

**LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA
CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA**

SANDRA MILENA HERRERA OTERO



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

2018

**LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA
CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA**

SANDRA MILENA HERRERA OTERO

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTOR
ÓSCAR HUMBERTO MEJÍA BLANCO
MAGÍSTER EN LITERATURA**



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

2018

Quiero dedicar en primer lugar este trabajo a Jesucristo, mi Dios y mi Padre, quien me concedió la sabiduría para realizar mi trabajo de la mejor manera, y la fortaleza para soportar las jornadas tan largas durante el desarrollo de todo este proceso.

Tal y como se lo pedí siempre.

Y desde luego también quiero dedicar este trabajo a mis dos hermosas hijas:

A Laura Giselle, quien con su experticia tecnológica y su inteligencia me ayudó y me acompañó durante todo el proceso; cada día, cada jornada. Gracias por ver conmigo el amanecer en tantas ocasiones, mientras yo escribía mi trabajo. Gracias por tomar tantas veces mi lugar en la casa con mis deberes de mamá y en las reuniones de la escuela de Sofy.

Por posponer tus cosas para ayudarme con las mías.

Gracia nena.

A Sofía Milena, quien tuvo que aprender a atenderse solita, porque yo no tenía tiempo de atenderla, que tuvo que creer en sabiduría y paciencia, soportando mis largas ausencias, aun cuando yo estaba en casa.

Gracias por entender que esto era necesario e importante para mami.

Estoy maravillada de ver cuánto has crecido

Gracias bebé.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Jesucristo mi Dios y mi Padre que siempre sostuvo mi mano para que no desfalleciera en el intento de lograr mi sueño académico más grande: ser magíster. Gracias porque, aunque muchas veces tuve angustia y cansancio, nunca me sentí sola, siempre supe que estabas ahí para mí, y para mis hijas, a quienes les quité en atenciones las horas que dediqué a para alcanzar mi logro. Gracias mi Rey celestial, sin tu infinita misericordia y sin tu compañía no hubiera podido lograrlo

A mis hijas, que tuvieron que soportar mis largas ausencias cuando mi presencia se requería con urgencia, inclusive cuando estaba ahí, pero sin estar. Mis hermanas y mis hermanos que siempre me apoyaron de manera incondicional con sus palabras de aliento, sus felicitaciones por cada pequeño logro que iba alcanzando en el transcurso de este proceso tan dispendioso; gracias por sus oraciones sinceras y amorosas cada vez que fue necesario. Las pude sentir, a mi familia en general gracias por todo, sepan que LOS AMO. Mi familia... mi tesoro.

A mi director de trabajo, mi profe Oscar Mejía, gracias por sus recomendaciones, sus exigencias, su apoyo y su confianza. Gracias por esa llamada que marcó la diferencia. Gracias por creer en mí, por hacerme sentir que sí era capaz de lograrlo... lo logré

A mis compañeros con los que compartí jornadas increíbles de conocimiento y de cansancio, con los que inicié este hermoso sueño de ser estudiante de nuevo, y el de ser magister ahora. A mis amigos mis agradecimientos y mi admiración. Mi profita incondicional, fuiste para mí luz, como tu nombre Luz Elena Céspedes, gracias...

A mis profesores de la maestría, porque de cada uno aprendí mucho de lo que necesitaba saber para alcanzar mi meta de la mejor manera.

A las directivas de la institución que me abrieron las puertas y me permitieron desarrollar mi proyecto en sus instalaciones. Gracias Katherine Ortiz por su voto de confianza, por ayudarme a lograr mi sueño.

A mi profe Farides Galván por creer en mi propuesta, por confiar en que sería buena para sus estudiantes, por abrirme las puertas de su salón de clases y por prestarme a sus estudiantes para desarrollar todas las estrategias que se generaron alrededor de este trabajo de investigación riguroso, concienzudo y enriquecedor, muchas gracias por toda su colaboración durante el desarrollo de todas las actividades.

Y por supuesto...

A los estudiantes del grado cuarto que conformaron la muestra de este proyecto de investigación, porque sin ellos nada de esto hubiera sido posible. Estos 27 niños y niñas tan particulares, tan alegres, tan espontáneos, tan serviciales que me permitieron entrar en su mundo pequeño, y me mostraron su grandeza, y lo lejos que se puede llegar cuando se cuenta con las estrategias necesarias. Me enseñaron que se puede soñar y que los sueños se cumplen, que sí se puede volar alto y lejos, me mostraron que creyeron en mí y se lanzaron conmigo...

A LA AVENTURA DE LA LECTURA.

TABLA DE CONTENIDO

1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	18
2. JUSTIFICACIÓN	40
3. OBJETIVOS	44
3.1 OBJETIVO GENERAL	44
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	44
4. MARCO TEÓRICO	45
4.1 ANTECEDENTES.....	45
4.1.1 Antecedentes Internacionales:.....	45
4.1.2 Antecedentes Nacionales:	50
4.1.3 Antecedentes Regionales:	55
4.2 MARCO CONCEPTUAL	59
4.2.1. La Lectura.....	59
4.2.2. La lectura Crítica.....	65
4.3. EL CUENTO	76
4.3.2. Orígenes del Cuento Popular y el Cuento Literario.	77
4.3.3. Retomando la historia.	77
4.3.4 Volviendo a la actualidad.....	83
4.4. COMPONENTE PEDAGÓGICO	87
4.4.1. Estadios de Desarrollo.....	87
4.4.2. Pedagogía bancaria y educación problematizadora.....	90
4.4.3. Aprendizaje significativo.....	93
4.5 MARCO LEGAL.....	97
4.5.1 Estándares Básicos de Competencias EBC.:.....	97
4.5.2 Derechos Básicos de Aprendizaje DBA.:	98
4.5.3 Lineamientos Curriculares.	99
5. METODOLOGÍA	101
5 .1 ENFOQUE CUALITATIVO:.....	101
5.2 DISEÑO METODOLÓGICO:.....	104
5.3 FASES Y CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	108
5.4 CONSTRUCCIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	112
5.5 FASES Y CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	113

5.6 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	114
5.6.1. Población.....	115
5.6.2. Reseña Histórica de la institución educativa.....	116
5.6.2. Muestra:.....	117
5.7. MARCO MUESTRAL	118
5.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	119
5.8.1. La evaluación Diagnóstica:.....	120
5.8.2. Observación participante.....	121
5.8.3. Observación no participante.....	122
5.8.4. Entrevistas.....	123
5.8.5. El taller investigativo.....	126
5.9. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	127
5.9.1 Diario de Campo.....	127
5.9.3. Secuencia Didáctica.....	130
6. ANÁLISIS	133
6.1. ANÁLISIS DIAGNÓSTICO.....	133
6.1.1. Análisis de la entrevista.....	134
6.1.2. Análisis de la observación no participante a la docente titular.....	146
6.1.3. Análisis de la Prueba Diagnóstica.....	153
6.1.5. Análisis de la Prueba final escrita.....	232
7. CRITERIOS ÉTICOS.....	252
7.1. VIABILIDAD Y CONFIABILIDAD.....	253
7.2. VALIDEZ INTERNA	254
8. HALLAZGOS	256
10. RECOMENDACIONES.....	267
BIBLIOGRAFIA.....	269
ANEXOS	274

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Espiral de ciclos de Kemmis	106
Figura 2. Espiral de Kemmis para la propuesta	109
Figura 3. Prueba Escrita Cuento "Me Llamo Yoon"	226
Figura 4. Prueba Escrita Cuento "Pies Sucios"	227
Figura 5. Prueba Escrita Cuento "Mi Día de Suerte"	228
Figura 6. Prueba Escrita Cuento "El Misterio del Pollo en la Batea"	229
Figura 7. Prueba Escrita Cuento "La Calle es Libre"	230

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Colombia. Variación en la distribución porcentual según niveles de desempeño en lectura, 2006 - 2015 Pruebas PISA	21
Gráfico 2. Índice Sintético de Calidad Educativa 2015	26
Gráfico 3. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado 2013-2014-2015	27
Gráfico 4. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado 2014-2015-2016.....	28
Gráfico 5. Escala de Valores Porcentajes de Estudiantes	29
Gráfico 6. Componente de progreso del grupo que conforma la muestra 4°	32
Gráfico 7. Escala de competencias y componentes evaluados, Fortalezas y debilidades, 2016	33
Gráfico 8. Escala de competencias y componentes evaluados, fortalezas y debilidades. 2016.....	34
Gráfico 9. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 1:	156
Gráfico 10. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 2:.....	157
Gráfico 11. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 3:.....	158
Gráfico 12. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 4:.....	159
Gráfico 13. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 5:.....	160
Gráfico 14. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 6:.....	161
Gráfico 15. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 7:.....	162
Gráfico 16. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 8:.....	163
Gráfico 17. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta	164
Gráfico 18. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 10:.....	165
Gráfico 19. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 11:.....	166
Gráfico 20. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta	167
Gráfico 21. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 13:.....	169
Gráfico 22. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 14:.....	170

Gráfico 23. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 15:.....	171
Gráfico 24. Análisis general del nivel literal de la Prueba Diagnóstica.....	174
Gráfico 25. Análisis general del nivel Inferencial de la Prueba Diagnóstica.....	175
Gráfico 26. Análisis general del nivel Crítico de la Prueba Diagnóstica.....	176
Gráfico 27. Análisis general del nivel general de lectura de la Prueba Diagnóstica	178
Gráfico 28. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 1:	233
Gráfico 29. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 2:	234
Gráfico 30. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 3:	235
Gráfico 31. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 4:	235
Gráfico 32. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 5:	236
Gráfico 33. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 6:	237
Gráfico 34. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 7:	237
Gráfico 35. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 8:	238
Gráfico 36. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 9:	239
Gráfico 37. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 10:	239
Gráfico 38. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 11:	240
Gráfico 39. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 12:	241
Gráfico 40. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 13:	241
Gráfico 41. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 14:	242
Gráfico 42. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 15:	243
Gráfico 43. Análisis general del nivel literal de la Prueba de Cierre.....	246
Gráfico 44. Análisis general del nivel Inferencial de la Prueba de Cierre.....	248
Gráfico 45. Análisis general del nivel crítico de la Prueba de Cierre.....	249

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Las tres modalidades de la Investigación Acción (Carr y Kemmis 1986)	107
Tabla 2. Ciclos Y Actividades de la Propuesta Pedagógica	113
Tabla 3. Introducción De La Entrevista	134
Tabla 4. Tiempo como maestra	136
Tabla 5. La familia y los estudiantes	137
Tabla 6. Las maratones de lectura	138
Tabla 7. Estrategias y actividades de lectura	140
Tabla 8. El proceso lector en el aula	142
Tabla 9. El nivel de lectura	144
Tabla 10. Cierre de la entrevista	145
Tabla 11. El nivel de lectura	148
Tabla 12.. Durante la lectura	149
Tabla 13. Después de la lectura	151
Tabla 14. Análisis general de la observación no participante	152
Tabla 15. Categorías y subcategorías de la prueba diagnóstica.	154
Tabla 16. Convenciones	155
Tabla 17. Categorización de la prueba diagnóstica	172
Tabla 18. Resultados Prueba Diagnóstica “EL PATITO FEO”	180
Tabla 19. Estructura y momentos de la secuencia didáctica.	182
Tabla 20. Información general de la Secuencia Didáctica	188
Tabla 21. Cuentos seleccionados	192
Tabla 22. Cuento 1 “Me llamo Yoon”	194
Tabla 23. Cuento 2 “Mi día de suerte”	197
Tabla 24. Cuento 3 “Pies Sucios”	201
Tabla 25. Cuento 4 “El Misterio del Pollo de la Batea”	204
Tabla 26. Cuento 5 “La Calle es libre”	206
Tabla 27. Categorización de la evaluación de los cuentos y el estudiante.	210
Tabla 28. Categorización de la evaluación Docente.	216

Tabla 29. Resultados Prueba “Mi nombre es Yoon”	221
Tabla 30. Resultados Prueba “Mi día de suerte”	222
Tabla 31. Resultados Prueba “Pies Sucios”	223
Tabla 32. Resultados Prueba “El Misterio del pollo en la batea”	224
Tabla 33. Resultados Prueba “La calle es libre”	225
Tabla 34. Convenciones	226
Tabla 35. Categorías y subcategorías de la prueba diagnóstica.	232
Tabla 36. Resultados Prueba de Cierre “LA CERILLERA”	244
Tabla 37. Categorización de la Prueba de Cierre	245
Tabla 38. Comparativo de resultados Prueba Diagnóstica y de Cierre.....	250

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. Guía de la entrevista focalizada	274
ANEXO B. Formato de observación no participante.	275
ANEXO C. Formato de la prueba diagnóstica.....	277
ANEXO D. Rejilla de chequeo “ME LLAMO YOON”	2
ANEXO E. Evaluación Nivel Literal “ME LLAMO YOON”	2
ANEXO F. Viñetas para reconstruir el cuento.....	3
ANEXO G. Evaluación Nivel Literal e Inferencial “MI DÍA DE SUERTE”	4
ANEXO H. Taller de análisis “Lo que dice lo que muestra”	5
ANEXO I. Evaluación Niveles Literal e Inferencial “PIES SUCIOS”	7
ANEXO J. Lotería de elementos del cuento de la clase.	9
ANEXO K. Ficha de los argumentos de Rafael.....	10
ANEXO L. Evaluación Niveles Literal, Inferencial y Crítico “EL POLLO EN LA BATEA”	10
ANEXO M. Evaluación Niveles Literal, Inferencial y Crítico “LA CALLE ES LIBRE”	11
ANEXO N. Formato de Diario de Campo.....	13
ANEXO O. Rejilla de Evaluación de la Secuencia Didáctica	14
ANEXO P. Formato de Evaluación Docente.....	15
ANEXO Q. PRUEBA DE CIERRE LA VENDEDORA DE CERILL.....	15
ANEXO R. Consentimiento Informado Para Directivo Docente	19
ANEXO S. Consentimiento Informado de docentes (Maestra Titular)	20
ANEXO T. Consentimientos de Padres o acudientes de los estudiantes.	21
ANEXO U. Consentimientos informados de los estudiantes.....	25
ANEXO V. Declaración del docente investigador.	29
ANEXO W. Certificado de Buenas practicas éticas.	30
ANEXO X. Evidencias de Aprendizaje y Fotografías.....	31
ANEXO Y. EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA CUENTO “EL PATITO FEO”	35

RESUMEN

TÍTULO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA*

AUTORA: SANDRA MILENA HERRERA OTERO**

PALABRAS CLAVES: Lectura crítica, información implícita, argumentación, colección semilla, cuentos.

DESCRIPCIÓN:

El presente trabajo buscó encontrar las herramientas necesarias para lograr que los estudiantes del grado cuarto que conformaron la muestra, desarrollaran actividades de lectura crítica, para lo cual se acogieron las recomendaciones entregadas por Jurado y Cassany, utilizando como elemento principal la lectura de cuentos de diversos estilos, a través de los cuales se les permitió a los estudiantes salir de la zona de confort, en la cual se encontraban, con la ya conocida estructura narrativa de inicio, nudo y desenlace, y se pudieran trasladar a la zona de aprendizaje, en la cual lograron encontrar cuentos con historias y contextos diferentes, que les enseñaron que una narración también puede comenzar por el final.

La metodología utilizada fue de enfoque cualitativo, a través de la investigación acción basada en el modelo de Kemmis. Se utilizaron durante el desarrollo de la propuesta, estrategias como la prueba diagnóstica, la entrevista focalizada, la observación participante y no participante, la prueba de cierre, y la Secuencia Didáctica como estrategia de intervención directa con los estudiantes, durante la cual leyeron los cuentos completos, en atención a lo recomendado por Jolibert. Los cuentos seleccionados hacen parte de la Colección Semilla entregada a todas las instituciones oficiales del país.

Se pudo concluir, que los estudiantes obtuvieron una mejora significativa en su proceso de lectura crítica, y que esto se logró gracias al cambio de la metodología y de las estrategias empleadas durante el desarrollo del proceso lector en el aula de clases que les permitió recuperar la información implícita en el texto y defender sus postulados con sus propios argumentos. Se dejó extendida la invitación a los maestros a salir del imaginario de lectura crítica que algunos tienen, y a no escatimar esfuerzos ni recursos para enseñar hábitos de lectura a sus estudiantes con el ejemplo.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Oscar Humberto Mejía Blanco, Magíster en Literatura

ABSTRACT

Title: THE READING OF TALES FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL READING IN THE STUDENTS OF THE FOURTH GRADE OF AN OFFICIAL EDUCATIONAL INSTITUTION OF BARRANCABERMEJA *

AUTHOR: SANDRA MILENA HERRERA OTERO**

KEY WORDS: Critical reading, implicit information, argumentation, Semilla collection, stories.

DESCRIPTION:

The present work sought to find the necessary tools to ensure that fourth grade students who conformed the sample, will develop critical reading activities, for which the recommendations delivered by Jurado and Cassany were accepted, using as a main element the reading of stories from different styles, through which the students were allowed to leave the comfort zone, in which they were, with the well-known narrative structure of beginning, middle and end, and could be moved to the learning area, in which managed to find tales with different stories and contexts, which taught them that a narrative can also begin at the end.

The methodology used was a qualitative approach, through action research based on the Kemmis model. During the development of the proposal, strategies were used such as the diagnostic test, the focused interview, the participant and non-participant observation, the closing test, and the Didactic Sequence as a direct intervention strategy with the students, during which they read the complete stories, in response to what is recommended by Jolibert. The selected stories are part of the Semilla Collection delivered to all the official institutions of the country.

It was concluded that the students obtained a significant improvement in their critical reading process, and that this was achieved thanks to the change of methodology and strategies used during the development of the reading process in the classroom that allowed them to recover the implicit information in the text and defend their postulates with their own arguments. The invitation was extended to teachers to leave the imaginary of critical reading that some have, and to spare no effort or resources to teach reading habits to their students by example.

* Graduation project.

** Faculty of Human Sciences. School of Education. Master in Pedagogy. Director: Oscar Humberto Mejía Blanco, Magíster en Literatura

INTRODUCCION

El mundo se ha convertido en lo que se conoce como *La aldea global*¹ y de esta manera, en el escenario en donde convergen todas las organizaciones sociales, que se ven obligadas a realizar transformaciones a una velocidad vertiginosa, acorde con los cambios que suceden de manera permanente en todos los escenarios y en todos los estamentos. Y por supuesto el escenario educativo no puede estar por fuera de esos cambios que ocurren en el mundo. Por tal razón, en las instituciones educativas se deben re direccionar los procesos directivos, de gestión y los procesos académicos, de manera que se pueda dar respuesta a los desafíos que se generan al tener que asumir tales demandas sociales y académicas, pues estas deben participar en mediciones internacionales que dan cuenta de los procesos académicos que se llevan a cabo dentro de las instituciones educativas del mundo.

¹ MCLUHAN, Marshall y POWERS, Bruce R. La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación en el siglo XXI, Editorial Gedisa, Barcelona, Tercera edición 1995. (Título original: The Global Village, 1989)

1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Para establecer cuál es la situación en la que se encuentra la institución educativa en donde se desarrolló esta investigación, se hizo necesario el análisis de los resultados obtenidos por el colegio, en los tres últimos años. Sin embargo, con la intención de que se pueda abordar esta realidad desde lo general a lo particular, se inició el análisis con los resultados de la investigación realizada por la Universidad de la Sabana², y después los resultados obtenidos por los jóvenes del país, en las pruebas PISA, en su último año de presentación, correspondiente a 2015.

La Universidad de la Sabana publicó el resultado de la investigación realizada a los jóvenes estudiantes del país. Los resultados no son nada alentadores, teniendo en cuenta que menos de la mitad (47%) de los estudiantes de primer año de universidad, tiene un nivel aceptable en las competencias básicas que miden las pruebas internacionales.

Este informe también demostró que, en su mayoría, los estudiantes que están en el periodo de transición entre el colegio y la universidad, no tienen buena ortografía, no saben realizar un ensayo, ni tampoco comprenden adecuadamente, un texto académico o informativo. La investigación determinó que algunas de las posibles causas, se debe al poco cultivo de las habilidades lingüísticas en el colegio como requisito para graduarse de bachiller. Así que, con estas falencias, los estudiantes llegan a la universidad, y son tan grandes las falencias, que les impiden cumplir adecuadamente con las exigencias que les hace la educación superior.

En la elaboración del informe, la universidad de la Sabana, realizó su proceso investigativo con estudiantes de trece universidades, entre las cuales se

² <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-preocupante-informe-sobre-el-nivel-de-lectura-y-escri-articulo-667282>. publicado el 24 de noviembre de 2016.

encuentran: La universidad de la Salle, La Sergio Arboleda, La Santo Tomás, La Piloto, Los Libertadores, y la Universidad del Área Andina, entre otras.

Lamentablemente, estos resultados coinciden con los obtenidos por los estudiantes evaluados recientemente por la Evaluación Internacional de Alumnos PISA, cuyos resultados analizados detalladamente más adelante, arrojan que los jóvenes estudiantes de quince años se encuentran en nivel dos de la competencia de lectura, quedando ubicados por debajo del nivel que exige la prueba. El informe también concluyó que el desempeño de comprensión lectora que evalúa la prueba internacional PIRLS, (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) los bachilleres de Colombia, se ubicaron en un nivel bajo, obteniendo un puntaje de 448, sobre 675, que corresponde al nivel avanzado. El panorama es desalentador, máxime cuando también quedó al descubierto que el país no cuenta con unas políticas suficientes que incluyan programas en los que los jóvenes estudiantes puedan desarrollar estos procesos de lectura y escritura, en una forma adecuada,³ aún falta mucho camino por recorrer.

Por otro lado, aunque Colombia todavía no hace parte del grupo de países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo la OCDE, que realiza estudios en Ciencias, Matemáticas y Lectura, con el fin de medir y evaluar los conocimientos y las habilidades que son fundamentales para que los estudiantes puedan lograr una participación plena en las sociedades modernas; sí hace parte del Centro de Desarrollo desde 2008, lo cual le ha permitido tener una participación visible en al menos siete foros regionales, y también ha recibido la invitación de adhesión a la OCDE, desde 2013, siendo esta vinculación una de las prioridades del presidente de Juan Manuel santos, cuyo gobierno ya recibió la Hoja Ruta para iniciar este proceso de adhesión. Teniendo en cuenta que, además de las áreas del conocimiento mencionadas, la prueba del Programa para la Evaluación

³ <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-preocupante-informe-sobre-el-nivel-de-lectura-y-escri-articulo-667282>. publicado el 24 de noviembre de 2016.

Internacional de Estudiantes PISA, también evalúa las capacidades que tienen los estudiantes en un ámbito innovador. Para el año 2015, ese ámbito fue la resolución de problemas. La prueba está dirigida a estudiantes de 15 años de edad que se encuentran próximos a concluir sus estudios básicos (Bachillerato). Dicha prueba busca además conocer las aptitudes que usadas en conjunto, le permitan al joven poder resolver las situaciones reales que se le presentan, es decir, “cómo pueden extrapolar lo que han aprendido y aplicar ese conocimiento en circunstancias desconocidas, tanto dentro como fuera de la escuela”⁴

Después de revisar los resultados de la prueba internacional PISA, se encontró que los estudiantes que participaron por Colombia obtuvieron una leve mejoría con respecto a los resultados obtenidos en el año 2012 en el cual obtuvieron 403 puntos; es decir, hubo un ligero, pero significativo aumento en los puntajes de lectura, que fue de 425 puntos en 2015, siendo el mejor de las tres áreas que se evaluaron.

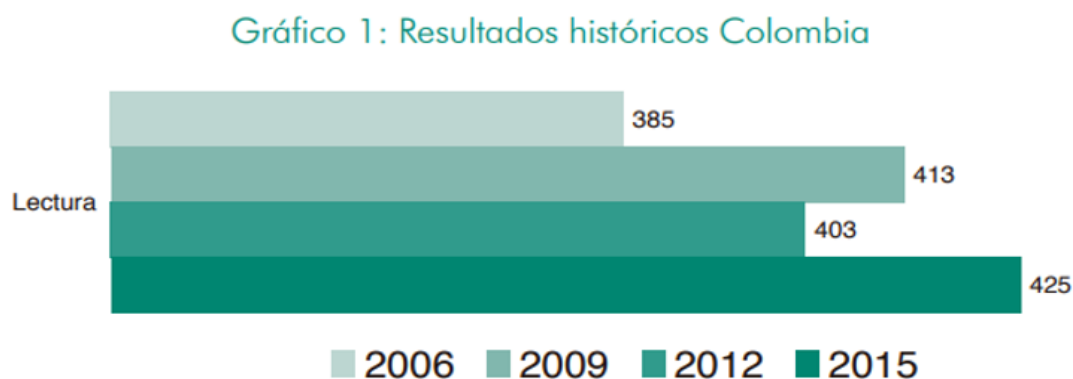
Una cuarta parte de los evaluados se ubicó en el nivel mínimo (dos), en tanto que el 18% alcanzó los niveles tres y cuatro. Estos estudiantes demuestran una mejor capacidad para manejar información en conflicto e identificar la idea principal del texto en conexión con otros conocimientos y con experiencias personales. Poco más de la mitad de los estudiantes sólo logró el nivel uno o menos uno. Esta proporción de la población logra reconocer el tema principal o la intención del autor y realizar una conexión simple entre la información⁵.

Sin embargo, aunque estos resultados aún distan considerablemente del ideal de puntaje por obtener, sí demuestran que algunas de las estrategias implementadas por el gobierno nacional en su política de calidad educativa, están empezando a evidenciar mejoras en los resultados internacionales.

⁴ <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>, consultado 19 de enero de 2016

⁵ <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162392.html> consultado el 19 de enero de 2016

Gráfico 1. Colombia. Variación en la distribución porcentual según niveles de desempeño en lectura, 2006 - 2015⁶ Pruebas PISA



Fuente: Resumen ejecutivo Colombia en PISA, pág. 9

Por tal razón, es importante que en las instituciones educativas estos cambios se vean reflejados en el plan de estudio, en la misión y la visión institucional, en los proyectos transversales y por supuesto en los objetivos del PEI en función de la llamada calidad educativa.

Luego de esta descripción surge la pregunta de ¿Qué es aquello que se conoce como una educación de calidad? El Ministerio de Educación Nacional, al respecto responde lo siguiente:

“La política educativa del Gobierno de la Prosperidad, se fundamenta en la convicción de que una educación de calidad es aquella que forma los mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de la público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz”.⁷

Dentro de lo establecido y analizado en esta política de calidad educativa, se hace el reconocimiento a los resultados obtenidos por los estudiantes del país en los

⁶Resumen ejecutivo Colombia en PISA pág., 9, consultado 19 de enero de 2016

⁷, Ministerio de Educación Nacional, Educación de calidad. El camino para la paz Bogotá, 2010.

últimos años. Para este respecto el Gobierno Nacional se apoya en una herramienta de medición establecida que se conoce como las Pruebas Saber. Con el propósito de esclarecer de una mejor manera, lo mencionado en el párrafo anterior, surge la pregunta de ¿A quiénes y qué evalúa la Prueba Saber?

La PRUEBA SABER 3°, 5° y 9° “evalúa la calidad de la educación de los establecimientos educativos, oficiales y privados, urbanos y rurales, mediante la aplicación periódica de pruebas de competencias básicas a los estudiantes de tercero, quinto y noveno grados, y los cuestionarios que recogen información de los contextos personales, familiares y escolares, de los estudiantes de los dos últimos grados referidos., con los cuales se busca conocer los factores que explican los resultados obtenidos. Las pruebas valoran las competencias que han desarrollado los estudiantes hasta tercer grado, hasta quinto grado (cubriendo el ciclo de básica primaria), y hasta noveno grado (sexto a noveno – ciclo de básica secundaria). Su diseño está alineado con los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, que son los referentes comunes a partir de los cuales es posible establecer qué tanto los estudiantes y el sistema educativo en su conjunto están cumpliendo unas expectativas de calidad en términos de lo que saben y lo que saben hacer”⁸.

¿Cuál es el objetivo de las Pruebas Saber?

El objetivo de las PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° es el de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, para lo cual realizan unas pruebas Censales, en las cuales se valoran “las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros”⁹ pero en ocasiones resulta difícil imaginar o tratar de entender de qué manera se diseñan estas pruebas, para que puedan realizar una medición lo más real posible, sin caer en sesgos o especulaciones en cuanto a lo que se debe evaluar y la manera como se debe realizar dicha evaluación. Es significativo esclarecer que el diseño de estas pruebas obedece a la utilización de instrumentos de alta calidad, que buscan obtener unos resultados confiables,

⁸ Lineamientos para las aplicaciones Muestral y Censal, 2014, ICFES MEJOR SABER, Bogotá 2014, pág.9

⁹ Ibíd. pág. 9

verificables y medibles. Pues prevista esta situación, las Pruebas Saber, (En adelante PS) utilizan el Modelo Basado en Evidencias, que corresponde a una familia de prácticas de diseño de pruebas, que permite: “hacer explícito lo que se mide y apoyar las inferencias hechas con base en las evidencias derivadas de la evaluación. Con ello se busca asegurar la validez del examen, mediante la alineación de los procesos evaluados y los resultados de las pruebas con sus objetivos y propósitos”¹⁰.

Este modelo es un conjunto de procesos que inician con la identificación de las dimensiones de evaluación y la descripción de las categorías que la conforman (Procesos cognitivos y aspectos disciplinares) y va hasta la definición de las tareas que un estudiante debe desarrollar en la evaluación, de forma que estas se conviertan en las evidencias que darán cuenta de las competencias, las habilidades, y los conocimientos que se quieren medir. Luego se definen cuáles son los resultados que se esperan que los estudiantes alcancen y cuáles son los que se quieren medir. Para esto se tienen en cuenta los referentes de la política educativa; Estándares Básicos de Competencias.

La realidad educativa del país está reflejando un desmejoramiento acelerado en los resultados que presentan los estudiantes en las asignaturas que evalúan en las PS y para efectos de este proceso investigativo, se tendrán en cuenta lo correspondientes a la asignatura de Lengua Castellana, puesto que en estos se reflejan los resultados de la competencia comunicativa, que evalúa las competencias lectoras y escritora, en cada uno de sus componentes así:

- Competencia Comunicativa Lectora:

Tiene el propósito de explorar la forma como los estudiantes leen e interpretan los diferentes tipos de textos; se espera que puedan comprender la información implícita y explícita; deben hacer relaciones intertextuales y realizar inferencias,

¹⁰ Ibíd. pág. 9

sacar conclusiones y asumir una postura argumentativa frente a lo leído. La prueba incluye diferentes tipos de textos que son seleccionados con los criterios de pertinencia, vocabulario, complejidad sintáctica, saberes previos, complejidad estilística y de la estructura del texto. También se utilizan “textos continuos como oraciones y párrafos, textos discontinuos como listas y formularios, mixtos como historietas”¹¹. Para el grado 3° se incluyen cuentos, poemas, rondas o cancioncillas, noticas y afiches.¹², a través de los cuales los estudiantes realizan sus procesos de lectura, permitiéndoles hacer un recorrido por los diversos tipos de textos.

- Competencia Comunicativa Escritora:

Tiene el propósito de evaluar la producción de textos escritos, de acuerdo con lo establecido en los Estándares, y debe responder a los requerimientos de las necesidades comunicativas, cumplir procedimientos sistemáticos para su elaboración, utilizar los conocimientos de la persona que escribe acerca de los temas tratados, así como el funcionamiento de la lengua en las diversas situaciones comunicativas. La prueba evalúa el proceso de escritura y no la escritura en sí. Aclarando que a los estudiantes no se les pide que elaboren textos escritos, sino que se les pregunta sobre los tipos de textos que ellos utilizarían para lograr un determinado propósito o finalidad comunicativa, la forma como los organizarían para expresar un mensaje o una idea, y aspectos relacionados con el uso adecuado de las palabras y frases para producir textos con sentido. En la prueba se revisan las etapas del proceso de escritura: planeación, textualización, revisión o relectura

- Componentes que se evalúan:

La prueba de lenguaje considera los siguientes tres componentes transversales a las dos competencias evaluadas:

¹¹ Lineamientos para las aplicaciones Muestral y Censal, 2014, ICFES MEJOR SABER, Bogotá 2014, pág. 17, 18

¹² Ibíd. pág. 17, 18

a) Componente semántico: hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto.

b) Componente sintáctico: se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice.

c) Componente pragmático: tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación¹³.

El Gobierno Nacional ha establecido una escala de medición para calificar los resultados obtenidos por las instituciones educativas del país, a esto se le conoce como el Índice Sintético de Calidad Educativa, (ISCE). Es la herramienta que le permite saber a la institución en donde está, a dónde quiere llegar y cómo lo va a conseguir. Pero todas las preguntas deben enfocarse en los estudiantes, y en la manera como se puede mejorar dicho índice de calidad, que mide cómo está la institución en cada ciclo educativo en Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. “El índice se mide en una escala de 1 a 10, siendo 10 el valor más alto”¹⁴.

Inicialmente se toma como referencia los resultados obtenidos en las Pruebas Saber y tiene en cuenta cuatro componentes, que se suman para obtener el puntaje que se conoce como ISCE. Los cuatro componentes¹⁵ son:

- Progreso: Permite saber Cuánto han mejorado los resultados en relación con el año anterior.
- Desempeño: Permite saber Cómo están los resultados de las Pruebas con respecto al resto del país.
- Eficiencia: Permite saber Cuántos de los estudiantes aprueban el año escolar.

¹³ Lineamientos para las aplicaciones Muestral y Censal, 2014, ICFES MEJOR SABER, Bogotá 2014, pág.19.

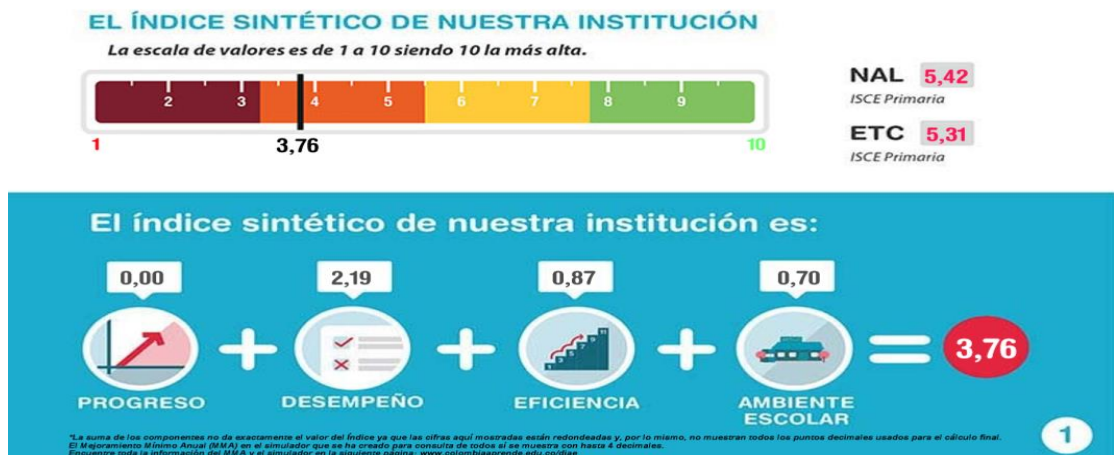
¹⁴ ¿Qué es el Índice Sintético de Calidad Educativa? ICFES. Pág. 1
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349835_quees.pdf

¹⁵ ¿Qué es el Índice Sintético de Calidad Educativa? ICFES. Pág. 2
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349835_quees.pdf

- Ambiente Escolar: Permite saber Cómo está el ambiente escolar en las aulas de clase.

Aclarados los conceptos de Prueba Saber e Índice Sintético de calidad, se procederá ahora a realizar un análisis de los resultados obtenidos en el Índice Sintético de Calidad Educativa en la institución donde se desarrolló la propuesta de investigación. La información corresponde a los periodos académicos de 2015 y 2016 respectivamente. Aclarando que los resultados de las pruebas saber, tomadas a los estudiantes de tercero en 2016, aparecen como ISCE 2017.

Gráfico 2. Índice Sintético de Calidad Educativa 2015¹⁶



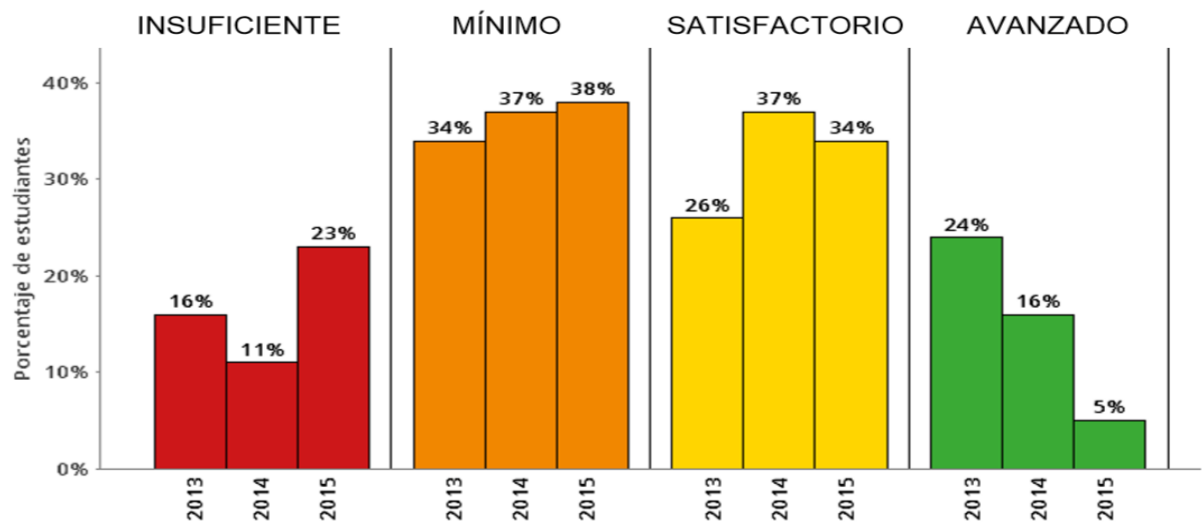
Fuente: reporte de la excelencia pruebas ICFES 2017

El ISCE de la institución educativa que fue de 3,76, se ubicó 50 décimas por debajo del puntaje obtenido en 2014 (4,31). Sin embargo lo más preocupante de estos resultados es que en el componente de progreso fue de 0.0% lo que significa que en la institución ninguno de los estudiantes salió del nivel insuficiente y que por el contrario este porcentaje de estudiantes aumento en más del 50%, lo cual representó un desmejoramiento muy preocupante en la asignatura de lenguaje, en los estudiantes del grado tercero, y por supuesto la disminución de triple del

¹⁶ Tomado del Reporte de la Excelencia Pruebas ICFES 2016.

porcentaje de los estudiantes que se encontraban en el nivel avanzado. El resultado obtenido en el año 2015, se reflejó una disminución considerable del puntaje total, y para una mejor observación, se incluye la gráfica correspondiente a los resultados comparativos de los años 2014, 2015 y 2016 respectivamente.

Gráfico 3. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado 2013-2014-2015 17



Fuente: reporte Histórico de comparación años 2013, 2014 y 2015

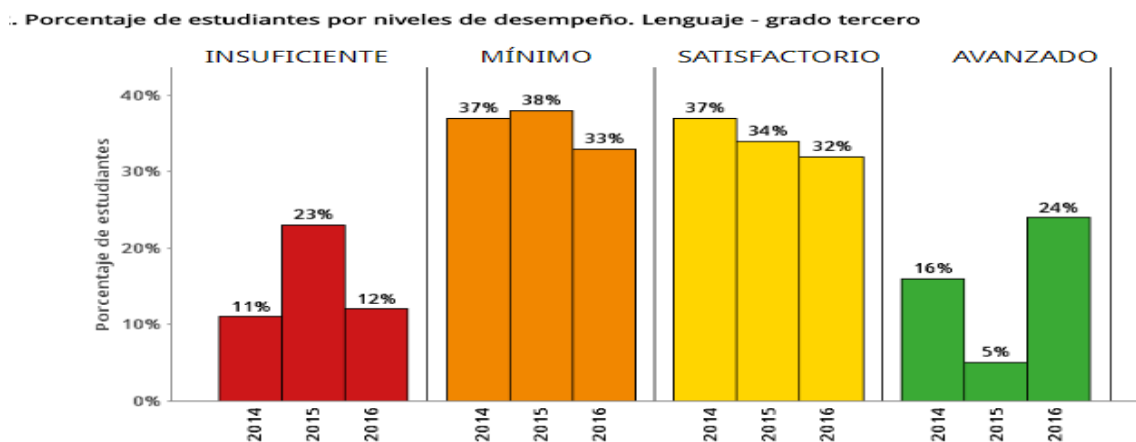
Al analizar la gráfica con detenimiento, se puede observar que el descenso del porcentaje de estudiantes que se encontraban en el nivel avanzado, el cual ha disminuido el 21%, comparando los años 2013 (24%) y 2015 (5%). Es el equivalente al cuádruple. Mientras que el efecto contrario se puede observar en el nivel insuficiente; los estudiantes que se ubican, en los años, 2014 (11%) y 2015 (23%), han aumentado el porcentaje en más del doble. La tendencia que tiene la institución a la disminución de los resultados, es alarmante pues en los dos últimos años, no se ha cumplido con la MMA propuesta por la institución y avalada por el MEN. Lo

¹⁷ Tomado del Reporte histórico de comparación entre los años 2013 - 2014 – 2015, Icfes saber 3°, 5° y 9° consultado el 27 de de 2017

anterior ha ocasionado que la institución deba recibir asesoría en el nivel de primaria, por parte de un tutor del programa Todos a Aprender 2.0 del Ministerio de Educación Nacional, con miras al mejoramiento del ISCE.

Pero continuando con el proceso de análisis que se viene realizando, es necesario reconocer el proceso de mejoramiento que tuvo la institución educativa, en el año 2016, que son los últimos resultados publicados por el ICFES, en los cuales se muestra un pequeño aumento en el nivel avanzado, y la disminución del porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel insuficiente, como se muestra en la gráfica 4

Gráfico 4. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado 2014-2015-2016¹⁸



Fuente: Reporte Histórico de comparación de los años 2014, 2015, 2016

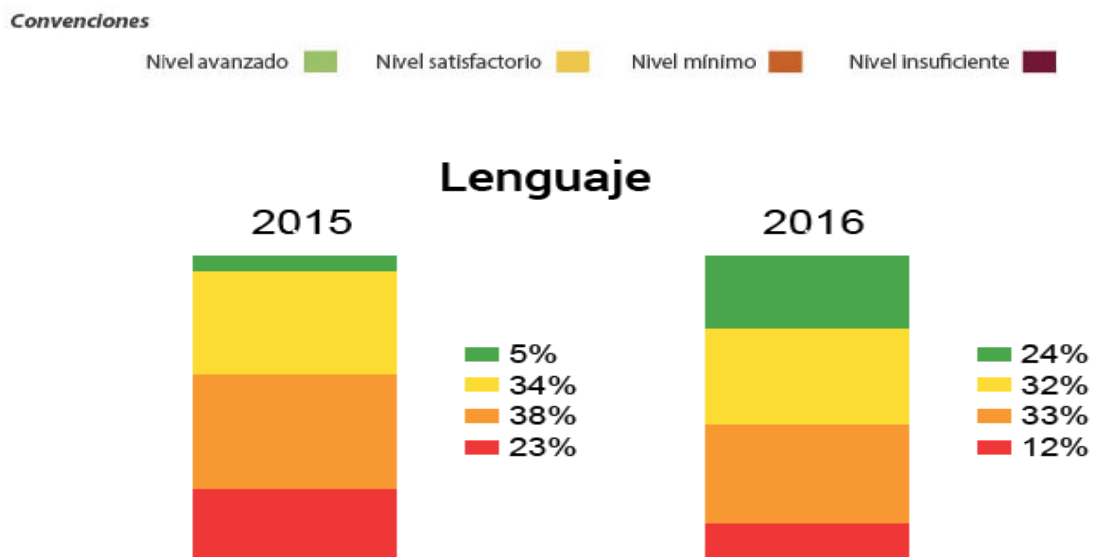
Al analizar la gráfica con detenimiento, se puede observar que el descenso del porcentaje de estudiantes que se encontraban en el nivel avanzado, el cual ha disminuido el 15%, comparando los años 2014 (16%) y 2015 (5%). Es el equivalente al triple. Mientras que el efecto contrario se puede observar en el nivel insuficiente;

¹⁸ Tomado del Reporte histórico de comparación entre los años 2014 - 2015 – 2016, Icfes saber 3°, 5° y 9°

los estudiantes que se ubican, en los años, 2014 (11%) y 2015 (23%), han aumentado el porcentaje en el doble.

Llamó la atención de la investigadora, que los porcentajes de los niveles que más se vieron afectados son los de insuficiente y avanzado, como si estos estudiantes que salen del nivel avanzado, pasaran directamente al nivel insuficiente. Lo anterior teniendo en cuenta que en los porcentajes intermedios de mínimo y satisfactorio, se ven muy poco modificados con respecto a los tres años comparados. Como una forma de aclarar de mejor manera los resultados obtenidos por la institución, haciendo el análisis comparativo de los resultados 2015 y 2016 como sigue.

