solicitar información.
- C. Para dar una autorización.
- D. Para hacer una invitación.

<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

**LEE Y CONTESTA LA PREGUNTA 14-15:**



**14. ¿Qué se busca con el afiche?**

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

<b>Respuesta correcta:</b>	B
<b>Nivel:</b>	Inferencial
<b>Afirmación:</b>	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

**15. con la expresión “¡VEN, PARTICIPA Y DIVIÉRTETE!”, se pretende:**

- A. Invitar.
- B. Ordenar.

- C. Rogar.
- D. Reclamar.

<b>Respuesta correcta:</b>	A
<b>Nivel:</b>	Critico
<b>Afirmación:</b>	Compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.

## ANEXO C. TABLA DE RESPUESTAS DE LA PRUEBA DIAGNOSTICA INICIAL POR LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCERO PRIMARIA

Respuestas de la prueba de lectura del grado 3° primaria

**Fuente:** Elaboración propia



	ESTUDIANTES	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est
		2-1	2-2	2-3	2-4	2-5	2-6	2-7	2-8	2-9	2-10
1		X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	X
2		X	X	✓	X	X	✓	X	X	X	X
3		X	X	✓	X	X	X	X	X	✓	X
4		X	✓	✓	✓	✓	X	X	X	X	X
5		✓	X	✓	✓	X	X	✓	X	X	X
6		X	✓	✓	X	X	X	✓	X	X	X
7		X	✓	✓	X	X	X	X	X	X	X
8		✓	✓	✓	X	X	✓	X	X	X	X
9		X	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	X
10		✓	X	X	X	✓	X	✓	✓	X	✓
11		X	X	X	X	X	X	X	✓	X	X
12		X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X
13		X	X	X	X	X	X	X	X	X	✓
14		X	X	X	X	X	✓	X	X	X	X
15		X	✓	✓	X	X	X	X	X	X	✓

Respuestas de la prueba de lectura del grado 3° primaria

Literal	Inferencial	Critico

	ESTUDIANTES PREGUNTAS	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est
		3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3-6	3-7	3-8	3-9	3-10
1		✓	✓	X	✓	X	X	✓	X	✓	X
2		✓	X	X	X	X	X	X	X	✓	X
3		X	✓	✓	X	✓	X	✓	X	✓	X
4		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5		✓	✓	✓	X	X	X	✓	X	✓	X
6		✓	X	✓	X	X	X	✓	X	X	X
7		✓	✓	X	X	X	X	X	X	✓	X
8		X	X	X	X	✓	X	✓	X	X	X
9		X	X	✓	X	✓	X	X	X	X	X
10		✓	X	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X
11		X	✓	X	✓	✓	X	X	X	✓	X
12		✓	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	X	X
13		X	✓	X	X	X	X	✓	X	X	X
14		X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	X
15		✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	X	X	X

**ANEXO D. ANÁLISIS DE OBSERVACIONES DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADA POR LA DOCENTE DE LENGUA CASTELLANA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA.**

<b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS</b>	<b>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA ESCUELA DE EDUCACIÓN</b>					
<p>Rubrica para evaluar las estrategias didácticas de Comprensión Lectora utilizadas por la docente de Lengua Castellana.</p> <p><b>Objetivo:</b> Analizar las observaciones de clase de Lengua Castellana, sobre las estrategias didácticas empleadas para la comprensión lectora.</p>						
LISTA DE CHEQUEO	ANTES		DURANTE		DESPUÉS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Activa los conocimientos previos del estudiante mediante preguntas, imágenes, video.	X					
Promueve preguntas acerca del texto.	X					
Realiza comparaciones y semejanzas entre el texto y la realidad. Leer para aprender.	X					
Promueve la lectura en los estudiantes.		X				
Lee en voz alta con fluidez y entonación, haciendo uso de matices de voz.	X					
Las actividades propuestas promueven la motivación del estudiante hacia el aprendizaje.			X			
Aclara las dudas e inquietudes manifestadas por los estudiantes.			X			