Gráfico 5. Escala de Valores Porcentajes de Estudiantes¹⁹



Fuente: Reporte de la excelencia Pruebas ICFESS 2016

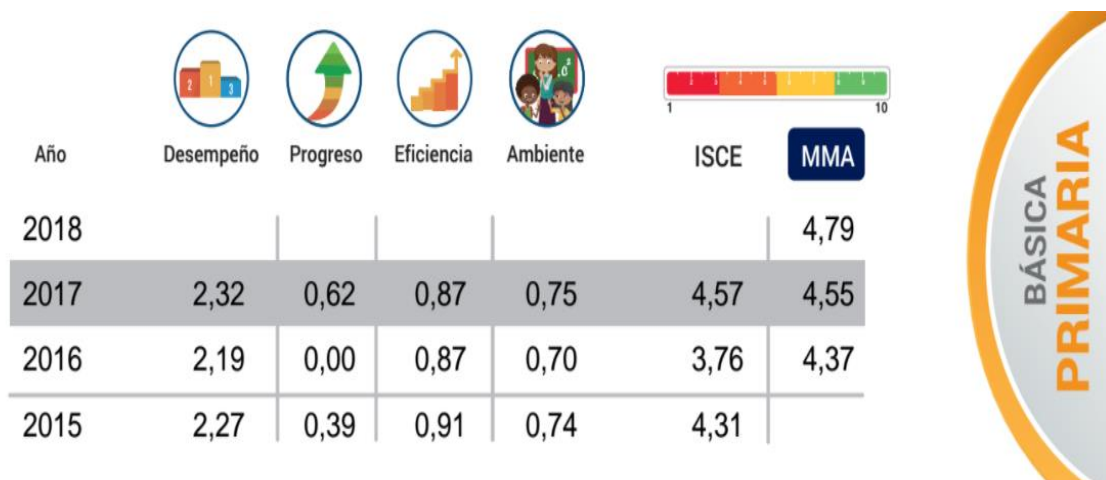
Cabe resaltar que, aunque se notó un pequeño aumento de 19 décimas en el nivel avanzado y la disminución de 11 décimas en el nivel insuficiente en el grado tercero con respecto al año anterior, (como se observa en la gráfica 5) se puede decir que es el inicio de un mejoramiento significativo para la institución, pues en esta ocasión se pudo cumplir satisfactoriamente con la meta mínima anual MMA, en primaria; y

¹⁹ Tomado del Reporte de la Excelencia Pruebas ICFES 2015, consultado el 28 de abril de 2017

esto es ya un avance. De todas maneras, los resultados aún distan mucho de lo esperado, pues en básica y media no se logró alcanzar esta meta en este año, y eso se convirtió en motivo de inconformidad en la institución, pero también en una nueva oportunidad de mejora institucional, pues para las pruebas para el año 2017, la institución educativa se preparó de manera más consciente, permanente, sistematizada y supervisada, con miras a la obtención de un mejor puntaje del ISCE y el alcance de las metas mínimas de mejoramiento anual en la primaria, la básica y la media, pues teniendo en cuenta que el ISCE se mide del 1 al 10 como ya se mencionó en párrafos anteriores, haber pasado de un puntaje 3,76 en 2016, a un puntaje de 4,57 en 2017, no es la panacea, si bien sí se alcanzó la MMA, aún falta mucho camino por recorrer, y mucho por mejorar.

Continuando con el análisis de resultados institucionales, al observar la escala de competencias y componentes evaluados, se evidencia lo siguiente:

Grafica 6: Índice Sintético de Calidad Educativa 2017²⁰



Fuente: reporte de excelencia, Índice Sintético de Calidad Educativa 2017

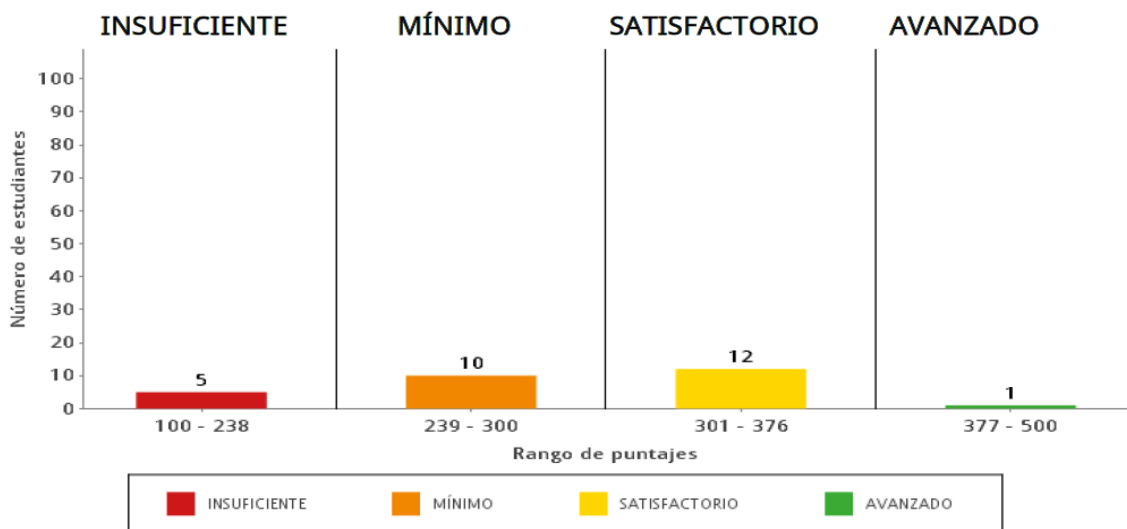
En los resultados del ISCE obtenidos por la institución educativa en el año 2017, se puede observar que, en el componente de progreso, se evidencia un avance del 0.62% con referencia a los resultados obtenidos el año 2015. Pero, aunque es realmente muy poco, sí es el inicio del proceso de mejoramiento de la institución, teniendo en cuenta que en 2016 este componente estaba en 0,0. El desempeño tuvo un mejoramiento de 2,32% siendo el porcentaje más alto obtenido. La eficiencia tuvo un mejoramiento de 0.87% se mantuvo igual con respecto al año anterior. El ambiente escolar sólo alcanzó un 0.75% es decir 05 décimas por encima con respecto al año anterior. El ISCE de la institución en 2017 es de 4.57, es decir se logró el aumento de 0,82 décimas con respecto al resultado obtenido el año anterior, que fue de 3,76.

Como una manera de detallar de lo general a lo particular, se hace necesario aclarar que la institución cuenta solo con dos sedes de primaria, dentro de las cuales se

²⁰ PRUEBA SABER 2015. Reporte de excelencia, Índice Sintético de Calidad Educativa, consultado el 28 de abril de 2017

presentaron puntajes muy diferentes, siendo la sede en donde se aplicó la prueba la que menos puntaje obtuvo, por lo cual su aporte a este mejoramiento institucional, fue mu mínimo. Por esto se incluyen los resultados obtenidos de manera específica por los estudiantes que conformaron la muestra de este trabajo de grado, cuando cursaban el grado 3° en el año 2016, pues su aporte al mejoramiento de la institución fue solo del 1% con respecto al 19% que se aumentó en el nivel avanzado; es decir, el porcentaje restante lo aportó la otra sede de primaria. También aportó el 12% en el nivel satisfactorio del 32% obtenido, es decir, menos de la mitad de este porcentaje. En cambio, sí aportó el 5% al nivel de insuficiente del 11% obtenido, lo que equivale casi a la mitad del resultado de este año 2017. Lo que denota que, aunque los resultados institucionales mejoraron levemente, el aporte realizado por los estudiantes que conformaron la muestra de esta investigación fue muy poco. Para evidenciar de mejor manera este aporte, se puede observar la gráfica 6

Gráfico 6. Componente de progreso del grupo que conforma la muestra 4°

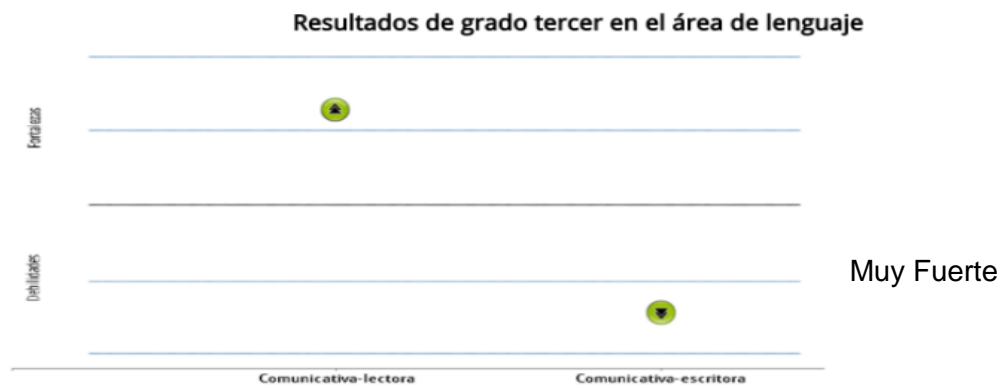


Fuente: Reporte de la Excelencia Pruebas ICFES 2017

Como un complemento de este análisis de resultados, se incluyeron las escalas de componentes evaluados, fortalezas y debilidades, en las cuales se pueden observar

los conceptos emitidos por el ICFES en lo concerniente a la competencia comunicativa lectora y a la competencia comunicativa escritora. Esta comparación se hace con los establecimientos educativos que tiene una condición de puntajes similares al obtenido por la institución, es decir, instituciones que también han obtenido puntajes que oscilan entre 4,0 y 5,0, (La institución tiene 4,57) lo cual indica que tampoco son instituciones con puntajes excelentes que pudieran convertirse en el ejemplo a seguir. Sin embargo, la institución se presenta con un rango fuerte en el componente de lectura, lo cual se puede aprovechar convenientemente para el logro de los objetivos trazados en este trabajo de investigación

Gráfico 7. Escala de competencias y componentes evaluados, Fortalezas y debilidades, 2016²¹



Fuente: Reporte de la Excelencia Pruebas ICFES 2017

Lectura de resultados

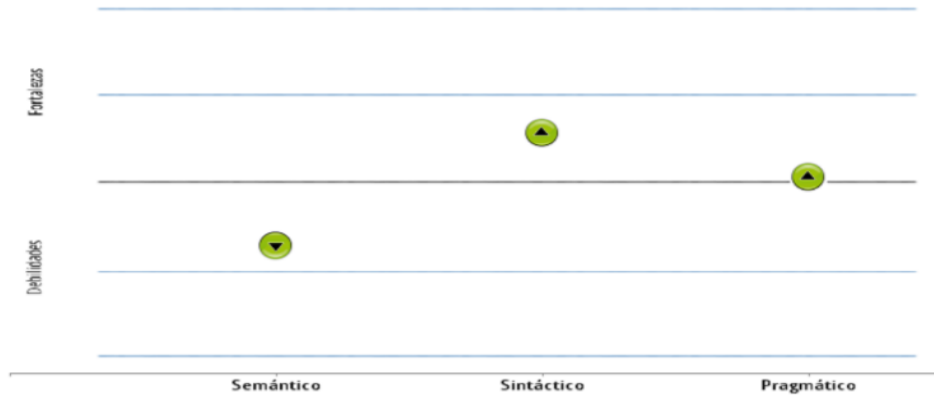
En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Muy fuerte en Comunicativa-lectora
- Muy débil en Comunicativa-escritora

²¹ tomado del Reporte de la Excelencia Pruebas ICFES 2014.

Gráfico 8. Escala de competencias y componentes evaluados, fortalezas y debilidades. 2016.²²

4.2. Componentes evaluados. lenguaje - grado tercer



Resultados de grado tercer en el área de lenguaje

Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

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

Como se pudo observar en la gráfica 8, en el proceso comparativo realizado con los establecimientos educativos con puntajes similares obtenidos por la institución, se pudo evidenciar que el componente semántico se presenta en un rango débil, y se hace necesario buscar estrategias que permitan el mejoramiento de este respecto, pues si los estudiantes no comprenden adecuadamente el significado de los textos que leen, entonces el proceso se encuentra incompleto; pues si bien la competencia lectora se presenta en un rango fuerte como se muestra en la gráfica 7, su complemento ideal, que debiera ser el componente semántico, no lo está; y

²² Tomado del Reporte de la Excelencia Pruebas ICFES 2017.

teniendo en cuenta que este componente es el que permite que los lectores puedan entender adecuadamente aquello que leen, cuando se presentan dificultades en dicho componente, se generan situaciones de duda y confusión en el momento de reconocer el significado que puede tomar una palabra en el contexto del texto que se lee; se crean neologismos, es decir, se inventan palabras cuando no conocen los términos o conceptos que el texto le exige para que logre una mejor comprensión de lo leído.

Por todo lo anterior, se requirió el diseño de una estrategia que incluyera preguntas encaminadas a que los estudiantes pudieran recuperar la información explícita e implícita en el texto, de modo que el estudiante lector pueda organizar las palabras y sus significados en un orden lógico, que le permita entender el texto y el contexto, y de esta manera se pueda generar la comprensión real del texto leído, y no se queden en la mera decodificación de las grafías.

Luego de este análisis detallado de los resultados obtenidos por la institución y aunque proyectan un leve mejoramiento, surge la necesidad de analizar las posibles causas de esta situación, en el ámbito de los estudiantes, y de las prácticas docentes, dicho análisis permitió determinar estrategias o procedimientos con el propósito de mejorar los resultados, en un mediano y largo plazo, de manera que se pueda ir logrando el alcance de la Meta Mínima Anual que está propuesta por el equipo de calidad de la institución en la cual se plantea el aumento de las 22 décimas que se requieren para alcanzarla, es decir, poder obtener 4,79 como resultado del ISCE de primaria para el año 2018.

Otro de los propósitos y necesidades que arroja este análisis es la urgencia de mejorar los niveles de comprensión de lectura evaluados en la competencia comunicativa de la asignatura de Lengua Castellana, que, aunque en la lectura de resultados aparece como muy fuerte, es de aclarar que este es el resultado al ser comparados con establecimientos educativos que obtuvieron puntajes similares (En

el rango de 4,0 a 5,0), lo cual no necesariamente se puede considerar del todo como un buen resultado institucional; sin embargo esa capacidad o fortaleza lectora se aprovechó para potenciar la estrategia empleada en el diseño de las estrategias para incentivar la lectura crítica en los estudiantes que conformaron la muestra.

De otra parte, y haciendo un poco de historia, se debe reconocer que una de las mayores preocupaciones de la escuela desde su comienzo, ha sido la enseñanza de la lectura inicial, apoyada en el hecho de que primero se le deben desarrollar al niño sus habilidades cognitivas para que pueda realizar el reconocimiento de las palabras y de los textos. Se pensaba hace muchos años atrás, que lo principal era que ese estudiante; El niño que apenas iniciaba su proceso académico, recibiera primero las indicaciones pertinentes para que fuera adquiriendo la habilidad para decodificar los signos escritos, es decir, las letras. Y que una vez asimilado este proceso de “lectura” sería más fácil para que este fuera adquiriendo la capacidad de reconocer palabras completas, sin importar que tan descontextualizadas estuvieran para los aprendices. Palabras como, pomo, pipa, duda, soda, pino pule²³, que luego se convertirían en oraciones, sin que tampoco importara mucho si estas tenían o no algún tipo de sentido, o significado real para el estudiante. Recordar por ejemplo oraciones como: Mi mamá asa esa masa; Papá pela ese palo; La mona lame mi mano; Tu nena tapa la tina.²⁴

Esa misma idea que se tenía inicialmente del proceso “lector” hacía también pensar que luego de adquirir la habilidad para decodificar esas palabras, esas oraciones fueran pasando luego a convertirse en pequeños textos tales como: “Ese enano malo no me anima ni sana mi mano”²⁵; “La niña Zulema pide a la cocinera zumo de

²³ Nacho lee, Susaeta ediciones, Bogotá, 1974

²⁴ *Ibíd.* pag, 11, 13, 15, 17

²⁵ *Ibíd.* Pág. 22

cereza y una taza de café”²⁶; “Félix ayuda a su hermano Sixto. Lo escucha y estudia los nuevos textos, así pasará el examen”²⁷.

Teniendo la creencia que una vez dominado el proceso lector, luego se daría el paso a la comprensión de lectura (Como se llamaba en ese tiempo). Pero el tiempo ha demostrado que esta supuesta enseñanza se quedó en la mayoría de los casos en una comprensión literal, que solo se reducía al acto de decodificación, y al hecho de pensar que, de manera inmediata, o automática, se pasaría al acto de comprensión, en el mejor sentido de la palabra. Sin embargo, muchos maestros se quedaron haciendo preguntas de tipo literal, y fueron acostumbrando de algún modo a sus estudiantes, a no buscar más allá de lo que estaba escrito. Sus preguntas eran cerradas, y sus respuestas se encontraban fácilmente escritas dentro del texto, las típicas preguntas acerca de los personajes, los protagonistas, el espacio, el tiempo y el infaltable “qué fue lo que más les gustó de la lectura”, fueron provocando en los estudiantes el hecho de limitarse a buscar las respuestas en el texto, y que para eso no había la necesidad de esforzarse más allá del dominio de la mera decodificación, pues para los maestros eso era lo que bastaba, aunque este mero acto no significara en realidad la comprensión del texto.

Sin embargo, aunque este análisis comienza diciendo que lo anteriormente descrito, era una práctica que se usaba hace muchos años, hoy la realidad de la enseñanza evidencia que en la institución educativa todavía se sigue usando, ya que algunos maestros de las sedes de primaria, hoy la consideran no solo apropiada, sino como una de las mejores prácticas para la enseñanza del proceso lector en la escuela; y el grado cuarto que conforma la muestra de este trabajo de investigación, no es la excepción, pues la docente titular, todavía utiliza este tipo de preguntas y metodología para sus procesos de lectura, además del hecho de que este grupo de estudiantes viene siendo atendido por la misma docente desde el grado primero, y

²⁶ abc colombiano, Susaeta ediciones, Bogotá 1983

²⁷ Ibíd. pág.54

fue ella quien les enseñó a leer, utilizando la metodología que se describió al inicio de este pequeño análisis retrospectivo. Es quizás por eso que los estudiantes que conforman la muestra se encuentran en los niveles de comprensión literal de lectura, y no en el nivel inferencial o en el crítico intertextual, como se ve reflejado en los resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes pruebas que se realizan en el nivel interno y externo de la institución. (Pruebas Saber, Pruebas Aprendamos, Pruebas Supérate con el Saber 2.0), Los cuales son orientados por la maestra tutora asignada al establecimiento educativo, en compañía de la docente titular del grado cuarto.

Pero luego de este análisis detallado, y entendiendo las dificultades de lectura evidenciadas por los estudiantes en los resultados de las PS, surge la pregunta de ¿Por qué leer cuentos? Pues la respuesta es sencilla, porque el cuento ocupa un lugar de privilegio en el plan de estudio de la asignatura de Lengua Castellana en la institución, además porque los estudiantes conocen su estructura, y están acostumbrados a leer los cuentos, aunque sea de forma literal; porque la institución cuenta con un banco de obras de literatura entre otras, mejor conocida como la “Colección Semilla”²⁸, donada por el Ministerio de Educación Nacional, en asocio con el Ministerio de Cultura; y porque dicha colección ha sido seleccionada con el ánimo de generar el hábito lector en los estudiantes de las instituciones educativas oficiales del país y porque los estudiantes que hacen parte de la propuesta conocen esta colección desde el grado preescolar, constituyéndose en un punto a favor, pues estos estudiantes han participado por dos años consecutivos en las Maratones de Lectura que organizan Colombia Aprende y el Ministerio de Cultura, con el apoyo del Programa Todos a Aprender 2.0 a través de la maestra tutora asignada a la institución desde el año 2015, y que en este caso, es también la investigadora de este trabajo de investigación.

²⁸ Colección Semilla, <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325402.html> consultada febrero 22 de 2017.

Teniendo en cuenta lo anterior y al hecho de que la situación analizada se ve reflejada en el aula, debido a los bajos resultados obtenidos en las pruebas externas; este proyecto se plantea la siguiente pregunta problematizadora, que guiará el objetivo de esta investigación:

¿De qué manera una propuesta pedagógica que involucra la lectura de cuentos desarrolla procesos de lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de una institución educativa oficial de Barrancabermeja?

De igual forma, surgen también las preguntas directrices:

- ¿En qué nivel de comprensión de lectura se encuentran los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa?
- ¿Qué estrategias emplea la docente para la lectura crítica de cuentos
- ¿Qué características deben tener los cuentos para lograr que los estudiantes del grado cuarto desarrollen la lectura crítica?
- ¿Qué características debe tener una secuencia didáctica que involucre la lectura de cuentos para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución?

2. JUSTIFICACIÓN

El Ministerio de Educación Nacional tiene como propósito lograr que Colombia sea la mejor educada en Suramérica para el año 2025, y para alcanzar esta meta, ha lanzado una gran variedad de programas y de estrategias que van desde la implementación de la Jornada Única, pasando por el Programa para la transformación de la calidad educativa Todos a Aprender PTA, Ser Pilo paga, Programa PILEO (2016). Este último, surge de la necesidad de fomentar en los niños, niñas y jóvenes “hábitos de lectura, escritura y oralidad para que los estudiantes desde el grado preescolar hasta el grado undécimo, puedan expresarse asertiva, argumentativa y constructivamente.”²⁹ Es así como en el proyecto PILEO quiere motivar los estudiantes a leer, para que de esta forma puedan mejorar sus procesos de comprensión lectora, producción textual y expresión oral de modo que se puedan comunicar con afectividad y claridad en cualquier contexto. Para tal fin, se quiere motivar a los estudiantes a leer haciendo uso de la Colección Semilla, enviada a la gran mayoría de instituciones oficiales del país, por parte del Ministerio de Educación Nacional en asocio con el Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Cultura, como se mencionó en el planteamiento del problema.

Pero sea ésta la oportunidad de resaltar el hecho de que, de alguna manera, el gobierno también haya incluido dentro de sus estrategias para la consecución de propósito de convertir a Colombia en la mejor educada, el mejoramiento de los docentes. Para este aspecto, se han creado las becas para la excelencia docente, que están permitiendo la cualificación de los maestros y maestras de Colombia, en aras de contribuir y de subsanar un vacío enorme que ocasionó el ausentismo del estado en este respecto. En buen momento han llegado todas estas iniciativas gubernamentales que están propendiendo por el incremento de la lectura crítica y el pensamiento crítico en el aula, en la escuela y en el país.

²⁹ <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325394.html> consultado en noviembre 11 de 2016

Vale la pena mencionar que, en ningún otro momento como ahora, se ha mostrado tanto interés por parte del Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación, en el hecho de que se genere lectura crítica y pensamiento crítico en el aula, en la escuela, en la sociedad. En otros momentos importantes de la historia de la educación del país se hablaba de la comprensión lectora, o comprensión de lectura, casi como la forma en la que el estudiante era capaz de resolver las preguntas que se le hacían de algún texto escrito en particular, respondiendo según lo que estaba explícito en el texto, y bordeando muy someramente la información implícita, para lo cual se hacían muy pocas preguntas, carentes de un significado verdadero y relevante.

Por eso es motivo de celebración por parte de los maestros y maestras de Colombia, que se esté incentivando este tipo de lectura (Crítica) y este tipo de pensamiento (Crítico), de manera que le permita a las nuevas generaciones gozar de estas competencias tan importantes para el desarrollo de una formación integral como persona pensante y capaz de desenvolverse en el contexto mundial como ciudadano contemporáneo, según las exigencias de las pruebas internacionales, permitiendo además que este proceso se inicie desde la escuela primaria, con el propósito de que cuando los estudiantes lleguen a presentar dichas pruebas internacionales y nacionales, ya hayan realizado un recorrido o mejor un entrenamiento que les permita haber alcanzado las competencias a evaluar, y no que se vean enfrentados ;Algunos por primera vez, casi sin ningún fogueo, no solo en ese tipo de pruebas sino en ese tipo de preguntas.

Por lo anterior, este trabajo de investigación pretende fomentar la competencia comunicativa, dentro del aula de clases, de manera tal que busca repensar y reflexionar acciones pedagógicas que determinen cómo puede desarrollarse la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución. La estrategia a utilizar es la lectura de cuentos, en los cuales estudiantes puedan encontrar historias cercanas a la vida cotidiana y sus entornos. Se recurrió al cuento porque es uno de

los primeros géneros literarios a los cuales tienen acceso los estudiantes que conforman la muestra de este trabajo de investigación; esta tipología textual se viene trabajando desde el grado de transición, motivo entre otros para considerarlo como un aliado perfecto, ya que los estudiantes pueden sentirse identificados con las historias que se leen en clase. Desde luego que en esta ocasión el propósito de estas lecturas es pasar del mero proceso de lectura literal del texto, a lograr que estos estudiantes puedan dar el paso inicialmente al mejoramiento de este proceso literal, de manera que sirva como el puente que se extiende para iniciar con el siguiente nivel, el inferencial, en el cual se empiecen los ejercicios de inferencias y pequeñas opiniones acerca del texto leído, pues no se puede pretender pasar de una vez al nivel crítico, sin un adecuado proceso de lectura, de orientación y de discusión.

Lograr que los estudiantes que conforman la muestra alcancen el nivel crítico de lectura, permitirá que estos puedan sacar sus propias conclusiones y opiniones acerca de lo leído, les permitirá también tomar postura, y defender sus postulados con sus propios argumentos, justificando sus respuestas, entendiendo más allá de lo que está escrito, haciendo inferencias y explorando la información implícita y explícita que aparezca en el texto.

Generar procesos de lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución, puede permitirles entender los diferentes contextos que se les presenten en las lecturas que realizan y además transferir estos conocimientos prácticos a otros procesos de lectura de textos, continuos y discontinuos, de manera que puedan entenderlos, reconocerlos y asimilarlos sin mayores dificultades, y para esto también se requiere que se refuercen algunos conceptos importantes que abran el horizonte de los estudiantes de manera que tengan la información pertinente para comprender lo que el autor quiere expresar, más allá de lo que está escrito, haciendo también uso de las imágenes del texto, y de todas las ayudas

audiovisuales y textuales que haya necesidad de emplear para alcanzar el objetivo trazado en cada sesión de trabajo durante la aplicación de la estrategia a utilizar.

La realización de este proyecto es una oportunidad que permite el mejoramiento en los procesos de lectura dentro del aula, a través de la asignatura de lengua castellana, que es por excelencia la que más se presta para realizar este tipo de actividades de lectura, y porque desde esta se pueden abordar los contenidos temáticos requeridos para que los estudiantes pueden mejorar sus conocimientos y de esta manera enriquecerse de manera tal, que puedan entender algunos conceptos y contextos universales que puedan permitirles una mejor asimilación del texto leído. También pueden utilizarla fuera del aula, en sus lecturas cotidianas de noticias, historietas, inclusive en alguna de la información a la que acceden a través de la internet, cuando realizan una consulta de un tema en particular. Además, que de no realizar actividades que propendan por el ejercicio de la lectura crítica, y a su vez el mejoramiento del componente semántico, los resultados de las PS no sólo no mejorarían en la institución, sino que empezaría a desmejorar con la posibilidad de volver a caer en los puntajes y debilidades de los años anteriores, conforme se pudo evidenciar en el planteamiento del problema.

Este proyecto busca hacer aportes al plan de aula, y ser referente del plan de lectura de la institución, de manera que se puedan ir cambiando algunas prácticas de aula por parte de la docente titular y los estudiantes, que se verán evidenciadas en el fomento de la lectura crítica. Como valor agregado, se espera el incremento de la producción textual de los estudiantes que conforman la prueba, aunque este no sea el propósito central. Se espera así mismo que, en un largo plazo se pueda ir obteniendo una mejor calificación en el ambiente de aula, que se ve reflejado y evaluado en el ISCE, de manera que este ejercicio sirva como ejemplo inspirador en la escuela, a otros niños y niñas que, en la medida que vayan mejorando su proceso lector, se lancen a la aventura de la lectura.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera la lectura de cuentos desarrolla procesos de lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de una institución educativa oficial de Barrancabermeja

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir las estrategias que emplea la docente titular, para la lectura crítica de cuentos con los estudiantes del grado cuarto de la institución.
- Identificar el nivel de comprensión de lectura en el que se encuentran los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa.
- Determinar las características que debe tener un cuento, para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución.
- Establecer las características que debe tener una secuencia didáctica que involucre la lectura de cuentos para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución

4. MARCO TEÓRICO

4.1 ANTECEDENTES

Para la elaboración de este apartado, fue necesario realizar una búsqueda rigurosa en los repositorios de algunas universidades internacionales, nacionales y regionales, con el fin de conocer los referentes existentes a cerca del tema de la lectura crítica desarrollados en el aula, pero que además trajeran como aporte importante dentro de su propuesta pedagógica al cuento como estrategia a utilizar.

Cabe aclarar que, aunque todos los antecedentes referenciados en esta propuesta de investigación no cumplen con la totalidad de los parámetros de búsqueda, sí ayudaron a esclarecer conceptos, propuestas bibliografía y metodologías que pudieron analizarse en el momento del diseño de la propuesta pedagógica y la secuencia didáctica.

4.1.1 Antecedentes Internacionales: Proyecto: “Aplicación de la lectura crítica en los procesos de enseñanza – aprendizaje para los estudiantes de segundo año de especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Guía de métodos andragógicos”³⁰.

Realizado por la licenciada Carmen Baquerizo Matute, fue presentado en la ciudad de Guayaquil (Ecuador) en abril de 2013, para optar al título de Maestría en Docencia y Gerencia en Educación Superior, de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).

³⁰ BAQUERIZO Matute Carmen, “Aplicación de la lectura crítica en los procesos de enseñanza – aprendizaje para los estudiantes de segundo año de especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Guía de métodos andragógicos, Guayaquil, Universidad de Guayaquil, Ecuador 2013.

Este proyecto se llevó a cabo en la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad de Guayaquil. La muestra son los estudiantes del segundo año.

Objetivos Generales:

- Diseñar una guía que mejore los procesos de aprendizajes mediante los cuales se fortalece el desarrollo de las habilidades en lectura crítica de los estudiantes.
- Evaluar las falencias en la Aplicación de lectura crítica que tienen los estudiantes de la especialización de Lengua y Literatura de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil.
- Aplicar una guía de métodos andragógicos para mejorar la deficiencia en lectura crítica y elevar el rendimiento académico.

Enfoque metodológico: Este proyecto se realizó bajo la modalidad cuali- cuantitativa de un proyecto factible, que permite adoptar postulados teóricos, capaz de materializarse en un plazo mediano siempre y cuando los sistemas acepten implementar los medios necesarios para el desarrollo y cambio de determinadas variables.

El proyecto tiene como propósito incentivar la lectura como técnica de enseñanza, como una herramienta clave para desarrollar habilidades en comprensión lectora, crítica reflexiva y su desarrollo en el medio en el que se desenvuelven. Los docentes no habían formado una cultura lectora que los motive a desarrollar hábitos de lectura diaria, deben aplicar nuevas metodologías, técnicas y soluciones didácticas andragógicas basada en sus realidades socioculturales, para hacer de la lectura un hábito y un placer. Los resultados de las encuestas, entrevistas, permitieron desarrollar la propuesta como factible, cuantificable, beneficiando a estudiantes y docentes, logrando elevar el nivel académico de los futuros profesionales de la Facultad y la Universidad.

PALABRAS CLAVE: Lectura Crítica, Procesos de Enseñanza, Aprendizaje, Metodología Andragogía, Habilidades.

- Proyecto “Leyendas de mi Comunidad: Estrategia para motivar la producción de textos escritos”.³¹

Realizado por la docente Dorymar Nieto, fue presentado en la ciudad de San Cristóbal (Venezuela), en abril de 2007, para optar al título de especialista en Promoción de la Lectura y la Escritura, de la universidad de los Andes de Táchira (Venezuela).

Objetivo general: Fomentar en los estudiantes de segundo grado de la escuela Bolivariana la “Laja” el interés por la escritura espontánea mediante leyendas o relatos de tradición oral propios de su comunidad.

Enfoque Metodológico: Cualitativo bajo la modalidad de la Investigación Acción.

Este proyecto se llevó a cabo en el grado segundo de la escuela la Laja del municipio Independencia del estado de Táchira, en la República de Venezuela.

El desarrollo de la propuesta, permitió el rescate de la oralidad, el fortalecimiento de los vínculos familiares y sociales, y la valoración de las tradiciones de la comunidad, relacionadas con las leyendas, así como el despertar del interés hacia la escritura autónoma. La experiencia invita a sacar provecho del trabajo en el aula, para hacer de la escritura un recurso permanente de reflexión. Los resultados demostraron cambios satisfactorios en los niños y niñas por su emoción, creación y participación en las producciones escritas.

PALABAS CLAVES: motivación, promoción, interacción, oralidad, escritura y leyenda.

³¹ NIETO, Dorimar, Leyendas de mi Comunidad: Estrategia para motivar la producción de textos escritos, San Cristóbal, Universidad de Los Andes de Táchira (Venezuela) 2007.

- Proyecto: “Desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de La Universidad de Guayaquil, propuesta: Guía de estrategias”³²

Realizado por la licenciada Ivonne Marcela Parra Martínez, fue presentado en la ciudad de Guayaquil (Ecuador) en abril de 2013, para optar al título de Maestría en Docencia y Gerencia en Educación Superior, de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).

Objetivo general: Diseñar una guía de estrategias para potenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico y la fluidez verbal en los alumnos de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, sección nocturna.

Enfoque metodológico: Cualitativo.

Este proyecto se llevó a cabo con una población educativa de doscientos seis estudiantes y veinte docentes de la sección nocturna de la Educación Básica de la Facultad De Filosofía de la Universidad de Guayaquil,

El proyecto tiene como propósito, lograr a través de encuestas; la información, y luego de analizada, tabulada y graficada en cuadros estadísticos, de los resultados obtenidos se redactarán conclusiones, recomendaciones y se elaborará una Guía de Estrategias como propuesta aplicable para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes de la facultad de Filosofía quienes serán los beneficiarios directos de esta investigación y de los docentes como los responsables de aplicarlas en el proceso de interaprendizaje, procurando también un beneficio para la sociedad; porque la Universidad contribuirá con la sociedad entregando un profesional crítico y competente.

³² PARRA Martínez Ivonne Marcela, Desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico y su incidencia en La fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de La Universidad De Guayaquil, propuesta: Guía de estrategias, Guayaquil, Universidad de Guayaquil (Ecuador), Unidad de Posgrado investigación y desarrollo, 2013,

PALABRAS CLAVE: Pensamiento Crítico, Fluidez verbal, Competencia, Guía de estrategias.

- Proyecto “Pensamiento crítico en el aula³³”

Realizado por la docente Gabriela López Aymes, fue presentado en estado de Morelos (México), en mayo de 2012, para ser publicado en la revista Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012 ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, pp. 41-60 41 de la universidad Autónoma del estado de Morelos en México.

Esta publicación, quiere demostrar que la misión de la escuela no consiste en enseñar una gran cantidad de conocimientos a los estudiantes, sino que se pretende lograr que el estudiante llegue a obtener una autonomía intelectual. Y que esto puede lograrse atendiendo el desarrollo de destrezas de orden superior como el desarrollo del pensamiento crítico, y su importancia para la vida académica y personal de los estudiantes. También se presenta un análisis de la conceptualización y las habilidades básicas que los componen, y se describen las características del pensador crítico, y algunas técnicas instruccionales, y las dificultades de su uso en los contextos escolares.

PALABAS CLAVES: Pensamiento crítico, enseñanza, evaluación

³³ LÓPEZ Aymes, Gabriela, pensamiento Crítico en el aula, revista Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012 ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, pp. 41-60 41 de la universidad Autónoma del estado de Morelos en México 2012.

4.1.2 Antecedentes Nacionales: Proyecto “Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso. clases de historia y literatura”³⁴.

Realizado por la Licenciada Lina Mireya Murcia Díaz, fue presentado en la ciudad de Bogotá en 2012, para optar al título de Magíster en educación de la Universidad Nacional de Colombia.

Este proyecto de investigación se llevó a cabo con los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Manuela Beltrán. El proyecto pretende de manera específica investigar a cerca de la narración literaria, como una posibilidad de acercamiento a la narración histórica; y además reconocer qué procesos de lectura propenden por el desarrollo de lectores críticos. Y el cómo se ligan las prácticas con los enfoques conceptuales, y en qué momentos del proceso lector son abordados en ellas. Identificar el material con el cual realizaron una prospección de la literatura y sus procesos en el ámbito institucional. Los resultados son el asumir la lectura escolar como la posibilidad de encontrar senderos interpretativos como caminos para entender el mundo y sus realidades. Así mismo asumir al lector como el actor más importante en el proceso interpretativo y al docente como mediador entre el conocimiento del lector en formación y el texto.

PALABRAS CLAVES: Lectura, lector, formación, competencias, proceso histórico, narración, criticidad.

- Proyecto: “El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del municipio de Cáceres”.³⁵

³⁴ MURCIA, Díaz, Lina Mireya, Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de clases de historia y literatura, Tesis de grado Universidad Nacional, Bogotá 2012.

³⁵ MAZO Meza Yonahira, “El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del municipio de Cáceres Tesis de grado Universidad de Antioquia, Medellín, 2003, 237 páginas.

Realizado por la docente, Yonahira Mazo Meza fue presentado en la ciudad de Cauca, Antioquia 2013 para optar al título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia.

Objetivo general: Mejorar la producción escrita a partir de talleres utilizando el cuento como estrategia didáctica en los estudiantes de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del Municipio de Cáceres Antioquia

Enfoque metodológico: la Investigación acción participativa.

Este proyecto de investigación se llevó a cabo con estudiantes del grado quinto de primaria. Tuvo como objetivo el diseñar e implementar una estrategia didáctica a partir de talleres, que contribuyeron al mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes. El tipo de investigación es investigación acción, Se aplicó una prueba diagnóstica donde fue escogido el tipo de texto a trabajar, en este caso el cuento y se realizó una actividad escrita para analizar el nivel de escritura que presentaban los estudiantes antes de la puesta en marcha de los talleres. Donde los resultados indican avances en la producción escrita de los estudiantes, en las etapas de planeación, textualización, revisión y corrección. Con la ejecución de este trabajo, se concluye, que es importante orientar los procesos de producción escrita en los estudiantes, ya que es de suma importancia para la formación de las competencias comunicativas.

PALABRAS CLAVES: Producción intelectual, Educación primaria, Estrategias didácticas, Producción escrita, Competencias educativas.

- Proyecto “El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos”.³⁶

³⁶ RUBIANO Velosa, Yudilma, El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos Tesis de grado, Universidad de la Sabana, Bogotá 2016, 158 páginas.

Realizado por la docente, Yudilma Rubiano Velosa, fue presentado en la ciudad de Bogotá 2016 para optar al título de Magíster en Pedagogía, de la Universidad de la Sabana.

Objetivo general: Determinar cómo incide la aplicación de una propuesta pedagógica basada en la creación de cuentos, para fortalecer la producción textual en los estudiantes de grado 701, Jornada Tarde del Colegio John F Kennedy en Bogotá

La investigación se desarrolla en el Colegio John F Kennedy, con la participación de 29 estudiantes de grado séptimo. Surgió como consecuencia de observar las dificultades que manifiestan los estudiantes para producir textos de calidad. El objetivo de la investigación fue determinar cómo incide la aplicación de una propuesta pedagógica basada en la creación de cuentos de calidad, para fortalecer los procesos de producción textual y favorecer el desarrollo de la habilidad escritora.

Se aborda desde un enfoque cualitativo. Para realizar los registros pertinentes durante la fase de diagnóstico e implantación de la propuesta, se utilizaron la encuesta, el diario de campo, la rúbrica de valoración, los videos y trabajos de los estudiantes.

Se fundamenta principalmente en los aportes teóricos de autores como Cuervo y Flórez, quienes conciben la escritura como un proceso en el que es necesario poner en marcha unos subprocesos: planeación, transcripción, revisión y edición. Van Dijk, quien afirma que los textos tienen una macroestructura y una superestructura definidas. Se puede concluir que, los estudiantes alcanzaron un mayor nivel en el manejo de los subprocesos de producción textual y creación de cuentos de calidad.

PALABRAS CLAVES: Escritura, procesos de producción textual, estructura narrativa, cuento, superestructura, macroestructura.

- Proyecto “Relación del Proyecto de lectura, escritura y oralidad (PILEO) y los resultados de Pruebas Saber 11 con la evaluación de lenguaje en el aula³⁷”

Realizado por la docente, Marisol Cubides Puin, fue presentado en la ciudad de Bogotá 2012 para optar al título de Magíster en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional.

El proyecto se desarrolla en el Colegio Miguel de Cervantes Saavedra, en la Localidad Quinta de Usme, pertenecen a los estratos 0, 1 y 2 de una de las localidades más vulnerables de Bogotá con problemas sociales relacionados con pandillismo, familias disfuncionales, violencia y bajos recursos económicos, los estudiantes tienen edades que oscilan entre 15 y 17 años y pertenecen al ciclo quinto.

Objetivo general: Identificar, describir e interpretar el sentido y el significado de ésta relación, teniendo en cuenta las siguientes categorías Lectura, Escritura y Oralidad, Resultados de Pruebas Saber 11 y Evaluación en el aula.

Enfoque metodológico: Cualitativo.

En el Capítulo I Proyecto, pretende hacer una identificación de los referentes teóricos que han orientado los procesos de lectura y escritura en la escuela desde los diferentes escenarios de aprendizaje. El capítulo II hace referencia a los: Avatares de las pruebas estandarizadas, determinando que los cambios que han sido develados a través de políticas que permiten configurar la enseñanza de la lectura como un deber hacer constituido y establecido para los docentes de lenguaje, sin embargo cabe señalar que el deber hacer del profesor también le ha

³⁷ CUBIDES Puin, Marisol, “Relación del Proyecto De Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO) y los resultados de Pruebas Saber 11 con la evaluación de lenguaje en el aula, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, 2012.

comprometido a reconocer y apropiarse en su práctica educativa y evaluativa el concepto de pruebas que ha constituido una intencionalidad: estandarizar la educación a partir de la homogeneidad de conceptos, de estudiantes, docentes e instituciones con el ideal de una calidad educativa. El capítulo III denominado Evaluación: un proceso formativo más allá de la medición: Reconoce que las prácticas pedagógicas necesitan un poco más de exploración, donde se visibilicen las necesidades que al interior del aula se puedan generar.

PALABRAS CLAVES: Lectura crítica, Pruebas estandarizadas, política educativa, escritura, oralidad.

- Proyecto: “Algunas consideraciones en torno al diseño e implementación de una SD y su aporte a las prácticas de enseñanza del Lenguaje con estudiantes del grado Sexto del Colegio Villas del Diamante”³⁸.

Realizado por los docentes: Liliana Serrano Ávila, Claudia Patricia Farfán Castillo y Cecilia Rincón Sánchez, fue presentado en la ciudad de Bogotá en junio de 2009, para optar al título de Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

Objetivo general: Reconstruir las características de las prácticas de enseñanza que desde una perspectiva socio discursiva del lenguaje subyacen en una SD.

Enfoque metodológico: metodología cualitativa.

El proyecto se desarrolló en el colegio Rafael Uribe Uribe, Villas del Diamante en la localidad de Ciudad Bolívar Bogotá. La propuesta surge como una alternativa a la enseñanza tradicional del lenguaje, fundamentada en un enfoque comunicativo del lenguaje y en una didáctica centrada más en el estudiante que en el profesor, implementamos una secuencia didáctica cuyo objeto de estudio fue el análisis e

³⁸ SERRANO Avila, Liliana, FARFAN Castillo, Claudia Patricia, RINCÓN Sánchez Cecilia. Tesis de grado Universidad Pontificia, Bogotá 2009. 157 páginas.

interpretación de la caricatura de opinión, en torno al cual se desarrollaron procesos de lectura, de escritura, de argumentación y de evaluación.

PALABRAS CLAVES: Didáctica Lenguaje, Secuencia didáctica, Evaluación, Caricatura, Escritura.

4.1.3 Antecedentes Regionales:

- Proyecto: “Lectura de historietas, apuesta para El Desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural³⁹”.

Realizado por la docente: Yannit Irene Arrieta Castellanos, fue presentado en la ciudad de Bucaramanga en diciembre de 2015, para optar al título de Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

Objetivo general: Definir de qué manera la lectura de historietas fortalece el proceso de argumentación en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa “El Pórtico” sede D – Cantabra del municipio de Aratoca Santander.

Enfoque metodológico: Cualitativo, investigación acción.

Este proyecto se llevó a cabo en la Institución Educativa el pórtico, sede D “Cantabra” del municipio de Aratoca Santander. El desarrollo de este proyecto investigativo pretende mejorar el desarrollo de la argumentación de los estudiantes del sector rural; el cual pretende mejorar las prácticas argumentativas a través de la lectura de historietas, que desde su enfoque social – cultural permite asumir la realidad desde una perspectiva de conocimiento.

Como resultado se espera que la experiencia se convierta en:

³⁹ ARRIETA Castellanos Yannit Irene, Lectura de historietas, apuesta para El Desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias humanas, 2015.

A) una experiencia modelo para el mejoramiento de la práctica docente en el área de lenguaje.

B) aportes particulares y concretos para la reestructuración del plan de área de lenguaje de la institución en busca de reformular contenidos y actividades que privilegien los procesos y los contenidos para el desarrollo de la estructura del pensamiento.

PALABRAS CLAVES: lectura, historietas, didáctica, argumentación.

- Proyecto: “Propuesta pedagógica para hacer de la clase de Lengua Castellana un espacio generador de Pensamiento Crítico”⁴⁰.

Realizado por el docente: Luis Alfredo Mantilla Forero, fue presentado en la ciudad de Bucaramanga en noviembre de 2009, para optar al título de Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

Enfoque metodológico: Investigación Acción en el Aula.

La investigación se realiza con estudiantes de los grados décimo y undécimo en su orden muestra tres etapas, propias del enfoque de la investigación acción en el aula por parte de un proceso diagnóstico en el que por medio del cuestionario y la investigación participante se obtuvieron datos básicos para la elaboración de la propuesta. Se describen los componentes teóricos de donde emanan las concepciones del pensamiento crítico, especialmente las de Van Dijk y Boisvert como pilares pedagógicos del desarrollo de esta apuesta realizada, y se hace una explicación de la secuencia didáctica en la que se demuestra cómo los estudiantes logran poner en práctica lo que es pensar críticamente, y tener la capacidad de comprender textos a nivel intertextual e interpretar discursos poniendo en práctica

⁴⁰ MANTILLA Forero. Luis Alfredo, Propuesta pedagógica para hacer de la clase de Lengua Castellana un espacio generador de Pensamiento Crítico, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, 2009

el análisis tanto estructural a nivel lingüístico como la pragmática de lenguaje discursivo a partir de su contexto, lo cual lo llevó a descubrir sesgos ideológicos y reconocer a profundidad el sentido intra y extra textual de éstos

PALABRAS CLAVES: Pensamiento crítico, interpretación de textos, producción de textos, intertextualidad, análisis crítico del discurso.

- Proyecto: “Dimensiones del aprendizaje: Refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora”⁴¹.

Realizado por la docente: Mónica Trinidad Molina Guzmán, fue presentado en la ciudad de Bucaramanga en julio de 2011, para optar al título de Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

Objetivo general: implementar una propuesta de fortalecimiento para la comprensión lectora que potencialice el desarrollo de las operaciones cognitivas y posibilite el refinamiento.

Enfoque metodológico: cualitativo, investigación – acción.

Este proyecto se realizó con los estudiantes de segundo semestre de la escuela de trabajo social de la Universidad Industrial de Santander. En este estudio se plantea un modelo en que, a partir del reconocimiento y fortalecimiento de las operaciones cognitivas, se contribuye a la refinación y profundización del conocimiento y se fomenta el mejoramiento de la comprensión lectora de los textos empleados en el contexto universitario. Se pretende habilitar al estudiante para trabajar con todo tipo de información y generar nuevas formas de aprendizaje.

⁴¹ MOLINA Guzmán Mónica Trinidad, Dimensiones del aprendizaje: Refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, 2011.

La propuesta generada a partir de la detección diagnóstica de las problemáticas más frecuentes de los estudiantes de los primeros semestres de la muestra, desarrollaron ocho talleres en los que se trabajó la teoría, las dimensiones del pensamiento como estrategia que permiten fomentar la comprensión lectora en relación directa con la asignatura Psicología I. Se trabajó el enfoque de la investigación acción, la entrevista semi estructurada. Se describen sus desempeños a partir de categorías de análisis, planificación y detección de dificultades y problemas de evaluación y adecuación de estrategias.

PALABRAS CLAVES: Comprensión lectora, dimensiones del aprendizaje, educación superior, operaciones del pensamiento, psicología educativa.

- “Proyecto: Uso del Blog para desarrollar la producción escrita en los estudiantes de 9° de una Institución Educativa Oficial de Barrancabermeja”⁴².

Realizado por la docente: Marelvis Villanueva Varela, fue presentado en la ciudad de Bucaramanga en noviembre de 2015, para optar al título de Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

Objetivo general: Determinar de qué manera el uso del blog posibilita la producción de la escritura en los estudiantes de noveno grado de una institución educativa oficial de Barrancabermeja.

El enfoque metodológico es de corte cualitativo.

Este proyecto se realizó con los estudiantes de noveno grado de una institución educativa oficial de Barrancabermeja, con la finalidad de fortalecer y desarrollar las

⁴² VILLANUEVA Varela Marelvis, Proyecto: Uso del Blog para desarrollar la producción escrita en los estudiantes de 9° de una Institución Educativa Oficial de Barrancabermeja, , Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, 2015.

habilidades comunicativas de dichos estudiantes, a través de la realización de la producción escrita, haciendo uso del blog como herramienta tecnológica.

La propuesta fue desarrollada bajo la metodología de la investigación cualitativa, con el enfoque de la investigación acción. Las técnicas de recolección de la información fueron la encuesta, por medio de las cuales se evidenció las dificultades de producción escrita de los estudiantes de 9°, la observación participante, la entrevista focal a once estudiantes del grado de la muestra. Se pudo concluir con la propuesta que esta permitió evidenciar que los estudiantes escriben siempre y cuando estén motivados por la estrategia utilizada por el docente en el salón de clases. En este caso la propuesta demostró que los estudiantes aumentaron su interés por escribir a través de una herramienta tecnológica como el blog.

PALABRAS CLAVES: Investigación, escritura, producción, blog, estrategia, estudiante, competencias comunicativas.

4.2 MARCO CONCEPTUAL

4.2.1. La Lectura. Antes de continuar por este recorrido de conceptos, bien vale la pena detenerse un poco para recordar ¿Qué incluye la competencia lectora para el Ministerio de Educación Nacional? Pues bien, el MEN apoyado en los conceptos establecidos por los autores⁴³, Eco y Van Dijk quienes ha considerado que la competencia lectora debe clasificarse en tres niveles de lectura, según la capacidad del individuo que realiza el acto lector. Es así como para cada nivel se deben tener en cuenta diferentes circunstancias que permitirán clasificar al que lee, según su desempeño como lector. Dichos niveles de lectura son: Nivel A Literal, Nivel B Inferencial y Nivel C Crítico Intertextual.

⁴³ Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos Curriculares de lenguaje, Bogotá, 1996, páginas 70, - 74

- Nivel A Literal: Como su nombre lo indica, se refiere al proceso de retención de la letra. Se pueden incluir en este nivel de lectura, dos subcategorías llamadas literalidad transcriptiva y literalidad de Paráfrasis⁴⁴, siendo la primera cuando el lector reconoce las palabras, las frases y sus respectivos significados, además de algunas asociaciones que puede hacer de manera automática, y puede incluso alcanzar a ser desarrollada por estudiantes hasta el grado tercero. La Segunda que se refiere a las lecturas sencillas con significados reconocidos, con estructuras superficiales, que requieren de un gran esfuerzo por parte del lector, para ser asimiladas.
- Nivel B Inferencial: en este nivel ya el lector manifiesta inferencias acerca de lo que lee, además puede establecer relaciones y asociaciones que a su vez le permiten acciones de pensamiento como la implicación, temporalización, inclusión y exclusión⁴⁵ entre otras, que le permite conocer o inferir de cierto modo, esa información que no se encuentra escrita, en este nivel el lector hace deducciones y suposiciones, puede completar la información faltante, y el paso de transición al nivel más avanzado.
- Nivel C Crítico Intertextual: En este nivel el lector puede ya hacer conjeturas de aquello que lee, puesto que ya tiene un conocimiento mayor o lo que se conoce como “enciclopedia”⁴⁶ y puede además realizar la reconstrucción de la macroestructura semántica, que se refiere a la coherencia del texto, y la identificación de la superestructura, que le permite reconocer qué tipo de textos es un cuento, un poema, una noticia. En este nivel, puede el lector realizar o emitir juicios con respecto a lo que leyó.

⁴⁴ ibíd. pág. 74

⁴⁵ Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos Curriculares de lenguaje, Bogotá, 1996, páginas 75

⁴⁶ Ibíd. pág. 75

Continuando con la consulta de los conceptos de lectura, dentro del grupo de antecedentes consultados, es importante destacar el proceso de investigación de Ada Nelly Rodríguez⁴⁷: “Lectura crítica y escritura significativa: acercamiento didáctico desde la lingüística”, que establece una conexión importante y una relación especial con este proyecto, por las características que describe en su proyecto de investigación. Lo anterior porque en la reflexión, la autora establece que leer es un trabajo intelectual con un alto grado de complejidad, y que esa habilidad le exige al lector, que:

“Elabore un significado del texto en donde pueda involucrar al mismo tiempo la reconstrucción de la huella que dejó el autor en él”. También establece que la lectura es una actividad combinada y multifacética, porque cuando se lee y se comprende lo que se lee, ocurren varios procesos en la mente del lector: en primera instancia el sistema cognoscitivo identifica las grafías o letras; seguidamente realiza un cambio de esas letras a sonidos; en tercer lugar, elabora una imagen fonológico-acústica de las palabras y en seguida recrea una imagen mental de ellas para luego buscar los múltiples significados de éstas. Una vez logradas estas fases, el cerebro selecciona un significado adecuado al contexto en el que la palabra se encuentra ubicada; desde allí se fija un valor sintáctico a cada una de las palabras y *se erige el significado de la frase para obtener el sentido integral del texto*”.⁴⁸

Rodríguez sostiene asimismo que lectura y la escritura deben ser consideradas macrohabilidades lingüístico-cognitivas que no involucran únicamente la decodificación de grafías y su adecuada pronunciación o reproducción. Ya que estas actividades exigen al ser humano la necesidad de comprender lo que se lee o, en otras palabras, de tener la capacidad de reconstruir el significado general del texto y de organizar sus ideas para plasmarlas de manera escrita; y que este acto no sólo debe llevar al lector a tener en cuenta las normas convencionales de la

⁴⁷ RODRÍGUEZ, Ada Nelly, Lectura Crítica y Escritura Significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística Laurus, vol. 13, núm. 25, septiembre-diciembre, 2007, pp. 241-262 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela, 2007.página 243

⁴⁷ VAN, Dijk Teun A. Lectura crítica y escritura significativa: acercamiento didáctico desde la lingüística

⁴⁸ *Ibíd.* Pág. 255

lengua, sino también a “entender que el texto escrito tiene, además, intención de comunicar las ideas, los pensamientos y sentimientos de quien escribe”⁴⁹.

Agrega, además, que al atender estos preceptos teóricos y revisarlos, se pueden plantear estrategias metacognitivas para desarrollar la destreza de la lectura y la escritura, siguiendo los parámetros de la Investigación –Acción y la Investigación Cualitativa en educación. Los resultados del trabajo de Rodríguez arrojan que la lectura y la escritura son procesos cognitivos; el docente debe promover el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en los estudiantes; el logro de la lectura y la escritura como habilidades lingüísticas requieren de permanente asesoría y observación directa del docente⁵⁰.

Por otro lado, Eco, considera que las historias son la oportunidad que el autor no deben dejar pasar, para tener un lector que finalmente lea aquello que con tanto esfuerzo ha elaborado el escritor, sin embargo, cuando se está realizando dicho escrito, el autor supone o imagina que va para un tipo de lector en especial, y construye lo que Eco ha denominado como su “lector modelo, con sagacidad sociológica, y un brillante sentido de la media estadística”.⁵¹ Es claro que estos lectores modelos pueden conformarse de los diferentes grupos que conforman la sociedad: los niños, los melómanos, los médicos y al escribir para ese grupo en especial, utilizará para ello, una forma de escritura particular, de manera que haga referencia a cada enciclopedia, según el grupo de lectores al cual va dirigido, y así estos puedan comprender lo que el autor les quiere transmitir a través del texto escrito.

Sin embargo, y desde hace algún tiempo, se ha venido acrecentando una corriente o moda que se ha instalado cómodamente en las aulas de clase, y es la lectura de

⁴⁹ *Ibíd.* pág. 257

⁵⁰ *Ibíd.* pág. 259

⁵¹ ECO, Umberto *Lector in Fábula*, Lumen, Barcelona, Tercera edición, 1993. Página 81

los denominados fragmentos de los textos, los resúmenes. El maestro en ocasiones considera que no es necesario que el estudiante lea el texto completo para que pueda comprenderlo y a su vez pueda desarrollar las actividades de clase, que como se mencionó en párrafos anteriores, solo llevan a que se desarrollen decodificaciones y respuestas a preguntas cerradas, que pueden fácilmente ser encontradas en el fragmento leído. Es aquí en donde la investigadora comparte la propuesta de Jolibert⁵², al plantear que es muy importante leer los textos completos, porque permiten que el estudiante se enfrente a un todo, a una realidad del contexto.

Jolibert considera que no existe un escrito “en sí”; la unidad en la cual se manifiesta el lenguaje en situaciones de vida reales, en su forma escrita, y que “no es la palabra, ni la sílaba, sino el texto”⁵³. Y es que es necesario que desde el inicio de la etapa escolar, se pueda aprender a leer los textos completos, sean estos en imágenes o con escritos, de forma que el lector pueda hacerse una idea completa a cerca del texto que lee, sin los sesgos y sin los prejuicios de quien haya elaborado el resumen, ya que esto poco aporta al acto de la lectura y tampoco aporta al proceso de comprensión de la lectura. Porque no se trata solamente de que los maestros pongan el ejercicio en clase, los estudiantes lean su fragmento y posteriormente respondan las preguntas en un mero acto mecanizado, sin que esto conlleve al estudiante a preguntarse más allá de lo que aparece escrito. Sin poder entender el porqué de la situación que se plantea allí, cuáles fueron las circunstancias que obligaron a ese personaje a realizar los actos que cometió, a conocer cómo iniciaron los hechos y también cómo terminaron. Entonces,

Aprender a leer es aprender a enfrentar directamente un texto (sin prerequisites), leer es interrogar el texto siempre que uno lo necesita, y enseñar a leer es: 1º, hacer experimentar y 2º, hacer explicitar las claves y las estrategias, de tal manera que,

⁵² JOLIBERT, Joseph. Formar niños lectores / productores de textos Propuesta de una problemática didáctica integrada http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Jolibert.pdf, consultada el 17 de enero de 2107

⁵³ JOLIBERT, Joseph. Formar niños lectores / productores de textos Propuesta de una problemática didáctica integrada, pág. 1. 2009.

automatizándolas, cada niño sea capaz de administrar por sí mismo su tarea de lectura⁵⁴.

Todo aprendizaje es un proceso de autoconstrucción de la estructuración, cada vez más fina, de una unidad compleja desde el inicio. El aprendizaje consiste en pasar de una “complejidad percibida como borrosa a una complejidad estructurada, poco a poco, por una larga práctica de interacción con ella”⁵⁵

En consecuencia, Jolibert realiza una serie de recomendaciones que se deben tener en cuenta para abordar los procesos de lectura o escritura, conocidos como los siete niveles de lectura o de conceptos lingüísticos.

1. Noción de contexto: Contexto de situación (¿De qué forma el texto llega a ese lector?). Contexto textual ¿Cuál es el origen del texto por leer? Un libro, un afiche, una revista.
2. Parámetros de la situación comunicativa:
Emisor (autor / narrador), Destinatario (s), Objetivo (¿Para qué / por qué leo?).
Contenido (¿Qué leo?)
3. Tipos textuales: (cuento, carta, afiche, receta, etc.)
4. Superestructura: Silueta textual. Esquema narrativo (Si se tratara de un cuento)
5. Lingüística textual: Sustituciones, Marcas de enunciación (Personas gramaticales, tiempo(s). Nexos. Campos semánticos (Vocabulario que asigna significación del texto).
6. Lingüística oracional: Sintaxis oracional: clases de palabras (sustantivos, verbos, adjetivos, etc.), relaciones entre las palabras. Vocabulario: opciones lexicales; palabras en contexto.
7. Palabras que constituyen el texto: Grafemas (minúsculas / mayúsculas)

⁵⁴ Ibíd. pág. 2

⁵⁵ Ibíd. , pág. 3

Relación grafema / fonema (letra / sonido). Marcas morfosintácticas (Singular / plural; femenino / masculino; persona(s) y tiempo(s) verbal (es))⁵⁶

Finalmente, los conceptos de lectura no pueden seguir quedándose en la mera decodificación, la finalidad es otra, es lograr que los estudiantes puedan vivir experiencias diversas, que se generen sus propias expectativas, que tenga curiosidad y se pregunten qué pasó con el personaje, o cómo termina la historia.

De otra parte, es claro que no solo se leen letras y textos, se leen imágenes, la publicidad, los gestos, se lee el mundo en general. Se lee todo. El objetivo es que el estudiante pueda comprender, analizar, inferir y tomar posición crítica, además de relacionar lo leído con otros textos. Cooperación entre el texto y su lector. Y para esta propuesta en particular, se realizó la lectura de cuentos.

4.2.2. La lectura Crítica

“No es posible la democracia si no hay lectores críticos” Jurado⁵⁷

El considerar que desde que la escuela también se pueden formar “lectores críticos y no solo lectores alfabetizados”⁵⁸. Y esclarecer esta diferencia hace que se establezca una oposición entre los dos conceptos de manera que se pueda enseñar a leer las palabras y sus significados, y de esta manera ir entendiendo el todo del contexto, y no simplemente como una mera decodificación, a través de la cual el lector se limite a saber qué dice el texto, pero no entiende qué es lo que le dicen en

⁵⁶ ELICABIDE, Marta, Alfabetización para formar niños lectores, basado en los Siete niveles de lectura J. Jolibert, pág. 3

⁵⁷ <http://www.santillanaplus.com.co/pdf/memorias-lectura-critica.pdf>, pág.5 consultada el 22 de abril de 2016

⁵⁸ Jurado Fabio, Revista iberoamericana de Educación No. 46, 2008, pág. 2

el texto, motivo por el cual, muchos de los estudiantes de las instituciones educativas del país, están obteniendo tan bajos resultados en las pruebas censales. No se trata de considerar que estos estudiantes no saben leer; sería un atrevimiento de parte de los evaluadores, pero sí es necesario reconocer que la lectura que están haciendo mayoritariamente, se queda en el nivel literal, y en pocas ocasiones el porcentaje de estudiantes que logran ubicarse en el nivel satisfactorio, tiene un aumento considerable en su número.

En los últimos años el gobierno nacional a través de su Política de Calidad Educativa, ha lanzado con bombos y platillos, actividades y campañas en pro de incentivar la lectura en los establecimientos educativos oficiales, y es así como se han llevado a cabo lo que se conoce como Maratones de Lectura, apoyado desde el Ministerio de Educación en asocio con el Ministerio de Cultura y el apoyo del Programa Todos a Aprender 2.0. Pero estos esfuerzos no son suficientes, y más cuando esto en algunas ocasiones se limita como su palabra lo dice, a una maratón, es decir a una carrera, al que más libros lea, y pocas veces se hace una pausa o se genera un espacio para dedicarlo al análisis de los libros o de los textos que se han leído en el aula. En esta especie de subasta literaria en la cual pareciera que se preguntara ¿Quién lee más?, pero no se hace la pregunta de ¿Quién entiende más?, o ¿Quién opina más?

El hecho es que no se entiende por qué los gobiernos se preocupan mucho por los programas de alfabetización y por las campañas nacionales sobre la lectura, o el hecho de que las asuman simplemente como un programa de gobierno, y no como una necesidad imperiosa y permanente, según Jurado, la mejor señal de esto lo constituye el hecho de que “los libros sean cada vez más caros en su costo y no haya subvención para ellos; es que tener ciudadanos-lectores críticos es un riesgo”.⁵⁹ Es importante entonces reconocer la necesidad creciente de ir mejorando

⁵⁹ Ibíd. pág. 3

cada vez más no solo la cantidad de libros leídos por los estudiantes, sino también la cantidad y la calidad de libros analizados y entendidos por los estudiantes de las instituciones educativas del país.

De otra parte, la importancia de comprender adecuadamente lo que se lee, se ha convertido en una gran necesidad para el lector de hoy. Es así como Cassany hace mención de los tres planos o puntos de vista en cuanto a la comprensión de los textos en lo que el autor ha denominado “detrás de las líneas”⁶⁰: el primer plano lo denomina *Las líneas* y hace referencia a la comprensión literal del texto. El segundo plano lo denomina *entre líneas* y se refiere a la comprensión implícita del texto, las inferencias las presuposiciones, las palabras de doble sentido, la ironía, en fin, todo aquello que no aparece de manera explícita en el texto. El tercer y último plano lo denomina *detrás de las líneas* este es justamente el que permite la comprensión crítica del texto, parte del hecho de poder entender cuál es la ideología y el propósito que tiene el autor del texto leído. En este plano Cassany considera que el lector puede también comprender cuales fueron las razones que llevaron al autor del texto a escribir ese discurso, además de permitirle al lector de este tercer plano, conocer cuál es la interrelación que tiene el discurso o texto leído, con otros textos o discursos; permitiéndole a dicho lector, tomar una postura frente aquello que leyó. Esta postura puede ser a favor o en contra, exponiendo si está de acuerdo o no, pero a su vez, exponiendo las razones por las cuales no lo está.

Finalmente, la afirmación que hace Cassany, en el inicio y hacia el final de su libro *Tras las líneas*, es una realidad que la investigadora comparte, pues en realidad “leer ya no es lo que era”⁶¹ esta afirmación necesariamente lleva al lector de hoy a reconsiderar lo que se entendía por comprensión de lectura hasta este momento. Puesto que el autor considera que hoy en día, el lector entiende lo leído, cuando es

⁶⁰ CASSANY, Daniel, *Tras las líneas*, sobre la lectura contemporánea, Barcelona, editorial Anagrama, 2006, página 52

⁶¹ *Ibíd.* páginas 7 y 281.

capaz de confrontar sus ideas con el otro, reconociendo a este tipo de acción como una lectura de carácter social, en la cual conocer la opinión del otro le permite al lector, complementar lo que este inicialmente había entendido; pues si no lo hace, este correrá el riesgo de no entender el todo del discurso o texto, sino una sola parte, la que él leyó. Y aunque es claro que leer nunca ha sido fácil, la dificultad de la lectura hoy en día es mucho mayor que la de hace años atrás.

Como una sugerencia especial Cassany ha recomendado veintidós técnicas, las cuales están divididas en tres grupos: “el mundo del autor, el género discursivo y las interpretaciones”.⁶²

- El mundo del autor:
 1. Identifica el propósito
 2. Descubre las conexiones
 3. Retrata al autor
 4. Describe su idiolecto
 5. Rastrea la subjetividad
 6. Detecta posicionamientos
 7. Descubre lo oculto
- 8. Dibuja el mapa sociocultural
- El género discursivo:
 9. Dibuja el mapa socio cultural.
 10. Identifica el género y descríbelo
 11. Enumera a los contrincantes
 12. Haz un listado de voces
 13. Analiza las voces incorporadas
 14. Lee los nombres propios

⁶² Ibíd. páginas 115 a 138.

15. Verifica la solidez y la fuerza
16. Halla las palabras disfrazadas
17. Analiza la jerarquía informativa

- Las interpretaciones:

18. Define tus propósitos
19. Analiza la sombra del lector
20. Acuerdos y desacuerdos
21. Imagina que eres...
22. Medita tus reacciones

De manera particular para esta propuesta de investigación, se tiene como propósito resaltar entre otras las siguientes técnicas:

1. Identificar el propósito del autor⁶³: Para el autor surgen preguntas como ¿Qué se propone el autor?, ¿Qué espera del lector?, ¿Qué quiere cambiar?
7. Descubre lo oculto⁶⁴: el autor recomienda que se haga un barrido del texto oración por oración, de manera que se pueda hallar todo lo que se encuentre encubierto, tras las líneas, porque quizás eso sea lo más importante, ya que esta técnica le permite al lector cuestionar el texto.
9. Identifica el género y descríbelo⁶⁵: para este punto las preguntas son las siguientes, ¿Qué tipo de texto estamos leyendo?, ¿Es una noticia, una esquela, un, un prólogo, un blog?, ¿Utiliza los recursos convencionales de cada género?, ¿Sigue la tradición establecida?
15. halla las palabras disfrazadas:⁶⁶ en este punto cabe rescatar que el significado de las palabras en el texto, no necesariamente coincide con el que aparece en el

⁶³Ibíd. Página 115

⁶⁴ Ibíd. Pág. 122

⁶⁵ Ibíd. pág. 125

⁶⁶ Ibíd. pág., 133.

diccionario, por tal razón es importante que el lector se dé cuenta de los matices y de los valores que toma cada palabra dentro del texto, y qué pretende el autor decir con ellas.

19. Acuerdos y desacuerdos:⁶⁷ para esta técnica, el autor recomienda releer el texto, y marcar aquello con lo cual se está de acuerdo y con lo que no. Pues este considera que leer críticamente es reaccionar ante los discursos de los otros.

20. Imagina que eres:⁶⁸ cobra importancia esta técnica por cuanto es necesario que el lector pueda llegar a comprender el texto, y para esto se requiere conocer las interpretaciones más importantes, y conocer también las interpretaciones que le han dado las personas importantes para el lector; además porque esto permite que se conozca el significado plural que puede tener alguna palabra y sugerir otras posibles definiciones para estas.

Finalmente es bueno aclarar que, como lo dice el mismo Cassany, estas veintidós técnicas son unas recomendaciones y no una receta que se deba seguir al pie de la letra, además porque resultaría imposible aplicárselas todas a cada lectura que se realice. La intención es pues, que el lector pueda hacer un análisis profundo de lo que lee y que lo socialice, para que esto a su vez le permita entender de una mejor manera aquello que ha leído, y así el lector no se quede solo con su opinión

Pero ahondando un poco más en el proceso de lectura crítica, es necesario tener en cuenta también lo que expone Cooper⁶⁹, al considerar dicha lectura como un hecho que ocurre cuando el lector y el texto realizan una interacción fundamental; pues de esta manera, el lector relaciona la información nueva con la que ya poseía, y es así como se cumple el proceso de comprensión como tal, pues en este proceso

⁶⁷ *Ibíd.* pág., 136.

⁶⁸ *Ibíd.* pág., 137.

⁶⁹ COOPER, J David, *Cómo mejorar la comprensión lectora*, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, 458 páginas.

de interacción ocurre lo que Pearson y Tierney⁷⁰ establecen, al considerar que el lector ha realizado su propio significado a partir de sus experiencias pasadas, y ha acomodado y ha transformado la nueva información adquirida.

De igual forma, el lector debe estar en la capacidad de comprender el texto escrito, y poder interpretar cómo es que el autor del texto lo ha estructurado, de qué forma es que organiza las ideas, y desde luego, cuál es la información que este trae; para que esta nueva información quede interiorizada, comprendida y almacenada. Teniendo en cuenta como se dijo al inicio, que el lector para comprender el texto, debe hacer uso de la información que ya posee, y no solo la que el autor le expone en el texto.

Por lo anterior Cooper en lo que él denomina la comprensión lectora, considera que no se deben establecer o recomendar una lista de lo que se conoce como “las habilidades de comprensión”⁷¹, ya que al considerar una habilidad como una aptitud que se adquiere, no es aceptable pretender que el seguir dichas habilidades ayudará de manera real al lector a entender de mejor forma el texto que lee. Sin embargo, también agrega que el seguir estas habilidades a manera de entrenamiento, supone un mejoramiento de lector en las facetas de comprensión del texto, y por ello resalta que la única habilidad que pudiera tenerse en cuenta es la de conocer el significado de las palabras, por ser esta habilidad la única en la que varios autores han estado de acuerdo. Así lo ha establecido también Rosenshine⁷² cuando manifestó las siguientes conclusiones:

- Es difícil establecer un listado de comprensión perfectamente definidas.

⁷⁰ PEARSON Y TIERNEY, 1984, citados por COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 18.

⁷¹ *Ibíd.* pág. 22

⁷² ROSENSHINE, (1980, pág. 552) citado por COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 23.

- No es posible enseñar lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.
- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que alguno de ellos lo es.

Por lo tanto, teniendo en cuenta que el proceso de comprensión lectora, o lectura crítica como se conoce hoy en día, es un proceso que tiene una gran importancia para el lector, Cooper ha querido sugerir un esquema, un programa de comprensión lectora que pueda ser utilizada por los maestros para el entrenamiento de sus estudiantes en el proceso de comprensión. Este se presenta en dos secciones fundamentales: “Las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas”⁷³. A continuación, solo se enunciarán algunas de estas recomendaciones, y se ahondará un poco más en las que la investigadora consideró relevantes para este trabajo de grado.

I. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto: estas incluyen:

A) Habilidades de vocabulario: Claves contextuales, análisis estructural, habilidades de uso del diccionario.

B) Identificación de la información relevante: para el caso de este trabajo de grado, en donde el cuento es la herramienta propuesta para el logro de del desarrollo de la lectura crítica, este apartado cobra importancia ya que en este se establecen las recomendaciones para entender de mejor manera los textos narrativos. Las recomendaciones son las siguientes:

⁷³ COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 26.

1. Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector debe recurrir a su conocimiento de la estructura del texto. (Personajes, Escenario, Problema, Acción, Resolución)

2. identificación de la relación de los hechos en una narración⁷⁴:

- Causa y efecto: un hecho provoca otro.

-secuencia: los hechos están relacionados porque suceden en una secuencia determinada.

3. Identificación de los detalles relevantes dentro de los materiales expositivos.

4. Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan en los materiales de tipo expositivo.

5. Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material expositivo⁷⁵: debe aprender a reconocer las siguientes estructuras:

-Descripción: El autor presenta información acerca del tema o brinda algunas características del mismo.

- Agrupación: el autor presenta ideas relacionadas y agrupadas que permiten apreciar una secuencia aparente.

- Causa y efecto: El autor relaciona ideas de modo que ello permite inferir una relación de causa – efecto o dicha relación queda implícita.

- Aclaración: El autor plantea un problema, una interrogante o una acotación que van seguidas de una solución, una respuesta o una réplica.

- Comparación: el autor sugiere al lector que advierta las semejanzas o diferencias entre dos o más objetos o ideas.

⁷⁴ Ibíd. pág. 27

⁷⁵ Ibíd. pág. 28

- II. Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas⁷⁶.
- A) Inferencias: Se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explicita en el texto. El lector deberá apoyarse en su experiencia previa.
- B) Lectura Crítica⁷⁷: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee, esto le exige apoyarse en su experiencia previa.
1. Hechos y opiniones: se enseña al lector que los hechos son reales, objetivos, y pueden ser demostrados y que las opiniones reflejan el sentir o las creencias de una persona y no son reales.
 2. Prejuicios: se le enseña al lector a reconocerlos. Un autor evidencia sus prejuicios cuando demuestra sus sentimientos a favor o en contra de algo.
 3. Suposiciones: se le enseña al lector a reconocerlas, es decir las afirmaciones que se dan por sentadas, cuya credibilidad es incuestionable.
 4. Propaganda: se enseña al lector a reconocerla dentro del material escrito para convencer a alguien que adopte una postura en favor o en contra de algo. Para esto se requiere enseñar al estudiante procesos que le permitan integrar los elementos derivados de una lectura crítica del texto como sigue:
 - Leer intentado captar la idea general que sugiere el autor y aquello de lo que intenta persuadir a sus lectores.
 - Recurrir a técnicas que le permitan formularse interrogantes acerca de lo que el autor plantea.
 - Comparar la información que está leyendo, con la que ya sabe, o buscar información adicional en otra fuente.

⁷⁶ *Ibíd.* Pág. 29

⁷⁷ *Ibíd.* Pág. 29

- Evaluar lo que se lee.

C) Regulación: se enseña al lector los procesos para que pueda determinar a través de la lectura, si lo que lee tiene sentido; pues una vez asimilado estos procesos, este será capaz de clarificar los contenidos a medida que lee. Para tal fin se recomienda que el lector realice resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

Cooper considera que el proceso de comprensión lectora está condicionado por otros factores que influyen en el lector, y que dichos factores deben tenerse en cuenta a la hora de iniciar con un proceso de entrenamiento. Los factores son: el lenguaje oral, las actitudes, el propósito de la lectura, el estado físico y el estado afectivo en general.

Finalmente, el autor presenta cinco recomendaciones a manera de resumen, en las cuales esboza aquello que él considera que el maestro debe tener en cuenta al implementar su programa de comprensión lectora. Dichas recomendaciones son:

1. "La información previa del lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad de comprensión".
2. "La comprensión es un proceso de elaboración de significado en la interacción con el texto".
3. "Hay diversas tareas o formas de comprensión, pero ellas no equivalen a habilidades independientes dentro del proceso global de la comprensión."
4. "La forma en que cada lector implementa la actividad de comprensión depende de su información previa".

5. “La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y debiera desarrollárselo como parte integral de las técnicas del lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura⁷⁸”.

4.3. EL CUENTO

4.3.1. Un poco de historia. Etimológicamente hablando, se puede establecer que el cuento, o mejor el origen del significado del cuento, proviene de contar, de computar, en el sentido numérico. De calcular, y de enumera. Narrar significa contar hechos o relatos, y es posible que de contar objetos se haya pasado al proceso narrativo de contar dichos sucesos, sean estos reales o imaginarios.⁷⁹

Un rey que tiene a su servicio a un narrador, encargado de contarle cinco fabulillas todas las noches. En una ocasión en que el rey no podía dormirse y pidió al fabulista que le contase más historias, éste relató la del aldeano que se vio precisado a pasar dos mil ovejas por un río, utilizando para ello una barquita en la que sólo cabían dos ovejas en cada viaje. En el momento en que el narrador, vencido del sueño, comienza a dormirse, y el rey le pide que prosiga el relato, aquél contesta que será bueno esperar a que concluyeran de pasar todas las ovejas, tiempo durante el cual bien podrá el descabezar un sueño.⁸⁰

Goyanez considera que esa historia es uno de los ejemplos más representativos de Pedro Alfonso, al establecer de como un mismo origen latino, se bifurcó en dos conceptos que él denominó “un doblete romance” cómputo y cuento, en el cual el primero quedó ligado de manera estricta a lo numérico, y lo segundo se asoció a la costumbre humana muy antigua, que consiste en narrar hechos⁸¹

⁷⁸ *Ibíd.*, pág. 35.

⁷⁹ GOYANEZ, Baquero Mariano, *Qué es la novela, qué es el cuento*, editorial Universidad de Murcia, pág. 101

⁸⁰ *Ibid* pág. 102

⁸¹ *Ibid* pág. 102

4.3.2. Orígenes del Cuento Popular y el Cuento Literario. Partiendo del hecho de que los cuentos literarios en algunas ocasiones son inspirados en cuentos populares.; puede decirse que el cuento popular es aquel que se transmite de forma oral, y se conserva a través de esta tradición, aún con el pasar del tiempo y además casi nunca se sabe quién fue su autor. Por el contrario, el cuento literario, cuenta con un autor plenamente establecido; (al menos la mayoría de las veces), a quien se le atribuye totalmente su creación.

4.3.3. Retomando la historia. Se ha establecido que, en el siglo XIX, se inició el proceso de recolección y edición de cuentos populares, teniendo en cuenta el gusto por los relatos breves, pertenecieran o no al folclor tradicional de la época. Y es así como en Alemania en 1812, los hoy muy afamados hermanos Grimm, dieron a conocer su publicación, que estaba conformada por una gran cantidad de historias y cuentos populares, que fueron extraídos de la tradición oral *Kinder- und Hausmärchen*. Esta labor de recolección fue acogida en toda Europa, y coincidió con el fenómeno conocido como romanticismo, que a su vez se convirtió en un detonante del nacionalismo creciente de la época.⁸²

Valera continúa diciendo que dicha recolección de cuentos trajo lo que él llamó un “comparatismo folclórico”, puesto que se recogieron cuentos populares de los diversos países, y se encontraron con la sorpresa, que las tradiciones que cada país consideraba como suyas, fueron encontradas también en otras naciones con las cuales pensaban que no tenían nada en común. Este hecho permitió además que los investigadores se tuvieran que remontar a la mitología y a las civilizaciones más exóticas y se hicieron investigaciones que incluyen entre otras: los cuentos populares alemanes, los cuentos del oriente, los relatos indogermánicos, etc.

Considera Teodoro Benfey, editor del cuento indio “*Panchatantra*”, en 1859, que dicho cuento es el origen de la mayor parte de los cuentos populares modernos; sin

⁸² *Ibíd.* pág. 110

que esto signifique que deba considerarse a la India como la “patria de todos los cuentos”, pero sí resalta el autor, que la forma literaria se ha adaptado de manera perfecta, tanto en prosa como en verso⁸³. Y aunque algunos investigadores no han aceptado esa afirmación, y se hayan convertido en combatientes de esa teoría orientalista, surge posteriormente Ast Andrew Lang, quien se dio a la tarea de explicar el porqué de las semejanzas entre los cuentos populares de los diferentes países, manifestando que esto se debía a que los pueblos primitivos se comportaban de la misma manera y tenían pensamientos semejantes, y que por ende, también compartían los mitos que explicaban el origen del mundo, y por lo tanto era posible que también compartieran las mismas ideas y los mismos cuentos.⁸⁴

Para continuar con este recorrido deben tenerse en cuenta las investigaciones y las compilaciones realizadas por la escritora Ana Garralón en su libro Historia portátil de la literatura Infantil⁸⁵ que se convirtió para este trabajo de grado, en un libro de consulta muy importante debido a la detallada cronología que hace de la narrativa, la literatura infantil, y desde luego, de los inicios del cuento. Incluye un relato que comienza en el inicio de la tradición oral, en los primeros relatos para niños, hasta 1800. Luego sigue dividiéndose en capítulos ordenados en la línea del tiempo, desde 1800 hasta 1980.

La autora resalta en su libro, que sería injusto hablar de la literatura infantil, comenzando por la aparición del libro, teniendo en cuenta que primero se iniciaron los relatos, las historia narradas, contadas, constituyéndose en lo que se conoce como tradición oral. Agrega además que el ser humano utilizó la palabra como “un vehículo para transmitir historias”⁸⁶

⁸³ *Ibíd.*, pág. 112

⁸⁴ *Ibíd.*, pág. 113

⁸⁵ GARRALÓN Ana, *Historia portátil de la literatura Infantil*, Panamericana editores Ltda., 245 paginas, Bogotá 2016. Página 21.

⁸⁶ *Ibíd.* pág., 21.

Haciendo un gran salto en la cronología de las historias citada por la Garralón, es de gran trascendencia continuar el recorrido en el siglo XVII en el cual las historias de hadas estaban de moda (Para muchos niños continúan de moda), y se dio comienzo a un movimiento que fue decisivo para la literatura infantil, puesto que se realizaron las compilaciones de estas tradiciones orales. El compilador pionero el italiano Giam Battista Basile, quien en el año de 1634, publicó el cuento de los cuentos, conocido años después como el "*Pentamerón*"⁸⁷. Este compendio toma importancia en esta propuesta de investigación, puesto que en él se incluyen historias como "*El Gato con Botas*", "*Cenicienta*", y "*Piel de asno*". Que son muy conocidas para los niños del grado que conformaron la muestra, ya que fueron trabajados con la docente titular, leídos junto con otras historias, en las maratones de lectura en el año inmediatamente anterior. Basile es como ya se dijo, es el pionero, antes de Perrault, los hermanos Grimm, y Andersen.

Basile abriendo el paso Perrault, quien ayudó a perfeccionar ese compendio de cuentos populares, que inicialmente se narraban en los pasillos, y que dieron el paso a ser escritos, modificados, adornados, reescritos "con belleza y ritmo"⁸⁸

Por frívolas y extrañas que sean todas estas fíbulas en sus aventuras, no hay duda de que excitan en los niños el deseo de parecerse a los que ven llegar a ser felices, y al mismo tiempo el miedo a las desgracias en que cayeron los malos por su maldad. Perrault: prólogo a Cuentos en verso, 1697

Y es que fue Charles Perrault, inspirado en Basile, quien se encargó de perpetuar los cuentos que los niños de hoy conocen en todo tipo de versiones; (aunque priman las versiones comerciales presentadas por Walt Disney). Iniciando con los "*Cuentos de mi madre la Oca*", en 1697, continuando con historias como las mencionadas anteriormente, y también historias tales como: "*La bella durmiente del bosque*",

⁸⁷ *Ibíd.* Pág. 33

⁸⁸ *Ibíd.* pág. 37

*“Caperucita Roja”, “Barba azul”, “El gato con botas”, “Cenicienta”, “Las Hadas”, “Pulgarcito”, entre otros*⁸⁹.

Siendo Perrault un moralista de su época, fue quien introdujo la ironía sobre lo maravilloso "Todos encierran una moraleja muy sensata, y que se descubre más o menos según el grado de penetración de los que lo leen".⁹⁰ Al escribir el prólogo en sus cuentos de mi *“Madre la Oca”*, puede observarse en ellos tres tendencias: la de tradición, es decir los tiempos pasados; la narrativa, los relatos adquieren forma estructurada y la didáctica, que eran los consejos morales.

Este escritor se destaca, entre otras cosas, porque no sólo se limitó a escribir los cuentos tal y como se los contaron, sino que además le da estructura, coherencia, lo simplifica, lo agiliza, le incluye notas de humor y procura no ofender el pudor y el buen gusto que regía para la época. Como dato adicional, cabe anotar que Perrault no escribió sus cuentos para niños, (ya que, en aquella época, los niños eran considerados como “adultos en miniatura”, y estos participaban conjuntamente en las actividades de los adultos desde los cinco años). Sin embargo este, expresó en el prólogo del compendio de cuentos, una intención pedagógica, y se refirió a sus cuentos como “semillas que se lanzan, que al principio no producen más que movimientos de alegría o de tristeza, pero que germinan hasta dar nuevas inclinaciones”.⁹¹

Al recordar que en aquella época no se escribía para niños, no deja de llamar la atención de la investigadora, el hecho de que una de las compilaciones de cuentos populares más famosas desde entonces y hasta nuestros días, justamente no haya sido compilada inicialmente para los niños, quienes son en la actualidad los destinatarios principales de las historias de las que hablaremos a continuación: y es

⁸⁹ *Ibíd.* Pág. 37.

⁹⁰ *ibíd.*, pág. 37

⁹¹ GARRALÓN Ana, Historia portátil de la literatura Infantil, Panamericana editores Ltda., 245 paginas, Bogotá 2016. Página 38.

ni más ni menos que la compilación realizada por los mundialmente famosos Jacob y Wilhelm, Grimm. Quienes bajo el amparo del movimiento del romanticismo, cuya vertiente literaria se inició en Alemania e Inglaterra, buscando en sus raíces, encontraron en los cuentos populares que circulaban en los pueblos, el material de historias que conformarían este compendio: considerando que lo popular era romántico, y la infancia se constituía en la emoción en su estado más puro.⁹²

Los hermanos Grimm, se dedicaron a la compilación de cuentos, y es así como en 1812, se imprimieron en un primer tiraje de novecientos ejemplares, lo que se conoció como el primer volumen de los “*Cuentos de niños y del hogar*”. Seguidamente tres años después, en 1815, sale la segunda edición, y ya se incluye en el prólogo de esta, a los niños como público lector, como consta en el prólogo del libro. En 1822 se imprime el tercer volumen del libro de cuentos, y en 1825, se realizó una selección de los mejores cincuenta cuentos, convirtiéndose esta última edición en la más popular, dándoles la fama y el reconocimiento que todavía tienen. Finalmente, en 1857, y luego de varias modificaciones, se dio a conocer una serie de “cuentos mejorados literariamente”, entre los cuales se encuentran: “*Hansel y Gretel*”, “*La bella durmiente del bosque*”, “*Blanca Nieves*”, “*Cenicienta*” y “*Caperucita Roja*”.⁹³ Los hermanos Grimm se convirtieron pues en el ejemplo a seguir por otra cantidad de autores y escritores que quisieron imitar su ejemplo en toda Europa y en Rusia, y fueron tan conocidos entonces como ahora, pues la mayoría de los niños de la actualidad han o les han leído algunas de sus historias más famosas.

Continuando por este pintoresco recorrido por los orígenes del cuento, también vale la pena incluir a un escritor sobresaliente, que, en aquella época, inspirado por el trabajo realizado por los hermanos Grimm, se lanzó al mundo de las letras y las historias escritas por él mismo, y las que compiló en sus numerosos viajes por gran

⁹² ibíd., pág., 57

⁹³ibíd., pág., 59

parte de Europa. En este apartado se hará referencia al reconocido escritor danés, Hans Christian Andersen quien tiene una particularidad en los relatos que escribe, y se debe a lo que la autora llama como “encanto para ser leídos en voz alta”⁹⁴. Con lo cual disfrutaba el autor, al observar las reacciones de sus oyentes.

Andersen dominaba una técnica tan propia, tan particular y a la vez tan compleja, en la cual sus textos están llenos de diálogos, exclamaciones, descripciones de la naturaleza, ironías, ingenio, toques poéticos, en fin, una particularidad tan suya, que resulta bastante difícil de imitar para quien no domina dicha técnica. Vale la pena resaltar además que aunque Andersen también utiliza las hadas en algunos de sus cuentos, logra transformar esa fantasía de la historia en un hecho casi real, en el que se aprecia como el dolor que tienen que pasar los protagonistas de sus historias, se convierten en el toque de realidad que le hace falta al lector para entender que cada personaje tiene que pagar con dolor por obtener aquello que quiere obtener; como en el cuento de “La Sirenita” que quiere unas piernas para ir a estar con su amado; Y a cambio tiene que entregar su voz. Se permite también el autor incluir en sus historias desenlaces tristes, como lo muestra en cuentos tales como “La vendedora de cerillas” y “El soldadito de plomo”, en donde ambos mueren; la una congelada, y el otro fundido en un horno⁹⁵. Aunque no todo es malo, como se puede observar en el cuento de “El Patito feo”, en el cual después de mucho sufrimiento, este logra convertirse en un hermoso cisne, superando en mucho aún sus propias expectativas.

⁹⁴ ibíd. Pág. 60.

⁹⁵ Ibíd., pág. 62.

4.3.4 Volviendo a la actualidad. Actualmente se está viviendo una especie de renacer de las historias, y algunos autores han querido rescatar esas narraciones que han dejado huella en los lectores en el pasado reciente. Y es que sería absurdo pensar siquiera en la posibilidad de que los cuentos y las buenas historias se quedaron solamente en las compilaciones realizadas por los famosos escritores y compiladores mencionados en párrafos anteriores. Pues bien, vale la pena resaltar el excelente trabajo entregado por el escritor Betuel Bonilla Rojas, en su maravillosa obra titulada *“El arte del cuento.”* En esta obra el autor se hace muchas preguntas acerca del concepto del cuento, de ¿Cuál será el camino más corto para volverse escritor de cuentos?, ¿Por qué en Colombia se publican tan pocos libros cuentos?⁹⁶

Para responder algunas de estas preguntas, (El concepto de cuento) el autor toma la respuesta entregada por Abelardo Castillo, en la cual dice que “un cuento es una historia contada de la única manera posible”⁹⁷. Incluye también la respuesta de Juan Boch en la cual dice que “un cuento es el relato de un hecho que tiene indudable importancia”, o esta respuesta más amplia dada por Enrique Anderson Imbert:

“Un cuento es una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, siempre revela la imaginación de un narrador individual. La acción cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas inanimadas - consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estrictamente satisfactorio”⁹⁸

Bonilla hace un recorrido que le permite al lector entender de mejor manera cómo está escrito, estructurado y representado el cuento. En esta parte se iniciará por los tipos de narradores, los diálogos, los personajes, en fin, permitirá la apertura de las ideas para que las historias fluyan:

⁹⁶ BONILLA Rojas Betuel, *El Arte del cuento*, Collage editores, Bogotá, 2016, 248 paginas.