Las actividades desarrolladas promueven y le apuntan a fortalecer los niveles de Comprensión Lectora.				X		
Brinda espacios para la expresión de sus ideas.			X			
Fomenta el trabajo en grupo.			X			
La guía de trabajo propone la lectura y análisis de diferentes tipos de textos: informativo, narrativo, argumentativo y explicativo.						X
Utiliza esquemas gráficos para evaluar su aprendizaje.					X	
Promueve la argumentación y reflexión de los estudiantes hacia el texto leído.						X
Realiza una autoevaluación a los estudiantes sobre lo que lograron o no en la actividad planeada.						X
Hace diversas interpretaciones teniendo en cuenta el contenido total del texto.					X	


## ANEXO E. FORMATO DIARIO DE CAMPO

<b>FORMATO DIARIO DE CAMPO</b> <b>OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA N° 1</b> <b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS. SEDE B CAMPO GALA</b>	
<p><b>NOMBRE DEL INVESTIGADOR:</b> Mariana Gicela Uribe Guiza</p> <p><b>FECHA:</b> 8 de Septiembre 2017</p> <p><b>HORA DE INICIO:</b> 10: 00 a. m.    <b>HORA DE FINALIZACIÓN:</b> 10:40 a. m.</p>	
<p><b>OBJETIVO:</b> Describir las estrategias didácticas que para la enseñanza de la comprensión de lectura utiliza la docente en el área de Lengua Castellana con los niños de segundo y tercero primaria de la Escuela Multigrado de la I. E. San Marcos.</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>La docente inicia la clase después de que los niños llegan del descanso, organizándolos para que estén dispuestos y atentos a la actividad planeada.</p> <p>Tiene distribuidos a los grados segundo y tercero, cada uno en un espacio del salón frente a su tablero, les indica que saquen el libro azul y verde de entre textos donado por el Ministerio de Educación Nacional dentro del Programa Todos Aprender.</p> <p>Mientras los estudiantes de tercero están leyendo un texto informativo “La Guacamaya Roja”, la docente se dirige</p>	<p><b><u>Aspectos positivos:</u></b></p> <p>Durante la clase los estudiantes estaban motivados y dispuestos a participar.</p> <p>La docente realiza actividades del:</p> <p><b>Antes:</b> cuando realiza preguntas antes de realizar la lectura para conocer sus pre-conceptos, teniéndolos en cuenta para el desarrollo de la clase y despeje de dudas.</p> <p>Realiza comparaciones y similitudes de los personajes con otros animales.</p> <p>Establece predicciones sobre el texto.</p>

<p>al espacio de segundo grado, señalando que deben abrir el libro en la página 75 para realizar la respectiva lectura del cuento: “Una nutria amigable”.</p> <p>Empieza realizando preguntas como: ¿saben que es una nutria?, ¿han visto alguna?, ¿a qué se parece?, ¿de qué se trataba el cuento?</p> <p>Durante la realización de la lectura, la docente le llama la atención algunos niños que estaban entretenidos y al mismo tiempo le pide colaboración al grado tercero que haga silencio. Después de leer, empezaron a contestar los retos planteados en el libro, donde debían contestar preguntas sobre ¿quién era el personaje principal?, ¿Qué sucedía con los dos perros?, ¿Qué deseaba la nutria?, ¿Qué hicieron los perros? Etc..., los niños participaban contestando las preguntas y trabajando en el libro; la docente los orientaba y los estudiantes se ayudaban entre ellos mismos.</p> <p>La docente les asignó una tarea al grado segundo y se dirigió al espacio de tercero para verificar la actividad asignada.</p>	<p><b>Durante:</b> desarrolla cada una de las actividades planteadas en el libro en orden, dándole responsabilidad a un alumno en particular que lea en voz alta la pregunta con su respectiva respuesta, la cual, es avalada y discutida por sus compañeros.</p> <p>Se colaboran entre ellos mismos, cuando observan que el compañero no lo está haciendo de manera correcta.</p> <p>La docente hace acompañamiento en la lectura en el grado segundo utilizando matices de voz y expresión corporal.</p> <p>Se realiza un resumen oral de lo leído, donde todos aportan para ir construyendo las características generales de este.</p> <p><b>Después:</b> se realizan una serie de preguntas para corroborar que el texto fue comprendido y cada una de sus actividades corregidas y realizadas para ser evaluada.</p> <p><b><u>Aspectos por mejorar:</u></b></p> <p>El grado tercero no tuvo una exploración, ni predicción del texto antes de ser leído, ya que las lecturas</p>
--	---