⁹⁷ *Ibíd.*, página 13

⁹⁸ *Ibíd.* Pág. 13

- Los tipos de narrador: se incluirá el narrador en tercera persona u omnisciente: que según el autor representa “al narrador que sabe mucho de sus personajes, tanto, que en ocasiones, olvida ciertas reglas de buen comportamiento para adentrarse en otros territorios, que su mero capricho le aconseja”⁹⁹
- Narrador en segunda persona: es un narrador no identificado, que todo el tiempo se está dirigiendo a un tú, que se considera que es muy importante para él¹⁰⁰.
- Narrador en primera persona o protagonista: este es el tipo de narrador que más se utiliza a la hora de contar las historias, pues es este el que cuenta el suceso narrado, y habla de lo que le ocurre a él que es el personaje principal de la historia¹⁰¹
- : se considera un yo, pero que no es el protagonista, que solo se justifica como un sujeto que narra, que sirve para contar los hechos, porque lo ha presenciado de primera mano, pero es otro el sujeto principal o protagonista de la historia.¹⁰²

Otro aparte importante en el proceso de la lectura de cuentos se refiere al diálogo, puesto que es aquí en donde el autor puede asumir lo que Bonilla denomina como “acierto y fortaleza narrativa”.¹⁰³ Es a través del diálogo que los personajes interactúan, sin importar el tipo de narrador que esté interviniendo de forma directa, provocando cierto tipo de reacciones. Es como dice Leonor Fleming citada por Bonilla “El diálogo es como el vestuario que caracteriza al personaje, lo viste con palabras”¹⁰⁴

El autor incluye en su libro diferentes tipos de diálogo tales como: Diálogo que funciona en sí mismo como voz narradora, el diálogo abierto con y sin acotación del

⁹⁹ *Ibíd.*, pág. 23

¹⁰⁰ *Ibíd.* pág., 26

¹⁰¹ *Ibíd.*, pág., 27

¹⁰² *Ibíd.*, página 29

¹⁰³ *Ibíd.*, pág., 34

¹⁰⁴ *Ibíd.*, pág. 34

narrador, que serán tenidos en cuenta en el momento en que los estudiantes comiencen a trabajar en sus escritos, en sus cuentos en una próxima oportunidad.

Una parte muy importante de las historias, son los personajes, pues son estos los que se encargan de transmitir con sus acciones y palabras, todo aquello que el autor de la historia quiere transmitir. Para esclarecer la función de los personajes de las historias representan, Bonilla, en su libro *“El arte del cuento”*, ha realizado una agrupación de los conceptos de varios autores a cerca de los personajes, que fueron tenidos en cuenta en este trabajo de grado.

- Hacer hablar a los personajes cuando se sienta la necesidad de que ellos hablen, pero no imponerlos.¹⁰⁵
- El cuento es libre y específico al mismo tiempo. Nos lleva a una situación única donde los personajes sólo son posibles en esa situación única¹⁰⁶.
- Un cuento es una acción dramática completa, y en los buenos cuentos los personajes se muestran por medio de la acción y la acción es controlada por medio de los personajes¹⁰⁷.
- El cuento permite describir a un personaje típico en una situación privilegiada y en un momento particular¹⁰⁸.

Continuando con las recomendaciones escritas por Bonilla, vale la pena incluir lo que él ha denominado como comienzos y finales de cuentos, ya que resulta muy importante para los lectores que exista una secuencialidad narrativa, según lo

¹⁰⁵ Albeiro Arciniegas, citado por Bonilla, *El Arte del cuento*, Collage editores, Bogotá, 2016, página, 73

¹⁰⁶ Roberto Rubiano, citado por Bonilla, *El Arte del cuento*, Collage editores, Bogotá, 2016, página, 73

¹⁰⁷ Flannery Oconor citado por Bonilla, *El Arte del cuento*, Collage editores, Bogotá, 2016, página, 74

¹⁰⁸ Abelardo Castillo, citado por Bonilla, *El Arte del cuento*, Collage editores, Bogotá, 2016, página, 74

establecido por Imbert citado por Bonilla “finales que cumplan con la premisa inicial que hace todo cuento desde sus primeras líneas”¹⁰⁹

Otros escritores citados por el autor, manifiestan diferentes voces que están a favor y en contra de una y otra postura en cuanto a los personajes se trata.

- El cuento debe comenzar interesando al lector. Una vez cogido en ese interés el lector está en manos del cuentista y este no debe soltarlo más¹¹⁰.
- El comienzo es un tiempo delicado no sólo porque debemos captar la atención del lector, sino porque tenemos que presentar al personaje.¹¹¹
- Si su primera frase no tiende ya a la producción de dicho afecto, quiere decir que ha fracasado en el primer paso.¹¹²

Los títulos representan para el lector gran importancia, para lo cual recomienda una tipificación hecha por Carlos Reis en su libro Fundamentos y técnicas del análisis literario, citado por Bonilla¹¹³ como sigue:

- a. Referencia a un personaje que ocupa un lugar primordial en la economía de la acción.
- b. Designación de un espacio en cuyo contexto u órbita se integran los comportamientos de las figuras mencionadas en el texto.
- c. Alusión a la acción o acciones a propósito de las cuales se pueden formular en la sintagmática textual, juicios de carácter valorativo e ideológico.
- d. Recurso a metáforas que insinúan los sentidos contenidos en el texto.
- e. Utilización de símbolos constituidos por entidades u objetos citados en el texto.

¹⁰⁹ BONILLA Rojas Betuel, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, página 81

¹¹⁰ BOSCH Juan citado por Bonilla, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, Pág. 82

¹¹¹ DE LA CASA, Ricard, citado por Bonilla, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, Pág. 82

¹¹² PO, Edgar Allan, citado por Bonilla, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, pág. 82

¹¹³ *Ibíd.*, pág. 97

f. Alusión a mitos o referencias culturales que inspiran la trama semántica del texto.

De esta manera, se finaliza y se afianza el porqué del cuento, su utilización en el aula, su entendimiento en la estructura y su utilidad para el propósito de esta propuesta de investigación.

4.4. COMPONENTE PEDAGÓGICO

4.4.1. Estadios de Desarrollo. Siendo Piaget¹¹⁴ el creador de un sistema complejo y completo de teorías, cuya intención es dar a conocer las diferentes facetas del desarrollo cognitivo del ser humano, siendo el pionero en los procesos de investigación en psicología, y sacando a la luz de la opinión pública sus postulados, y habiéndose estos convertido en referentes para las investigaciones posteriores, sean a favor o en contra de sus propuestas, es necesario que parte de su teoría sea tenida en cuenta en este apartado.

En los estudios realizados sobre el nacimiento de la inteligencia y el desarrollo cognitivo temprano, también han dado paso a un sin número de investigaciones al respecto que han permitido la profundización, el afianzamiento y hasta la refutación de las propuestas de Piaget, y para este trabajo de investigación, se tendrán en cuenta de manera especial, los estadios del desarrollo de Piaget, quien de acuerdo con su formación como biólogo, concebía que los esquemas se encuentren coordinados y estrechamente relacionados entre sí, formando una estructura coherente que el niño aplica conocer el mundo que lo rodea.

A lo largo del desarrollo Piaget distinguió tres estructuras enunciadas de la siguiente manera:

- Inteligencia Sensoriomotora.

¹¹⁴ http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf septiembre 26 de 2016

- Inteligencia representativa (con un subperiodo preoperatorio y otro operatorio).
- Inteligencia formal¹¹⁵.

Cada una de estas inteligencias supone una forma de equilibrio que es diferente en sus cualidades, y se caracteriza por tener un estadio de desarrollo, que, según lo postulado por Piaget, debe tener ciertas propiedades o características tales como:

- Secuencialidad: establece que el orden de adquisición de los estadios es siempre el mismo, y que no puede adquirirse uno sin haber pasado por el anterior. Es decir que no pueden haber “saltos” de etapas. Además, establece un rango de edades aproximadas en las que pueden adquirirse dichas estructuras. (aunque estas pueden adelantarse o retrasarse dependiendo de diversos factores). Manteniendo la premisa de la aparición de los estadios en un orden invariable y con un principio universal.
- Integración: Cada estadio supone una reorganización e inclusión de las estructuras de pensamientos anteriores en una nueva estructura de pensamiento que implica un equilibrio más estable. Por lo cual el individuo que ya se encuentre en un estadio determinado, no puede volver a un estadio inferior. En definitiva, Piaget considera que dichos estadios son irreversibles.
- Estructura de conjunto: los estadios determinan el comportamiento del sujeto, quien estando en un estadio determinado, debería demostrar las actuaciones y el pensamiento propio y del estadio en el que se encuentra.
- Descripción lógica: Piaget considera que la mejor forma de representar esta estructura de pensamiento es a través del lenguaje lógico matemático, como un amplio sistema de operaciones lógicas que sirven para mediar y unificar los comportamientos intelectuales concretos¹¹⁶.

¹¹⁵ <http://www.cepvi.com/index.php/psicologia-infantil/articulos/desarrollo-cognitivo-las-etapas-de-piaget> septiembre 26 de 2016

¹¹⁶ <http://www.cepvi.com/index.php/psicologia-infantil/articulos/desarrollo-cognitivo-las-etapas-de-piaget> septiembre 26 de 2016

Piaget considera que existen cuatro factores que contribuyen a la configuración del desarrollo: la maduración (estabilidad interindividual), el medio social, la experiencia (repetición, experiencia física, experiencia lógica matemática), equilibración (tendencia de autorregulación). Y estos se ven reflejados y estructurados en sus estadios, como sigue:

- a) Etapa Sensoriomotor: comprende desde los (0 hasta los 2 años), los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, la permanencia de los objetos. (el niño activo).
- b) Etapa Preoperacional: comprende desde los (2 hasta los 7 años), los niños pueden usar símbolos y palabras para pensar, y dar solución intuitiva a los problemas, pero su pensamiento es limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo. (el niño intuitivo).
- c) Etapa de operaciones concretas: comprende desde los (7 hasta los 11 años), los niños aprenden las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real. (el niño práctico).
- d) Etapa de operaciones Formales: comprende desde los (11 o 12 años en adelante), los niños aprenden sistemas abstractos de pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional. (el niño reflexivo).¹¹⁷

Cabe anotar que los estudiantes que conforman la prueba de esta propuesta de investigación, se encuentra ubicados en la etapa de operaciones concretas, ya que sus edades oscilan entre los 7 y los 11 años.

¹¹⁷ http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf septiembre 26 de 2016.

4.4.2. Pedagogía bancaria y educación problematizadora. Complementando este componente, Paulo Freire se convierte para la comunidad educativa mundial en un referente pedagógico que no puede desconocerse, y esta propuesta pedagógica en la cual el objetivo principal es lograr que los estudiantes de la muestra lean críticamente, no puede ser la excepción. Es así como no puede dejarse de lado lo expuesto por Freire en su ensayo denominado Pedagogía del oprimido, en el cual realiza un análisis concienzudo de la situación del oprimido en el ámbito social y educativo. La autora ha considerado que en el capítulo dos en el cual hace referencia a una pedagogía el él mismo ha llamado como “pedagogía bancaria”¹¹⁸, se tratan conceptos y enunciados considerados pertinentes para esta propuesta de investigación, por lo cual serán tenidos en cuenta especialmente.

Freire considera que, en vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan¹¹⁹

Pues, aunque estas palabras fueron escritas hace más de cuarenta años, todavía en algunos ámbitos escolares siguen vigentes. Pues bien, en la comunidad educativa en la cual se realizará el proceso de investigación de esta propuesta pedagógica, la realidad no se aleja demasiado de las palabras de Freire, y no es que se pretenda hacer una afirmación categórica al respecto, pero sí es necesario aclarar que aunque el currículo de la institución es elaborado por los maestros de la institución, y que años tras año se hacen las adendas respectivas, aún se privilegian las acciones de enseñanza en las cuales se presenta el rol del maestro como

¹¹⁸ FREIRE, Paulo, Pedagogía del Oprimido, editorial Tierra nueva y Siglo XXI, Argentina editores, Buenos Aires, 1972, 232 paginas.

¹¹⁹ *Ibíd.* pág. 52

supremo conocedor de la información; convirtiéndose este hecho en un atenuante de los procesos de generación de acciones que propendan por el desarrollo del pensamiento crítico en el aula.

Freire insiste en recalcar que si el educador, el maestro se mantiene en su posición de ser el único que tiene la información, el educando también será el que no sabe, y esto le impedirá a su vez convertirse en el protagonista de la búsqueda de nueva información que le sirva en su proceso de educación. Pues es necesario también que se dé una “educación liberadora”¹²⁰, en la cual pueda superarse la contradicción educador educando, de manera que ambos puedan contribuirse mutuamente en el proceso educativo, que el uno aprenda del otro y viceversa.

Así mismo Freire describe una serie de situaciones que ocurren al interior del aula, en su denominada “educación Bancaria”¹²¹, en las cuales se refleja la relación vertical que existe entre el educador y el educando. Se enunciarán aquellas que más se asemejen a las situaciones que se presentan en la escuela actual:

- El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
- El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.

Se convierte entonces el educando en un ser en el cual se vierten una serie de conocimientos que de manera paulatina lo van llevando casi a la anulación del pensamiento independiente y crítico, pues se considera a sí mismo como un ser incapaz que debe limitarse a reproducir lo más fielmente posible, lo que su maestro le ha “enseñado” en clase.

¹²⁰ *Ibíd.* pág. 52

¹²¹ *Ibíd.* pág. 53

Por lo anterior Freire invita al maestro a que haga parte de la “educación problematizadora”¹²² a que dé el paso para que los educandos puedan salir de esa condición de depositarios de la información y puedan convertirse en miembros activos de su proceso de educativo. Pues el maestro, en otrora propietario del saber absoluto, se convertiría en este caso en un coadyuvante de la formación del nuevo conocimiento en sus educandos. El maestro debe ser el mediador, reconociendo que en estos momentos nadie educa a nadie, sino que todos son participantes activos de los procesos cognoscitivos, dándole paso a los primeros asomos de protagonismo a sus estudiantes; de que se conviertan investigadores críticos pues ya no son un ente pasivo en el aula, sino que juntamente con su maestro pueden llegar a la consecución del conocimiento, siempre y cuando el educador manifieste también el pensamiento crítico en el aula, permitiendo así que se realicen actos reflexivos, en los cuales debe darse relevancia al diálogo.

“El mundo ahora, ya no es algo sobre lo que se habla con falsas palabras, sino el mediatizador de los sujetos de la educación, la incidencia de la acción transformadora de los hombres, de la cual resulta su humanización”¹²³. Se hace mención del pensamiento crítico, porque como o dijo Freire, el maestro debe ser el mediador, ayudando a que sus estudiantes avances en sus procesos cognoscitivos, y si el maestro no lo posee, pues tampoco lo generará en sus estudiantes, pues nadie da de lo que no tiene.

¹²² *Ibíd.* Pág. 61

¹²³ *Ibíd.* Pág. 68

4.4.3. Aprendizaje significativo. Cerrando el componente pedagógico de esta propuesta de investigación, es importante incluir los postulados que ha planteado Ausubel, en lo que él ha denominado aprendizaje significativo. Es probable que surja el interrogante de ¿Por qué hablar justamente de este tipo de aprendizaje? Y la respuesta es porque al hablar de procesos de lectura crítica o pensamiento crítico, y al entender los procesos mentales que estos conllevan, se evidencia la necesidad de que el estudiante deba tener un proceso de aprendizaje significativo que le permita a su vez hacer la apropiación y la asimilación del conocimiento que adquiere, y lo exprese a través de sus comentarios, sus opiniones, sus conjeturas, sus inferencias y sus aportes personales o particulares, acorde al tema motivo del aprendizaje.

Continuando con el proceso del aprendizaje significativo, Ausubel considera que este tipo de aprendizaje ofrece el marco y las condiciones apropiadas para que los docentes realicen su labor educativa y puedan diseñar las técnicas y las actividades apropiadas para que sus estudiantes puedan lograrlo. Pero para que se produzca este aprendizaje significativo en el estudiante, el autor ha planteado que es necesario que los estudiantes tengan una estructura cognitiva, que él mismo ha considerado como el conjunto de ideas y de conceptos que el estudiante posee, de una determinada situación o asignatura en particular; es decir, que los estudiantes no están en blanco, que ya poseen unos conocimientos, y que es labor del docente reconocerlos y potenciarlos, de manera que dichos conocimientos se convertirán en el potenciador de los nuevos conocimientos. Al respecto Ausubel dice:

"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. Averíguese esto y enséñese consecuentemente"¹²⁴. Ausubel.

¹²⁴ AUSUBEL, David, NOVAK, Joseph, HANESIAN, Helen, Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo, segunda edición, editorial Trillas, México 1983, página, 624 páginas, pág. 1.

Por lo anterior el autor considera que los contenidos académicos no deben ser abordados o mejor enseñados a los estudiantes de manera arbitraria y sustancial, “Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición”.¹²⁵ Sino que los conocimientos deben relacionarse con lo que el estudiante ya sabe, y de esta manera este pueda establecer una relación o enlace con eso que debe aprender, y se produzca una conexión con un concepto relevante (Subsunsor) pre existente en la estructura cognitiva del estudiante, lo cual se convertirá en nuevas ideas, nuevos conceptos y proposiciones y estos serán aprendidos significativamente por el estudiante.

Las características más importantes del aprendizaje significativo son:

- Producen una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones.
- Las nuevas informaciones adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial.
- Favorecen la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

Requisitos para el aprendizaje significativo:

“El estudiante debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria”.¹²⁶ Además de lo anterior, se requiere:

¹²⁵ *Ibíd.* Pág. 18

¹²⁶ *Ibíd.* pág. 48

- Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del estudiante.
- Que el significado potencial se convierta en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular ya que el significado psicológico no depende únicamente de lo que el estudiante represente en su mente con el material lógicamente significativo, "sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios"¹²⁷ en su estructura cognitiva.
- Que tenga disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el estudiante muestre una habilidad para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva.

De igual manera vale la pena resaltar el hecho de que el aprendizaje significativo no es dado de manera lineal y única, que no se trata de una simple conexión de la información que adquiere, con la que ya tenía en su estructura cognoscitiva, pues esto sería un simple aprendizaje mecánico. El aprendizaje significativo requiere que se involucren la modificación y la evolución de la nueva información, además de la estructura cognitiva que se involucra en el aprendizaje.

Tipos de aprendizaje significativo:

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, de conceptos y de proposiciones.

- Aprendizaje de representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice: "Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus

¹²⁷ Ibíd. Pág. 55

referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan".¹²⁸ Se presenta generalmente en los niños.

- Aprendizaje de conceptos

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos"¹²⁹ también se le puede llamar aprendizaje de representaciones. Estos conceptos pueden ser adquiridos de dos maneras o procesos: formación (Los atributos del de criterio del concepto se adquieren mediante la experiencia directa, en etapas sucesivas de formulación y prueba de hipótesis). Y asimilación (se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, reconoce los atributos del concepto, y puede definirse utilizando las combinaciones que el niño tiene disponibles en su estructura cognitiva).

- Aprendizaje de proposiciones

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, para que estas se combinen de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, y de esta manera se produce un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, es expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

¹²⁸ *Ibíd.* Pág. 46

¹²⁹ *Ibíd.* Pág. 61

Para concluir el componente pedagógico, se puede decir que el aprendizaje significativo encaja en esta propuesta pedagógica, teniendo en cuenta que los estudiantes que conforman la muestra de la investigación, deberán según los objetivos trazados en esta, generar acciones de lectura crítica, a través de la lectura de cuentos. Pues son justamente los cuentos los que en este caso se convertirán en los subsensores en los cuales se anclarán los nuevos aprendizajes, pues los estudiantes ya conocen la estructura del cuento y de manera particular, conocen el estilo las imágenes, la temática, las historias algunos de los cuentos que se utilizarán en la aplicación de la propuesta pedagógica, pues estos textos pertenecen a la colección semilla de la institución, y se han leído en las maratones de lectura, como ya se dijo en la justificación.

4.5 MARCO LEGAL

Dentro de este marco se tendrán en cuenta los siguientes documentos legales emanados por el Ministerio de Educación Nacional.

En el marco legal que se requiere para la realización de esta propuesta de investigación, se tendrán en cuenta Los Estándares Básicos de Competencia (EBC) emanados por el MEN en 2006, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) Volumen 2, emanados por el Ministerio de Educación Nacional en 2016, reemplazando a los emitidos en 2015 y los Lineamientos Curriculares, (LC), emanados por el MEN en 1998.

4.5.1 Estándares Básicos de Competencias EBC. Se hace necesario enlazar los DBA, con los EBC, construyendo para este caso en particular el siguiente ejemplo de secuencialidad con el grado cuarto - quinto, así:

Literatura: Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto¹³⁰.

Para lo cual,

- Leo diversos tipos de texto literario: relatos mito- lógicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.
- Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.
- Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.
- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.
- Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.

4.5.2 Derechos Básicos de Aprendizaje DBA. Los cuales para el grado cuarto de primaria establecen nueve derechos básicos, y para este caso en particular, se tomarán en cuenta los siguientes para desarrollar con los estudiantes:

#5 .Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación¹³¹.

Evidencias de aprendizaje:

- Comprende los temas tratados en espacios de discusión y los incorpora en su discurso para apoyarlos o criticarlos.
- Establece intercambios en discursivos orales, basado en lo aprendido a partir de la lectura, las discusiones con sus compañeros y sus experiencias de formación escolar.

¹³⁰ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

¹³¹ Derechos Básicos de Aprendizaje, Volumen 2, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 2016, página 22

- Identifica las palabras que ordenan un discurso y enmarcan la introducción, el desarrollo y el cierre.
- Nota el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso.

6. Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual¹³².

Evidencias de aprendizaje:

- Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de texto.
- Infiere a partir de los datos que ofrece el texto las temáticas que éste desarrolla y los contextos de circulación.
- Identifica la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa.

4.5.3 Lineamientos Curriculares. Para este trabajo de investigación, es necesario retomar el pensamiento de Ernesto Sábato: “menos información y más espíritu crítico en la escuela” Sábato considera así mismo que no es necesario que en la escuela se aborde un listado de muchas obras literarias para leer en clase, sino que se puedan escoger aquellas que les llama la atención a los estudiantes. Entonces, ahondando en los lineamientos curriculares, se encuentra en el numeral 2 correspondiente a Currículo y Proyecto Educativo Institucional¹³³ lo siguiente:

- La escuela, dentro de lo que en nuestro contexto se denomina educación formal, es entendida en este texto como un espacio simbólico y comunicativo en el que ocurren acciones intencionadas pedagógicamente, pero donde a la vez ocurre una serie de acciones no intencionadas, no determinadas a priori (independientemente de la experiencia).

¹³² *Ibíd.* pág. 22

¹³³ *Ibíd.* Página 13

- A su vez, la escuela es entendida como un espacio (que no necesariamente es el espacio físico) en el que los sujetos: estudiantes, docentes, comunidad, construyen proyectos comunes y se socializan alrededor del desarrollo de saberes y competencias, construcción de formas de interacción, desarrollo del sentido estético, etcétera. Ministerio de Educación Nacional.

- La acción educativa es entendida aquí como una práctica de interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de sentido, mediada fundamentalmente por el lenguaje.

Los lineamientos recomiendan que el lector posea los componentes que facilitan su comprensión, tales como las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia verificación y autocorrección, enunciadas por Goodman.¹³⁴ también se tendrán en cuenta el contexto por su importancia en el proceso de comprensión lectora, debido a las condiciones que rodean el acto de lectura, dentro del cual existen tres tipos: textual, (ideas presentes antes y después del enunciado), intertextual, (Permite la construcción y la delimitación de un enunciado y extratextual. (El clima, el espacio físico en donde se realiza la lectura).

¹³⁴ Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 1998, páginas 49, 50.

5. METODOLOGÍA

5.1 ENFOQUE CUALITATIVO:

Para el desarrollo de este trabajo investigativo, se utilizó la INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Y para esclarecer este concepto, se tomaron dos definiciones: la primera, señalada por Taylor y Bogdan, en la cual consideran que lo que define la metodología cualitativa, es simultáneamente; la manera cómo se enfocan los problemas, y la forma en que se le buscan las respuestas a dichos problemas¹³⁵.

La segunda construida por Ray Rist en la cual establece que la metodología cualitativa, es más que “un conjunto de técnicas para recoger datos”. Considerando, además, que la investigación cualitativa, es “un modo de encarar el mundo empírico”, para lo cual establece un listado enmarcado en diez características que se describen a continuación:

- “La investigación cualitativa es inductiva: Los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. Comienzan sus estudios con interrogantes sólo vagamente formulados”¹³⁶.
- “En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo”.
- “Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio. Se ha dicho de ellos

¹³⁵ Introducción a los métodos cualitativos S.J. TAYLOR Y R. BOGDAN, editorial Paidós, tercera edición 2000

¹³⁶ *Ibíd.*, página 7

que son naturalistas. Es decir que interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo”.

- “Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para poder comprender cómo ven las cosas”
- “El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, el investigador cualitativo ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez. Nada se da por sobrentendido. Todo es un tema de investigación”¹³⁷.
- Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas. Este investigador no busca "la verdad" o "la moralidad" sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas se las ve como a iguales.
- Los métodos cualitativos son humanistas. Los métodos mediante los cuales se estudian a las personas necesariamente influyen sobre el modo en que se las ve.
- Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos permiten permanecer próximos al mundo empírico; Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente, y viendo los documentos que producen, el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias

¹³⁷ Ibíd. página 8

- Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiado. Todos los escenarios y personas son a la vez similares y únicos.
- “La investigación cualitativa es un arte. Los métodos cualitativos no han sido tan refinados y estandarizados como otros enfoques investigativos. Los investigadores cualitativos son flexibles en cuanto al modo en que: intentan conducir sus estudios. El investigador es un artífice. El científico social cualitativo es alentado a crear su propio método. Se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador; nunca es el investigador el esclavo de un procedimiento o técnica”¹³⁸

Analizado el concepto de la investigación cualitativa, y teniendo en cuenta que las características del investigador, entregadas por el autor Ray Rist, coinciden mayoritariamente con lo que se quiere lograr a través de este proceso investigativo, es entonces, el enfoque cualitativo, el seleccionado para desarrollar cada una de las acciones propuestas en este trabajo de investigación. Considerando que, con esta propuesta metodológica, se puede lograr el análisis de la situación problémica, que, para este caso, es el bajo nivel de lectura crítica presentado por los estudiantes del grado cuarto de la institución, evidenciados en los resultados obtenidos por estos en las Pruebas Saber desde 2013 hasta 2017 analizadas de manera detallada en la descripción del problema, en cual se demuestra la necesidad de mejorar el componente semántico como un complemento ideal para el mejoramiento y afianzamiento de los procesos de lectura crítica. Por lo anterior se hace necesario el diseño de las estrategias pertinentes para la solución del problema en mención, y es justamente la investigación cualitativa, la que permite abordarlo, analizarlo y buscar la forma de solucionarlo, tal como lo manifiesta Taylor, observando a las

¹³⁸ *Ibíd.* Página 9

personas en su vida cotidiana, en este caso a los estudiantes en sus clases diarias, acompañados de su maestra titular, pero sin que ellos sientan invadidos sus espacios, y diseñando estrategias que puedan utilizarse de manera eficiente y eficaz con los estudiantes que conforman la muestra de este trabajo de investigación.

5.2 DISEÑO METODOLÓGICO:

El proceso investigativo que se ha seleccionado para la realización de este trabajo de investigación es la investigación acción, pues uno de los principales objetivos de este tipo de investigación es poder transformar la realidad o la situación problemática en la cual se encuentren inmersos, y hacerlo de una manera en la cual el investigador pueda participar desde adentro, explorando la realidad del grupo motivo de la investigación, de manera que se pueda observar de primera mano la situación en un contexto real, no invasivo, a través del cual se pueda lograr entender el problema motivo de la investigación

Para que se pueda entender de una mejor manera el por qué se escogió este tipo de investigación, se hizo necesario precisar el concepto de la investigación acción, según las definiciones establecidas por diferentes autores como sigue:

- Elliott define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin. de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” este autor entiende la investigación acción como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Y considera además que las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas¹³⁹.

¹³⁹ LA TORRE Antonio, La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, Graó, Barcelona, 2003. Páginas. 23 - 38

- Lomax define la investigación acción como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora”. esta intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada. Este autor describe de forma detallada los pasos a realizar en un proyecto de investigación y lo hace en seis rasgos establecidos así¹⁴⁰:
 - ✓ Trata de buscar una mejora a través de la intervención.
 - ✓ Implica al investigador como foco principal de la investigación.
 - ✓ Es participativa, e implica a otras personas más como coinvestigadores que como informantes.
 - ✓ Es una forma rigurosa de indagación que lleva a generar teoría de la práctica.

- Whitehead, quien no comparte las propuestas de Kemmis y de Elliott, porque considera que se alejan bastante de la realidad educativa, y se convierten más en un ejercicio académico que en un modelo que permita mejorar la relación entre teoría educativa y autodesarrollo profesional.
 - ✓ Sentir o experimentar un problema.
 - ✓ Imaginar la solución del problema.
 - ✓ Poner en práctica la solución imaginada.
 - ✓ Evaluar los resultados de las acciones emprendidas.
 - ✓ Modificar la práctica a la luz de los resultados.

- Kemmis considera que la investigación acción no sólo se constituye como “ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica”. Para este autor la investigación acción es: “una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (maestros, estudiantes, o directivos), para mejorar la racionalidad y la justicia de: sus propias prácticas sociales o educativas; de su comprensión sobre las mismas;

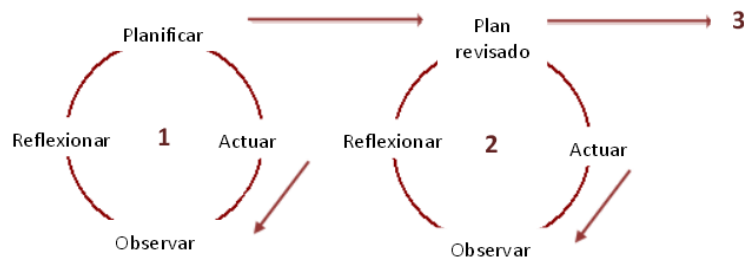
¹⁴⁰ Ibíd. página 30

y las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)¹⁴¹.

Kemmis establece que la investigación acción se convierte en una espiral de ciclos de investigación y acción como su nombre lo indica, y estos están conformados por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. El autor los ha llamado también espirales de acción, porque considera que de esta manera se puede obtener el “potencial total de mejora y cambio”¹⁴², y que un solo ciclo no es suficiente. Por tal razón en su espiral plantea una observación y una reflexión permanente que permite analizar la situación problema que se pretende solucionar. Esta a su vez puede requerir reajustes o cambios en el plan inicial. (Ver fig. 1. Espiral de Kemmis)

Figura 1. Espiral de ciclos de Kemmis¹⁴³

La espiral de ciclos es el procedimiento base para mejorar la práctica. Diferentes investigadores en la acción lo han descrito de forma diferente: como ciclos de acción reflexiva (Lewin, 1946); en forma de diagrama de flujo (Elliott, 1993); como espirales de acción (Kemmis, 1988; McKernan, 1999; McNiff y otros, 1996).



Para el caso de esta propuesta pedagógica, se tendrá en cuenta lo planteado por Kemmis en la espiral de ciclos de la investigación acción, y se llevarán a cabo las

¹⁴¹ *Ibíd.* Pág. 27

¹⁴² *Ibíd.* Pág. 33

¹⁴³ *Ibíd.* Pág. 32

recomendaciones dadas por este en cuanto al grupo, dentro de las cuales se incluyen las siguientes:

- Desarrolla un plan de acción informada críticamente para mejorar la práctica actual. El plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos.
- Actúa para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.
- Observa la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla. La observación debe planificarse, y llevar un diario para registrar los propósitos. El proceso de la acción y sus efectos deben observarse y controlarse individual o colectivamente.
- Reflexiona sobre la acción registrada durante la observación, ayudada por la discusión entre los miembros del grupo. La reflexión del grupo puede conducir a la reconstrucción del significado de la situación social y proveer la base para una nueva planificación y continuar otro ciclo.¹⁴⁴ Kemmis considera que la IA debe ser Técnica, Práctica y Emancipatoria. (Ver tabla 1)

Tabla 1. Las tres modalidades de la Investigación Acción (Carr y Kemmis 1986)¹⁴⁵

Tipos	Objetivos	Rol Del Investigador	Relación Entre Facultades Y Participantes
Técnica	Efectividad, eficiencia de la práctica educativa. Desarrollo profesional.	Experto externo	Coopción de los prácticos que dependen del facilitador)
Práctica	La comprensión de los prácticos. La transformación de su conciencia.	Rol socrático, encarecer la participación y la reflexión.	Cooperación (consulta del proceso)

¹⁴⁴ LA TORRE Antonio, La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, Graó, Barcelona, 2003. Pag.33.

¹⁴⁵ Ibíd pág. 31

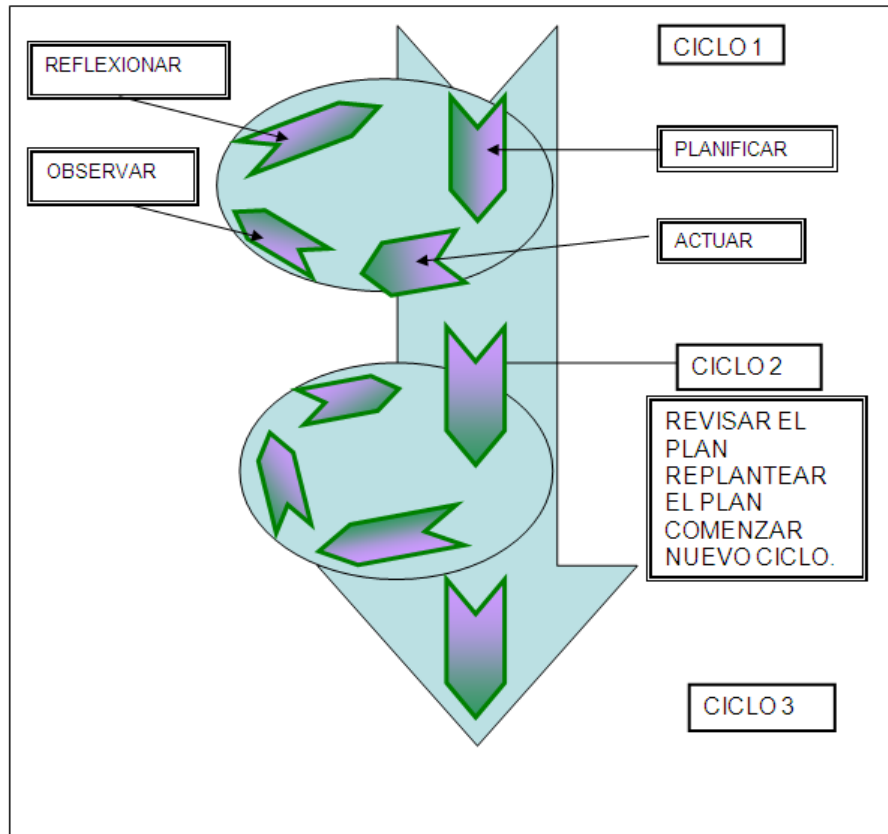
Emancipatoria	Emancipación de los participantes de los dictados de la tradición, autodecepción, corrección. Su crítica de la sistematización burocrática. Transformación de la organización y del sistema educativo.	Moderador del proceso (igual responsabilidad compartida por los participantes)	Colaboración.
---------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------	---------------

Fuente: LA TORRE Antonio, La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, Graó, Barcelona, 2003. Pag.33.

Teniendo en cuenta que las acciones propuestas por Kemmis en su espiral de ciclos permiten desarrollar el plan de acción de manera flexible, implementarlo y observar los resultados de modo que se puedan observar detenida y conscientemente los resultados que se van obteniendo, esto permitirá que de ser necesario se puedan replantear y re estructurar las acciones concebidas inicialmente en el plan de acción, con miras al mejoramiento constante que pueda lograr encontrar la mejor manera de contribuir con la posible solución del problema de investigación.

5.3 FASES Y CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Figura 2. Espiral de Kemmis para la propuesta¹⁴⁶



Fuente: <https://www.emaze.com/@AIIRWOCO/investigaci%C3%B3n-Acci%C3%B3n>

CICLO 1: PLANIFICAR

- **OBJETIVO:** Identificar el nivel de comprensión de lectura en el que se encuentran los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa. Para lograr este objetivo, se realizarán actividades como el diseño y la aplicación de la prueba diagnóstica que permita identificar de manera real cuál es el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes y de esta manera pudo empezar con el diseño de las estrategias que se aplicaron.

¹⁴⁶ <https://www.emaze.com/@AIIRWOCO/investigaci%C3%B3n-Acci%C3%B3n>, consultada el 22 de Febrero de 2017

CICLO 2: ACTUAR.

OBJETIVO: Describir las estrategias que emplea la docente para la lectura crítica de cuentos con los estudiantes del grado cuarto de la institución.

Otra de las actividades que se realizaron fueron las observaciones no participantes a la docente titular. De esta manera se pudo determinar cuáles eran las estrategias utilizadas, y qué otras estrategias se podían implementar para conseguir el mejoramiento de los estudiantes en este aspecto.

CICLO 3:

OBSERVAR

- **OBJETIVO:** Determinar las características que debe tener un cuento, para desarrollar la lectura crítica y el pensamiento crítico en los estudiantes del grado cuarto.

Para la selección de los cuentos se hizo un análisis riguroso de la bitácora de la Colección Semilla, en la cual se leyeron las sinopsis de cada cuento de manera que se pudiera elaborar la lista preliminar con los títulos de los cuentos que se ajustaban al propósito de este trabajo de investigación. Posteriormente, se hizo el proceso de descarte, ya fuera por la extensión del cuento, o porque no cumplían del todo con las características que se requerían, pues se necesitaba que fueran cuentos que narraran historias inicialmente sencillas que tuvieran alguna afinidad con el entorno de los estudiantes, y su cotidianidad; pero también historias interesantes que logaran captar la atención de los lectores, pero que a su vez también les permitieran reconocer los diferentes estilos de narración, una estructura distinta que los sacara de su infaltable inicio, nudo y desenlace, y que les expandiera el horizonte a finales abiertos, a tramas en donde se empieza por el final de la historia, a historias y sucesos reales y otros imaginarios, que enriquezcan su capacidad de asombro y su vocabulario. Historias en las cuales se pudieran ver reflejados ellos mismos, y sus compañeros. De esta forma finalmente se pudo hacer una escogencia final en la cual se seleccionaron cinco cuentos que cumplían cabalmente con el criterio de búsqueda que se había propuesto la investigadora.

CICLO 4:

- **OBJETIVO:** Establecer las características que debe tener una secuencia didáctica que involucre la lectura de cuentos para desarrollar la lectura crítica y el pensamiento crítico en los estudiantes del grado cuarto de la institución.

En esta etapa se realizó diseño de la Secuencia Didáctica, teniendo en cuenta las características de aprendizaje de los estudiantes, la estructuración del orden que se le había dado a los cinco cuentos seleccionados, y la manera como sería leídos y trabajados en cada sesión de la SD. Se hizo necesario hacer una revisión del plan de estudios en compañía de la docente titular, y verificar cuales temas y conceptos se habían trabajado en la asignatura de lengua castellana, y que pudieran servir de subsunsores, en los cuales anclar el nuevo conocimiento.

Sin embargo, como se expuso en la justificación, se hizo necesario ampliar algunos conceptos, conocimientos y procesos de lectura, con el propósito de mejorar su proceso lector, y su conceptualización a cerca de los tipos de narradores, de espacio, tiempo, personajes, contextos, descripciones debates, entre otros instrumentos que se utilizaron para asegurar una mejor asimilación del cuento leído, de manera que los estudiantes pudieron formarse sus propios conceptos, reforzar los que ya tenían, adquirir los que les hacían falta, y de esta manera tomar postura y defender sus postulados y hacerlo con argumentos valederos y justificados.

REFLEXIONAR

Para efectos de esta propuesta pedagógica, se realizó la adecuación de las etapas del cuadro de integración: Metodología – Instrumentos y Técnicas de Recolección de la información, de la siguiente manera:

Diagnostico – Planificar; Diseño de la propuesta = Actuar.

Aplicación de la propuesta = Observar

Evaluación de la Propuesta = Reflexionar.

5.4 CONSTRUCCIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Para llegar a la construcción de la SD y poder iniciar su proceso de aplicación, se hizo el procedimiento que se describió en los párrafos anteriores, y además se trabajó con la colaboración de la docente titular que facilitó los espacios en el salón de clase, y en la sala de informática cuando así se requirió. También se hizo la reunión con los padres de familia para informarles a cerca del proyecto del cual participarían sus hijos, y para solicitarles su consentimiento y el de los estudiantes participantes, que fue la totalidad del grupo del grado cuarto.

Dentro de las estrategias utilizadas para SD, se incluyeron las predicciones a partir del título del cuento (Para lograr este objetivo fue necesario que los cuentos seleccionados para desarrollar las actividades de lectura, no hubieran sido leídos por los estudiantes).

Cada fase permitió que la investigadora pudiera hacer procesos de reflexión en aras de lograr el cumplimiento de cada uno de los objetivos trazados para este proceso investigativo. Cabe aclarar que algunas de las actividades diseñadas y planeadas inicialmente para la SD, tuvieron que reestructurarse, y otras cambiarse por completo, a la luz de los resultados de las evaluaciones realizadas en cada sesión de clase, ya sea porque era demasiado ambiciosa, o porque los estudiantes habían logrado avanzar en los procesos de forma más rápida de lo esperado. Las actividades, técnicas e instrumentos pueden verse de manera detallada en la tabla 02.

5.5 FASES Y CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Tabla 2. Ciclos Y Actividades de la Propuesta Pedagógica

Cuadro de Integración Metodología – Instrumentos y Técnicas de Recolección de la Información.

CICLO	ACTIVIDADES	TÉCNICA	INSTRUMENTO	
1	Planificar OBJETIVO: Describir las estrategias que emplea la docente para incentivar la lectura crítica de cuentos con los estudiantes del grado cuarto.	A. Entrevista Focalizada a la docente titular del grado cuarto.	Entrevista Focalizada	Guía de la Entrevista Focalizada
		B. Observación no participante a la docente titular del grado cuarto.	Observación no participante	Instrumento de observación
		C. Reflexión sobre las prácticas pedagógicas empleadas por la docente titular.	Análisis de información	Datos de la Entrevista Focalizada
	Observar OBJETIVO: Identificar el nivel de comprensión de lectura en el que se encuentran los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa.	D. Diseño y aplicación de la prueba diagnóstica.	Prueba Diagnóstica	Guía de la Prueba Diagnóstica
		E. Identificar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado cuarto (Identificación del Problema).	Análisis de información	Prueba Diagnóstica y entrevista focalizada
		F. Análisis de la información recolectada en la Prueba Diagnóstica y la entrevista focalizada.	Secuencia Didáctica	Secuencia Didáctica
		G. Diseño de la propuesta (Secuencia Didáctica).		
		H. Diseño de los instrumentos para la aplicación de la SD.		
		I. Revisión y reflexión pedagógica.	Revisión bibliográfica	Lista de chequeo
		J. Precisar las estrategias de evaluación de los aprendizajes y de su propio desempeño. *Pedagógicos *Económicos	Revisión del material bibliográfico	*Guía talleres para la elaboración de la Secuencia Didáctica *Guías de Elaboración de Instrumentos *Presupuesto
2	APLICACIÓN DE LA PROPUESTA Actuar	A. Desarrollo de la propuesta (Secuencia Didáctica)	Secuencia Didáctica	Secuencia Didáctica
		B. Aplicación de la Prueba Final.	Prueba Final	Guía de la prueba.
		C. Recolección de la Información		Diario de campo.

	OBJETIVO: Determinar las características que debe tener un cuento, para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución.	D. Análisis de la información recolectada.	Observación participante y NO participante.	
3	EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA Reflexionar OBJETIVO: Establecer las características que debe tener una secuencia didáctica que involucre la lectura de cuentos para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución.	A. Reflexión y Análisis de los datos obtenidos en la prueba final.	Proceso de Heteroevaluación - Autoevaluación	Rejillas de Evaluación
		B. Reflexión y Critica de los hallazgos		
		C. Recomendaciones para el mejoramiento de la propuesta.		
		D. Análisis de la información y sistematización de resultados.	Preparación del informa de avances del trabajo	Socialización de los avances del trabajo de grado.
		E. Elaboración del informe final.		

5.6 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En la investigación cualitativa, la población la conforman los participantes potenciales de un estudio, los fenómenos no humanos y los objetos inanimados también pueden constituir poblaciones. A su vez los humanos al realizar sus actividades en escenarios y contextos en periodos de tiempo y circunstancias diversas, finitas, especificables; en la cual el etnógrafo puede obtener las muestras a seleccionar, pueden convertirse en la población a estudiar por parte del investigador¹⁴⁷.

¹⁴⁷ J. P. GOETZ y M. D. LECO MPTE Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa EDICIONES MORATA, S. A. 28004 – Madrid

5.6.1. Población. es el conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado. Cuando se vaya a llevar a cabo alguna investigación debe de tenerse en cuenta algunas características esenciales al seleccionarse la población bajo estudio referencia¹⁴⁸

Entre éstas se encuentran:

Homogeneidad - que todos los miembros de la población tengan las mismas características según las variables que se vayan a considerar en el estudio o investigación.

Tiempo - se refiere al período de tiempo donde se ubicaría la población de interés. Determinar si el estudio es del momento presente o si se va a estudiar a una población de cinco años atrás o si se van a entrevistar personas de diferentes generaciones.

Espacio - se refiere al lugar donde se ubica la población de interés. Un estudio no puede ser muy abarcador y por falta de tiempo y recursos hay que limitarlo a un área o comunidad en específico.

Cantidad - se refiere al tamaño de la población. El tamaño de la población es sumamente importante porque ello determina o afecta al tamaño de la muestra que se vaya a seleccionar, además que la falta de recursos y tiempo también nos limita la extensión de la población que se vaya a investigar.

La población que conformó esta investigación, corresponde a una Institución educativa oficial de Barrancabermeja, A continuación, se presenta la contextualización de la población, haciendo un recuento histórico de las particularidades.

¹⁴⁸ Fuente: http://ponce.inter.edu/cai/reserva/lvera/CONCEPTOS_BASICOS.pdf

5.6.2. Reseña Histórica de la institución educativa. La institución se encuentra ubicada en el Barrio Primero de Mayo, comuna 5. Sector Nororiental del Municipio de Barrancabermeja. Mediante Acuerdo Municipal 058 del 27 de diciembre de 1995 se crea como nuevo colegio. En 1996 se completa la educación básica secundaria con la apertura del grado noveno (9). Mediante Resolución 401 del 30 de septiembre de 1996 de la Secretaría de Educación del Departamento de Santander, se dio la aprobación de los estudios correspondientes a la básica secundaria. Mediante el Acuerdo 011 del 5 de noviembre de 1996, el Consejo Directivo autorizó la ampliación de la Media Vocacional en el grado décimo (10). En 1997 se abrió el grado décimo. En 1998 se continuó ampliando la cobertura con la apertura de dos grados undécimo.

En el año 2002, el gobierno nacional estableció la fusión entre instituciones educativas y es así como a la institución se unen tres sedes de primaria: (Sede B), (Sede D). La (Sede C); en la actualidad, ya no hace parte de la institución, pues fue cerrada por no cumplir con el número mínimo de estudiantes.¹⁴⁹ Como se puede observar en la reseña, es la Institución Educativa, es un colegio relativamente joven, que se está abriendo paso en una comunidad que requería con urgencia la solución a los problemas de cobertura escolar, en un sector de barrios subnormales que ha crecido de una manera vertiginosa y desordenada.

En la actualidad, la institución tiene una población mixta conformada por 1.500 estudiantes aproximadamente, cuenta con cuatro directivos docentes, establecidos así: un rector, y dos coordinadores, en la sede A y una coordinadora que debe atender las dos sedes de primaria. En la institución se encuentran laborando cincuenta docentes nombrados por los diferentes decretos, (2277 y 1278) y otros

¹⁴⁹ Tomado de la Reseña Histórica de la Institución que, se encuentra en el blog del colegio: instituto26demarzo2010.blogspot.com 10 de octubre de 2016

nombrados en provisionalidad. La institución funciona con calendario académico A, y atiende a sus estudiantes en dos jornadas: en la mañana y en la tarde.

5.6.2. Muestra:

es un subconjunto fielmente representativo de la población. Hay diferentes tipos de muestreo. El tipo de muestra que se seleccione dependerá de la calidad y cuán representativo se quiera sea el estudio de la población.

Aleatoria: cuando se selecciona al azar y cada miembro tiene igual oportunidad de ser incluido.

Estratificada: cuando se subdivide en estratos o subgrupos según las variables o características que se pretenden investigar. Cada estrato debe corresponder proporcionalmente a la población.

Sistemática: cuando se establece un patrón o criterio al seleccionar la muestra. Ejemplo: se entrevistará una familia por cada diez que se detecten¹⁵⁰.

Para Hernández Sampieri¹⁵¹, las muestras se pueden dividir en dos grandes ramas: las muestras no probabilísticas y las muestras probabilísticas. En estas últimas todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis referencia

- ✓ Muestra probabilística: Subgrupo de la población en el que todos los elementos de esta tienen la misma posibilidad de ser elegidos mecánicamente basta formar el grupo.

¹⁵⁰ Fuente: <http://www.fisterra.com/mbe/investiga/10descriptiva/10descriptiva.asp> noviembre 24 de 2016

¹⁵¹ HERNÁNDEZ Sampieri, Roberto, COLLADO Carlos F. BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación, cuarta edición, editorial Mc Graw Hill Interamericana, México D.F. 2006

- ✓ Muestra no probabilística: la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra.¹⁵²

5.7. MARCO MUESTRAL

La muestra o marco muestral estuvo conformada por los estudiantes del grado del grado cuarto de la sede B, de la institución educativa. Son 27 (Veintisiete) estudiantes. Tiene unas edades que oscilan entre los ocho y los diez años. Lo conforman 12 (Doce niñas) y 15 (Quince niños), Este grupo de niños vienen estudiando juntos en su mayoría, desde el grado primero, y de manera particular, siempre han sido atendidos por la misma docente titular, que en este caso no es la investigadora; porque este grupo pertenece a la institución en donde la investigadora está nombrada como maestra tutora desde el año 2015.

El grupo cuarto 01, presenta un comportamiento bueno, debido a que la maestra titular, ha venido implementando diferentes estrategias para el control de la disciplina de los estudiantes. Son muy respetuosos, amables, atentos, saludan con efusividad a todos los que llegan a visitarlos en su salón de clases. Portan sus uniformes con respeto y con alegría, comparten sus juegos en el patio del recreo, disfrutan en gran manera las clases de educación física, informática y artística. De forma especial se debe referenciar que estos niños y niñas participan activamente en todas las actividades culturales que se realizan en la escuela y dentro y fuera de la institución: el festival interescolar de danzas municipales es un escenario en el cual han participado durante tres años consecutivos, representando su institución a nivel municipal; teniendo un desempeño destacado, que le ha valido invitaciones a otros escenarios culturales dentro de la ciudad. En la escuela participan en actividades como la Colombianidad, la Santandereanidad y aniversarios de la

¹⁵², Ibíd. 240

institución educativa, con danzas y representaciones teatrales, que ensayan durante la jornada escolar, o en jornada contraria, si el caso lo amerita. Izadas de bandera, y actos culturales en general, son los que realizan y disfrutan estos niños y niñas.

El grupo pertenece en su totalidad a los estratos uno y dos, en los barrios situados en la comuna cinco ubicada en el sector nororiental de la ciudad. En la parte familiar, se pudo establecer, que, en la mayoría de los casos, el acompañamiento académico que los padres brindan a sus hijos, es poco, debido a las ocupaciones de sus actividades diarias, teniendo en cuenta que gran parte de las familias del grupo, pertenecen al estrato uno, y sus padres se desempeñan en trabajos informales tales como la pesca, las ventas ambulantes, ayudantes de construcción, y sus madres, algunas son empleadas del servicio doméstico y amas de casa. Lastimosamente el nivel de escolaridad de los padres es bajo, llegando generalmente solo a la primaria, y en otros casos, ningún grado de estudio. La mayoría de las familias de los estudiantes viven en los barrios subnormales que han ido apareciendo recientemente en el sector, conformando asentamientos humanos de gran número y diversidad, y que viven en unas condiciones de precariedad evidente en la mayoría de los casos. La otra minoría, vive en los barrios tradicionales del sector, en unas relativas mejores condiciones económicas, sociales y familiares. (Información obtenida por la investigadora al revisar las fichas de matrícula de los estudiantes y en la entrevista realizada a la docente titular).

5.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para el desarrollo de la presente investigación se hizo necesario el uso de técnicas e instrumentos de recolección de la información, conforme a lo establecido en la metodología de la investigación acción, en la cual se encuentra enmarcado este trabajo de grado. A continuación, se explicarán de manera sucinta las diferentes técnicas y sus respectivos instrumentos, y luego se enunciarán aquellos que fueron

seleccionados por su pertinencia y por su adecuación, para el diseño, implementación y evaluación de este trabajo de grado.

5.8.1. La evaluación Diagnóstica: es la que se realiza al inicio de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, y para este propósito pueden utilizarse diversos instrumentos de valuación, con el fin de lograr la obtención de las ideas previas que tienen los estudiantes, de manera que se pueda establecer de qué manera los conocimientos adquiridos, han generado en el grupo diagnosticado, un aprendizaje que pueda ser considerado como significativo.

Los conocimientos previos diagnosticados a través de la evaluación, deben convertirse en el punto de partida para el diseño de las estrategias a utilizar con el grupo en cuestión, para no hacer suposiciones de los conocimientos previos que dicho grupo pudiera llegar a tener.

La evaluación diagnóstica tiene como algunos de sus objetivos los siguientes:

- Identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje.
- Detectar carencias, lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Diseñar actividades remediales orientadas a la nivelación de los aprendizajes.
- Detectar objetivos que ya han sido dominados, a fin de evitar su repetición.
- Otorgar elementos que permitan plantear objetivamente ajustes o modificaciones en el programa.
- Establecer metas razonables a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares y con todo ello adecuar el tratamiento pedagógico a las características y peculiaridades de los alumnos.

Para la realización de este trabajo de grado se incluyeron en la prueba diagnóstica, cinco preguntas en cada uno de los niveles: Literal, Inferencial y Crítico, para un

total de quince preguntas que permitieron clarificar los aspectos que se tuvieron en cuenta para el proceso de diagnóstico del problema a investigar, y a su vez sirvieron como derrotero en el diseño de la propuesta pedagógica, de manera que en la secuencia se incluyeron aquellos aspectos relevantes para la consecución de los objetivos trazados en la propuesta de investigación, y como una manera eficiente y eficaz de evitar abordar temas o actividades que no revestían de mayor importancia o beneficio para el logro de las metas a alcanzar.

5.8.2. Observación participante. Es la principal herramienta de trabajo con la que cuenta el investigador. En ella se apoya para registrar sus “impresiones”, para lo cual utiliza el instrumento denominado diario de campo, que será retomado más adelante. Es una estrategia flexible de apertura y de cierre que puede empezar con un problema general, y para más tarde definir unos escenarios que pueden ser: cultural, o una situación humana que puede convertirse en el objeto de investigación. Puede ayudar a lo que se conoce como “ganar la entrada al escenario” y permite al investigador hacer sus observaciones desde “adentro” de la realidad que requiere ser observada. Sin embargo es importante que el investigador decida con antelación, cuales fenómenos o situaciones serán observados y analizados, y cuáles no. Teniendo en cuenta que resultaría muy difícil para el que observa, captar todas las situaciones que se presenten en el escenario de observación¹⁵³.

¹⁵³ SANDOVAL Casilimas Carlos Arturo, La investigación cualitativa, Arfo editores e impresores Ltda., Bogotá 2002. 303 paginas. Pág. 140

5.8.3. Observación no participante. Es una herramienta de trabajo muy útil, en las fases preliminares de la investigación cualitativa, mediante esta observación, el investigador procura ubicarse dentro de la realidad socio cultural que pretende investigar. Permite además focalizar la atención de la etapa de observación participante o de análisis en profundidad, hecho conveniente cuando el tiempo de la investigación para el trabajo de campo es corto.

Esta técnica incluye cuatro patrones o paradigmas de búsqueda, en situaciones socio culturales así:

- a) La caracterización de las condiciones del entorno físico y social.
- b) La descripción de las interacciones entre actores.
- c) La identificación de las estrategias y tácticas de interacción social.
- d) La identificación de las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados.¹⁵⁴

Las técnicas de observación participante y no participante, fueron incluidas en este trabajo de grado, teniendo en que se constituyeron en un gran apoyo para la investigadora, porque, a través de la observación participante, la investigadora puede hacer sus observaciones desde “adentro” como lo establece la técnica, y esto a su vez le permitió ir registrando sus propias impresiones de lo que ocurre a su alrededor, en el entorno en donde se encuentran ubicados los estudiantes que conformaron la muestra de la investigación. Además, le permitió conocer un poco más a fondo las situaciones de la cotidianidad, y sus comportamientos durante la jornada escolar, toda vez que esta estrategia se utilizó en la implementación de la propuesta pedagógica, cuando la investigadora realizó las actividades planeadas para la intervención en el aula de clases, en la secuencia didáctica diseñada para la intervención.

¹⁵⁴ *Ibíd.* Pág. 139

De igual manera, la observación no participante, que también se incluyó en este proceso de investigación, se utilizó en la etapa de implementación de la propuesta pedagógica, cuando la docente titular del grado cuarto, se encontraba en clases de lengua castellana; con el propósito de que la investigadora pudiera conocer cuáles eran las estrategias que la docente utilizaba para trabajar las actividades de lectura crítica, y además se pudo observar a los estudiantes que conforman la muestra, con su maestra titular y conocer el comportamiento natural de sus clases.

5.8.4. Entrevistas. La entrevista cualitativa debe ser abierta y personal, ya que se constituye en un instrumento muy útil para ahondar en el problema, recoger datos cualitativos, comprenderlos, contextualizarlos e interpretarlos, sin imponer categorías preconcebidas a los sujetos estudiados en el proceso de la investigación cualitativa. Como afirma Paton (1980) citado por Bonilla y Castro, el objetivo de la entrevista cualitativa es conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento. También puede definirse como una conversación cara a cara, que tiene el propósito de conocer más detalladamente, lo que siente o piensa una persona con respecto a un tema o situación en particular¹⁵⁵.

- La entrevista individual estructurada: se considera como la más convencional de las entrevistas utilizadas en la investigación acción. Su principal característica es la preparación anticipada de un cuestionario guía que casi siempre se sigue de manera estricta en su orden de formulación y sirve además al entrevistador para cubrir todo el tema, a mantener el itinerario para cuidar la distancia con el entrevistado, para establecer los canales para delimitar y direccionar el discurso, y para permitirle al entrevistador que le pueda prestar toda su atención al entrevistado¹⁵⁶.

¹⁵⁵ BONILLA - CASTRO, Elsy, RODRÍGUEZ, Penélope, La investigación en Ciencias Sociales Más allá del dilema de los métodos, Bogotá presencia 1995.

¹⁵⁶ Et al pág. 154

- Entrevista individual en profundidad: es el tipo de entrevista más apropiado para la investigación enfocada desde la teoría fundada, al igual que el de las historias de vida. Por lo general incluye varias sesiones con la misma persona.¹⁵⁷
- La entrevista grupo focal: este tipo de entrevista se realizan en mayor número en el desarrollo de las investigaciones “aplicadas” en los campos de estudio de mercadeo, en el análisis de usos de medios masivos de comunicación y en la discusión de problemáticas importantes que afectan a grupos específicos de personas¹⁵⁸.
- La entrevista semi estructurada: en este tipo de entrevista, se establece de antemano cuál es la información más importante que se necesita para la investigación. Se realizan preguntas abiertas para de esta manera dar la oportunidad al entrevistador, de recibir más opciones de respuestas que le permitan ir entrelazando los temas. pero es necesario que este entrevistador sea muy ágil en la dirección de la entrevista, para poder ir llevando al entrevistado con una hilaridad que le permita dar las respuestas que se requieren, encauzar los temas y estirar la conversación de una manera amena.
- La entrevista no estructurada: para este caso, no se requiere la elaboración de un guion de manera previa. El investigador tiene como referentes la información sobre el tema. La entrevista se va construyendo a medida que avanza la entrevista con las respuestas que se da el entrevistado. También Requiere de una gran preparación por parte de investigador, documentándose previamente sobre todo lo que concierne a los temas que se trataran durante el desarrollo de la entrevista¹⁵⁹.
- La entrevista focalizada: la principal función de este tipo de entrevistas es la de centrar la atención del entrevistado en la experiencia específica que se quiere

¹⁵⁷ Ibíd. página 145

¹⁵⁸ Tomado de

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Entrevista.pdf 23 de noviembre 2016

abordar. Para lograr este objetivo es necesario realizar algunas labores de manera previa a la entrevista, y esta labor consiste en delimitar los aspectos que deben ser cubiertos; De manera que se puedan abordar los objetivos de la investigación y las hipótesis de partida, teniendo en cuenta las características del entrevistado y su relación con el suceso motivo de la investigación. Se utiliza además para el “análisis de usos de los medios masivos de comunicación masivos”¹⁶⁰

La entrevista focalizada incluye estos pasos para su realización:

- Preparación del guion de preguntas.
- Selección del lugar para celebrarla.
- Concertación de la cita.
- Realización. Grabación.
- Transcripción.
- Análisis.
- Informe.

Es importante que, para la realización de la entrevista focalizada, la elaboración de la lista con las preguntas que incluyan los temas que se tratarán en el transcurso de la entrevista, pero sin que esta lista se constituya en el orden inamovible en el que se debe realizar la entrevista, ya que las preguntas deben permitir libertad al entrevistador para preguntar con libertad al entrevistado, permitiéndole que conteste con libertad y espontaneidad.

Para efectos de esta investigación, se incluyó la entrevista focalizada, realizada a la docente titular del grado cuarto, con el ánimo de conocer más de cerca la realidad del aula, algunas particularidades de los estudiantes que conformaron la muestra, sus gustos y preferencias, y las apreciaciones y aportes que le pudo brindar dicha

¹⁶⁰ ¹⁶⁰ SANDOVAL Casilimas Carlos Arturo, La investigación cualitativa, Arfo editores e impresores Ltda., Bogotá 2002. 303 paginas. Página 145.

docente a la investigadora, y de esta manera se pudieron establecer y esbozar algunas de las estrategias que se incluyeron en el diseño de la secuencia didáctica que se desarrolló en la etapa de la implementación. Las entrevistas focalizadas a la docente titular, se realizaron inicialmente en el proceso de diagnóstico del problema y en el proceso de diseño de la propuesta pedagógica.

- Guion de la entrevista focalizada: para realizar el guion de la entrevista focalizada, es necesario entre otros, tener en cuenta lo siguiente¹⁶¹:
 - Lista de temas: conjunto de temas para pedir información sin distinguir subpreguntas.
 - Esquemas: temas genéricos, preguntas focalizadas y ejemplos con orden y estructura. No es tan completo como el protocolo.
 - Protocolos: todas las preguntas totalmente desarrolladas y escritas en subtemas.

5.8.5. El taller investigativo. Se usa preferiblemente en los proyectos de investigación acción participativa (IAA) y su principal fortaleza es que permite la posibilidad de abordarlo desde una perspectiva integral y participativa, en situaciones sociales que necesitan algún cambio o desarrollo. Esta técnica abarca desde el diagnóstico de la situación hasta la definición de un plan específico de cambio o desarrollo, pasando por la identificación y la valoración de las alternativas más viables de la acción. Sirve además como herramienta de análisis y de planeación¹⁶².

¹⁶¹ MURILLO, Torrecilla Javier y otros, La entrevista: metodología de la investigación avanzada, pág. 13.

¹⁶² SANDOVAL Casilimas Carlos Arturo, Investigación cualitativa, Bogotá Arfo editores e impresores Ltda., 2002. 303 paginas. Pág., 145

5.9. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

En la investigación acción, los instrumentos de recolección de datos están ligados a las técnicas de recolección que se vayan a utilizar durante el desarrollo del proceso investigativo. En atención a este respecto, se mencionarán y conceptualizarán los instrumentos correspondientes las técnicas que fueron incluidas en el apartado anterior.

5.9.1 Diario de Campo. Se establece que el diario de campo, se puede llevar como un registro cronológico y abierto de todo lo que ocurre dentro del aula, en el marco de una investigación. Puede ser realizado por el maestro, para poder documentar los hechos que suceden en su entorno escolar. Toda vez que el hecho de documentar los acontecimientos que ocurren dentro del aula, le permiten al profesor, tenerlos en cuenta, inclusive como estudios de caso.

Mckernan¹⁶³ sugiere para los maestros que llevan el diario, una clasificación de “tres por dos que se propone poner en claro del afecto entre los objetivos y el contenido y los métodos docentes” También recomienda a los que decidan llevar el diario, los siguientes puntos:

- Llevar el diario regularmente. Puesto que es un relato en directo de los hechos, las anécdotas y los pensamientos (No se lo deje a la memoria, pues se pueden olvidar algunos hechos importantes).
- Las entradas deben llevar fecha y referencias cruzadas a otras entradas cuando sea pertinente.
- Registrar la fecha y la hora de las entradas situará los acontecimientos en un contexto secuencial más claro
- Los diarios deben registrar tanto hechos como relatos interpretativos.

¹⁶³ MCKERNAN, James. Investigación acción y curriculum. Capítulo III. Primera edición. Ediciones Morata, 1999. 312 p. página 105

- La primera tarea es describir lo que sucede realmente; después que se ha hecho esto, se debe ofrecer algún análisis e interpretación -una nota analítica.
- Se propone una matriz de tres por dos para considerar las entradas: rasgos buenos y malos relacionados con las intenciones, los acontecimientos y los resultados¹⁶⁴. Este instrumento de recolección fue utilizado durante todo el proceso de implementación de la propuesta pedagógica, como herramienta complementaria de las técnicas de observación participante incluidas en este proceso investigativo. El diario de campo le permitió a la investigadora realizar sus propios apuntes y los registros de las situaciones acontecidas dentro del aula de clases de los estudiantes de cuarto grado que conformaron la muestra; convirtiéndose en una herramienta clave para todo el proceso investigativo que se realizó. Para la observación no participante, se diseñó un instrumento diferente al diario de campo, en el cual se registraron de manera puntual las actividades del antes, durante y después de la lectura, el clima de aula y las reflexiones de la investigadora. El instrumento se llamó: formato de registro de observación no participante.

5.9.2. Unidad Didáctica. en el proceso de la investigación acción, es una forma de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole la consistencia y la significatividad. La forma de organización de los conocimientos y experiencias en la unidad didáctica, debe permitir la variedad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del estudiante, su medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, y los recursos de los cuales se dispone) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar de manera cuidadosa los objetivos básicos que pretende conseguir, diseñar las pautas metodológicas con las que trabajará las experiencias de enseñanza y aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho

¹⁶⁴ *Ibíd.* pág. 105

proceso, y de esta manera obtener los resultados esperados en el momento de la evaluación¹⁶⁵

Para la realización de una unidad didáctica, se requiere tener en cuenta los siguientes siete pasos:

- a) Descripción: indicar el tema o el nombre de la unidad didáctica, así como los conocimientos previos que deben tener los estudiantes, las actividades de motivación, etc. También indicar el número de sesiones y el momento en el que se pondrá en práctica.
- b) Objetivos: Establecer los objetivos didácticos para ver lo que los estudiantes van a ver en esta unidad.
- c) Contenidos: hablar sobre los contenidos de aprendizaje, relativos a conceptos, procedimientos y actitudes.
- d) Secuencia de actividades: establecer la secuencia de aprendizaje, de forma que las actividades estén relacionadas entre sí. A esto también se le conoce como Secuencia didáctica).
- e) Recursos materiales: indicar los diferentes recursos específicos que son necesarios para desarrollar la unidad didáctica paso a paso.
- f) Organización de espacio y tiempo: se recomienda indicar los aspectos concretos relacionados con la organización del espacio y el tiempo que requiere la unidad didáctica.
- g) Evaluación: indicar cuáles serán los criterios e indicadores de la valoración de los aprendizajes de los estudiantes. De esta forma, las actividades van a permitir esta valoración, además de la valoración de la práctica docente del profesor.

¹⁶⁵ ESCAMILLA, Amparo, Unidad didáctica, 1993, p.39

5.9.3. Secuencia Didáctica. Las secuencias conforman una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con y para los estudiantes, con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo. Por tal razón, es importante dejar en claro que una secuencia didáctica no puede reducirse a “un formulario para llenar espacios en blanco”, es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como sus posibilidades de concebir actividades “para” el aprendizaje de los estudiantes¹⁶⁶.

Línea de secuencias didácticas.

Esta línea está integrada por tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre. Al conformar las actividades a realizar, se debe tener en cuenta la perspectiva de evaluación formativa, ya que es esta la que permite que se haga el proceso de retroalimentación, a través de la observación de los avances, retos y dificultades que presentan los estudiantes en su trabajo de clase.

Actividades de apertura: la intención de las actividades de apertura es variadas, y además son las que permiten abrir el clima de aprendizaje. Puede generarse inicialmente con el análisis de un problema de la realidad o cotidianidad de los estudiantes; lo importantes es que este interrogante les permita a los estudiantes pensamientos diversos, e informaciones o pre saberes, que coadyuven en el proceso de activación del interés de los estudiantes, por el tema a trabajar durante la sesión, y durante el desarrollo de toda la secuencia. Vale la pena aclarar que las actividades de cierre no necesitan ser realizadas únicamente en el salón de clases. La inventiva y la creatividad del docente, juegan un papel muy impórtate a la hora de establecer estos espacios para el desarrollo de la secuencia.

¹⁶⁶ DÍAZ BARRIGA, Ángel, Secuencias de un aprendizaje ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con las perspectivas didácticas? Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado, volumen 17 septiembre – diciembre 2013. Pág. 1

Actividades de desarrollo: tiene como finalidad lograr que el estudiante interactúe con la nueva información, teniendo como base el hecho de que estos estudiantes poseen ya unos conocimientos previos, que pueden ser de alguna manera, adecuados y suficientes, para que, a partir de estos, se pueda dar sentido y significación a una información nueva. Para significar esa información se requiere lograr colocar en interacción: la información previa, la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido actual.¹⁶⁷ Los recursos pueden ser muy variados, y dependen de la creatividad del docente, la forma en que estos nuevos conocimientos sean presentados a los estudiantes.

Actividades de cierre: se realizan con el propósito de lograr una “integración del conjunto de tareas realizadas, permiten efectuar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado”. Con la ejecución de estas actividades, se pretende que el estudiante pueda reestructurar y comparar los conceptos que tenía al iniciar la secuencia, y pueda a su vez reorganizar su estructura de pensamiento, a partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso. Las actividades de cierre se pueden realizar en forma individual o grupal. Lo importante es que los estudiantes puedan tener un espacio de interacción intelectual, de comunicación y dialogo con sus pares¹⁶⁸.

Para concluir, se debe dejar en claro que, las secuencias didácticas no tiene una forma específica para ser construidas o diseñadas desde el enfoque de competencias sino que la construcción de estas secuencias tienen la intencionalidad de responder a este enfoque en estricto sentido y se fundamentan en los principios formulados desde la didáctica y, en particular, desde el movimiento nueva didáctica, como una propuesta de síntesis entre las ventajas que ofrecen las diversas corrientes de pensamiento didáctico¹⁶⁹.

¹⁶⁷ Ibid Pág. 20

¹⁶⁸ Ibid. Pág. 24

¹⁶⁹ Ibid. Pág. 31.

Para el diseño de la propuesta pedagógica con la cual se logró abordar el problema motivo de este trabajo de investigación, se tomó la secuencia didáctica como el instrumento apropiado para elaborar la estrategia de intervención. Fue construida durante el proceso de planeación, y se puso en marcha, durante el proceso de implementación de la propuesta.

El instrumento denominado secuencia didáctica fue el escogido porque dadas las circunstancias del tiempo con el que se cuenta para ejecutar la propuesta de intervención, que es aproximadamente de dos a tres semanas, es el tiempo que el autor Ángel Díaz Barriga recomienda, para el desarrollo de las actividades que se programen en el diseño de secuencia, aunque el ideal es de ocho semanas.

5.9.4. Rejillas de Evaluación: como su nombre lo indica, este instrumento tubo como finalidad la evaluación de las dimensiones y estructura del significado personal que se deriva de la Teoría de los Constructos. Otro de los objetivos de la rejilla es “captar la forma en la que una persona da sentido a su experiencia en sus propios términos”. Por lo cual se hace la aclaración, de que la rejilla no es un test convencional, sino de una especie de entrevista estructurada que está orientada a los constructos con los que la persona organiza su mundo¹⁷⁰.

La rejilla es un instrumento de evaluación, de diseño flexible, que puede ser adaptado según las necesidades de quien lo aplica, teniendo en cuenta las

¹⁷⁰ KELLY, George A.1995 <http://www.ub.edu/personal/pcp/rejilla.htm> consultado el 24 de noviembre de 2016

características del sujeto o grupo en particular al cual será aplicada. Y puede ser utilizado de forma individual o grupal.

Las rejillas de evaluación también fueron incluidas dentro del proceso de evaluación de la propuesta pedagógica diseñada para este trabajo investigativo. Fueron seleccionadas porque son un instrumento que permite el ejercicio de evaluación de una manera didáctica y ágil pertinente y eficaz para el proceso evaluativo y de análisis de los resultados obtenidos durante la intervención.

6. ANÁLISIS

6.1. ANÁLISIS DIAGNÓSTICO

Como una manera organizada de empezar la fase diagnóstica, se diseñó una ruta que estableció que primero se realizara la entrevista focalizada a la docente titular, con el propósito de obtener información de primera mano que permitiera conocer de mejor manera la situación socioeconómica y el entorno familiar y cultural de los estudiantes que conforman la muestra; pero también uno de los propósitos específicos de esta entrevista, era conocer algunas de las estrategias que aplicaba la docente para incentivar la lectura crítica de sus estudiantes.

La segunda etapa de este proceso fue la observación no participante a la docente titular del grado cuarto, este proceso tuvo como objetivo conocer cuáles eran las estrategias que empleaba la docente con sus estudiantes para incentivar los procesos de lectura crítica dentro del aula. Esta observación no participante permitió que la investigadora pudiera conocer más de cerca el desempeño, el comportamiento y la forma de trabajo de los estudiantes, en su ambiente natural, es decir en su salón de clases.

Luego de realizadas estas dos etapas iniciales, se inició el proceso de análisis de la información recolectada hasta el momento, con el propósito de establecer cuál era

la mejor manera de aprovechar la información recolectada para iniciar con el diseño de la prueba diagnóstica que se les aplicaría a los estudiantes.

Seguidamente se diseñó, se implementó y se aplicó la prueba diagnóstica a los estudiantes del grado cuarto que conformaron la muestra, se incluyeron preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Luego se realizó el proceso de análisis de resultados con miras a diseñar las estrategias a utilizar en la Secuencia Didáctica

la tercera etapa fue el diseño de la Secuencia Didáctica que se aplicó a los estudiantes, la selección de los cuentos y los temas que se incluyeron para reforzar el proceso conceptual, la revisión bibliográfica y la elaboración de los talleres, las estrategias, el material que se utilizó en el proceso de implementación de la SD, y la prueba de cierre.

Finalmente se realizó el proceso de análisis de los resultados obtenidos en la prueba de cierre, proceso de categorización y el análisis general de los alcances, los hallazgos y las conclusiones del proceso implementado.

6.1.1. Análisis de la entrevista. Focalizada realizada a la docente titular del grado cuarto. (Ver tablas 1 a la 8) Guía de la entrevista focalizada. Ver (anexo A)

Tabla 3. Introducción De La Entrevista

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA FOCALIZADA REALIZADA A LA DOCENTE TITULAR grado 4-01
<p>OBJETIVO: Describir las estrategias que emplea la docente titular, para la lectura crítica de cuentos con los estudiantes del grado cuarto de la institución.</p> <p>Convenciones:</p> <p>ISH: Investigadora Sandra Herrera</p> <p>FG: Farides Galván</p>
INTRODUCCIÓN DE LA ENTREVISTA
<p>ISH: Muy buenos días nos encontramos en la escuela entrevistando a la docente titular del grado cuarto, que hace parte de la muestra del proyecto “la lectura de cuentos para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto</p>

de una institución educativa oficial de Barrancabermeja”. Nuestra docente titular la Licenciada Especialista Farides Norelvis Galván Sánchez, le vamos a realizar una entrevista focalizada con el propósito de conocer un poco más a fondo cuáles son las estrategias y las actividades que se realizan para incentivar los procesos de lectura crítica en el aula de clase, y para conocer un poco más a fondo el nivel socioeconómico de los estudiantes que conforman esta muestra, iniciamos.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Tiempo como maestra

CATEGORÍA PRINCIPAL: Tiempo como maestra.	
SUBCATEGORÍAS:	DESCRIPTOR
a) En la escuela:	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Profe Farides, hace cuántos años es maestra en esta institución? 	FG:” Muy buenos días, Sandra. Gracias a Jesús, pues hace veinticinco años tengo la posibilidad de ser docente de esta escuela La Esperanza”.
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: veinticinco años, wao. ¿Por qué decidió ser maestra? 	FG:” Bueno, inicialmente, y no siendo frase de cajón. Por amor al arte, me ha nacido desde muy pequeña ser docente”
b) Con el grupo:	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: Que bueno, y ¿desde cuándo es la maestra de este grupo de estudiantes? 	FG:” Hace cuatro años vengo dirigiendo estos estudiantes, los tomé desde el grado primero, iniciando el proceso lecto-escritor con ellos”.
<p>ANÁLISIS:</p> <p>Se puede saber por la misma docente titular, que efectivamente tiene muchos años de experiencia como docente, veinticinco años para ser más exactos, a pesar de que es todavía muy joven de edad.</p> <p>La mayoría de su experiencia como docente, la ha realizado en la escuela La Esperanza.</p> <p>Como dato particular se observó que la docente titular ha tenido a su cargo el grado que conformó la muestra, desde que estos estudiantes cursaban el grado primero. Es decir, que, con excepción del profesor de educación física, y la docente de informática, este grupo de estudiantes, no ha conocido otra profesora desde que comenzaron su paso por la básica primaria.</p> <p>Esta situación se torna un poco atípica, pues es el único caso semejante en la escuela, y es probable que esto dificulte un poco el proceso de la aplicación de la propuesta, pues, aunque desde hace dos años los niños conocen a la</p>	

investigadora, esta nunca les ha dado clases, aunque le haga acompañamientos de clase a su directora de grupo, cuando la investigadora está en su rol de maestra tutora.

Como un punto a favor del proceso, el hecho de que la investigadora haya estado presente en el aula de clases del grado cuarto, permite que estos estén familiarizados con la investigadora, pues con ella han desarrollado varias actividades académicas y didácticas, acompañamiento en la presentación de pruebas y lectura de cuentos de la colección semilla, durante las maratones de lectura, como se describe más adelante.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. La familia y los estudiantes

CATEGORÍA PRINCIPAL : la familia y los estudiantes	
SUBCATEGORÍAS:	DESCRIPTOR
a) Los padres	
<ul style="list-style-type: none"> ISH: ¿Bien, muchas gracias, los padres de familia de los estudiantes de grado cuarto si están pendientes y hacen parte del proceso educativo de sus hijos? 	FG: "Gracias a Dios son muy comprometidos con ese proceso, son muy responsables, están pendientes, y hoy día con ayuda de las TIC, tenemos el Whatsapp del grupo, el Whatsapp del grado cuarto, y con ellos tenemos una constante comunicación. El hecho de que de pronto no vengan y se presenten aquí a la institución no quiere decir que no están pendientes, porque ellos por, vuelvo y le repito, por la ayuda que nos ofrece hoy día la tecnología, nos estamos comunicando para mejorar el proceso académico de cada estudiante"
b) Los hijos	
<ul style="list-style-type: none"> ISH: Bien. Y dentro de ese comportamiento de clases de los estudiantes, ¿cómo lo podría usted describir? 	FG: "Bueno, mis estudiantes no son como muy disciplinados, a ellos siempre se les debe tener la norma muy estricta, sin llegar a ser arbitraria, sin llegar a ser impositora, pero las normas aquí ellos las deben tener muy claras, y constantemente cualquier docente que venga a hacerse frente al grupo debe saber que ellos están manejándose bajo estímulo la motivación

	el cariño, pero también con la exigencia del comportamiento”
<p>ANÁLISIS:</p> <p>Se puede concluir que la docente sostiene un trato muy cercano con los padres de familia de sus estudiantes, se infiere que debe ser por la cantidad de tiempo que los tiene a cargo. La docente se ha valido de la tecnología para mantener una comunicación permanente con el grupo de padres de familia.</p> <p>En cuanto al comportamiento de los estudiantes, es claro que, aunque en general tiene buena disciplina, esta solo se logra bajo en control que ejerce la docente sobre ellos. Además, hace la recomendación, aquella persona que vaya a hacerse cargo del grupo, (Que en este caso será la investigadora) debe saber manejar el proceso disciplinario con los estudiantes.</p> <p>Manifiesta además que el grupo de estudiantes debe ser estimulado con cariño.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Las maratones de lectura

CATEGORÍA PRINCIPAL : Las maratones de lectura	
SUBCATEGORÍAS:	
SUBCATEGORÍAS:	DESCRIPTOR
a) Participación	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: Ok, profe, ¿usted ha participado en las maratones de lectura promovidas por el plan nacional de lectura? 	FG:” La verdad, no. No, este grupo no ha participado en eso, aquí internamente, ese proceso se lleva interno”.
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: O sea, justamente, los procesos de las maratones de lectura son en el aula de clase, eh, participando 	FG: “A sí, sí, señora”

<p>con, [FG: Con otros grupos] no, a nivel externa, no, las maratones de lectura se desarrollan en cada salón de clase, ¿este salón a participado de las maratones de lectura?</p>	
<p>b) Libros leídos</p>	
<p>3. ISH: Ok, y, ¿qué tipos de libros han leído en esas maratones de lectura?</p>	<p>FG: “Bueno aquí hay una lectura libre, digámoslo, que es el Plan Semilla, si, eh, primero que todo, cada quien elige el libro a leer, después se hace de manera grupal, si, nosotros elegimos de la colección Semilla, desde que empezamos este proceso hace como cuatro años, se empezó el proceso de Plan Semilla”.</p> <p>FG: “sí sí sí”</p>
<p>c) La colección semilla</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: Ok, ¿con qué frecuencia justamente, utilizan esos libros de la colección semilla para realizar lectura con sus estudiantes dentro o fuera del aula de clase? 	<p>FG: “Bueno, eh , en el horario de clase nosotros tenemos un día a la semana que se llama “Plan Lector” en ese plan lector nos dirigimos básicamente a eso, a elegir un libro de la colección semilla y a desarrollar la lectura, pero en toda clase se les da a conocer a ellos lo importante que es la lectura para que puedan desarrollar las soluciones matemáticas, para que puedan entender el tema de ciencias, para que puedan entender el tema de sociales, entonces siempre se busca una lectura acorde con el tema que se va a iniciar, y ellos de por sí tienen que leerlo, llámese fotocopia porque aunque la colección semilla es súper importante obviamente no solamente nos tenemos que referir a esa colección para poder leer”.</p>
<p>ANÁLISIS: En cuanto a la participación del grupo en las maratones de lectura, la docente presenta una confusión acerca de si sus estudiantes han participado o no de dichas</p>	

maratones, cabe aclarar, que normalmente en la escuela, este tipo de actividades que tienen que ver con las propuestas del PTA (Programa Todos a Aprender) y del PNL (Plan Nacional de Lectura) en asocio con el Ministerio de Cultura, son manejadas en la mayoría de las ocasiones por la tutora del programa que está asignada a la institución educativa. Es por eso que, al preguntarle a la docente por la participación de sus estudiantes, ella no lo tiene muy claro. Desde 2015, estas actividades las hacen los estudiantes con la tutora PTA. (La investigadora es la maestra tutora asignada a la institución)

La docente reconoce el uso de la colección semilla, aunque al nombrarla se haya referido a ella como “plan semilla”

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Estrategias y actividades de lectura

CATEGORÍA PRINCIPAL : Estrategias y actividades de lectura	
SUBCATEGORÍAS:	DESCRIPTOR
a) Estrategias	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: Ok, quiero agregar una cosita más, ¿usted qué tipo de estrategias utiliza con sus estudiantes para incentivar la lectura crítica dentro del aula de clase? 	<p>FG:” Con los temas de actualidad, o sea, nos pasamos por decir algo, le voy a tomar una referencia, cuando, vuelvo y le repito, yo tengo con los niños cuatro años, el año pasado que estábamos con todo ese tema del proceso de paz, que si el gobierno, cómo eran niños de grado tercero, se podría haber desarrollado una lectura crítica a nivel de ellos para que sepan realmente en qué sociedad nos estamos desarrollando, en qué sociedad estamos conviviendo, entonces, cada vez que haya un tema de actualidad, podemos desarrollar una lectura crítica para ellos, aclarando, claro está, valga la redundancia, que no todos los niños van a tener el cien por ciento de lectura crítica, porque eso sería una falsedad, pero yo le pongo un sesenta setenta por ciento de estudiantes hoy día grado cuarto dos mil diecisiete tiene una lectura crítica, porque también la lectura crítica es a nivel del niño, ¿no? o sea, el niño no se va a expresar con una frase de ¿qué? muy grande digámoslo así, a un adulto, ellos tendrán su vocabulario</p>

	pero están teniendo su opinión crítica”. (Énfasis de la investigadora)
b) Prácticas	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: Bueno, ¿entonces teniendo en cuenta los procesos de lectura realizados por los estudiantes dentro del aula de clase considera usted que sus estudiantes tienen buenas prácticas de lectura? • ISH: Muy bien, ¿la institución o la sede cuentan con algún proyecto de lectura que se esté desarrollando en este momento? 	<p>FG:” Si, señora. Considero eso, tienen buena práctica de lectura, ahora bien. No, sé, de pronto Sandra usted que está en su maestría, eh, pueda categorizar los tipos de lectura, pero, grado cuarto tiene lectura crítica y también tiene una lectura de imágenes que es muy buena y obviamente ayuda a desarrollar la composición lecto-escrita en ellos”.(Énfasis de la investigadora)</p> <p>FG: “Si, tenemos un plan lector, pero la verdad no, se me escapa ahoritica el nombre, ¡ah! Lo tenemos aquí afuera del salón, acá afuera del salón tenemos el nombre del proyecto”</p>
<p>ANÁLISIS:</p> <p>La docente considera de manera categórica que su grupo de estudiantes tiene muy buenas prácticas de lectura, y no solo eso también aseguró que estos realizan de manera permanente buenas prácticas de lectura, que han generado que su grupo realice actividades del plan lector de la institución, aunque la docente no recordó el nombre de dicho plan, sí asegura que ellos participan de manera activa.</p>	

También agregó que sus estudiantes realizan prácticas de lectura crítica, y en su mayoría se encuentran en un nivel de lectura crítica del 70%, aunque no ha realizado ninguna medición con ningún instrumento. Ese dato de porcentaje, lo da la docente, haciendo un estimado según su propio criterio. Para resolver este asunto, se analizarán los resultados de la prueba diagnóstica que se aplique a los estudiantes del grado cuarto. SOLÉ

Se puede entre ver que la docente presenta confusión con el concepto de lectura crítica, pues considera que todas las actividades de lectura que realiza en su aula de clases, son de lectura crítica. Se nota que sí realizan muchas actividades, pero que no están enmarcadas dentro de un propósito especial o proyecto de clase, diferente al plan lector que maneja la sede.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. El proceso lector en el aula

CATEGORÍA PRINCIPAL : El proceso lector en el aula	
SUBCATEGORÍAS:	DESCRIPTOR
a) Incentivar la lectura	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH Ok. Hablando un poco del proceso lector que es parte importante en este proyecto de investigación, ¿cómo incentiva la lectura de sus estudiantes? 	<p>FG:” Bueno, aquí básicamente es el juego, porque siendo realistas el poco tiempo que ellos mantiene aquí en la escuela, porque realmente es poco tiempo desde las seis y media de la mañana, hasta las once y cuarenta y cinco, doce del mediodía es poco tiempo, pero aquí se les lleva un proceso de motivación hacia la lectura porque sé perfectamente que en la casa, pongámosle un setenta por ciento, no tiene ese hábito entonces aquí es donde yo les enriquezco eso, la motivación va dirigida de la siguiente manera: les encanta a ellos, primero que todo, que yo les lea. Porque la lectura para que sea motivante para los estudiantes tiene que ser una lectura: buen matiz de voz, buena representación gesticulada, se les hace participes a ellos de la lectura y posteriormente tienen su lectura individual”.</p>
b) El goce lector	

<ul style="list-style-type: none"> • ISH: Muy bien, sí señora, ¿cómo evidencia o como puede evidenciar usted que sus estudiantes disfrutaron los momentos de lectura dentro del aula de clases? 	<p>FG: “Cuando entienden con mucha facilidad el tema, cuando tienen total comprensión de lo que están leyendo, ahí es cuando uno ve la satisfacción de ellos en decir “me está sirviendo este proceso”.</p>
<p>c) Las reacciones</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: ¿Entonces, usted podría describir alguna de las reacciones que manifiestan sus estudiantes en el momento de leer en el aula de clase? • ISH: O sea, ellos realizan trabajo colaborativo 	<p>FG: “A ver, hablamos de reacciones físicas, es la sonrisa, si hablamos de reacciones en cuanto al compañerismo, pues que se vuelven un poquitico más engreídos explicándole al otro lo que hayan podido entender y lo que no hayan podido entender y se colaboran entre sí”.</p> <p>FG: “Si”</p>
<p>ANÁLISIS:</p> <p>La docente se muestra completamente convencida que su grupo de estudiantes se encuentran haciendo actividades de lectura que les permite obtener resultados satisfactorios, y que a su vez disfrutaron de dicho proceso.</p> <p>La docente considera como una señal poderosa, la sonrisa de los estudiantes cuando logran entender lo que leen, además les resalta el hecho del goce de la lectura, hace mención de las inflexiones de voz que ella utiliza para leerles a sus estudiantes, y, lo mucho que a estos les agrada cuando ella les lee.</p> <p>Sin embargo, hay algo que resalta de sus estudiantes de manera categórica, y es la colaboración que se prestan entre ellos cuando alguno todavía no ha logrado entender la actividad a realizar. Al preguntarle por este tipo de colaboración a</p>	

la docente, ella, si sus estudiantes realizan trabajo colaborativo, responde con un sí rotundo, lo cual genera en la investigadora la sospecha del grado de asimilación del concepto de trabajo colaborativo¹⁷¹.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. El nivel de lectura

CATEGORÍA PRINCIPAL : El nivel de lectura	
SUBCATEGORÍAS:	DESCRIPTOR
a) El nivel de lectura	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: Bueno. ¿Conoce usted realmente a través de una medición aplicada a sus estudiantes en qué nivel de lectura se encuentran en estos momentos? 	FG: “¿Bueno, Sandra, la verdad, la verdad? No me he tomado la molestia de categorizar a los estudiantes por su nivel de lectura, ahora usted que nos está colaborando con este proceso, que usted los está iniciando, es que me he dado cuenta de la categorización que tiene cada uno y a nivel individual”.
c) La lectura crítica	
<ul style="list-style-type: none"> • ISH: ¿Y cuántas actividades de lectura crítica realiza usted con sus estudiantes dentro del periodo académico? 	FG: “¿En el periodo académico? Bastante, es como la verdad, la verdad cuantitativamente no le puedo decir, pero si la desarrollamos constantemente”.
<p>ANÁLISIS:</p> <p>La docente clarifica que no ha realizado ningún tipo de medición con instrumento alguno, sin embargo sí considera que dentro del periodo de clases sus estudiantes desarrollan bastantes actividades de lectura crítica, lo cual nuevamente hace que la investigadora ponga en cuestionamiento el concepto de lectura crítica ¹⁷² que puede</p>	

¹⁷¹ JOHNSON, D, Y JOHNSON, R. TOMADO DE Aprendizaje cooperativo ayudado por computador, del Proyecto enlaces. Chile, 1996

¹⁷² COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 26. Y 35

tener la docente, pues sí es claro que realizan actividades lectoras dentro de las clases, pero no explica de manera específica ¿Cuáles son las actividades de lectura crítica que realiza dentro del aula?