<p>Realiza la lectura con ellos, a cada uno le va estipulando un párrafo, mientras los demás siguen la lectura en su libro y escuchan atentamente. Mientras esto sucede los estudiantes de segundo se acercan en repetidas ocasiones a mostrarle el trabajo a la docente y le llama la atención a algunos niños por no estar atentos.</p> <p>Terminada la lectura se procede a contestar los retos planteados en el libro, cada pregunta era cuestionada, a lo cual los niños participan y trabajan en el libro. Se colaboran entre ellos mismos y preguntan a las inquietudes dadas.</p> <p>Más tarde se dirige al grado segundo a revisar y terminar los retos establecidos a trabajar.</p> <p>Por ultimo les pide, que él que haya terminado, pase al escritorio para realizar la revisión y calificación.</p>	<p>eran distintas y los estudiantes de segundo necesitaban mayor acompañamiento.</p> <p>La interrupción constante de los estudiantes cuando la maestra se encontraba en un grado distinto; si estaba dirigiendo las actividades en el grado segundo se acercaban los de tercero y viceversa.</p> <p>Es una actividad de lectura aislada de algún contenido.</p> <p>Dependencia de los estudiantes, necesitan la afirmación de la docente para continuar con su trabajo.</p> <p>No se observó continuidad de trabajo en casa.</p> <p>No se observó autoevaluación, ni expresión de sentimientos sobre el texto leído.</p>
---	--

## ANEXO F. ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES

<b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS</b>	<b>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA ESCUELA DE EDUCACIÓN</b>		
Rubrica para analizar el plan de Área de Lengua Castellana de la Institución Educativa San Marcos.			
<b>Objetivo:</b> Identificar los conceptos del Plan de Área de Lengua Castellana de la Institución Educativa San Marcos			
<b>LISTA DE CHEQUEO</b>		<b>RANGOS DE EVALUACIÓN</b>	
		<b>SI</b>	<b>NO</b>
Contiene el estado del Arte		X	
Se describen los Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana.		X	
Relaciona los DBA correspondientes al área		X	
Relacionan las competencias comunicativas (pragmática, semántica y sintáctica)		X	
Trabaja por proyectos			X
Lleva un hilo conductor entre los contenidos, estándares básicos y DBA.		X	
Menciona los contenidos por periodos		X	
Contempla estrategias metodológicas		X	
Tienen institucionalizado el Plan Lector		X	
Se evidencia una evaluación formativa: auto-evaluación, heteroevaluación y coevaluación.		X	