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Cierre de la entrevista

CIERRE DE LA ENTREVISTA
<p>ISH: Bueno, profe Farides, muchas gracias, justamente uno de los propósitos de este proyecto de lectura es saber, primero en qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes, para eso pues se realiza la prueba diagnóstica y con eso podemos establecer realmente en qué nivel se encuentran, porque usted me había dicho que no ha realizado ningún tipo de medición específica, y a través de la implementación de una secuencia didáctica vamos a aplicar y a realizar ciertas lecturas y vamos a hacer el proceso de lectura crítica para saber realmente si estamos realizando estos procesos de lectura, si los estudiantes están realizando estos procesos de lectura en el aula de clase y nos permita conocer a ciencia cierta, no solo en qué nivel se encuentran, sino que en el proceso podamos ir desarrollando, incentivando de mejor manera ese proceso de lectura crítica que no es solamente leer y contestar ciertas preguntas, si no establecer criterios, hacer inferencias, tomar postura y defender sus postulados con argumentos. Entonces profe Farides, muchísimas gracias por permitirnos en este momento compartir esta entrevista ambas, y gracias también por permitirme ingresar a su salón de clase para poder realizar este proyecto de investigación.</p> <p>FG: “Gracias a usted, Sandra de verdad por habernos elegido, porque de toda La Esperanza, de toda la escuela haber elegido mi grado para mi es satisfactorio y de verdad muy enriquecedor y le doy la gloria primeramente a Dios y sé que con esta maestría mis niños van a estar mejor capacitados en cuanto a nivel crítico de lectura y de escritura, porque la lectura también lleva a la parte escrita”.</p> <p>ISH: Sí, justamente pues inicialmente este proyecto se llamaba “LECTURA Y ESCRITURA DE CUENTOS”, ahorita estamos un poco más ajustados con el tiempo, entonces el proceso de escritura se va a reducir un poquito, pero si aspiro a que el tiempo justamente nos dé para que logremos producir un texto, puede ser,</p>

ojalá, un cuento, he, considerado que vamos a leer cuentos para desarrollar la lectura crítica pues el producto final de la escritura ojala pueda ser un cuento si el tiempo nos lo permite.

Fuente: Elaboración propia.

6.1.2. Análisis de la observación no participante a la docente titular. Para la realización de la observación no participante que se le efectuó a la docente titular del grado cuarto, se pactaron con ella, tres sesiones los días viernes, durante la hora que la institución tiene estipulada para las actividades del plan lector, con el propósito de no generar cambios en el normal desarrollo de las otras actividades de clase, ya que el objetivo de estas observaciones no participantes era: Describir las estrategias que emplea la docente titular, para la lectura crítica de cuentos con los estudiantes del grado cuarto de la institución.

Durante los acompañamientos de las observaciones, la docente realizó sus actividades con los estudiantes, en su ambiente natural, que en este caso es su salón de clases, de manera que, en la medida de lo posible, no se mostrara ningún ambiente ficticio creado solo para la observación de las actividades de clase.

Se pudo observar a los estudiantes interactuando con su docente titular, y participando de manera activa en la totalidad de las actividades propuestas por esta para el desarrollo de la clase. Vale la pena resaltar que la docente preparó sus actividades y llevó a sus clases el material requerido para el buen desarrollo de los procesos que ella quería ejecutar. Para esta intención, la maestra se apoyó en un texto informativo, perteneciente a la actividad del plan de lectura de esa fecha, la adaptación de un cuento fantástico (Alicia en el país de las maravillas), pero la adaptación leída en clase, se llamaba “Alicia cayendo por la madriguera” incluido en una de las actividades del libro de trabajo del estudiante, “Lenguaje entre textos” semestre A; y finalmente, el cuento fantástico, perteneciente a la colección semilla, titulado: Cuentos para jugar” Cuento # 1 “EL TAMBORILERO MÁGICO”

Como una manera de facilitar la observación, se diseñó un instrumento de observación, para poder registrar en él, aquellos datos considerados relevantes

para el proceso investigativo que se estaba desarrollando. De igual manera, se pudieron dividir las etapas de la observación, en tres categorías: antes de la lectura, durante la lectura, y después de la lectura. Atendiendo en cada caso a las recomendaciones que hace Solé¹⁷³ dentro de las estrategias de lectura que deben tenerse en cuenta para desarrollar procesos de lectura en el aula de clases.

Así mismo cada categoría se dividió en subcategorías, dentro de las cuales se establecieron las actividades de predicciones¹⁷⁴, motivación hacia la lectura, la contextualización del texto, permitir las inferencias por parte del estudiante, y propiciar actividades complementarias o preguntas de cada uno de los niveles, al igual que se les permitiera a los estudiantes emitir juicios¹⁷⁵ sobre las situaciones que se presentan en los textos y las narraciones realizadas por la docente titular.

Estas categorías y sub categorías fueron organizadas en los formatos de observación no participante, realizados a la docente titular, como se pueden ver en los formatos de observación diligenciados. (Ver CD con las evidencias) Formato de observación no participante (Anexo B)

A continuación, se presentan las tablas con las categorías, subcategorías y el análisis de la actividad, atendiendo las recomendaciones establecidas por Solé y Cooper. Ver tablas 9,10,11.

¹⁷³ SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura, editorial GRAÓ, 1992, pág. 87

¹⁷⁴ Ibíd pág. 102

¹⁷⁵ COOPER, J Daniel, cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, pág. 56

Tabla 11. El nivel de lectura

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS – CRITERIOS	ANÁLISIS
<p>ANTES DE LA LECTURA</p>	<p>La docente da a conocer a sus estudiantes el objetivo del texto.</p>	<p>En ninguna de las actividades de observación, la docente les dio a conocer el objetivo del texto o de la clase a los estudiantes.</p>
	<p>Realiza actividad de motivación al iniciar la actividad de lectura.</p>	<p>La docente presentaba el texto a sus estudiantes, dada algunas recomendaciones acerca del trabajo a realizar, y comenzaba la lectura de una vez sin más preámbulos.</p>
	<p>Incentiva a sus estudiantes para que hagan uso de sus conocimientos previos.</p>	<p>Fueron muy pocos los espacios en donde la docente permitió la activación de conocimientos previos, la actividad inicial era solo presentar el título del cuento nada más. No dio espacios para que los estudiantes pudieran hacer ningún tipo de predicciones.</p>
	<p>Promueve preguntas sobre el texto permitiendo al estudiante elaborar predicciones a partir de imágenes, del título del cuento o de la silueta textual.</p>	<p>La docente hacía algunas preguntas muy sencillas acerca de lo que se iba leyendo en el texto, y los estudiantes expresaron sus conceptos; el uso de la imagen como elemento para hacer predicciones.</p>
	<p>Expone el género del tipo de texto que se lee.</p>	<p>La docente les mencionó que se trataba de un cuento, las dos veces que leyeron un cuento informativo, no les aclaró de qué tipo de texto se trataba.</p>

	Contextualiza el texto con la actualidad o la realidad que viven los estudiantes en ese momento.	En ningún momento se hizo contextualización alguna del texto leído, con algún suceso o situación de la actualidad.
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12.. Durante la lectura

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS – CRITERIOS	ANÁLISIS
DURANTE LA LECTURA	Utiliza textos que involucran la imagen.	Aunque los tres textos leídos en las tres observaciones de clase, contenían imágenes, su uso se limitó a que las observan e identificaran (En el caso del texto informativo. ¿A cuál instrumento pertenecía la imagen?) Pero en la lectura de los dos cuentos, el uso de la imagen se redujo a observarlas y nada más.
	Promueve la participación de los estudiantes de manera que facilite la comprensión.	La docente hacía algunas preguntas de las que le iban surgiendo en el transcurso de la lectura, y los estudiantes les daban sus respuestas.
	Permite la lectura oral por turnos a los estudiantes.	En la primera observación, la docente iniciaba el proceso de lectura y luego ella misma iba asignando los turnos de lectura a cada estudiante. El proceso se mantuvo así durante toda así durante toda la lectura. Cuando la docente leyó los dos cuentos, ella sola realizó el proceso lector.
	Realiza lectura en voz alta a los estudiantes con buena entonación y haciendo las inflexiones de la voz según corresponda.	La docente presentó un excelente manejo de las inflexiones de su voz durante todas las lecturas realizadas. Dio vida con sus a cada personaje de los cuentos, y su dio una maravillosa entonación a la lectura del texto

		argumentativo, hizo uso de los signos de puntuación con rigurosidad. En las tres observaciones realizadas, la docente logró tener la atención de la mayoría de sus estudiantes.
	Realiza preguntas para provocar predicciones, inferencias e hipótesis en sus estudiantes.	Lamentablemente en este apartado, la docente se limitó a hacer las típicas preguntas de ¿Qué fue lo que más te gustó del texto? Y como ya se mencionó, en ningún momento hubo espacio para que los estudiantes realizaran predicciones.
	Realiza pausas para conocer si los estudiantes comprenden la secuencia narrativa de la historia.	La docente hizo algunas pausas durante la lectura, y les preguntaba que si iban entendiendo lo que ella leía, a lo que sus estudiantes contestaban siempre que sí.
	Rescata el léxico del texto y lo usa para comprender lo que se lee en el contexto del texto.	Esto de rescatar las palabras desconocidas del texto, lo hizo, y les ayudó a los estudiantes a que entendieran un poco mejor algunos significados. Sin embargo estos significados no eran del texto, del contexto; también utilizaron el diccionario para buscar algunas palabras desconocidas.
	Realiza relación entre textos de acuerdo a la temática.	En ningún momento la docente hizo actividades que permiten la intertextualidad.
	Promueve actividades que requieren la opinión de los estudiantes.	No, lamentablemente no. La docente en ningún momento hizo o propuso actividad alguna que tuviera que ver con este respecto.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. Después de la lectura

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS – CRITERIOS	ANÁLISIS
<p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p>	<p>Evalúa el aprendizaje por medio de preguntas.</p>	<p>Las preguntas que la docente les hizo a los estudiantes eran las que le iban saliendo en el transcurso de la lectura, en ningún momento, aunque su clase estaba planeada, y los materiales que utilizó estaban acordes a la edad de sus estudiantes, en ninguna de las observaciones se evidenció que las preguntas estuvieran diseñadas o planeadas de manera previa, lo cual llamó la atención de la investigadora.</p>
	<p>Propicia la elaboración de un producto final para enriquecer la lectura crítica.</p>	<p>El producto final que se elaboró en las actividades se limitó a darles una hoja blanca en la cual debían dibujar la parte que más les gustó del cuento.</p>
	<p>Realiza actividades complementarias o preguntas de tipo inferencial o crítico, para verificar dificultades o avances en la comprensión.</p>	<p>Estas actividades complementarias no se dieron en ningún momento. Las preguntas fueron en su mayoría de nivel literal. Sin embargo, la docente realizó las preguntas y permitió que los estudiantes dieran sus opiniones.</p>
	<p>Permite que sus estudiantes realicen inferencias o tomen postura crítica, acerca de las situaciones o los argumentos planteados por el autor en el texto que se lee la clase.</p>	<p>Aunque en una única ocasión en la que se evidenció un asomo de inferencia, fue cuando la docente les preguntó ¿Qué hubieran hecho ellos con el poder del tamborilero mágico? Los estudiantes dieron sus respuestas. La otra actividad en la que medianamente se presentó un poco inferencia, fue cuando los puso a escoger ¿Cuál de los tres finales del cuento les gustaba más? y ¿por qué?</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Análisis general de la observación no participante

ANÁLISIS GENERAL DE LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	
ANTES DE LA LECTURA	Las actividades iniciales del proceso de lectura evidenciaron entre otros los siguientes aspectos: que la docente no presentó el objetivo de lectura, en ningún momento dejó espacio para las predicciones ni a partir del título ni de imágenes, no hizo activación de conocimientos previos ¹⁷⁶ ni tampoco utilizó ningún elemento tecnológico con los que cuenta la institución, para apoyarse en su proceso de lectura.
DURANTE LA LECTURA	En este apartado se evidenció el proceso de lectura por turnos lo cual se convirtió en lo que la autora Isabel ¹⁷⁷ , ha denominado tareas de lectura compartida. La lectura realizada por la docente, haciendo excelentes inflexiones de voz que lograron captar la atención de los estudiantes durante la lectura. Cuando se presentaron algunas palabras desconocidas, la docente, suspendió la lectura del texto, les preguntaba qué significado tenía esta palabra, y procuró hacer la significación de dicha palabra, dentro del texto, (Aunque también usaron el diccionario) Sin embargo, el proceso fue escaso, lo cual no permitió que se hiciera un proceso rico que potenciara en los estudiantes sus conocimientos, de manera que pudieran ir adentrándose en el camino de las inferencias y las predicciones.
DESPUÉS DE LA LECTURA	La docente realizó algunas actividades que les permitieron recrear escenas del cuento en su imaginación, seguidamente les pidió que escogieran uno de los finales del último cuento leído en la clase (Tenía tres finales). Esta actividad se enmarca dentro de lo que Solé establece como la posibilidad de concederle al lector que recuerde aquello que ha leído. Pero como una situación reiterada durante el proceso de actividades después de la lectura al entregar la hoja completamente en blanco, sin ninguna orientación escrita, se evidenció que no hubo ninguna preparación previa para la actividad de evaluación y realimentación de la lectura, y por ende no se preparó al estudiante en el inicio de su proceso de comprensión crítica de la lectura realizada. Como se estableció en el formato de observación no participante, la docente no preparó de antemano las preguntas que le formuló a los estudiantes, sino que estas preguntas fueron surgiendo, dando origen a otras más, pero en general estas preguntas no estaban encaminadas a un proceso evidente de lograr conocer el nivel de apropiación de la lectura que habían tenido los estudiantes, sino que se limitaron dichas preguntas justamente a seguir preguntando lo mismo. Tampoco se presentó proceso de realimentación por parte de la docente a los estudiantes, enriqueciendo ni fortaleciendo sus respuestas

Fuente: Elaboración propia.

¹⁷⁶ SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura, editorial GRAÓ, 1992, pág.87

¹⁷⁷ Ibíd., pág. 102

6.1.3. Análisis de la Prueba Diagnóstica. La prueba diagnóstica buscó saber el nivel de lectura en el cual se encontraban a los estudiantes del grado cuarto que conformaron la muestra, como una forma de establecer desde dónde se debía empezar el diseño de la Secuencia Didáctica de la intervención.

También se incluyeron entre otros los siguientes objetivos.

- Identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje.
- Detectar carencias, lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Diseñar actividades remediales orientadas a la nivelación de los aprendizajes.
- Detectar objetivos que ya han sido dominados, a fin de evitar su repetición.
- Otorgar elementos que permitan plantear objetivamente ajustes o modificaciones en el programa.
- Establecer metas razonables a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares y con todo ello adecuar el tratamiento pedagógico a las características y peculiaridades de los alumnos.
- Identificar el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes que conforman la muestra.

Para el análisis de la prueba diagnóstica, se tuvieron en cuenta los lineamientos curriculares, los Estándares Básicos de Competencia, las recomendaciones de Cassany dentro de sus 22 técnicas de lectura y la taxonomía de Barret, que se utilizó para el análisis de las preguntas

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: ver las figuras correspondientes. La prueba se aplicó a 27 estudiantes que conformaron la muestra de este trabajo de grado: 12 niñas y 15 niños respectivamente.

6.1.3.1 Análisis gráfico de la Prueba Diagnóstica escrita. Para realizar el proceso diagnóstico, se diseñó y se les aplicó a los estudiantes que conformaron la muestra, un aprueba diagnóstica conformada por 15 preguntas divididas en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico, estableciendo 5 preguntas para cada nivel. Ver formato de la prueba diagnóstica (Anexo C) Prueba diagnóstica el “Patito feo”. Se escogió este cuento, porque los estudiantes estaban acostumbrados a trabajar el cuento fantástico en sus clases, y como una manera de incluir a uno de los mejores autores de cuentos del mundo: Hans Cristian Andersen. Para el análisis de esta prueba diagnóstica se utilizó una malla de datos en los que se categorizó cada nivel de lectura, y los subniveles a que dieron lugar respectivamente.

En la primera categoría, nivel literal, se establecieron tres subcategorías: identificación de personajes, la estructura narrativa, y Eventos de la narración; en la segunda categoría, nivel, inferencial, se establecieron dos subcategorías: la interpretación del autor y la interpretación de enunciados. En la tercera categoría, nivel crítico, se establecieron tres subcategorías: las predicciones, la opinión personal y la interpretación de enunciados. Los niveles de lectura establecidos para el desarrollo de las preguntas de la prueba Diagnóstica, se tomaron conforme a lo estipulado por el Ministerio de Educación, a través de sus Lineamientos curriculares.¹⁷⁸ (Tabla 15).

Tabla 15. Categorías y subcategorías de la prueba diagnóstica.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
1. NIVEL LITERAL.	a) Identificación de personajes. b) estructura Narrativa. c) Eventos de la narración.
2. NIVEL INFERENCIAL.	a) Intención del autor. b) Interpretación de enunciados. c) Expresiones usadas por el autor.
3. NIVEL CRÍTICO.	a) Las predicciones. b) La opinión personal. c) La interpretación de enunciados.

¹⁷⁸ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de Lenguaje, Bogotá 1996, páginas 70 - 74

Fuente: Elaboración propia.

Como una manera de facilitar el entendimiento de las gráficas, las tablas y las figuras que se serán adjuntadas desde este momento, para su análisis, se hace necesario incluir la tabla de convenciones que contiene los colores y su significado dentro de cada gráfica, figura o tabla. Estos colores tienen un significado universal, permitiendo el fácil entendimiento e interpretación en cada caso. De esta manera se aclara que el color verde corresponde a las respuestas que fueron contestadas correctamente, y que componen la respuesta óptima, o mejor respuesta posible dentro de las opciones de respuesta que se ofrecen al estudiante en cada pregunta. El color azul corresponde a las respuestas denominadas como buenas, ya que, dentro de las opciones de respuestas, además de la respuesta óptima, se incluyeron respuestas que también podrían aceptarse como buenas, y daban un indicio de que el proceso de comprensión estaba comenzando, por tanto, esa respuesta buena también tiene un puntaje importante en el proceso de tabulación. El color rojo corresponde a las respuestas equivocadas o malas, y el color morado corresponde a los casos en los que el estudiante no seleccionó ninguna opción de respuesta.

Tabla 16. Convenciones

	Correctas
	Buenas
	Regulares
	Malas
	No Responde
Colores para la interpretación de las tablas, gráficas y figuras de las pruebas.	

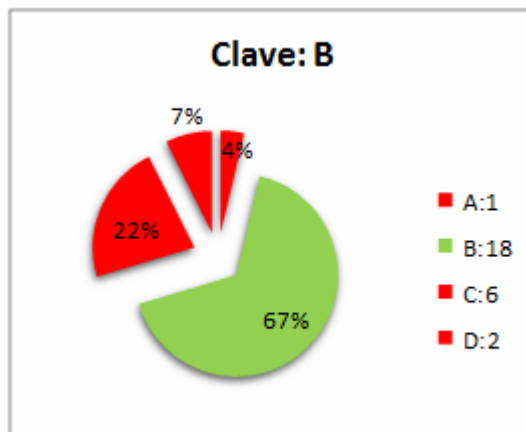
Fuente: Elaboración propia.

PRUEBA DIAGNOSTICA “EL PATITO FEO”

Preguntas Nivel Literal:

1. En el cuento se habla principalmente de:
 - a. De un granjero y su familia
 - b. De un patito y su transformación
 - c. La forma como nacen los patos
 - d. La vida en la granja

Gráfico 9. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 1:



Fuente: Elaboración propia.

El 67% (18 estudiantes) acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen y evocan detalles del relato, identificando el personaje de la historia narrada.

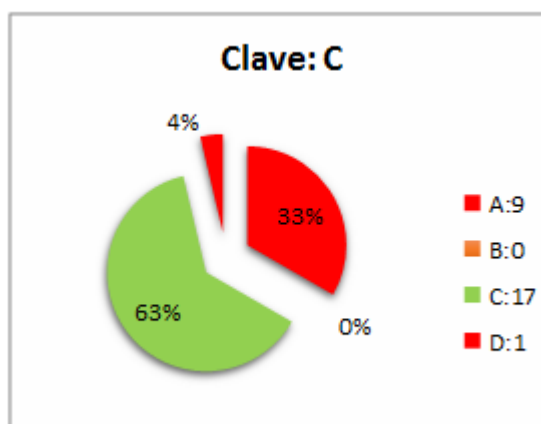
El otro porcentaje correspondiente al 33% (7 estudiantes) que no marcaron la opción correcta, confundiendo la pregunta realizada.

Esta respuesta está ubicada en la categoría 1, subcategoría b.

2. En el texto, la pata vieja dijo que el huevo que todavía no había nacido era de:
 - a. Pato

- b. Cocodrilo
- c. Pavo
- d. Gallina

Gráfico 10. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 2:



Fuente: Elaboración propia.

El 63% (17 estudiantes) acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual identifican personajes que participan en el desarrollo de la trama y momentos de la historia narrada.

El otro 37% (10 estudiantes) no acertaron en las respuestas que la dificultad en la identificación del personaje persiste en este porcentaje de estudiantes.

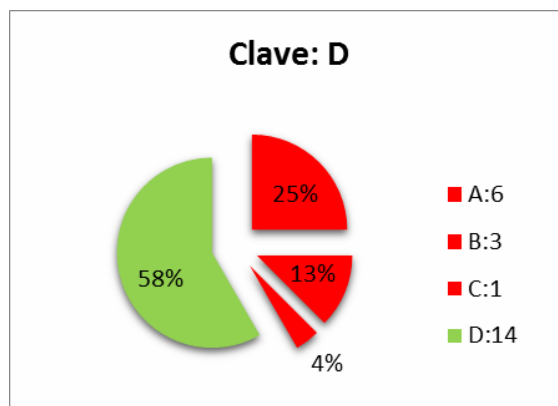
Esto da pie a que se tenga en cuenta que en la Secuencia Didáctica se debe incluir un apartado en el cual se aborde el tema de los personajes en la narración, de manera que se puedan establecer los tipos de personajes y los roles que estos representen.

Esta pregunta pertenece a la categoría 1, subcategoría a.

3. ¿En qué estación del año nació el patito feo?
 - a. Primavera
 - b. Invierno

- c. Otoño
- d. Verano

Gráfico 11. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 3:



Fuente: Elaboración propia.

El 58% (14 estudiantes) acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen eventos mencionados en el texto.

El 42% (10 estudiantes) no identificaron este evento, aunque en el texto aparece de manera explícita.

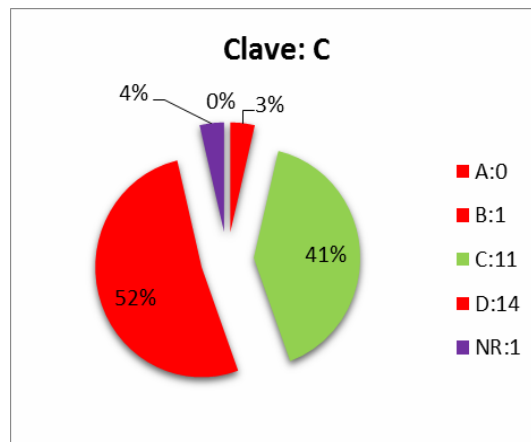
De esta manera se evidencia que aun en las lecturas sencillas con significados¹⁷⁹ reconocidos, con estructuras superficiales, en donde se supone que no se requieren de un gran esfuerzo por parte del lector, para ser asimiladas, los estudiantes presentan dificultades marcada.

Esta pregunta pertenece a la categoría 1 subcategoría c.

¹⁷⁹ Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos Curriculares de lenguaje, Bogotá, 1996, páginas 75

4. Cuando nació el patito feo era:
- Amarillo y feo
 - Grande y amarillo
 - Grande y feo
 - Feo y pequeño

Gráfico 12. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 4:



Fuente: Elaboración propia.

El 52% (14 estudiantes) seleccionó la respuesta D, que no es la respuesta correcta, pero que se acerca a la descripción del personaje porque es “patito feo”, es decir, pequeño. Lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual no reconocen eventos mencionados en el texto.

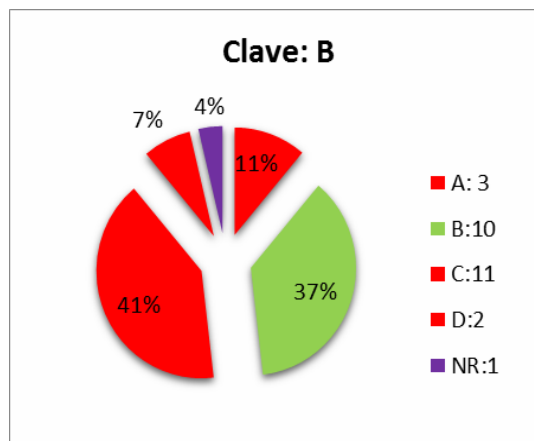
El 59% (17 estudiantes) no respondieron correctamente a pesar de que esta información aparecía de manera explícita en el texto que todo el tiempo tuvieron a la mano. No volvieron al texto para ubicar la información solicitada. Esto evidencia una dificultad considerable en la recuperación de la información explícita en texto¹⁸⁰

¹⁸⁰ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

Esta pregunta pertenece a la categoría 1, subcategoría c

5. “Se metió en el estanque y se quedó congelado. Gracias a que pasó por allí un campesino, que rompió el frío y se lo llevó a su casa, el patito siguió vivo”. El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento:
- a. Inicio
 - b. Nudo
 - c. Desenlace
 - d. Título

Gráfico 13. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 5:



Fuente: Elaboración propia.

El 63% (16 estudiantes) seleccionaron las respuestas incorrectas, y un estudiante no respondió la pregunta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual presentan dificultad para identificar partes de la narración a partir de fragmentos presentados.

Solo el 37% (10 estudiantes) lograron responder correctamente la pregunta, dando cuenta de las partes de la narración.

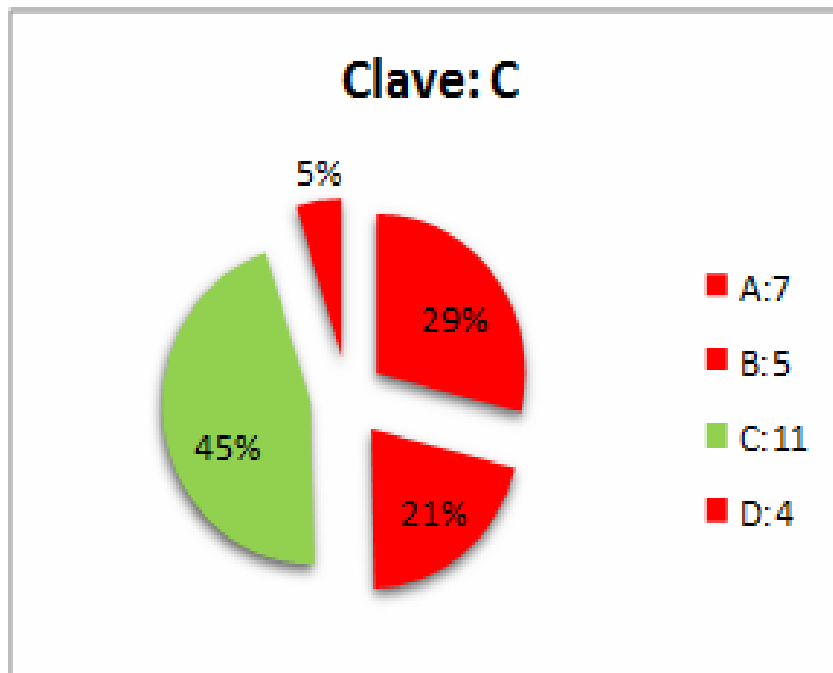
El porcentaje tan alto que presenta dificultades en esta respuesta, hace que la investigadora se pregunte el porqué de la falla, si revisando el plan de estudios de

la asignatura de Lengua Castellana, se evidencia que el tema de la narración ya fue visto en clase durante el primer periodo académico. Esta pregunta pertenece a la categoría 1 subcategoría b.

Preguntas Nivel Inferencial:

6. Cuando en el texto dice “bueno, todos menos uno”, hace referencia a que:
 - a. Ese huevo era el más duro.
 - b. Todos los huevos no deben nacer al mismo tiempo
 - c. Ese era el huevo del patito feo
 - d. Ese huevo estaba lejos del nido

Gráfico 14. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 6:



Fuente: Elaboración propia.

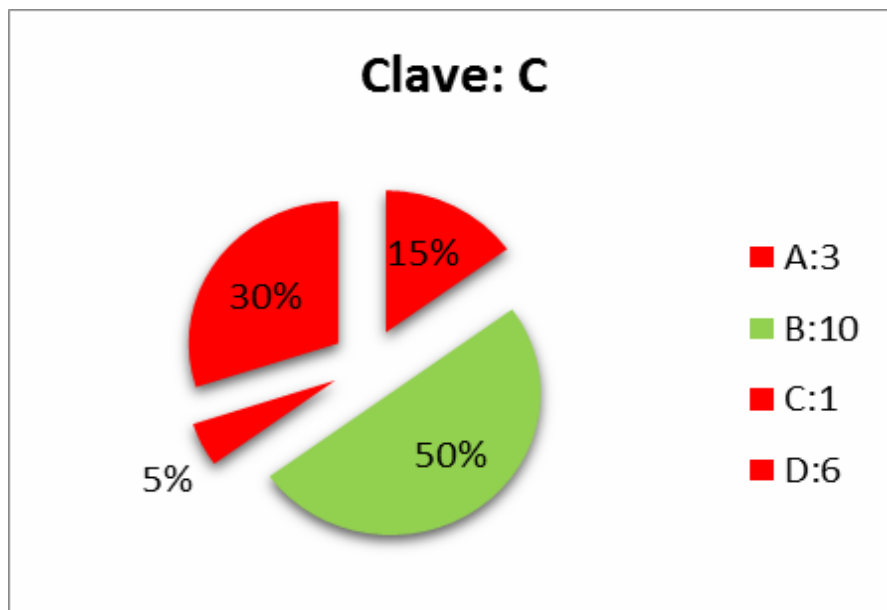
El 45% (11 estudiantes) acertaron en la respuesta. Por lo tanto, en el nivel inferencial, identifican el significado general de expresiones usadas por el autor. El 55% (16 estudiantes) no pudieron contestar correctamente esta pregunta, lo cual indica que los estudiantes no son capaces de identificar las expresiones usadas por el autor.

En este nivel ya el lector debe manifestar inferencias acerca de lo que lee, además puede establecer relaciones y asociaciones que a su vez le permiten acciones de pensamiento como la implicación, temporalización, inclusión y exclusión¹⁸¹

Esta pregunta pertenece a la categoría 2 subcategoría c.

7. ¿Qué otro título le pondrías a la historia?
- a. El patito lindo
 - b. El cisne que se creía pato
 - c. El cisne que nació en el nido equivocado
 - d. Las aventuras del patito confundido

Gráfico 15. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 7:



Fuente: Elaboración propia.

El 50% (10 estudiantes) acertaron en la respuesta. Por lo tanto, en el nivel inferencial, identifican el significado general de expresiones usadas por el autor.

¹⁸¹ Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos Curriculares de lenguaje, Bogotá, 1996, páginas 75

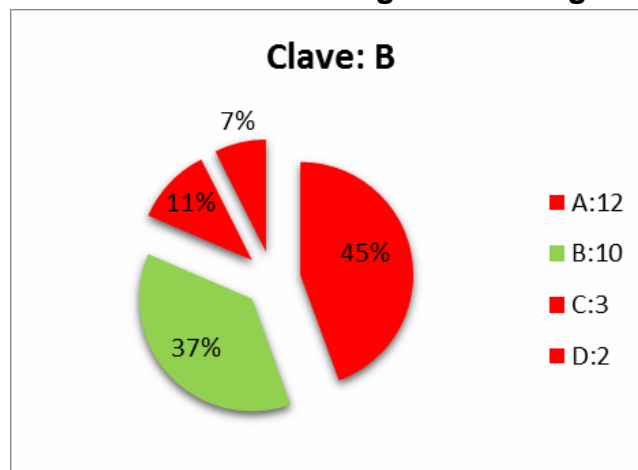
Sin embargo, el otro 50% representado en las otras opciones A, C, y D, no permite esclarecer cuál es la mayoría real de aciertos, pues aquí el estudiante debería haber logrado identificar sin dificultades las expresiones del autor.

Esta pregunta corresponde a la categoría 2, subcategoría c

En este caso este tipo de pregunta pertenece al proceso de Descripción: El autor presenta información acerca del tema o brinda algunas características del mismo. Esto debe permitirle al estudiante inferir ¿que otro título pudiera venirle bien al cuento?¹⁸².

8. “Una tarde en la que el sol empezaba a calentarse”. Con esta expresión el autor quiere decir que:
- a. Había llegado el verano
 - b. Había llegado la primavera
 - c. Había llegado el otoño
 - d. Había llegado el invierno

Gráfico 16. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 8:



Fuente: Elaboración propia.

¹⁸² COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 26. Y 35

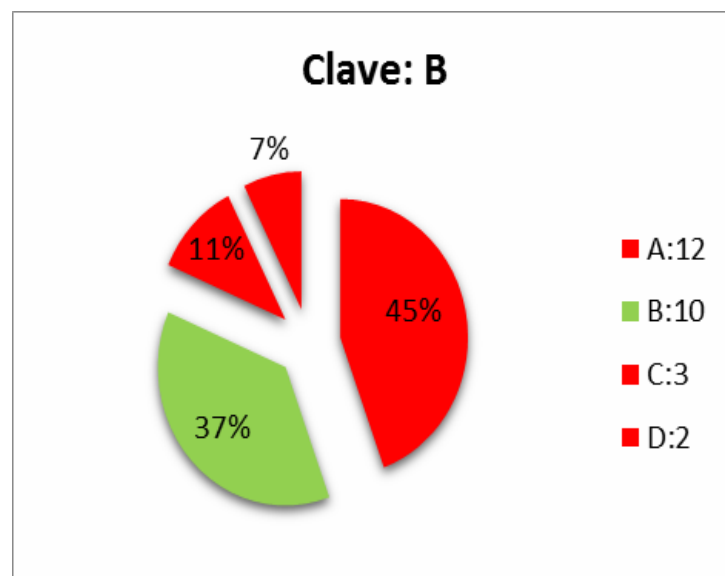
El 37% (10 estudiantes) acertaron en la respuesta. Por lo tanto, en el nivel inferencial, identifican el significado general de expresiones usadas por el autor.

El 63% (17 estudiantes) no acertaron convirtiéndose en la mayor cantidad de desaciertos, lo cual evidencia que los estudiantes no son capaces de inferir las expresiones usadas por el autor, lo cual ha sido muy reiterado en la prueba en este nivel.

Esta pregunta pertenece a la categoría 2, subcategoría c

9. “Deseó con todas sus fuerzas ser uno de ellos”. Teniendo en cuenta la frase anterior, consideras que el patito:
- a. Deseaba ser un patito bonito
 - b. Deseaba ser uno de esos pájaros
 - c. Deseó ser un cisne sin saberlo
 - d. Pudo cumplir el deseo de su corazón

Gráfico 17. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta



Fuente: Elaboración propia.

El 22% (6 estudiantes) lograron relacionar el significado del enunciado con el evento ocurrido en la narración

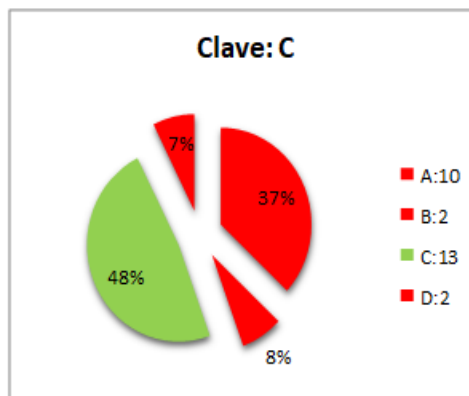
El 78% (21 estudiantes) de los estudiantes presentaron dificultad para deducir el significado de expresiones usadas por los personajes y relacionar éste significado con eventos de la narración. Este un porcentaje muy alto, pues para el nivel inferencial se espera que el estudiante pueda conocer o inferir de cierto modo, esa información que no se encuentra escrita, en este nivel el lector hace deducciones y suposiciones, puede completar la información faltante, y el paso de transición al nivel más avanzado¹⁸³

Esta pregunta pertenece a la categoría 2, subcategoría c

10. Con la frase “voló hasta donde estaban y les preguntó si podía nadar con ellos, entonces éstos le dijeron que si, que él era uno de ellos, lo cual no creyó”. El autor quiere decir que el patito:

- a. Todavía se sentía feo
- b. Que el patito aún era muy tímido
- c. Que el patito no sabía que él era un cisne
- d. Que el patito no creía que lo habían invitado de verdad

Gráfico 18. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 10:



Fuente: Elaboración propia.

¹⁸³ Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos Curriculares de lenguaje, Bogotá, 1996, páginas 75

El 48% (13 estudiantes) presentaron respuestas acertadas a partir del análisis del lenguaje figurativo empleado en frases utilizadas por el autor.

El 52% (14 estudiantes) no escogieron la respuesta correcta, lo cual indica que este grupo de estudiantes todavía no son capaces de entender el lenguaje figurativo que emplea el autor dentro del texto. Descubre lo oculto¹⁸⁴: Cassany recomienda que se haga un barrido del texto oración por oración, de manera que se pueda hallar todo lo que se encuentre encubierto, tras las líneas, porque quizás eso sea lo más importante, ya que esta técnica le permite al lector cuestionar el texto.

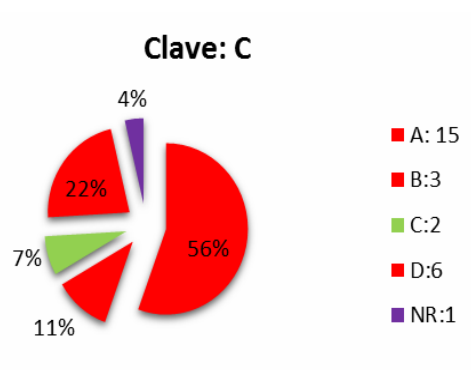
Esta pregunta corresponde a la categoría 2 subcategoría a.

Preguntas Nivel Crítico:

11. ¿Qué pasaría si el huevo del patito feo no hubiera ido a parar al nido de la mamá pata?

- a. El patito hubiera nacido en su nido real
- b. El patito no hubiera nacido
- c. No hubiera existido este cuento
- d. La historia hubiera tenido otro título

Gráfico 19. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 11:



Fuente: Elaboración propia.

¹⁸⁴ CASSANY, Daniel, *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, editorial Anagrama, 2006, página 52

El 93% (25 estudiantes) presentaron dificultad para proponer hipótesis acerca de los detalles presentados en la narración.

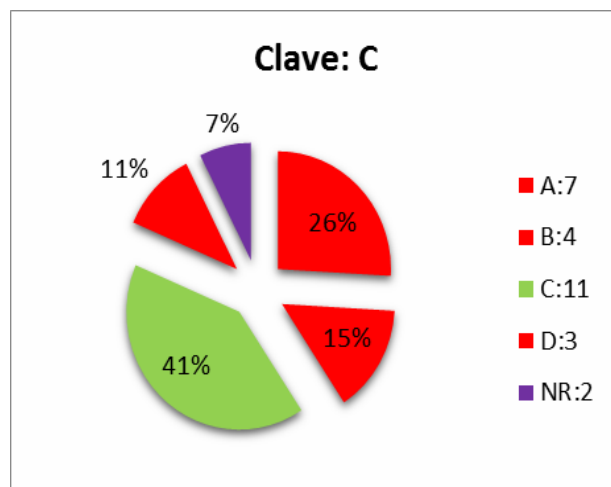
La mayoría de los estudiantes se inclinó por responder a opción D, que establece que la historia hubiera tenido otro título, desconociendo que la razón de ser de este cuento es justamente el hecho de la situación tan particular que acompañó el nacimiento del patito feo en el nido de mamá pata.

El 11% (2 estudiantes) lograron inferir que, si la situación particular de la historia en la cual se establece que el huevo del patito feo nació en el nido de la mamá pata, no se da; simplemente el cuento no hubiera existido. Esta pregunta corresponde a la categoría 3, subcategoría a.

12. ¿Cómo podrías calificar la actitud de los otros animales de la granja en donde nació el patito?

- a. Justa pues él era muy feo
- b. Indiferente pues no le prestaban atención al pato
- c. Abusiva pues se burlaban del patito siempre
- d. Amorosa pues todos estaban pendientes del patito

Gráfico 20. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta



Fuente: Elaboración propia.

El 59% (15 estudiantes) escogieron respuestas cuyas opciones presentaban opciones que se asemejan a las reacciones que tiene entre compañeros cuando se burlan porque alguno se cae, o porque está gordo, o porque es de raza negra, en fin, se evidenció que contestaron con honestidad, lo cual se le abona, pero en realidad genera un poco de preocupación a la investigadora, que una cantidad considerable de estudiantes, estén dando este tipo de respuestas.

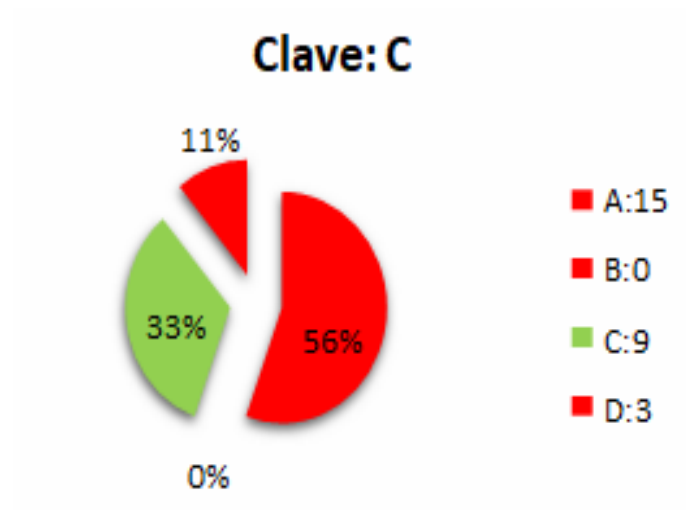
El 41% (11 estudiantes) acertaron en la respuesta, lo cual deja ver que a los estudiantes en el nivel crítico se les facilita emitir juicios sobre las situaciones presentadas en la narración a partir de la actuación de los personajes que intervienen en éste. Para este caso Cooper¹⁸⁵: considera que a través de la lectura crítica se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee, esto le exige apoyarse en su experiencia previa.

Esta pregunta corresponde a la categoría 3, subcategoría b.

- 13.** ¿Cómo crees que hubiera sido la vida del patito si se hubiera quedado en la granja donde nació?
- a.** Hubiera crecido pensando que era un pato muy feo
 - b.** Hubiera vivido aparte de todos los demás patos
 - c.** Al crecer todos se hubieran dado cuenta que era un cisne
 - d.** La mamá pata hubiera tenido que defenderlo por siempre

¹⁸⁵ COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 56

Gráfico 21. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 13:



Fuente: Elaboración propia.

El 67% (18 estudiantes) presentaron dificultad para proponer hipótesis acerca de los detalles presentados en la narración toda vez que esto implica predicciones sobre la forma como se puede ver afectado un personaje a raíz de las situaciones que se le presentan a lo largo de la narración.

El 33% (9 estudiantes) escogieron la respuesta correcta, lo cual indica que estos estudiantes están en la capacidad de sacar sus hipótesis teniendo en cuenta la información presentada en el texto. Esto puede concatenarse con los Estándares Básicos de Competencia EBC, los cuales establecen el siguiente enunciado: Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no¹⁸⁶.

Esta pregunta corresponde a la categoría 3

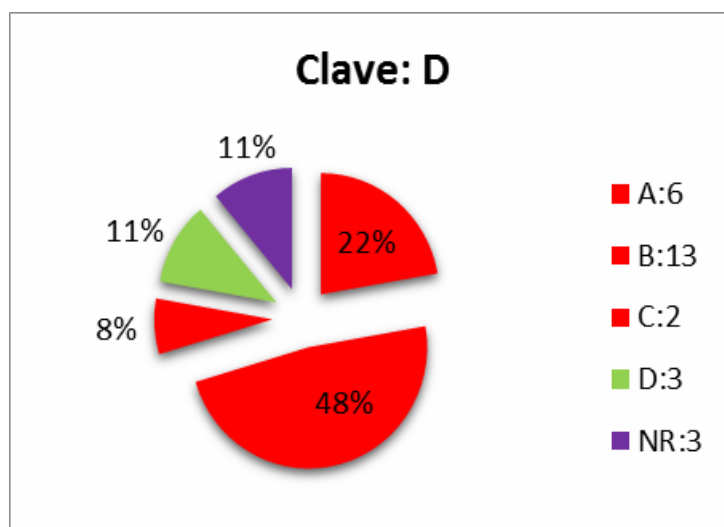
14. ¿por qué consideras que el autor dijo que desde entonces el patito feo tuvo toda la felicidad que la vida le había negado?

¹⁸⁶ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

- a. Porque antes siempre estaba triste
- b. Porque todos se burlaban de él
- c. Porque se convirtió en un cisne
- d. Porque ahora tenía una verdadera familia que lo había aceptado.

Esta pregunta corresponde a la categoría 2, subcategoría c.

Gráfico 22. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 14:



Fuente: Elaboración propia.

Los 78% (20 estudiantes) presentaron dificultad para analizar la intención que el autor manifiesta a través del lenguaje figurado que utiliza para dar a conocer las situaciones que vive el personaje de la narración. Esto refleja el conflicto que le genera al estudiante recuperar la información implícita en el contenido del texto¹⁸⁷

El 11% (3 estudiantes) lograron recuperar la información implícita en el texto, lo cual se convierte en una situación de preocupación, pues este porcentaje tan bajito demuestra que es necesario implementar una estrategia que le permita al estudiante desarrollar el entrenamiento que se requiere para lograr incrementar su proceso analítico y crítico dentro y fuera del aula de clases.

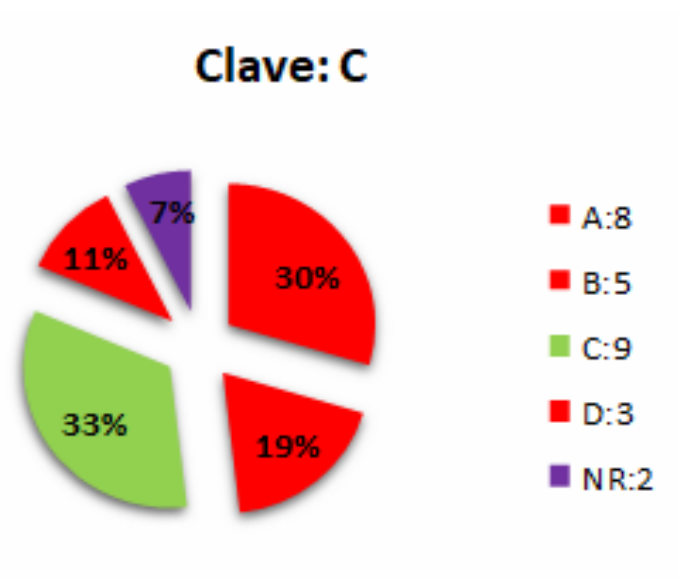
¹⁸⁷ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

Esta pregunta corresponde a la categoría 3, subcategoría c.

15. ¿Qué crees que quiso decir el autor al decir “pero su corazón nunca se llenó de orgullo”

- a. Que el patito siguió pensando que era un patito feo
- b. Que no se sentía orgulloso de lo que era ahora
- c. Que, a pesar de ser un cisne hermoso, no se volvió presumido
- d. Que no creía todavía que se había convertido en un cisne

Gráfico 23. Datos estadísticos Prueba Diagnóstica Pregunta 15:



Fuente: Elaboración propia.

El 33% (9 estudiantes) realizan juicios sobre las actuaciones de los personajes a partir de situaciones que se relacionan con su diario vivir.

El 67% (18 estudiantes) presentaron dificultades para interpretar la intención del autor, lo cual se convierte en una situación reiterativa en este nivel de lectura, pues

los estudiantes no logran Identificar el propósito del autor¹⁸⁸: según lo establecido por Cassany en sus 22 técnicas de lectura, surgen preguntas como ¿Qué se propone el autor?, ¿Qué espera del lector?, ¿Qué quiere cambiar? Y es justamente el hecho de contestar esas preguntas lo que hace que el lector pueda llegar a conocer de mejor manera la intención del autor.

hace pensar a la investigadora en la necesidad de establecer procesos que coadyuven en el mejoramiento de este respecto en los estudiantes que conformaron la muestra. Por lo anterior, el proceso de interpretación y recuperación de la información implícita en el texto, fueron tenidos en cuenta en el momento del diseño de la secuencia didáctica.

6.1.3.2 categorías y subcategorías de las preguntas que se realizaron en la prueba diagnóstica. Ver cuadro 4.

Tabla 17. Categorización de la prueba diagnóstica

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
1. NIVEL LITERAL.	a) Identificación de personajes: <ul style="list-style-type: none"> • En el cuento se habla principalmente de: • En el texto, la pata vieja dijo que el huevo que todavía no había nacido era de
	b) Estructura narrativa: <ul style="list-style-type: none"> • Se metió en el estanque y se quedó congelado. Gracias a que pasó por allí un campesino, que rompió el frío y se lo llevó a su casa, el patito siguió vivo”. El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento:
	c) Eventos de la narración. <ul style="list-style-type: none"> • Cuando nació el patito feo era: • ¿En qué estación del año nació el patito feo?

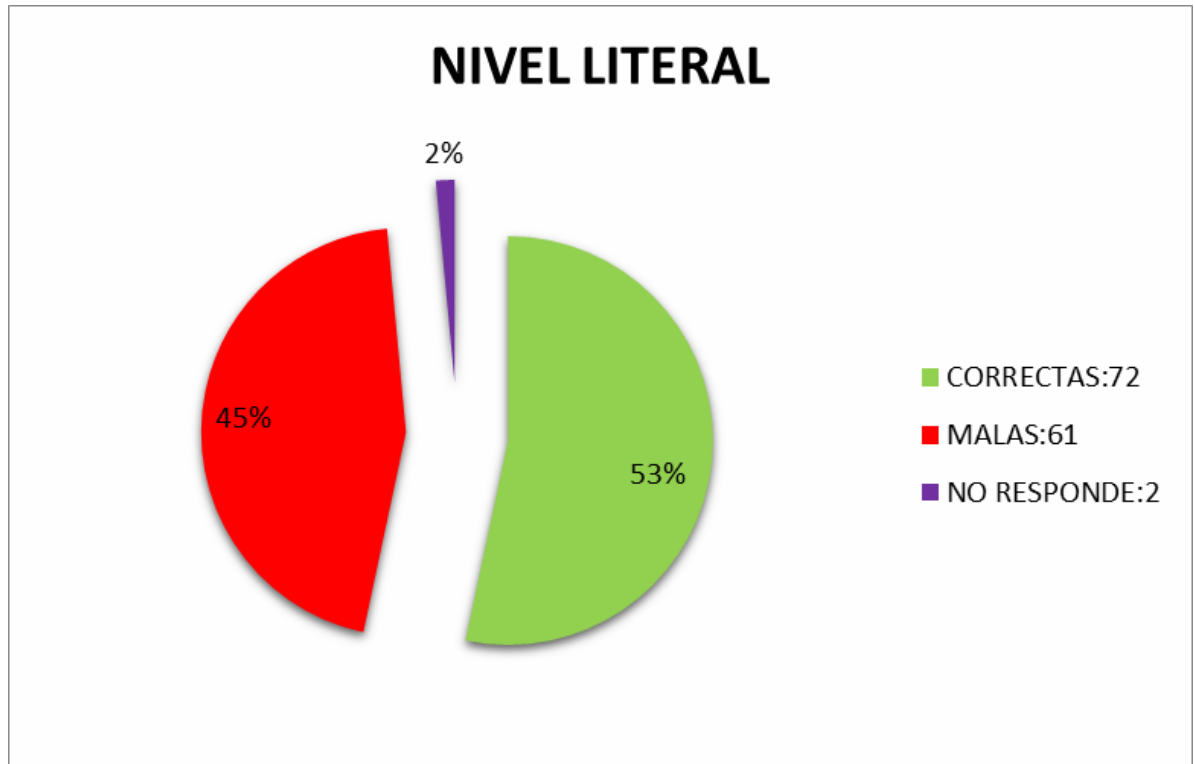
¹⁸⁸CASSANY, Daniel, Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea, Barcelona, editorial Anagrama, 2006, página 52

<p style="text-align: center;">2. NIVEL INFERENCIAL</p>	<p>a) Intención del autor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con la frase “voló hasta donde estaban y les preguntó si podía nadar con ellos, entonces éstos le dijeron que si, que él era uno de ellos, lo cual no creyó”. El autor quiere decir que el patito: <p>b) Interpretación de enunciados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando en el texto dice “bueno, todos menos uno”, hace referencia a que: • Deseó con todas sus fuerzas ser uno de ellos”. Teniendo en cuenta la frase anterior, consideras que el patito: ¿Qué pasaría si el huevo del patito feo no hubiera ido a parar al nido de la mamá pata? <p>c) Expresiones usadas por el autor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una tarde en la que el sol empezaba a calentar”. Con esta expresión el autor quiere decir que: • ¿Qué otro título le pondrías a la historia? • Una tarde en la que el sol empezaba a calentar”. Con esta expresión el autor quiere decir que:
<p style="text-align: center;">3. NIVEL CRÍTICO</p>	<p>a) Las predicciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasaría si el huevo del patito feo no hubiera ido a parar al nido de la mamá pata? • ¿Cómo crees que hubiera sido la vida del patito si se hubiera quedado en la granja donde nació? <p>b) La opinión personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo podrías calificar la actitud de los otros animales de la granja en donde nació el patito? <p>c) La interpretación de enunciados</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿por qué consideras que el autor dijo que desde entonces el patito feo tuvo toda la felicidad que la vida le había negado? • ¿Qué crees que quiso decir el autor al decir “pero su corazón nunca se llenó de orgullo”

Fuente: Elaboración propia.

6.1.3.3. Análisis gráfico general de los resultados de la prueba diagnóstica.

Gráfico 24. Análisis general del nivel literal de la Prueba Diagnóstica

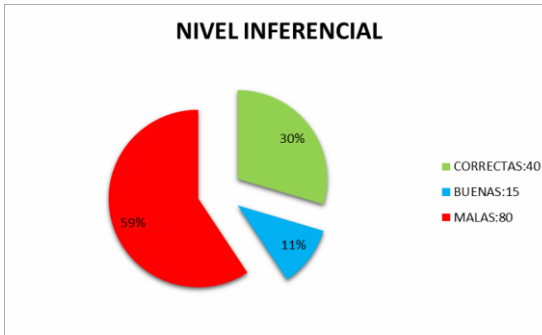


Fuente: Elaboración propia.

De la totalidad de preguntas correspondientes al nivel literal de lectura, se encontró que solo 72 de ellas, correspondiente al 53% fueron contestadas correctamente, lo cual ubica al grupo de estudiantes escasamente en el punto medio del nivel literal. No cumplen con el criterio de recuperación de la información explícita en el texto. Y tampoco cumplieron el estándar: Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes¹⁸⁹;

¹⁸⁹ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

Gráfico 25. Análisis general del nivel Inferencial de la Prueba Diagnóstica



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en este nivel la mayoría de los estudiantes se ubica en los que escogieron mal las respuestas, estos se constituyen en el 59%. este grupo de estudiantes no tiene la capacidad de recuperar la información implícita¹⁹⁰ en el texto.

El otro porcentaje corresponde al grupo de respuestas buenas y optimas, y esto equivale al 41% de las respuestas seleccionadas.

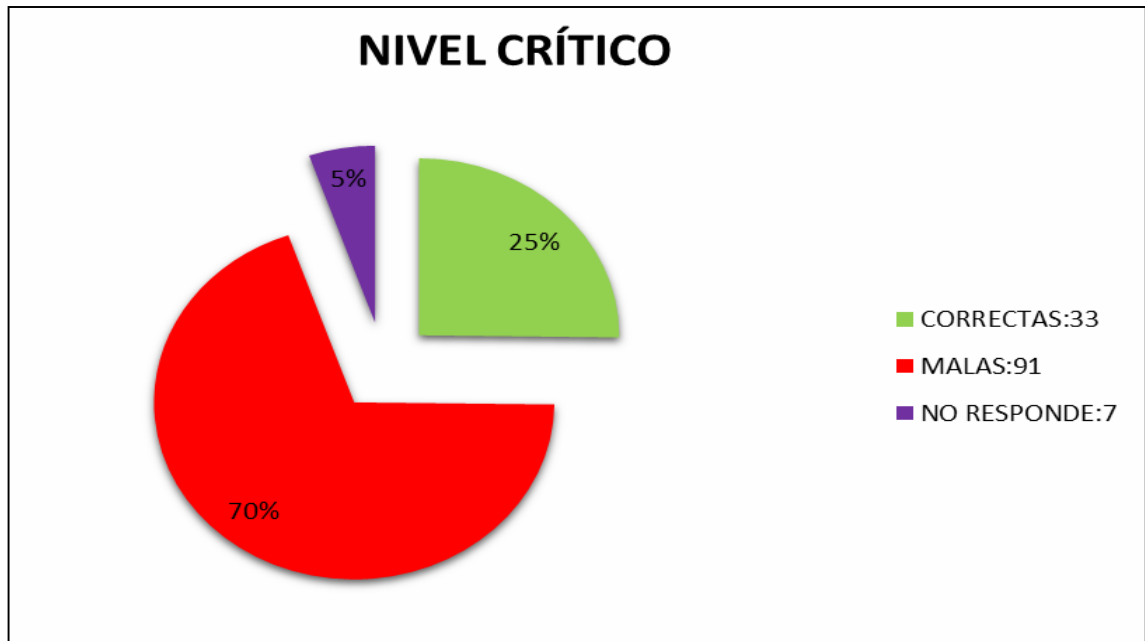
Vale la pena resaltar que en este nivel incluyó la opción la respuesta optima, que es la mejor respuesta de las que aparecen en las opciones. Pero también se incluyó la opción de respuesta buenas, como una manera de incentivar el inicio del proceso de nivel inferencial, pues, aunque esta respuesta no es la mejor, si le permite al estudiante que tenga que pensar y analizar un poco más a la hora de escoger la respuesta, y pueda seleccionar una respuesta que también se ajuste a lo que él quiere.

Luego de este análisis se encuentra que los estudiantes no cumplieron con el estándar; Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.¹⁹¹.

¹⁹⁰ Ibíd. pág. 35

¹⁹¹ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

Gráfico 26. Análisis general del nivel Crítico de la Prueba Diagnóstica



Fuente: Elaboración propia.

Al analizar la gráfica correspondiente se observa que el 75% de los estudiantes se ubicó dentro del grupo que no seleccionó la respuesta correcta, es decir que la mayoría de estudiantes no logró cumplir con los estándares: Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no¹⁹².

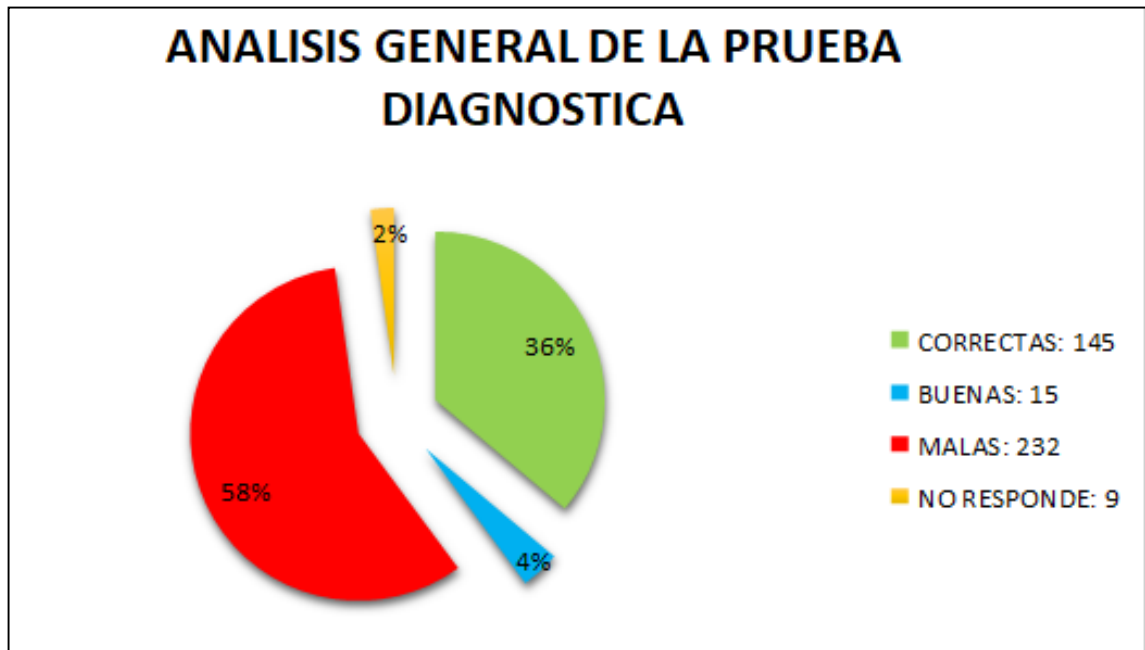
También se incumple con los DBA 7: Recuenta los hechos de una historia a partir de la perspectiva de uno de sus personajes. Con las siguientes evidencias de trabajo¹⁹³.

- Distingue causas y efectos en textos narrativos, expositivos e informativos.
- Analiza la estructura de un texto en relación con su tipología (p. ej.: la introducción, el desarrollo y la conclusión en un texto expositivo).

¹⁹² Ibíd, pág. 35

¹⁹³ Derechos Básicos de Aprendizaje, Volumen 2, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 2016, página 22

Gráfico 27. Análisis general del nivel general de lectura de la Prueba Diagnóstica



Fuente: Elaboración propia.

Al observar la gráfica general de respuestas de la prueba diagnóstica, se puede ver que la mayoría de los estudiantes se ubicó en el porcentaje de 60% de respuestas equivocadas, incluyendo el 58% que no supo la respuesta, más el 2% estudiantes que no escogieron ninguna respuesta, porque no sabían cual seleccionar, lo cual se considera como malas respuestas.

Se puede inferir con el gráfico que los estudiantes no se ubicaron ni siquiera en el nivel literal de lectura, distando mucho de los comentarios y las respuestas entregadas por la docente titular en su entrevista focalizada, en la cual sostenía que los estudiantes de su grupo estaban en un 70% ubicados en el nivel crítico de lectura. A pesar de que se trató de un cuento fantástico de los que el grupo está acostumbrado a leer, según lo observado en las observaciones no participantes realizadas a la docente titular del grado, que en este caso no es la investigadora.

Dentro del porcentaje del 100%, ubicarse por debajo del 60% de aciertos en las respuestas, se considera que el grupo "perdió" la prueba diagnóstica.

Lo anterior hizo que la investigadora tuviera que replantear la estrategia a implementar, pues tomando como uno de los puntos de partida la información entregada por la docente titular, se pensó iniciar la secuencia didáctica empezando con actividades de lectura que incentivarán el nivel de lectura inferencial, como el primer escalón para que los estudiantes se fortalecieran luego con actividades de lectura que potenciarán el nivel en el supuestamente se encontraba.

Sin embargo, luego de analizados de manera rigurosa los resultados que arrojó la prueba diagnóstica, se determinó que las actividades deberían empezar desde el nivel literal de lectura para lograr de manera paulatina el progreso y la ubicación en los niveles inferencial y crítico, pero como si se estuviera subiendo una escalera de tres peldaños, paso a paso. Ver figura 3. Tabla de resultados Prueba Diagnóstica "El patito feo".

Tabla 18. Resultados Prueba Diagnóstica “EL PATITO FEO”

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	PRUEBA DIAGNÓSTICA: EL PATITO FEO														
	LITERAL					INFERENCIAL					CRITICO				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
H401	A	C	A	D	NR	C	B	D	B	C	A	C	A	B	A
H402	B	A	D	C	A	C	D	A	D	C	A	NR	A	NR	NR
H403	B	A	B	C	C	A	B	A	A	A	A	A	A	A	A
H404	C	C	A	D	C	C	D	A	A	A	A	A	C	B	C
H405	C	C	D	C	B	C	D	B	C	A	D	C	C	D	B
H406	C	A	D	C	D	A	D	B	B	C	A	C	A	B	C
H407	B	C	D	C	C	D	D	A	D	C	A	B	C	B	C
M408	B	C	A	D	C	C	D	A	D	C	C	A	A	NR	NR
M409	C	A	D	C	C	D	B	C	A	A	A	A	C	B	C
H410	B	A	D	D	B	C	B	A	A	D	D	C	D	A	A
H411	D	C	B	D	B	A	A	C	A	B	A	A	A	B	A
H412	B	C	D	B	A	B	B	A	D	A	D	D	C	C	B
H413	B	C	D	C	B	B	B	A	B	C	D	B	A	A	A
H414	C	C	D	C	C	C	C	B	C	A	A	C	A	B	D
H415	B	A	B	D	C	D	C	D	D	A	A	C	D	A	A
M416	B	C	D	C	C	A	B	A	D	C	NR	C	A	A	D
M417	B	D	A	C	D	C	B	C	C	D	B	A	C	A	B
M418	C	A	A	D	A	C	A	B	A	A	A	D	C	B	C
M419	B	C	D	C	C	D	D	A	D	C	A	B	C	B	C
H420	D	C	D	C	B	A	B	B	B	C	A	D	A	B	B
M421	B	C	NR	D	B	B	A	B	A	A	B	C	A		B
M422	B	C	D	D	B	B	D	B	C	C	C	C	C	C	C
M423	B	C	D	C	B	A	D	B	B	C	A	C	A	D	C
M424	B	A	C	D	B	C	A	B	A	A	B	C	A	B	D
M425	B	A	D	D	C	C	D	A	D	C	A	NR	A	D	C
M426	B	C	A	D	B	A	B	B	C	B	D	A	A	B	A
M427	B	C	D	D	C	B	B	A	C	C	D	B	A	B	A

Fuente: Elaboración propia.

6.1.4. Diseño y planeación de la de la Secuencia Didáctica. Para el diseño de la secuencia didáctica, en adelante SD. se establecieron inicialmente diez sesiones de clase y empezar desde el nivel de lectura inferencial, y luego pasar al nivel de lectura crítica con los estudiantes, basada en la información obtenida en la entrevista focalizada con la docente titular. Pero como esta planeación se había estimado antes de conocer los resultados de la prueba diagnóstica; una vez analizados dichos resultados, hubo la necesidad de replantear el nivel de inicio de la secuencia, pues como ya se demostró en el apartado de análisis de la prueba diagnóstica, en adelante PD, los estudiantes presentaron bajos resultados en todos los niveles evaluados, incluyendo el nivel literal de lectura. Esto determinó que se tuviera que

empezar por trabajar con los estudiantes desde el nivel literal, luego se continuó con el nivel inferencial, y finalmente se trabajó el nivel crítico de lectura. Como nota aclaratoria cabe resaltar que siempre se trabajaron los niveles de manera escalonada, al iniciar desde el nivel literal, que nunca se abandonó, y, por el contrario, fue la plataforma de los niveles inferencial y crítico.

El diseño de la SD se inició con la escogencia de los cuentos, de manera cuidadosa y muy rigurosa, de forma tal que se pudieran utilizar apropiadamente para el propósito de lectura de cada sesión de la SD. Dependiendo el nivel de lectura a trabajar. Fueron seleccionados cinco cuentos pertenecientes a la colección semilla, que fue entregada a la institución por parte del MEN y el PNL como se explicó en la justificación. Cada uno de estos títulos tenía un propósito específico y un momento de lectura especial y particular; De manera que se pudieran abordar en el momento más indicado dentro de la planeación establecida. Ver tabla 12 Momentos de la Secuencia Didáctica.

Para evitar más inconvenientes con los conceptos que los estudiantes debían tener para asegurar los procesos de comprensión y de asimilación del cuento, se le pidió a la docente titular el plan de estudios de la asignatura de Lengua castellana, del grado cuarto, para determinar los temas correspondientes a la narración que ya habían trabajado en clases, y que servirían como ancla para los nuevos aprendizajes.

Como lo dijo Solé¹⁹⁴ es necesario activar los conocimientos previos en los estudiantes, ya que esto permite alcanzar con éxito en el nuevo propósito de aprendizaje. Es así como se estableció que se podría trabajar de manera cómoda con los textos elegidos, pues ya el estudiante conocía algunos de los libros de la colección semilla que venían trabajando en su plan lector y las maratones de lectura, como se ha venido explicando desde el inicio de este trabajo de grado. De todas maneras, se debe aclarar que, aunque los cuentos seleccionados para la SD son

¹⁹⁴ SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura, editorial GRAÓ, 1992, pág.87

todos de la colección semilla, ninguno de estos cuentos habían sido leídos por los estudiantes que conforman la muestra, pues cuando se hizo la primera preselección de títulos, se le presentaron a la docente titular, y esta confirmó cuáles ya habían leído y cuáles no.

Como un diseño especial para trabajar la SD se determinó que era importante contar con los momentos de determinados por Díaz Barriga¹⁹⁵ estableciendo la estructura de le SD en tres momentos: actividades de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre, dentro de los cuales se desarrollaran las actividades de lectura y evaluación de cada cuento leído, respectivamente.

Por otro lado, el diseño de las actividades de clase dentro de la SD, se estructuró en cuatro momentos bien definidos de acuerdo a lo establecido por Charlotte Danielsons¹⁹⁶, en lo que ella ha llamado el marco profesional para la enseñanza, en el cual establece cuatro dominios, dentro de los cuales también se establecen cuatro momentos adentro de la clase: Exploración, Estructuración, Transferencia y Evaluación, como se puede apreciar en la tabla de la estructura de la SD.

A continuación, se presenta la tabla con la estructura de la Secuencia Didáctica trabajada con los estudiantes que conformaron la muestra. Ver Tabla 18. Estructura y momentos de la secuencia didáctica.

6.1.4.1. Aplicación de la Secuencia Didáctica

Tabla 19. Estructura y momentos de la secuencia didáctica.

	TEMA Y	MOMENTOS
--	--------	----------

¹⁹⁵ DÍAZ BARRIGA, Ángel, Guía para la elaboración de una secuencia didáctica, Universidad Autónoma de México, 2003. Pág.3.

¹⁹⁶ DANIELSONS, Charlotte, es la creadora del marco profesional para la enseñanza, Documento Pioneros, Todos a Aprender, pág. 1

NOMBRE DEL CUENTO	OBJETIVO	EXPLORACIÓN	ESTRUCTURACIÓN	TRANSFERENCIA	EVALUACIÓN
<p>ME LLAMO YOON</p> <p>Fecha de aplicación: Septiembre 06- 07 de 2017</p> <p>Total Sesiones 2</p>	<p>TEMA</p> <p>Elementos que conforman una narración</p> <p>OBJETIVO</p> <p>Reconocer la estructura del texto narrativo y los tipos de personajes, distinguiendo o información relevante y secundaria e identificando las relaciones de causa – efecto, encontrando el sentido a palabras de múltiples significados dentro del contexto narrativo.</p>	<p>Se inició la sesión dando a conocer a los estudiantes, los objetivos y los acuerdos de la clase.</p> <p>ACTIVIDADES</p> <p>Conversatorio: -Preguntas acerca del lugar de donde vienen los estudiantes- - Los estudiantes hicieron predicciones a partir del título.</p>	<p>-Se les mostró en una imagen grande de la carátula del texto me llamo YOON para que los estudiantes realizaran predicciones acerca de lo que ellos se imaginan de qué tratará el texto.</p> <p>-Se abordará el tema de Los elementos de la narración.</p>	<p>-Los estudiantes identificaron cada uno de los elementos del cuento</p> <p>-Los estudiantes respondieron preguntas acerca de los elementos de la narración</p>	<p>-Los estudiantes vieron el video del cuento para resolver prueba escrita.</p> <p>-Los estudiantes presentaron la prueba escrita con preguntas de nivel literal.</p> <p>-Hicieron coevaluación.</p> <p>-Retroalimentación de la maestra investigadora</p>
<p>MI DÍA DE SUERTE</p> <p>Fecha de aplicación:</p>	<p>TEMA</p> <p>Estructura del texto narrativo y los tipos de personajes.</p>	<p>-Se inició la sesión dando a conocer a los estudiantes, los objetivos y los acuerdos de la clase.</p>	<p>-Se realizó la lectura plana del cuento, por turnos con los estudiantes, que leyeron del tablero, de la</p>	<p>-Trabajo colaborativo.</p> <p>-Desarrollar el desafío del libro de texto</p>	<p>- Presentación de la prueba escrita sobre el cuento</p>

<p>Septiembre 08-12 de 2017</p> <p>Total sesiones</p> <p>2</p>	<p>OBJETIVO</p> <p>Reconocer la estructura del texto narrativo y los tipos de personajes, distinguiendo o información relevante y secundaria e identificando las relaciones de causa – efecto, encontrando el sentido a palabras de múltiples significados dentro del contexto narrativo.</p>	<p>-Se revisó la tarea de la sesión anterior.</p> <p>-Se hicieron predicciones a partir del título y de las imágenes de la caratula del cuento.</p>	<p>proyección del video Beam.</p> <p>-Se trabajó el final abierto.</p> <p>-Se trabajó la estructura de la narración haciendo énfasis especial en los personajes y los finales de las historias.</p>	<p>-Discusión acerca de lo que escribirán en la ficha de reconstrucción del cuento.</p> <p>-Se incentivaron estrategias de escritura utilizando las viñetas con las imágenes del cuento para reconstruirlo de nuevo.</p>	<p>con preguntas de nivel literal e inferencial.</p>
<p>PIES SUCIOS</p> <p>Fecha de aplicación:</p> <p>Septiembre 14-15 de 2017</p> <p>Total sesiones</p> <p>2</p>	<p>TEMA</p> <p>Clases de narradores que se encuentran en los cuentos literarios.</p> <p>OBJETIVO</p> <p>Identificar las clases de narradores que se encuentran</p>	<p>-Se inició la sesión dando a conocer a los estudiantes, los objetivos y los acuerdos de la clase.</p> <p>-Se inició con la pregunta: ¿Sabes que significa la palabra "Rayuela"?</p> <p>-Los estudiantes</p>	<p>- Reconocimiento de las profesiones mencionadas en el cuento.</p> <p>-Predicciones a partir de la carátula del cuento.</p> <p>-Se trabajó el tema de las clases de narrador</p>	<p>-Se realizó la lectura del cuento "Pies sucios", la maestra realizará lectura comentada con los estudiantes.</p> <p>-Se trabajó el taller de escritura "Lo que dice lo que muestra", aprovechand</p>	<p>-Se recuerdan los cuentos leídos hasta el momento para establecer qué tipo de narrador tiene cada uno.</p> <p>- Presentar</p>

	en los textos literarios, de manera que el estudiante pueda dar cuenta del tipo de narrador presente en el texto que se lee.	jugaron a la Rayuela en el patio del recreo con la maestra investigadora	-Se realizó un trabajo exhaustivo con el uso de las imágenes en el cuento.	o el uso de las imágenes del cuento.	on la prueba escrita con preguntas de nivel literal e inferencial.
EL MISTERIO DEL POLLO EN LA BATEA Fecha de aplicación Septiembre 22 al 28 de 2017 Total sesiones 4	TEMA La Descripción. OBJETIVO Ubicar en el texto las palabras que permiten la descripción física de las personas, el carácter, las acciones, y las costumbres de un personaje.	-Se inicia la sesión dando a conocer a los estudiantes, los objetivos y los acuerdos de la clase. -Se les presentó la película de Sherlock Holmes y el corto animado de Phineas y Ferb, "Elemental mi querida Staicy.	-Ubicar en el texto las palabras que permiten la descripción física de las personas, el carácter, las acciones, y las costumbres de un personaje -Se trabajará el tema de la descripción en la narración literaria. También se trabajarán los conceptos de retrato y topografía.	-Se le presentó en diapositiva, un banco de datos para describir, para realizar las descripciones de sus compañeros de clases - Realizar un retrato de un compañero de clase incluyendo aspectos físicos y rasgos de la personalidad. Preferiblemente los mejores. - Trabajo colaborativo: la lotería.	- Preparación para la evaluación individual. - Resolución de la ficha evaluativa con preguntas de tipo literal, inferencial y crítico. - PREGUNTA DE CIERRE: ¿La calle es libre?
LA CALLE ES LIBRE Fecha de aplicación Septiembre 29- Octubre 04 de 2017	TEMA El debate OBJETIVO Reconocer acciones debate	Se inició la sesión dando a conocer a los estudiantes, los objetivos y los acuerdos de la clase.	-Se trabajó la Técnica del debate con el propósito de organizar un debate en el aula de clases, se hace necesario	-Se realizó el debate en el salón de clase. -Se dividió el auditorio entre los que apoyaban el sí	- Se elaboraron las cartas a diferentes personas que pueden ayudar en

<p>Total sesiones</p> <p>4</p>	<p>dentro del texto, de manera que el estudiante pueda argumentar con sus propias palabras cada situación presentada, de forma que puedan analizar de manera crítica cada situación acontecida y vivida por los protagonistas del cuento.</p>	<p>-Se inició con la pregunta que se había dejado como tarea de consulta en la sesión anterior</p> <p>¿La calle es libre?</p> <p>Los estudiantes dieron sus respuestas.</p> <p>-Se hizo la pregunta: ¿Sabes qué es un debate?</p>	<p>conocer la técnica, para lo cual se entregarán los conceptos y las recomendaciones a tener en cuenta.</p> <p>-Se proponen tres temas para seleccionar por votación</p> <p>-Comienzo del debate teniendo en cuenta que el tema seleccionado fue el de los disfraces en Halloween.</p> <p>-Se nombraron los representantes del sí y el no, el moderador y el secretario.</p>	<p>y el no del tema a debatir.</p> <p>- Conclusiones del gran debate, se les pidió a los secretarios de cada grupo que presentaran las conclusiones a todos los participantes - investigación de la fundación del barrio de cada estudiante. - Lectura del cuento "La Calle es Libre"</p>	<p>el mejoramiento de las instalaciones del parque de la escuela</p> <p>- Traer las cartas transcritas en una hoja tamaño carta para enviarlas a las personas que pueden ayudarnos en nuestro propósito</p> <p>- Evaluación de cuento "La calle es libre" los estudiantes presentarán la evaluación de manera individual.</p>
--------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

6.1.4.2. Descripción y Análisis de la Secuencia Didáctica

Como se puede observar en los cuadros, se realizaron 14 sesiones de clase, aunque al principio se pactaron 10 en el diseño inicial, en la medida en que se fue avanzando con la SD, hubo la necesidad de aumentar el número de sesiones, con el propósito de poder obtener mejores resultados con los estudiantes, y debido a que las sesiones no se podían limitar a recordar el concepto, leer el cuento y hacer preguntas de los tres niveles de lectura. Por tal razón, hubo que reorganizar la estrategia, pues al iniciar con la primera sesión, los estudiantes no recordaban adecuadamente la estructura de la narración, por lo cual este tema se tuvo que incluir dentro de las actividades a trabajar en las dos sesiones de inicio de la SD, que se desarrolló como sigue. Teniendo en cuenta que, en la estructura de la SD, se dividieron las sesiones por cuento trabajado; pero, estas sesiones a su vez, se dividieron en las subsesiones a las que hubo necesidad de realizar. (Ver tabla de la SD) En todas las sesiones se realizó el trabajo colaborativo¹⁹⁷ teniendo en cuenta que este propicia acciones de aprendizaje colaborativo que se convierten en potenciadoras de la ejercitación de la lectura crítica.

6.1.4.3. Presentación de la Secuencia Didáctica.

La siguiente tabla presenta apartes de la estructura de la planeación de la Secuencia Didáctica implementada en este trabajo de investigación.

¹⁹⁷ JOHNSON, D, Y JOHNSON, R. TOMADO DE Aprendizaje cooperativo ayudado por computador, del Proyecto enlaces. Chile, 1996

Tabla 20. Información general de la Secuencia Didáctica

INFORMACIÓN GENERAL DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:	INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA INSTITUTO 26 DE MARZO
NOMBRE DE LA SEDE: SEDE B LA ESPERANZA	NOMBRE DE LA MAESTRA: SANDRA MILENA HERRERA OTERO
ÁREA DISCIPLINAR: Lenguaje	NIVEL: Primaria
NOMBRE DE LA SECUENCIA: EN LA BÚSQUEDA DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA EN EL CUENTO	
OBJETIVO DE LA SECUENCIA: Comprender la intención comunicativa y la idea global del texto, a través de la recuperación de la información explícita e implícita en el texto.	
Fecha inicio implementación: 06/09/2017	Fecha fin implementación: 06/10/2017
Niveles de comprensión e interpretación textual	
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis. • Comprensión inferencial, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis. • Comprensión crítica, mediante la cual se emiten juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos, pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. 	

ESTUDIO DE CLASE: Características de los estudiantes del grado cuarto

Los estudiantes del grado cuarto son en total 27 y están divididos en 12 niñas y 15 niños. Se encuentran entre las edades de 8 y 10 años en su mayoría. Les gusta realizar actividades de lectura sencillas y otras actividades culturales. Son muy alegres, amables, serviciales y activos.

Como dato particular, este grupo de estudiantes ha sido atendido desde el grado primero, por la misma docente titular, en el mismo salón de clases.

Estado actual de los aprendizajes de los estudiantes:

Teniendo en cuenta los resultados de la PRUEBA SABER 3° 2016 de la institución educativa,

- Se presenta el resultado de componente Semántico débil (sentido del texto y su significado).
- El componente Sintáctico Fuerte (Organización del texto, coherencia y cohesión).
- El componente Pragmático Fuerte (Funcionamiento del lenguaje en el contexto, en acción)
- Teniendo en cuenta que el componente semántico es el que se encuentra débil, se hace necesario reforzar el proceso para la recuperación explícita e implícita en el texto. Lo anterior se debe a la dificultad que se presenta para inferir dinámicas enunciativas, relaciones y estrategias textuales.
- También se presentan dificultades en el proceso de inferir significados de las palabras según el contexto del texto, inferir las dinámicas enunciativas, las estrategias textuales.
- Presentan dificultades para inferir secuencias y para organizar el texto como estrategia de comprensión.

ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE	MALLAS DE REFERENCIA
<p>Componente Literatura: Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto¹⁹⁸. Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leo diversos tipos de texto literario: relatos mito- lógicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales. • Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes. 	<p># 5. Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación. Evidencias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende los temas tratados en espacios de discusión y los incorpora en su discurso para apoyarlos o criticarlos. • Establece intercambios en discursos orales a partir de lecturas previas, discusiones con sus compañeros y 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Compara y contrasta dos o más ideas o temas desarrollados en dos o más textos. 3. Usa elementos que organizan un texto como el índice, las secciones, los títulos y los subtítulos para deducir información. 4. Comprende el uso de imágenes, gráficos, tablas, mapas, ilustraciones, esquemas y símbolos en un texto. 5. Lee textos literarios como poemas, cuentos, fábulas, leyendas, mitos, novelas e historietas y los diferencia, de textos no literarios.

¹⁹⁸ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

<ul style="list-style-type: none"> • Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc. • Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no. • Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos. • Recupera la información implícita en el contenido del texto. • Identifica la estructura implícita del texto. • Da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación. <ul style="list-style-type: none"> • Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema. 	<p>sus experiencias de formación escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica las palabras que ordenan un discurso y enmarcan la introducción, el desarrollo y el cierre. • Nota el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su <p>#6. Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.</p> <p>Evidencias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de texto. • Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica. • Identifica la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa. <p>#7. Participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los</p>	<p>6. Identifica la voz que habla en textos poéticos y en narraciones.</p> <p>7. Recuenta los hechos de una historia a partir de la perspectiva de uno de sus personajes.</p> <p>8. Comprende las diferencias formales entre los textos narrativos (como los cuentos) y los textos líricos (como los poemas).</p> <p>10. Distingue causas y efectos en textos narrativos, expositivos e informativos.</p> <p>11. Distingue problemas y soluciones en textos narrativos, expositivos e informativos.</p> <p>12. Identifica las razones que presenta un autor en un texto argumentativo.</p> <p>13. Analiza la estructura de un texto en relación con su tipología (p. ej.: la introducción, el desarrollo y la conclusión en un texto expositivo).</p> <p>14. Comprende el lenguaje figurado (como la ironía, la metáfora, el modismo y el símil) presente en diversos tipos de texto.</p> <p>15. Hace inferencias de un texto a partir de sus conocimientos previos.</p> <p>16. Valora un texto calificándolo respecto a otros a partir de criterios establecidos previamente.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>requerimientos de la situación comunicativa. Evidencias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa en espacios de discusión grupal, como: conversatorios, exposiciones y tertulias, teniendo en cuenta la temática y la intencionalidad. • Comprende el sentido de las discusiones para manifestar sus puntos de vista en los temas verbales y no verbales. • Conduce los temas de los discursos de acuerdo con el posible desarrollo de los mismos. • Utiliza expresiones, gestos y una entonación coherente con el propósito comunicativo <p>#8. Produce textos atiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone para su presentación. Evidencias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Define la tipología textual que empleará en la producción de un escrito a partir del análisis del propósito comunicativo. 	<p>17. Evalúa la información de un texto para determinar si cumple con un propósito comunicativo determinado. 18. Emplea algunas estrategias de comprensión lectora como la relectura, el subrayado, la síntesis de las ideas más importantes, la organización de información en esquemas que expresan jerarquía y la recapitulación de información. 19. Selecciona información de fuentes impresas y digitales de acuerdo con sus necesidades de consulta.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • Consulta diversos tipos de fuentes antes de redactar un texto. • Construye un plan de escritura para definir los contenidos de un texto. 	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Tabla 21. Cuentos seleccionados

Nivel Literal	Nivel Literal e Inferencial	Nivel Literal e Inferencial	Nivel Literal, Inferencial y Crítico	Nivel Literal, Inferencial y Crítico
				

SINOPSIS	SINOPSIS:	SINOPSIS:	SINOPSIS	SINOPSIS
<p>Yoon y su familia se ven obligados a emigrar de Corea para vivir en un país de habla hispana. A Yoon no le gusta el cambio y, sobre todo, no quiere escribir su nombre en español. En ese idioma, su nombre pierde el significado coreano: «Sabiduría Resplandeciente» y no puede usar la escritura con ideogramas. En el colegio, se niega a utilizar su nombre y prefiere llamarse gato, pájaro, magdalena, y soñar con ser esas palabras. Cuando finalmente se comunica con una compañera de clase que le regala un bizcocho, Yoon vuelve a querer llamarse Yoon y ser ella misma.</p>	<p>Un hambriento zorro se prepara para salir a cazar cuando escucha que alguien llama a su puerta y, al abrirla, se encuentra con un cerdo. Zorro lo atrapa y trata de comérselo, pero Cerdo le dice que se encuentra sucio. Zorro lo baña con agua caliente y, cuando se dispone a aderezarlo con algunas hierbas, Cerdo le comenta que está muy flaco y que su carne se encuentra dura. Así que zorro lo alimenta y le da un masaje hasta quedar cansado y dormido. Luego, Cerdo vuelve a su casa y piensa en cuál depredador visitar al</p>	<p>Cuento ilustrado sobre un personaje llamado «Pies Sucios», una niña que juega a la golosa en la plaza donde van los inmigrantes a llamar a sus familiares. Mientras salta de un cuadro al otro, le gusta escuchar y adivinar lo que cuentan, así como los gestos que hacen: la manera en que Hassan oculta el teléfono, cómo Waita habla bajo y Mar sonríe. Algún día, a «Pies Sucios» le gustaría llamar a la mujer que la abandonó y decirle que se encuentra bien, preguntarle si tiene hermanos y contarle que quiere ser ingeniera de telecomunicaciones, para que los inmigrantes no tengan que pagar las llamadas.</p>	<p>Se narra en primera persona y con humor cómo Rafael, un niño de diez años, hijo de médico forense, resuelve el misterio del aparente asesinato de su nueva mascota: un pollito de una semana de vida llamado Humberto. En la azotea, Rafael encuentra a su pollo sin vida, flotando en un balde con agua, detergente y un par de medias blancas, por lo que presume que no puede tratarse de un accidente. Así, Rafael trata de averiguar quién es el culpable. Sus sospechosos son: su madre, su padre, su prima Miluska –a quien llama Demonio– y la muchacha de la limpieza, Lutzgarda</p>	<p>Libro ilustrado con texto corto que narra la formación de barrios populares y el derecho de los niños a tener espacios de recreación. Cuando las personas llegan de todo el país a vivir en la capital, la montaña se convierte en un barrio. Pero los niños no tienen dónde jugar. Cuando lo hacen en la calle, los obligan a quitarse o la pelota se cae por las escalinatas. Entonces deciden pedir un parque al Consejo Municipal, pero son engañados e ignorados. Aun así, los niños no se dan por vencidos y se hacen escuchar. Finalmente logran que los mismos vecinos hagan el parque en un terreno baldío</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22. Cuento 1 “Me llamo Yoon”

CUENTO 1: “ME LLAMO YOON”	No. De sesiones: 2	Total horas de clase: 4
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la estructura del texto narrativo y los tipos de personajes, distinguiendo información relevante y secundaria e identificando las relaciones de causa – efecto, encontrando el sentido a palabras de múltiples significados dentro del contexto narrativo. • Fortalecer el proceso de comprensión textual del nivel literal de lectura en los estudiantes del grado 4-01 		
<p>ACTIVIDADES A REALIZAR:</p> <p>Preguntas de ambientación. Predicciones Trabajo independiente, Trabajo colaborativo, presentación del contenido, lectura del cuento y evaluación.</p>	<p>RECURSOS: Video Beam, Diapositivas, tablero digital, tarjetas de predicciones, cuento original, Anexo D - Rejilla de chequeo, Anexo E - Ficha de evaluación nivel de lectura: literal.</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Primer cuento “Me llamo Yoon”¹⁹⁹, de la autora Hellen Recorvits. Un cuento sencillo de grandes imágenes a página completa y textos cortos, cuya protagonista es una niña coreana que llega a otro país. Con la elección de este cuento sencillo, la intención inicial era contextualizarlo en la situación de en la cual se encontraban algunos niños del salón de clase, que viene de otra ciudad, y de otro país (Venezuela) y que al inicio no habían sido bien recibidos por los otros compañeros que venían juntos desde primero, (Esta situación se infirió por parte de la investigadora, durante la observación no participante).</p> <p>En estas sesiones se trabajó la estructura de la narración, que, aunque ya había sido vista en clases con la docente titular, hubo que incluirla para que los estudiantes recordaran de mejor manera esta estructura. En atención a que en la PD los resultados arrojaron que los estudiantes tenían dificultades para reconocer la estructura de la narración, al no identificar a qué parte del cuento pertenecía el fragmento seleccionado. Pero también se incluyó el tema de la narración, como una manera de ir asegurando el proceso de reconocimiento. El nivel que se trabajó en las dos primeras sesiones fue el nivel literal, debido (Como ya se explicó) a los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en este nivel. Cabe aclarar que este nivel nunca se dejó de incluir en las sesiones, pues se convirtió en el potenciador de los otros dos niveles a trabajar.</p>		

¹⁹⁹ RECORVITS, Hellen, Editorial Juventud – Barcelona, 2003. Edición especial para el MEN, Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento, 32 pág. Bogotá, 2012

El conversatorio se realizó formulando las siguientes preguntas:

- a) ¿Dónde nacieron ustedes?
- b) ¿extrañan alguien o algo de ese lugar?
- c) ¿les gustaría regresar?
- d) ¿por qué se vinieron de ese lugar?
- e) ¿Por qué escogieron la ciudad de Barrancabermeja?
- f) Si tuvieras que cambiar de escuela. ¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?