## ANEXO G. ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

<b>DIARIO DE CAMPO No 1</b>	
<b>Fecha de la observación:</b> 4 de Octubre de 2017	
<b>Lugar:</b> Salón de clases.	
<b>Hora de inicio:</b> 7:00 a.m.	<b>Hora de cierre:</b> 11:15 a.m.
<b>Recursos:</b> portátil, video vean, hojas impresas.	
<b>Participantes:</b> Estudiantes Grado 2 y 3 (20 estudiantes)	
<b>Observador:</b> Mariana Gisela Uribe Guiza	
<b>Objetivo sesión 1:</b> Identificar el rol (malvado o bondadoso) de los personajes que conocen o han escuchado de textos narrativos y despertar dudas al preguntar ¿Qué pasaría si los buenos dejan de ser buenos para convertirse en malos?	
<p><b>DESCRIPCIÓN</b></p> <p>La clase inicia con los niños en sus puestos respectivamente y establecidos en pareja, cada grupo está conformado con un estudiante de tercero y otro de segundo, la maestra les explica a los estudiantes que con ellos va a realizar su proyecto de investigación para así poder mejorar la comprensión lectora basándose en el cuento. Además les afirma que por su buen comportamiento y una participación activa van a obtener un estímulo. La maestra les indica a los estudiantes que en el tablero hay dos personajes impresos, Peter Pan y Garfio, e inicia a realizarles las siguientes preguntas: ¿Ustedes lo conocen? ¿Han visto esos personajes? ¿Ustedes han leído cuentos de ellos? A todas esas incógnitas los niños responden efusivamente que sí.</p> <p>La maestra después de ver que los estudiantes reconocen a los personajes empieza a hacer preguntas más concretas tales como ¿Peter pan es un niño o un adulto? A lo que los estudiantes todos a la vez responden que es un niño y la maestra les indica que depende de que cuento porque en algunos sale como un niño, como un joven o como un adulto, ¿Qué hace Peter pan?, E.3-7: Salvar a los niños de Garfio, E.2-3: Tiene a campanita que es la amiga de él, todos los estudiantes afirman que Campanita es una hada y es la que da el polvo mágico para que Peter Pan pueda volar, ¿Por qué Peter Pan quiere proteger a los niños del Capitán Garfio? E3-7: Porque él lo tiro al agua con el cocodrilo y él se quiere desquitar, ¿Cómo se llama la tierra donde Peter Pan vive? Los estudiantes a la vez responden que en la Tierra Nunca Jamás. La maestra explica que Peter Pan quiere defender a los niños porque Garfio los quiere raptar para que trabajen para él. ¿Garfio que es? Todos los niños responden a la vez que es un pirata, ¿Por qué saben ustedes que es un pirata? E2-7 y E3-7: La ropa de pirata, el sombrero y el garfio, ¿Por qué tiene un garfio en la mano? E2-3: Porque el cocodrilo le corto la mano, E3-9: Porque Garfio le busco pelea a</p>	

Peter Pan y él lo lanzo al agua y el cocodrilo le come la mano a Garfio, ¿Peter Pan tenía enemigos? A lo que los niños responden a la vez que no, que solo el Capitán Garfio.

Dando por finalizada la ronda de preguntas la profesora les explica la actividad a los niños, la cual consiste en que una bolsa van a haber unos papelitos, en los que algunos van a tener unos dibujos y otros unas palabras, se les va a entregar a cada estudiante y ellos tendrán que analizar si pertenecen a Garfio o a Peter Pan. La maestra les indica que de 5 en 5 van a pasar los estudiantes al tablero para pegar el papelito, con los adjetivos o los dibujos, en el personajes que corresponda. Los estudiantes terminan la actividad y la maestra les indica que entre todos van a revisar si se realizó gratificadamente. Los estudiantes en el Capitán Garfio pusieron las palabras malhumorado, cruel, egoísta y ellos mismos afirman que él es cruel porque que se quiere vengar de Peter Pan y egoísta porque no quiere compartir el tesoro. Uno de los estudiantes puso la palabra justo en el capitán Garfio y la maestra les pregunta que si ellos saben ¿Qué es ser justo? Y les explica que una persona justa es la que siempre obra bien y comparte con los demás, concluyendo que Garfio no es una persona justa. Siguiendo con la actividad los estudiantes pusieron que Garfio era malvado, tramposo y de dibujos colocaron un pirata, a Maléfica y al señor Acertijo. En el lado de Peter Pan los estudiantes colocaron las palabras responsable, divertido, colaborador, líder, sincero y ellos mismos explican que Peter Pan es responsable porque se encarga de los niños de Nunca Jamás y es un líder porque siempre organiza todo. Uno de los niños puso que Peter Pan era avaro y la profesora les explica que una persona avara es aquella que a pesar que ya tiene lo que quiere, siempre quiere más, concluyendo que Peter Pan no es así y que la persona Avara es el Capitán Garfio. Continuando con la actividad los estudiantes colocaron en el lado de Peter Pan los dibujos de Superman, Batichica y los príncipes.

La profesora les explica que ya se colocaron las palabras y los dibujos en cada personaje teniendo en cuenta de lo que ellos saben sobre esos dos personajes y que esas palabras son adjetivos los cuales nos ayudan a resaltar las cualidades de los personajes y que no siempre estos adjetivos van a ser positivos. Después de haber realizado la actividad los niños concluyen que Peter Pan es un personaje bueno porque es bondadoso y que el Capitán Garfio es un personaje malo porque siempre quiere más y hacerles daño a las personas. La maestra les explica que según los cuentos los bondadosos y los héroes siempre son los que ganan y que los malvados siempre pierden, que en el cuento siempre hay un personaje bueno que tiene un enemigo que le hace la vida imposible. La maestra inicia una ronda de preguntas sobre los diferentes enemigos de los superhéroes y las princesas. ¿Por qué será que Maléfica es mala? A lo que los niños responden, que es porque no la invitan a la fiesta de Aurora, ¿Por qué será que Úrsula es mala con Ariel? Todos los niños le responden que es porque Ariel tiene una voz bonita, ¿Por qué será que la bruja es mala con Blanca nieves? E3-3 Porque Blanca nieves es muy linda, E3-1: Porque ella tiene un espejito y él

le dice que la más linda es Blanca nieves del reino, E2-6: La bruja le quiere robar el corazón a Blanca nieves, ¿Por qué será que Destructor no quiere a las Tortugas Ninjas? E2-1: Porque las Tortugas Ninjas saben pelear más que Destructor y todos los niños dicen que Destructor siempre quiere destruir el mundo y las Tortugas siempre quieren salvarlo.

La maestra vuelve a recalcarle a los estudiantes que los personajes buenos con sus cualidades siempre logran vencer al mal pero ahora la profesora les indaga a los estudiantes sobre lo que podría suceder si los personajes malos se convirtieran en buenos y como cambiaría la historia del cuento. Así mismo les indaga sobre cómo podría cambiar el cuento si los personajes buenos se transforman en malos. La maestra toma de ejemplo a Peter Pan y al Capitán Garfio para preguntarle a los niños que podría pasar si hubiera un cambio de roles. ¿O cómo sería si las princesas no fueran lindas? ¿Qué pasaría si el príncipe fuera un guache con la princesa? ¿Qué pasaría si las princesas se quisieran casar con un sirviente? ¿O que no los superhéroes fueran malvados? Logrando que hubiera un conversatorio con los niños para así poder preguntar ¿Qué si los personajes malos pueden convertirse en personajes buenos? E3-9: Los malos no se pueden convertir en buenos porque son feos y mentirosos pero la mayoría responde que si se puede. La maestra concluye diciendo que la respuesta a esa pregunta se va a saber analizando si hay posibilidades de que los malos sean buenos o viceversa.

La maestra indica que van a realizar una actividad en parejas, a cada pareja le da una hoja con el cuerpo humano, diferentes accesorios para colorear y luego pegarlos en el cuerpo humano y una cartulina para pegar ahí su personaje cuando terminaran. La maestra les explica que aleatoriamente decidió que parejas van a crear un superhéroe o un personaje malvado y que a cada personaje tienen que inventarle un nombre, un enemigo, los poderes que posee y las características que tiene cada uno. Al finalizar la actividad la maestra les indica que cada pareja va a pasar al frente a mostrarles a sus compañeros los personajes que crearon, de primero van a pasar los niños que les toco los personajes malvados.

La primera pareja es E2-4 y E3-5 crearon un personaje llamado El extraño de la Noche y puede volar y cambiar de forma. La segunda pareja es E 2-6 y E3-3 su personaje se llama La capitana bruja y tiene visión laser y se hace invisible en la noche. La tercera pareja son E2-7 y E3-8 su personaje se llama Bombero y puede botar fuego para ocasionar incendios. La cuarta pareja son E2-2 y E 3-6 su personaje se llama María y puede volar muy alto y en la noche se hace gigante. La última pareja con personajes de malvados son E2-9 y E3-9 su personaje se llama El poderoso Bulder y es demasiado fuerte. La primera pareja con un personaje bueno es E2-1 y E3-2, su personaje se llama Capitán de la Luz y puede volar y hacerse invisible. La segunda pareja es E2-10 y E3-4, su personaje se llama Carolina Fernández y puede volar muy alto. La tercera pareja son E2-3 y E3-7, su personaje se llama Súper Princesa y puede lanzar hielo, hacerse invisible y

volar. La cuarta pareja es E2-5 y E 3-1, su personaje se llama Maricruz Brillante y puede lanzar láser. El último en pasar es E3-10, su personaje se llama Súper amigo y puede desaparecerse. La maestra se inventa un cuento donde los estudiantes pueden participar agregando los personajes que inventaron dependiendo de lo que se va relatando, en el cuento que crearon entre todos, los buenos triunfan derrotando los malos pero la maestra pone a analizar a los estudiantes que hubiera pasado si los malos hubieran ganado la batalla y todos los niños responden a la vez que los malos se hubieran apoderado del mundo y hubieran matado a los buenos. La maestra le pregunta a las parejas que les toco crear los personajes malos ¿Que si a ellos les gusto ser los malvados? Y los niños respondieron que no porque nunca ganan. La maestra continua con el relato del cuento pero de apoyo le entrega a cada pareja un dibujo donde hay un personaje malo y otro bueno pero esta vez la historia va a tener un giro porque ahora los malos van a ser buenos y los buenos van a ser malos. Ya para finalizar las actividades la maestra les dice que van a colorear y van a escribir como son cada personaje. La maestra para finalizar le pregunta a cada estudiante como sería el personaje bueno si se convirtiera en malo para concluir que en los cuentos los buenos no siempre van a ser buenos y así mismo pasa con los personajes malos, que los personajes pueden transformarse dependiendo del contexto de la historia. La maestra acaba la sesión dándoles las gracias a los estudiantes por haber realizado las actividades y haber estado tan entusiastas al respecto.

#### REFLEXIÓN

En el desarrollo de la primera sesión es de resaltar la disposición de los estudiantes en la ejecución de las actividades planeadas, logrando mantener la atención durante las distintas actividades, tanto es así, que querían participar en todo, lo cual es un aspecto positivo puesto que al realizar preguntas intercaladas todos respondían al tiempo, la actividad tuvo una duración de 4 horas aproximadamente y fue evidente el interés y la participación constante del grupo de niños.

Ante la realización de la activación de conocimientos por medio de preguntas y observación de personajes, los niños reconocen los roles de cada uno de los personajes que han visto, leído o escuchado con sus respectivas características y las situaciones que estos han presentado y atravesado a través de la historia. Realizan comparaciones entre los adjetivos que poseen un personaje malvado y un personaje bondadoso. Evocan, reconocen y realizan comparaciones entre situaciones y personajes.

Los estudiantes se motivan al crear un personaje, el cual se le había dado con anterioridad el rol, todos querían ser bondadosos, ninguno quería ser malvado. Cada personaje debía asignarle algunas características y poderes que ayudaran a combatir el mal o el bien en la historia que la docente iba relatando y ellos interviniendo, siguiendo una secuencia lógica. La atención estuvo

muy dispersa. La maestra les llamo la atención en repetidas ocasiones. Sus intervenciones fueron llamativas causando risas entre los compañeros.

Más tarde, se evidencio que a los niños no les gusta perder, ni mucho menos tener el papel de malo. Identificando el propósito de la narración.

Al realizar el cambio de roles entre los personajes se bloqueaban un poco, ya que en su mente tienen un concepto distinto de lo que veían, por lo tanto, la actividad fue enriquecedora proporcionándole a cada uno herramientas que le permitieran cambiar el chip del personaje.

Se concluyó la actividad con la idea de que los malos no siempre son malos y los buenos no siempre son buenos. Que la estructura y los personajes pueden cambiar.

## ANEXO H. PRUEBA DIAGNÓSTICA DE SALIDA, SEGUNDO Y TERCERO DE PRIMARIA CUADERNILLO PRUEBA SABER

### SABER 3 - LENGUAJE

### SABER 3 - PRUEBA DE LENGUAJE

Responde las preguntas 1, 2, 3 y 4 a partir de la lectura del siguiente texto:



1. ¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.

- A. Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.
- B. Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.
- C. Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
- D. Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.

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

- A. Soñaban con su mejor amigo.
  - B. Se hacían cosquillas con sus orejas.
  - C. Jugaban con una nube.
  - D. Volaban por encima de las casas.
- 

3. ¿Por qué, antes de despertar, Rafa sintió la nube muy cerca, fría, húmeda y peluda?

- A. Porque tenía miedo que los alcanzara.
  - B. Porque su perro estaba lamiéndole la cara.
  - C. Porque las nubes producen esa sensación.
  - D. Porque en el cielo el clima es diferente.
- 

4. En el sueño de Rafa, ¿quién dice "solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa"?

- A. La nube.
  - B. Los amigos de Rafa.
  - C. Sony.
  - D. Rafa.
-

# ANEXO I. REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LA REALIZACIÓN DEL CUADRORAMA



## ANEXO J. ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

### ANEXO J ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
**ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES**

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por MARIANA GICELA URIBE GÜIZA. He sido informado (a) que el objetivo principal de este estudio es ESTABLECER DE QUÉ MANERA UNA SECUENCIA DIDÁCTICA ORGANIZADA ALREDEDOR DE CUENTOS, DESARROLLA Y FOMENTA LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE 2° Y 3° DE PRIMARIA MULTIGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS.

Me han indicado también que tendré que participar en el desarrollo del proyecto, responder preguntas y brindar información para la recolección de los datos a través de las diferentes técnicas e instrumentos lo cual requerirá de dos horas de mi tiempo durante tres días de la semana.

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 [mariuri1@hotmail.com](mailto:mariuri1@hotmail.com), contacto (316)7481286.

-----  
**Firma del Participante**

**Fecha**

Muz esteandis salvan cutierrez

8 de Septiembre 2017

ANEXO K. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

ANEXO K.

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



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

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 MARIANA GICELA URIBE GÜIZA bajo la dirección de MARIA DEL PILAR VARGAS DAZA de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio ESTABLECER DE QUÉ MANERA UNA SECUENCIA DIDÁCTICA ORGANIZADA ALREDEDOR DE CUENTOS, DESARROLLA Y FOMENTA LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE 2° Y 3° DE PRIMARIA MULTIGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS.

Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá participar en el desarrollo del proyecto, responder preguntas y brindar información para la recolección de los datos a través de las diferentes técnicas e instrumentos lo cual requerirá de dos horas en la jornada de la mañana durante tres días de la semana, 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 o aspectos abordados en el proyecto 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

Gandelaria Molina

Firma del padre de familia

Gandelaria Molina

Nombre de mi hijo (a) participante

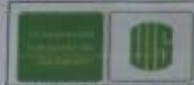
Elizabeth

Fecha:

8-09-2017

## ANEXO L. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DIRECTIVOS DOCENTES

### ANEXO L. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DIRECTIVOS DOCENTES



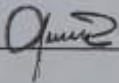
UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer información a los directivos docentes de la institución educativa sobre la investigación que será realizada por la estudiante MARIANA GICELA URIBE GÜIZA bajo la dirección de MARIA DEL PILAR VARGAS DAZA de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es ESTABLECER DE QUÉ MANERA UNA SECUENCIA DIDÁCTICA ORGANIZADA ALREDEDOR DE CUENTOS, DESARROLLA Y FOMENTA LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE 2° Y 3° DE PRIMARIA MULTIGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS.

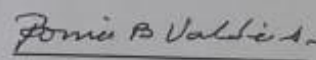
Si ustedes autorizan la ejecución de este estudio, se les pedirá participar en el desarrollo del proyecto, respondiendo preguntas y brindando información para la recolección de los datos a través de las diferentes técnicas e instrumentos aplicados por la docente investigadora y que no tomará muchos minutos de su tiempo. 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 tienen algunas dudas sobre este proyecto, puede formularlas en cualquier momento. Si alguna de las preguntas o aspectos abordados en el proyecto le parecen incómodas, tienen ustedes el derecho de hacérselo saber a la docente investigadora o no responderla.

Desde ya les agradecemos su valiosa participación. En constancia firman,

Rectora

  
\_\_\_\_\_

Coordinador

  
\_\_\_\_\_

Fecha: 8 de Septiembre de 2017.

**ANEXO M. RESPUESTAS DE LA PRUEBA FINAL DE LECTURA  
GRADO 2 PRIMARIA.**



	ESTUDIANTES PREGUNTAS	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est
		2-1	2-2	2-3	2-4	2-5	2-6	2-7	2-8	2-9	2-10
1	Literal	✓	✓	✓	X	X	✓	X	✓	X	✓
2	Literal	✓	✓	✓	X	X	✓	X	✓	✓	X
3	Inferencial	✓	X	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	X
4	Literal	X	✓	✓	✓	X	X	✓	X	X	✓
5	Literal	✓	X	✓	✓	X	X	X	✓	X	✓
6	Inferencial	X	✓	✓	X	X	X	X	✓	X	X
7	Inferencial	X	✓	✓	X	X	X	✓	✓	X	X
8	Inferencial	✓	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	✓
9	Inferencial	X	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓	X
10	Critico	X	X	X	X	X	X	✓	X	X	X
11	Literal	X	✓	X	✓	X	X	✓	✓	✓	X
12	Critico	X	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	X	✓
13	Critico	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	✓
14	Critico	X	X	X	X	X	✓	✓	X	X	X
15	Critico	X	X	✓	✓	X	X	X	X	X	✓

**RESPUESTAS DE LA PRUEBA FINAL DE LECTURA  
GRADO 3 PRIMARIA.**



	ESTUDIANTES PREGUNTAS	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Est
		2-1	2-2	2-3	2-4	2-5	2-6	2-7	2-8	2-9	2-10
1		X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	X
2		X	✓	X	X	X	X	✓	X	X	X
3		✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	X
4		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
5		✓	✓	✓	X	✓	X	X	✓	X	✓
6		X	X	✓	✓	X	✓	✓	X	X	X
7		✓	X	X	X	✓	✓	✓	X	✓	X
8		✓	✓	X	X	X	✓	✓	✓	✓	✓
9		X	X	X	✓	X	X	X	X	✓	X
10		X	X	✓	X	X	X	✓	✓	X	X
11		X	X	✓	X	X	X	X	X	X	X
12		X	X	X	X	✓	✓	X	X	X	✓
13		✓	✓	X	X	✓	X	✓	X	X	X
14		X	X	✓	X	✓	X	✓	X	✓	X
15		✓	X	✓	X	X	✓	X	X	X	X

## ANEXO N. CERTIFICADO DE LAS BUENAS PRÁCTICAS