1. Como tema de clases: se trabajó la estructura del cuento: inicio nudo y desenlace, pero se les aclaró que no es la única estructura posible en los cuentos, y que también es probable que el cuento empiece por el final.
2. se trabajaron también los elementos de la narración: personajes, tiempo y espacio.
3. Dentro de los personajes del cuento se abordarán el protagonista, el antagonista y los personajes secundarios. (este es inicio del tema que se abordó en la tercera y cuarta sesión)

Durante la ejecución de las sesiones, se hicieron predicciones, preguntas abiertas, se reconoció la estructura de la narración, se hizo lectura por turnos, para brindarles confianza, (pues así trabajan con su maestra titular) Se realizó trabajo independiente y trabajo colaborativo, con el propósito de iniciar la potencialización del trabajo colaborativo como estrategia para el alcance del aprendizaje colaborativo. Se utilizaron rejillas de evaluación para verificar el proceso de aprendizaje, y finalmente la evaluación del cuento leído durante las dos sesiones, teniendo en cuenta que, en esta primera actividad, solo se evaluará el nivel literal de lectura. (Ver anexos D y E). la calificación del cuento se hizo en el salón de clases aplicando la coevaluación.

Compromiso: Para el compromiso, se les pidió que escribieran “El cuento ‘Me Llamo Yoon’ de la autora Helen Recorvits, y conociendo los personajes, cambiemos el Nudo de la historia (El Problema).

Para el segundo punto del compromiso se escribió: “Cambiado el problema de la historia, reescribamos un nuevo final para nuestra amiga Yoon” y por ultimo “Represento con un dibujo a Yoon en la Escuela”.

ANÁLISIS: el conversatorio que se realizó con los estudiantes al inicio en la etapa de exploración, permitió que se conociera el lugar de procedencia de algunos de ellos, evidenciándose que provienen de Bucaramanga y Venezuela respectivamente.

Durante el desarrollo de las sesiones se fueron formulando preguntas a los estudiantes, de manera que estos lograran ir descubriendo los acontecimientos que ocurrían en el cuento, se hizo especial énfasis en que, a través de las

preguntas fueran describiendo lo que sucedía en cada una de las partes del cuento, en atención a la estructura narrativa a la cual ellos venían acostumbrados a leer (inicio, nudo y desenlace). También se hicieron preguntas acerca de los personajes del cuento y su condición dentro del cuento (Protagonistas, personajes secundarios).

En términos generales, se puede decir que el objetivo de las dos sesiones se logró cabalmente.

DESCRIPTOR: Dentro de las preguntas realizadas a los estudiantes, se encuentran las siguientes, incluyendo algunas de las respuestas dadas por ellos.

- MAESTRA: ¿Y TU DE DÓNDE VIENES?

M420 “De Bucaramanga”

H406 “Venezuela”

H401 “Barrancabermeja”

H402 “Barrancabermeja”

H407 “Venezuela”

M423 “Bucaramanga”

- MAESTRA: DE ESE LUGAR DE DONDE PROVIENEN, ¿EXTRAÑAN A ALGUIEN?

M420 “A mis abuelos”

H406 “A mi familia”

H401 “Mi perro”

H402 “Mis tíos”

H407 “Mis hermanos”

M423 “Mis nonos”

- MAESTRA: ¿QUIEN ES EL PERSONAJE PRINCIPAL?

Los estudiantes respondieron en coro “Yoon”

- MAESTRA: Y ¿QUE PERSONAJES SECUNDARIOS HAY?

Los estudiantes responden “La Mamá”

- MAESTRA: ¿QUE HACIA EL PAPA DE YOON?

H414 “Le enseñó a escribir su nombre y le enseñó el alfabeto en español”

- MAESTRA: ¿Y ESO EN QUE LE AYUDO A YOON?

H414 “Le Sirvió para practicar”

- MAESTRA: ¿Estaban listos para socializar las respuestas escritas?. Solo un estudiante de cada equipo socializará las respuestas.
- H406 “Yoon puede aprender a dibujar, a hacer las tablas de multiplicar, aprender sobre los múltiplos y a dividir y llegar a ser una buena estudiante.”
- M427 “Yoon puede escribir su nombre en español y puede ser la preferida de la profesora.”
- M426 “Yoon puede aprender nuevas palabras, puede hacer nuevos amigos en su nuevo país. Puede ser la mejor del salón, pero también aprender de los demás.”
- H412 “Aprender a escribir más palabras, a hacer más amigos y aprender más el idioma español.”
- H401 “Yoon se va a ganar una beca en Colombia para estudiar.”
- H402 “Ahora Yoon puede tener amigos en la Escuela, puede aprender a escuchar en español, puede ser la mejor alumna del salón, puede dibujar cosas como casas, paisajes y flores.”
- H413 “Puede aprender el alfabeto en inglés y aprender canciones en inglés. Puede aprender a dibujar y pudo tener más amigos.”
- M416 “Yoon se porta muy bien, hace buenos amigos y también puede aprender los sinónimos y el vocabulario, puede aprender a escribir poesía.”

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23. Cuento 2 “Mi día de suerte”

CUENTO 2: “MI DÍA DE SUERTE”	Numero de sesiones: 2	Total horas de clase: 4
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la estructura del texto narrativo y los tipos de personajes, distinguiendo información relevante y secundaria e identificando las relaciones de causa – efecto, encontrando el sentido a palabras de múltiples significados dentro del contexto narrativo. • Reconocer la información explícita e implícita en el texto. • Fortalecer el proceso de comprensión textual del nivel literal e inferencial de lectura en los estudiantes del grado 4-01 		
<p>ACTIVIDADES A REALIZAR:</p> <p>Preguntas de ambientación. Predicciones Trabajo independiente, Trabajo colaborativo, presentación del contenido, lectura del cuento y evaluación.</p>	<p>RECURSOS: Video Beam, Diapositivas, tablero digital, cuento original, Anexo F- Ficha viñetas para reconstruir el cuento, Anexo G -Ficha de evaluación nivel de lectura: literal e inferencial.</p>	

DESCRIPCIÓN:

Segundo cuento “Mi día de suerte”²⁰⁰ de Keiko Kasza. Con este cuento sencillo, con personajes de animales, con grandes imágenes a página completa, con textos cortos y sencillos, se retomó el proceso en el que se venía trabajando en las dos sesiones anteriores en cuanto a la estructura de la narración, haciendo énfasis especial en los personajes y en los finales de las historias, pues también se buscaba sacar del encasillamiento en el que venían los estudiantes al trabajar mayoritariamente cuentos fantásticos, en los cuales se evidenciaba una estructura inamovible de inicio, nudo y desenlace. En este cuento se trabajó el final abierto, y se incentivaron algunas estrategias de escritura, utilizando las viñetas con las imágenes del cuento, para reconstruirlo de nuevo con las palabras de los estudiantes, y escrito de su puño y letra.

Se inició el proceso de ambientación se inició con la revisión de la tarea dejada en la sesión anterior, y luego se continuó con algunas preguntas que permitieran hacer predicciones, entre las cuales se incluyeron las siguientes.

- Se pegó el título del cuento “Mi día de suerte”, y se preguntó ¿qué significa tener un día de suerte?, ¿Han tenido alguna vez un día de suerte?, ¿alguien nos puede contar cómo fue su día de suerte?
- Iniciaron las predicciones de la posible situación de encuentro entre un zorro y un cerdo. Hacer las siguientes preguntas: ¿Para quién se imaginan que será el día de suerte?: ¿Para el zorro o para el cerdo?
- Retomando los personajes de la narración, se preguntó a manera de predicción: ¿Quién es el protagonista de la historia?, ¿quién es el antagonista de la historia?, ¿qué otros personajes te imaginas que saldrán en la historia?

Los estudiantes desarrollaron trabajo independiente Desarrollar el desafío²⁰¹ 44, reto # 3 pág. 93 y 94. Desafío 45 reto # 2, pág. 95 y 96 Fábula del león y el ciervo

En estas dos sesiones se potenció el trabajo colaborativo, debido a que ellos no estaban acostumbrados a realizarlo, y en las primeras dos sesiones se presentaron dificultades para realizarlo. Con este cuento se continuó con el trabajo del nivel literal y se inició el proceso del nivel inferencial de lectura con los estudiantes. Se potenció el uso de las imágenes del cuento, para hacer inferencias acerca de aquello que dice la imagen, pero no dice el texto, y que permite al lector inferir información implícita. (Ver anexos F, G).

²⁰⁰ KASZA, Keiko, Editorial Carvajal – New York, 2006.

Edición especial para el MEN, Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento, 32 pág. Bogotá, 2012

²⁰¹ Lenguaje entre textos Cuaderno de trabajo Semestre A, Equipo administrativo de la Alianza Fundación SIGE-Crecer Primera Infancia S.A.S. Adaptado de la serie Lenguaje y Comunicación para Básica primaria del Programa “Plan de Apoyo Compartido” PAC, (Ministerio de Educación de la República de Chile 2013) Ministerio de Educación de Colombia, Programa Todos a Aprender PTA 2.0, Bogotá 2016. Pág. 95, 96.

Compromiso: Reescribir el final del cuento, teniendo en cuenta la imagen del cerdito en la puerta de la casa del oso. Trabajo en el cuaderno de lengua castellana.

ANÁLISIS: en estas dos sesiones se dio el inicio del proceso para trabajar el nivel de inferencial lectura, pero no se dejó de lado el nivel literal, pues este era el potencializador que permitiría alcanzar de mejor manera el nuevo nivel a alcanzar. En atención a los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación escrita, se logró el objetivo en la gran mayoría de los estudiantes.

DESCRIPTOR: dentro de las preguntas que se realizaron en la ambientación de la clase, como activación de conocimientos previos se encuentran las siguientes, con algunas de las respuestas dadas por los estudiantes.

- MAESTRA: ¿QUE CLASE DE ANIMAL ES ESTE?

Los estudiantes respondieron en coro “Un Zorro.”

- MAESTRA: ¿QUE TIPO DE COMIDA LE GUSTA A EL ZORRO?

M426 “Las Ovejas”

M427 “La Carne”

M406 “Las Gallinas”

H412 “Las Vacas”

H404 “Los Conejos”

- MAESTRA: ¿COMO OBTIENE SU COMIDA EL ZORRO?

H413 “Cazando”

H414 “Atrapando Animales”

- MAESTRA: ¿QUE TIPO DE COMIDA LE PUEDE GUSTAR AL CERDO?

H403 “El Desperdicio”

M409 “Frijoles”

H406 “Las Conchas”

H407 “La Carne”

MAESTRA: ¿ALGUNO DE USTEDES HA TENIDO UN DIA DE SUERTE?

M418 “Cuando me encontré un billete de Mil.”

H412 “Cuando tuve a mi hermana.”

H405 “Cuando me gané la evaluación.”

M408 “Cuando me encontré un billete de Diez Mil.”

- MAESTRA: EN EL PRINCIPIO NOS MOSTRAN LOS PERSONAJES QUE ¿ERAN QUIENES?

Los estudiantes respondieron en coro “El Zorro y el Cerdo”.

- MAESTRA: EN EL NUDO ¿CUAL FUE EL PROBLEMA?

Los estudiantes respondieron en coro “El zorro se quería comer al cerdo y el cerdo no se quería dejar”.

- MAESTRA: ¿EL DESENLACE FUE CUANDO...?

H407 “Cuando el Cerdo se escapó”.

- MAESTRA: ¿Y QUE PASA CON EL FINAL?

H402 “Es un final abierto”.

- MAESTRA: ¿POR QUE?

Los estudiantes respondieron en coro “Porque nos toca imaginárnoslo a nosotros”.

- MAESTRA: ACA ¿EL UNICO PERSONAJE PRINCIPAL ES QUIEN?...

Los estudiantes respondieron en coro “El Zorro y el Cerdo”.

- MAESTRA: Y ¿EL OSO QUE TERMINA SIENDO?

M410 “Un personaje secundario”.

- MAESTRA: MUY BIEN, PERO COMO ES UN FINAL ABIERTO, ¿YO LO PUEDO CONVERTIR EN PERSONAJE? ...

Los estudiantes respondieron en coro “Principal”.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24. Cuento 3 “Pies Sucios”

CUENTO 3: “PIES SUCIOS”	Numero de sesiones: 2	Total horas de clase: 4
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las clases de narradores que se encuentran en los cuentos literarios, de manera que el estudiante pueda dar cuenta del tipo de narrador presente en el texto que se lee. • Recuperar la información explícita e implícita en el texto. • Fortalecer el proceso de comprensión textual del nivel literal e inferencial de lectura en los estudiantes del grado 4-01 		
<p>ACTIVIDADES A REALIZAR:</p> <p>Preguntas de ambientación. Predicciones Trabajo independiente, Trabajo colaborativo, presentación del contenido, lectura del cuento y evaluación.</p>	<p>RECURSOS: Video Beam, Diapositivas, tablero digital, cuento original, Anexo H – Taller de análisis lo que dice lo que muestra, Anexo I Ficha de evaluación nivel de lectura literal e inferencial.</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Tercer cuento “Pies sucios” del autor Koldo Izaguirre. Con este cuento un poco más elaborado, con imágenes grandes con mucho colorido, pero no muy bien definidas, que permiten hacer inferencias maravillosas, pues no solo muestra lo que están diciendo los personajes, sino que además en una imagen complementaria al lado, a página completa, permite al lector inferir lo que en realidad está pasando. Con este cuento se continuó y se afianzó de mejor manera el proceso de inferencias, reconocimiento del contexto y de las profesiones que se mencionan en el texto. Lo anterior con el propósito continuar con el segundo nivel de lectura inferencial. De igual manera, para el trabajo con este texto, hubo la necesidad de desarrollar el tema de los tipos de narradores, de manera que se pudiera identificar el tipo de narrador que tenía este cuento, y los narradores de los cuentos que ya habían sido leídos en las sesiones anteriores.</p> <p>Se hizo en estas dos sesiones un uso exhaustivo de las imágenes, recalcándoles a los estudiantes, que la imagen en el cuento se convierte en un potenciador y en piezas fundamentales para lograr una mejor asimilación del mensaje real del cuento que el autor quiere transmitir a sus lectores, pero sin palabras escritas. En general los estudiantes participaron de manera activa en la lectura de las imágenes, en las inferencias y en las actividades propuestas.</p> <p>En la actividad de ambientación se hizo la pregunta del significado de rayuela, y sus respectivos sinónimos, pero los estudiantes no la conocían con esos nombres, la identificaron como avioncito y chilindrina. Una actividad muy motivadora fue salir a jugar a la rayuela al patio de recreo, y saltar uno por uno.</p>		

En la ambientación se incluyeron preguntas acerca de la profesión que ellos querían ejercer cuando fueran grandes. Hubo múltiples respuestas.

Los estudiantes realizaron trabajo colaborativo y Desarrollaron el desafío²⁰² # 23, retos: 1, 2, 3, 4. Y desafío # 24 retos 1, 2, 3 4 (Los dos amigos y el oso).

En esta oportunidad el proceso escritor permitió que los estudiantes pudieran describir de manera sucinta, en su ficha de trabajo, y utilizando las imágenes, para escribir que lo que dice el texto y lo que muestran las imágenes en realidad. La evaluación de este cuento, incluyó preguntas de nivel literal e inferencial (Ver anexos H, I)

ANÁLISIS: Al evaluar si se pudo alcanzar el objetivo trazado para estas dos sesiones de trabajo, se puede decir que sí, teniendo en cuenta los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba escrita, pues fueron buenos. Sin embargo, vale reconocer que se presentó un poco de dificultad inicialmente en la identificación del tipo de narrador del cuento “Pies sucios”, pero una vez identificados y asimilados los conceptos, esto les permitió identificar los tipos de narradores de los tres cuentos leídos hasta el momento, ya sin mayores dificultades. El proceso escritor fue importante, pues les permitió inferir de las imágenes la verdad acerca de cada personaje, y contrastarla con lo que el personaje decía a sus familiares.

DESCRIPTOR:

MAESTRA: AHORA YO QUIERO PREGUNTARLES A USTEDES ¿QUE QUIEREN SER CUANDO SEAN GRANDES?

YO LES CUENTO MI HISTORIA. YO QUERIA SER MAESTRA.

Los estudiantes contestaron con la profesión que ellos querían ejercer cuando grandes.

H402 “Arquero”

H414 “Policía”

M410 “Cocinera Profesional”

H417 “Basquetbolista”

H406 “Maestro”

H413 “Empresario”

M426 “Profesora”

H416 “Futbolista”

²⁰² Lenguaje entre textos Cuaderno de trabajo Semestre A, Equipo administrativo de la Alianza Fundación SIGE-Crecer Primera Infancia S.A.S. Adaptado de la serie Lenguaje y Comunicación para Básica primaria del Programa “Plan de Apoyo Compartido” PAC, (Ministerio de Educación de la República de Chile 2013) Ministerio de Educación de Colombia, Programa Todos a Aprender PTA 2.0, Bogotá 2016. Pág. 51, 52, 53, 54, 55, 56.

M425 "Cantante"

- MAESTRA: ¿ESTE CUENTO ES UN EJEMPLO DE QUÉ TIPO DE NARRADOR?

(inicialmente se presentaron dudas al respecto del tipo de narrador)

Los estudiantes responden en coro "Narrador observador"

- ¿Y ENTOCES EL CUENTO DE ME LLAMO YOON QUÉ TIPO DE NARRADOR TIENE?

Los estudiantes responden en coro

"Narrador protagonista"

- MAESTRA: BUENO Y PARA FINALIZAR EL RECORRIDO ¿CUÁ ES EL TIPO DE NARRADOR DEL "CUENTO MI DÍA DE SUERTE"

M418 "El que se lo sabe todo, ¿cómo es que es? A ya el del nombre raro"

M425 "Sí ese el narrador omnisciente"

- MAESTRA: ¿EN LA PRIMERA IMAGEN QUE DICE DE HASSAN?

H408 "Que es un obrero con martillo, un pico y una pala".

- MAESTRA: ¿LA IMAGEN QUE DICE DE MAR?

H405 "Ella está lavando los platos"

H416 "Ella trabaja en el lavaplatos y sonrío con los ojos"

- MAESTRA: ¿QUE ESCRIBIERON DE MAMADÚ?

M425 "El cargaba cosas pesadas por las escaleras".

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25. Cuento 4 “El Misterio del Pollo de la Batea”

CUENTO 4: “EL MISTERIO DEL POLLO EN LA BATEA”	Numero de sesiones: 4	Total horas de clase: 8
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicar en el texto las palabras que permiten la descripción física de las personas, el carácter, las acciones, y las costumbres de un personaje. • Jerarquizar y clasificar los personajes según su participación en la historia. • Fortalecer el proceso de comprensión textual del nivel literal, inferencial y crítico de lectura en los estudiantes del grado 4-01 		
<p>ACTIVIDADES A REALIZAR:</p> <p>Preguntas de ambientación. Predicciones, trabajo independiente, Trabajo colaborativo, presentación del contenido, descripciones, lectura del cuento y evaluación.</p>	<p>RECURSOS: Video Beam, Diapositivas, tablero digital, cuento original, Anexo J – lotería de los elementos del cuento, Anexo K – los argumentos de Rafael, Anexo L - Ficha de evaluación niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Cuarto cuento “El misterio del pollo en la batea”²⁰³ de Javier Arévalo. A través de este cuento se inició el proceso de desarrollo de la lectura crítica, pues se venía haciendo un recorrido escalonado por los dos niveles de lectura anteriores, de manera que se convirtieran en el puente que se extendió para que los estudiantes pudieran ir llegando a realizar actividades de fortalecimiento. Queda claro que un buen proceso de desarrollo del nivel literal, asegura de alguna manera que los procesos en los niveles siguientes se adquieran más fácilmente. En esta sesión, como ambientación se trabajó la película Sherlock Holmes²⁰⁴, una película de acción, aventura e intriga; dirigida por Guy Ritchie, estrenada en 2009 en su país de origen, EEUU. También se observó el video de un episodio de Phineas y Ferb.</p> <p>Se hizo necesario contextualizar a los estudiantes con el mundo de las investigaciones, pues este cuento trae un misterio por resolver, justamente como lo su nombre lo indica; ya que Rafael, un niño pequeño dueño del pollo, lo encuentra flotando en el agua de una batea, y decide investigar su asesinato. Es por eso que se utilizó la película del investigador más famoso del mundo, y su incondicional amigo Watson. También los estudiantes observaron el video</p>		

²⁰³ Arévalo Javier Arévalo. Ilustrado por Christian Ayuni. Edición especial para el MEN, Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento,60 páginas, Bogotá, 2012

²⁰⁴ <http://cinemitas.com/action/sherlock-holmes/> [película] dirigida por Guy Ritchie, 2009. consultada el 20 de septiembre de 2017

“Elemental mi querida Staicy”²⁰⁵ como complemento de la película, y como una mejor manera de hacer entendible el lenguaje investigativo para los estudiantes. Así las cosas, se hizo necesario incluir en estas sesiones, el tema puntual de la descripción en la narración. Los estudiantes realizaron retratos de sus compañeros, se trabajaron los conceptos de: topografía y retrato de tal forma que pudieran al empezar la lectura, estar atentos a las diferentes situaciones y descripciones que se presentan durante el desarrollo de la trama del cuento, que, de forma particular, empieza por el final: el asesinato de un pollito. Luego el cuento avanza y retrocede según lo cuenta su narrador. Así se demostró una vez más a los estudiantes, que el cuento no siempre trae la misma estructura inamovible, como se la venido explicando desde el inicio de la SD. Este cuento de manera especial viene escrito en formato pequeño y angosto tipo novela, con ilustraciones a página completa y a blanco y negro. En esta ocasión se evaluaron los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico. (Ver anexos J, K, L).

PREGUNTA DE CIERRE: ¿La calle es libre? Piensa, consulta con tus padres y/o adultos y toma una posición, justifica con argumentos tu respuesta

ANÁLISIS: Este cuento en particular, que inicialmente fue considerado por la docente titular como sencillo, no lo fue tanto para los estudiantes, pues la mayoría de los nombres que tienen los personajes, son un tanto difíciles de pronunciar e inusuales en el contexto de estos. Con este cuento se dio inicio al proceso de lectura crítica, con el fin de alcanzar el nivel crítico intertextual. Desde luego que se continuó con el proceso escalonado de niveles de lectura que se traía en las sesiones anteriores

DESCRIPTOR:

- MAESTRA: ¿PARA QUE LE AGARRA LA MANO? Cuando uno de los personajes principales tomó la muñeca del antagonista.
Los alumnos respondieron en coro “para ver si está vivo”.
H402 “para cogerle el pulso”
- MAESTRA: “ESE ES OTRO PERSONAJE”
M402 “Otro antagonista”
M402 “Puede ser el hijo del antagonista”
- MAESTRA: “¿Quién PUEDE HACERME UNA DESCRIPCIÓN DE SHERLOCK HOLMES?”

²⁰⁵ Temporada 2, episodio 4, El monstruo gelatinoso / Elemental mi querida Staicy, serie animada Phineas y Ferb. [video] www.pyflatino.com > Segunda Temporada, consultada el 20 de septiembre

<p>M408 “Piensa antes de actuar, es inteligente, resuelve casos analizando las pistas”</p> <ul style="list-style-type: none"> • MAESTRA: “¿CUAL ES LA PARTE FISICA DE SHERLOCK HOLMES?” <p>H403 “Es esbelto, fuerte, alto”</p> <ul style="list-style-type: none"> • MAESTRA: “¿ESO FUE LO QUE DIJO RAFAEL? O SI ESO ES LO QUE DICE USTED PONGALO ACÁ.” <p>M409 “vea profe. Que él no podía coger una llave y abrir la jaula”</p> <p>M409 “que a él le parecía un apartamento del primer piso. Él no podía coger una escalera y montarse ahí”</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26. Cuento 5 “La Calle es libre”

CUENTO 5: “LA CALLE ES LIBRE”	Numero de sesiones: 4	Total horas de clase: 2
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar hipótesis y argumentos acerca de un tema o situación particular “La calle es libre”, exponiendo sus ideas a través del debate y estableciendo conclusiones. • Reconocer acciones de debate dentro del texto, de manera que el estudiante pueda argumentar con sus propias palabras cada situación presentada. • Analizar de manera crítica cada situación acontecida y vivida por los protagonistas del cuento. • Responder la evaluación del cuento de manera crítica, empleando los argumentos requeridos en las preguntas abiertas. 		
<p>ACTIVIDADES A REALIZAR:</p> <p>Preguntas de ambientación. Predicciones Trabajo independiente, Trabajo colaborativo, presentación del contenido, lectura del cuento y evaluación.</p>	<p>RECURSOS: Video Beam, Diapositivas, tablero digital, cuento original, Anexo M - Ficha de evaluación</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Quinto cuento: “La calle es libre” de la autora Kurusa Monika Doppert. (4 sesiones) Para finalizar las actividades de la SD, se escogió el cuento que más impacto logró tener entre los estudiantes, y al que también hubo que dedicarle varias sesiones, pues se tuvo que incluir el tema del debate, y por supuesto hacer el debate en la clase, y para debatir se tenía que contar con un tema particular para debatir, el cual fue seleccionado de tres que propuso de maestra investigadora, y</p>		

de los cuales, salió ganador el tema de los disfraces en Halloween. Luego de seleccionado el tema, se les pidió a los estudiantes que realizaran una investigación, pero que cada quien investigara las razones de manera particular, si estaba de acuerdo o no con disfrazarse, y luego tomaran su posición de acuerdo a lo que habían investigado. En la siguiente sesión se realizó el gran debate, y se debían separar los que Sí estaban de acuerdo con disfrazarse, y los que No lo estaban. Para sorpresa de la investigadora, la gran mayoría no estuvo de acuerdo con disfrazarse en Halloween; por cuestiones religiosas, claramente influenciadas por sus padres, cuyos argumentos eran entre otros que disfrazarse es pecado, y que es una fiesta de satanás entre otros argumentos que aparecen descritos en el diario de campo que acompañan las transcripciones de los videos de cada sesión.

Luego del debate se realiza la lectura del cuento, y se hace énfasis especial en los debates que se presentan en el transcurso del desarrollo de la historia, que entre otras, describe con una similitud enorme, la formación de algunos de los barrios en donde viven los estudiantes, y el barrio en donde queda la escuela, que, como caso particular, se encontraba de cumpleaños, y había tenido un gran despliegue publicitario en las noticias locales, y algunos de los estudiantes del grado 4 -01 habían participado de estos reportajes, de manera espontánea y fuera de la escuela. Por eso como un a manera de que ellos se pusieran a tono con la situación actual del barrio, se les pidió como compromiso que investigaran la historia de formación del barrio en donde vive cada uno, de manera que cuando se volvió a leer el cuento, los estudiantes se sintieron mucho más identificados con el cuento, y estuvieron bastante participativos. Otro de los complementos que se utilizaron para estas sesiones, fue la carta, y la actividad de escritura se hizo a través del trabajo colaborativo, apoyados con las actividades del libro Desafío²⁰⁶ # 87, retos 1, 2 y 3 “Cómo se escribe una carta? Página 89 y 90. El objetivo de estas cartas era solicitar ayuda a un destinatario real para que les ayudaran a arreglar el parque de la escuela.

Compromiso:

- Teniendo en cuenta la actividad del desafío desarrollado en clase, en el cual se elaboraron las cartas a diferentes personas que pueden ayudar en el mejoramiento de las instalaciones del parque de la escuela; seleccionemos a una persona a la cual podamos enviarle de verdad nuestra carta para solicitarle su ayuda. (Destinatario real)
- Traer las cartas transcritas en una hoja tamaño carta, escrita a mano con buena letra y buena ortografía, para enviarlas a las personas que pueden ayudarnos en nuestro propósito de arreglar el parque de la escuela.

²⁰⁶ Lenguaje entre textos Cuaderno de trabajo Semestre B, Equipo administrativo de la Alianza Fundación SIGE-Crecer Primera Infancia S.A.S. Adaptado de la serie Lenguaje y Comunicación para Básica primaria del Programa “Plan de Apoyo Compartido” PAC, (Ministerio de Educación de la República de Chile 2013) Ministerio de Educación de Colombia, Programa Todos a Aprender PTA 2.0, Bogotá 2016. Pág. 89, 90

ANÁLISIS: Este cuento permitió que los estudiantes desarrollaran sus ejercicios de argumentación durante el debate planteado en la clase, y que defendieran sus posturas. También los inspiró a que solicitaran ayuda para arreglar el parque de la escuela, a través de cartas en las que explicaban qué querían obtener como ayuda y por qué. Finalmente, el parecido tan grande que tienen la historia de “La calle es libre”, con la historia del barrio en el que está ubicada la escuela, los hizo sentirse muy identificados e involucrados en la celebración de los 50 años del barrio. El objetivo trazado para estas sesiones de trabajo se pudo lograr satisfactoriamente, dados los resultados obtenidos por la gran mayoría de los estudiantes. Como nota aclaratoria, se debe resaltar el hecho de que, en la evaluación escrita del cuento, se incluyeron preguntas abiertas de nivel crítico que debían ser contestadas por los estudiantes, dando sus propias respuestas con sus argumentos.

DESCRIPTOR:

- MAESTRA: “¿HAN ESCUCHADO ALGUNA VEZ LA PALABRA DEBATE?”
H418 “Un debate en *Noticias RCN* cuando por ejemplo preguntan algo y dicen SÍ o NO”
H412 “Una pelea”
M416 “decidir si le gusta sí o no y afrontar la situación”
H413 “luchar por las palabras”
- MAESTRA: ¿CÓMO CREES QUE SE SINTIÓ RAFAEL AL DARSE CUENTA DE QUE ÉL ERA EL CULPABLE DE LA MUERTE DEL POLLO?
Los estudiantes en coro respondieron “Triste”
H418 “Él lo asesinó dándole maíz”
- MAESTRA: “¿ESTOY DE ACUERDO CON DISFRAZARME EN HALLOWEEN?”
H402 “Yo Klein, estoy de acuerdo con disfrazarme en Halloween. Todo lo relacionado con el día de las Brujas está relacionado con el mundo oscuro, muerte y terror que deriva el temor.”
H402 “Que hay que celebrar el Halloween porque es muy divertido”.
M421 “Yo no estoy de acuerdo en que los niños se disfracen en el día de las Brujas, porque, muchas veces ellos, al salir a pedir dulces, estos están envenenados y pueden lastimar a los niños”.
- MAESTRA: Y ¿DE DONDE SACASTE ESA IDEA?
M421 “Yo las saqué de las noticias de Halloween. Que dicen que se perdieron niños, que hay niños envenenados, hay niños enfermos por los dulces.”

H402 "Pues que algunos dulces no necesariamente están envenenados."

M421 "Disfrazarse en la noche de Halloween son el tipo de cosas que idolatran a Satanás".

H402 "Yo estoy de acuerdo en que Halloween es el día más especial de los niños porque piden dulces, hay fiestas de Halloween, y por eso Halloween es bueno disfrutarlo."

H402 "Yo digo, con mis palabras, que es bueno disfrazarse, que no pasa nada y que es muy especial para que los niños disfruten, hagan fiestas y que puedan hacer celebraciones alusivas a este tipo de fiestas. Es bueno para que los niños se disfracen y ellos la puedan pasar bueno. Y siempre los niños podrán disfrutar del 31 por la razón de disfrazarse."

M421 "Pero es que, si es malo, porque siempre se dice que no pasa nada pero si es malo porque dicen todo esto se relaciona con las cosas diabólicas."

M421 "Las iglesias y mi Mamá lo dicen".

- MAESTRA: ¿ALGUIEN DEL PUBLICO TIENE ALGO QUE DECIR A FAVOR DEL "SI" O DEL "NO"? ¿ALGUIEN NOS QUIERE DECIR ALGO?

H420 "Es malo disfrazarse porque, debes apoyar a la Biblia de Dios. La Biblia no habla de esta celebración ni este tipo de cultura, con eso se demuestra que el Halloween es pura cosa de los muertos, espíritus malignos y el Diablo".

H423 "Porque dicen que cuando los niños salen a pedir dulces a las calles, hay malas personas vigilándolos para poder llevárselos o secuestrarlos."

M424 "Yo pienso que es malo salir a la calle a pedir dulces porque hay muchos niños que salen con morados en el cuello o en otra parte del cuerpo, y pue yo pienso que esas cosas las hacen los demonios."

H406 "Pues, si uno sale a la calle a pedir dulces, con compañía, con la Mamá o el Papá no le va a pasar nada a uno. Y si ustedes, cuando vayan a pedir dulces les da miedo, por los demonios y eso, pues vayan y le rezan a Dios, para que no crean en esas cosas de las Brujas".

- MAESTRA: AHORA LES QUIERO PREGUNTAR, ¿LA CALLE ES LIBRE?

H401 "La calle si es libre porque en mi casa yo puedo jugar futbol y no pasan las motos".

M423 "La calle es libre porque todos la utilizamos".

M421 "En la calle uno hace lo que se le da la gana".

M424 "No, porque uno no puede orinar por ahí y la policía le puede hacer una multa".

M422 "La calle no es libre porque donde yo vivo hay mucho mariguanero y así no se puede vivir".

Fuente: Elaboración propia.

Todo el proceso, las actividades, los aportes las reacciones y las respuestas entregadas por los estudiantes pueden apreciarse en los diarios de campo anexados en el CD de evidencia. Los registros se realizaron en el formato de diario de campo (ver Anexo N), diseñado para la implementación de este trabajo de investigación.

6.1.4.4. Evaluación de la Secuencia Didáctica.

La evaluación de la SD. Se dividió en tres Etapas: Cuentos y estudiantes; la maestra investigadora; y aplicación de la SD. La primera etapa se hizo a través de la rejilla de evaluación (Anexo O) en el primer punto, los estudiantes escribieron los aspectos del cuento, señalando si lo cumple o no, agregando observaciones. En el segundo punto, el nombre del cuento evaluado y espacio para que escriban una pequeña descripción, del tema del cuento. En el tercer punto se les preguntó cómo se sintieron ellos durante la sesión, y si habían participado activamente con sus aportes y comentarios. En términos generales se puede decir que en su mayoría los cuentos cumplieron con los indicadores estipulados, además que los estudiantes se sintieron bien y que participaron de la sesión; y que, aunque los cuentos fueron más largos de lo acostumbrado por ellos, disfrutaron mucho sus historias y sus imágenes. Ver tabla 27 Categorización de la evaluación de los cuentos y el estudiante.

Tabla 27. Categorización de la evaluación de los cuentos y el estudiante.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	EVIDENCIAS	ANÁLISIS
A CERCA DEL CUENTO	El título del cuento es creativo, logra llamar mi atención y está relacionado con el tema.	ADCTL1: "Sí, pero a veces me engañaba porque yo creía que era de una cosa y era de otra" ADCTL2: "No porque cuando yo leí el título de mi día de suerte yo pensaba que era para el zorro." ADCTL3: "No sabía de qué se trataba el misterio del pollo en la batea, yo no sabía qué cosa era una batea. Pero me gustaba la ropa de Rafael"	Los estudiantes evaluaron los cuentos teniendo como guía la rejilla de evaluación, la cual les permitió reconocer y analizar los cuentos leídos durante el desarrollo de la SD.
		ADCPT1: "A mí me gustó que el cuento tenía el título bien completo"	El cuento que más les gustó sin duda fue la calles el libre por

	<p>La portada del cuento es llamativa, tiene imágenes y letras que permiten saber: el título, el autor, el ilustrador</p>	<p>ADCPT2: “la caratula del cuento la calle es libre se parece a mi barrio, pero ese nombre de la autora es muy difícil, es todo raro y muy difícil”</p> <p>ADCPT3: “Los nombres de los cuentos están bien, pero esos de los autores cuestan mucho trabajo para leerlos bien. La profe dijo que eran de otros países”</p>	<p>todo lo que se trabajó para entenderlo, y porque les dio la idea de arreglar el parque de la escuela.</p> <p>El cuento que menos les gustó fue pies sucios, por la dificultad de entender algunas imágenes, y por los nombres raros que salen en la historia.</p> <p>La totalidad de los cuentos contenía en su portada el título, el autor, el ilustrador, y unas imágenes en colores, que resultaron llamativas para la mayoría</p>
	<p>Los personajes que intervienen en el cuento pueden clasificarse en: principales, secundarios</p>	<p>ADCPJ1: “el protagonista del pollo en la batea resultó siendo el malo, porque él fue el que mató al pollo”</p> <p>ADCPJ2: “Al principio me costó trabajo saber cuál era el protagonista, si el zorro o el cerdo, pero cuando leímos el cuento otra vez, me pillé que el cerdo era más avisado que el zorro, osea que el marranita es el protagonista”</p> <p>ADCPJ3: “los niños del barrio San José eran los protagonistas del cuento y los papás, la periodista y el político malo que los engañó son los personajes secundarios, ha y el de la biblioteca”</p>	<p>Recordaron los personajes, expresaron verbalmente como se sintieron con cada personaje de los cuentos, y lo mucho que se divirtieron con algunos de estos. (El cerdito de “Mi día de suerte”). Pues en sus predicciones no se imaginaron que el día de suerte sería para el cerdito</p> <p>En general les gustaron mucho las imágenes grandes de las historias, y la información que transmitían.</p>
	<p>El desarrollo del cuento le permite abordar las temáticas de forma clara y fácil de entender</p>	<p>ADCDT1: “el cuento que se llama pies sucios era a veces un poquito difícil porque esos nombres de los personajes era todos raros, y uno casi no era capaz de leerlos”</p>	<p>Les gustó poder recordar algunos temas de los que ya no se acordaban pues los habían visto al inicio del año</p>

		<p>ADCEDT2: “En el de la calle es libre yo si me puse contento cuando todos los papás les ayudaron a los pelaos del barrio para hacer el parque. Que verraquera”</p> <p>ADCDT3: “yo entendí todos los cuentos porque los leíamos varias veces y nos iban explicando cada cosa que uno no entendía, pero de una yo preguntaba y me contestaban y yo entendía mejor”</p>	<p>escolar, y también disfrutaron de los temas nuevos como el debate, pues esto les permitió descubrir que la mayoría estaba de acuerdo en no disfrazarse en la fiesta de Halloween, y aunque veían juntos desde el grado primero, nunca se lo habían dicho a su directora de grupo, para la cual fue una sorpresa muy grande enterarse de esta situación tan particular.</p>
	<p>La extensión del cuento permite disfrutar de la historia, sin perder el interés en algún momento</p>	<p>ADCEX1: “Sí, el cuento de me llamo Yoon fue muy cortico y fácil, pero el cuento de pies sucios era más largo y la protagonista era la que lo contaba”</p> <p>ADCEX2: “sí me gustaban los cuentos, pero unos eran un poquito largos y los leímos dos y tres veces para que se nos quedaran en la mente”</p> <p>ADCEX3: “Sí, el cuento de la calle es libre fue muy largo, pero tenía dibujos bonitos y además me gustaba porque esas casas se parecen a las de mi barrio”</p>	<p>Aunque los primeros cuentos los disfrutaron bastante, en la medida que estos aumentaron sus páginas, se presentaron algunas dificultades para centrar la atención, pero las historias fueron tan interesantes que finalmente quedaron atrapados con cada narración</p> <p>Los cuentos se leyeron al menos dos veces, para lograr una mejor asimilación de las historias y sus personajes.</p>
	<p>Soy capaz de argumentar con mis propias palabras cuales son los acontecimientos que constituyen la historia del cuento</p>	<p>ADEAR1: “yo sí puedo contribuir las, claro que si porque yo si entendí los cuentos”</p> <p>ADEAR2: “Cuando la profe me preguntaba algo del cuento yo sí participaba y le decía como me parecían esos personajes mentirosos de pies sucios”</p>	<p>Cuando se leyó el cuento la calle es libre los estudiantes pudieron manifestar sus diversas opiniones al respecto, pues algunos consideraron que efectivamente la calle sí es libre</p>

A CERCA DEL ESTUDIANTE		ADEAR3: “Yo sí me di cuenta de una que el cerdito era el protagonista cuando puso al zorro a que le cocinara y el zorro hizo todo lo que el cerdo le dijo que hiciera, más bobo ese zorro”	porque es para todos, y otros dijeron que no, porque si hacen cosas inapropiadas entonces se lo llevan presos.
	Logro reconocer en el cuento una estructura narrativa en donde se evidencian el inicio, nudo y desenlace, sin importar en qué orden se presenten los hechos	<p>ADEEN1: “el cuento de me llamo Yoon fue facilito y el del pollo en la batea echaba palante y patrás, me tocaba estar pendiente pa no perderme del hilo”</p> <p>ADEEN2: “Me pareció muy bacano el cuento de mi día de suerte, porque ese final abierto nos dejó escribirle un final diferente cuando hicimos la tarea, chévere cambiarle el final como uno quiera”</p> <p>ADEEN3: “Ese cuento del Misterio del pollo en la batea fue raro al principio, porque comenzaba por el final cuando mataron al pollito, así como la novela de Diomedez Díaz, y después nos siguieron contando la historia, y luego tan el final otra vez y ahí se acabó. Menos mal si resolvió la investigación”</p>	Los estudiantes consideraron que fue importante poder descubrir que existen otros tipos de cuentos diferentes a los que acostumbraban a leer, en los cuales la extensión y la estructura permitía reconocer el inicio, nudo y desenlace sin ningún problema; pues casi siempre se mantuvo inamovible. Les sorprendió que el cuento “Mi día de suerte” tuviera un final abierto, y que el cuento “El misterio del pollo en la batea” empezara por el final.
	Puedo identificar el tipo de narrador que tiene la historia: protagonista, observador, testigo, omnisciente	<p>ADETN1: “Cuando preguntaron por los tipos de narradores, me costó trabajo decir el del cuento Mi día de suerte, porque tiene un nombre difícil de decir, pero ya me lo sé, se llama omnisciente. De todas maneras, si me iba costando trabajo, bueno un poquito”</p> <p>ADETN2: “Fue fácil saber que Yoon era la narradora protagonista porque ella era la que contaba la historia, y cada rato decía que arrugué la nariz. Los de los otros cuentos no eran tan fáciles, pero los descubrimos entre todos”</p> <p>ADETN3: “yo de una me pille de una, que la que contaba el cuento,</p>	Como los estudiantes no estaban acostumbrados a este tipo de análisis, les costó un poco de trabajo inicialmente identificar los tipos de narradores, sobre todo el omnisciente, no por el concepto, sino por lo raro del nombre. Finalmente lo lograron, luego de la activación de conocimientos, y de hacerlos caer en cuenta de algunos detalles claves para identificar al narrador más fácilmente.

		osea la pies sucios, era la que los miraba a todos, entonces eso quiere decir que ella es la narradora que se llama observadora, porque ella iba contando todo lo que pasaba”	Los otros tipos de narradores los identificaron de una vez, ya sin mayores dificultades.
	Identifico cuáles son las condiciones sociales, económicas y culturales que se plantean en el cuento.	<p>ADESEC1: “los del cuento de La calle es libre eran gente pobre, así como nosotros, que vivían en un barrio de invasión, así como nosotros, y después el barrio se puso mejor con las casas de ladrillos”</p> <p>ADESEC2: “Esa Yoon era como desplazada o algo así porque le toco venirse de su país para otro país, pero no era tan pobre porque estudiaba en una escuela y tenía una casa de material”</p> <p>ADESEC3: “Yo me di cuenta que pies sucios era pobre, y también era adoptada, también nos dimos cuenta que ella era negra y por eso aguantaba el sol del mediodía, además jugaba descalza, seguro no tenía chanquetas”</p>	Otra situación con la cual se sintieron identificados con el cuento la calle es libre fue el hecho de haber investigado la historia de formación del barrio de cada cual, y la similitud que tenían ambas historias, pues en su mayoría, los barrios de alrededor de la escuela se han formado de invasiones y de desplazados.
	Logro ubicar la historia los espacios en donde suceden los hechos	<p>ADEEH1: “Claro que sí yo sé que el cuento de Me llamo Yoon pasa en la casa y en la escuela, en esos dos lugares”</p> <p>ADEEH2: “Yo sí, no ve que el cuento de Pies sucios pasa todo en la plaza, ahí en donde ella se la pasa jugando a la rayuela, osea a la chilindrina, y de paso chismosea las llamadas de todos”</p> <p>ADEEH3: “Sí, el cuento de la calle es libre sucede en el barrio san José allá en Venezuela, y son muy pobres y por eso se vienen de allá para acá , así como el compañero NNN que estudia con nosotros”</p>	<p>En términos generales los estudiantes pudieron ubicar sin mayores dificultades los lugares, el espacio en donde ocurrieron los hechos de los cuentos, pero en el caso del cuento “Me llamo Yoon”, sólo ubicaron la casa y la escuela, y para facilitar el proceso de asimilación, asumimos que Yoon había llegado a Colombia.</p> <p>El cuento que mejor ubicaron fue el de “La calle es libre” cuya historia logró atraparlos desde el inicio hasta el final</p>

A CERCA DE COMO SE SINTIERON	¿Cómo me sentí durante la sesión?	ACSDS1: "Bien" ACSDS2: "Chévere" ACSDS3: "Increíble"	En su mayoría los estudiantes se sintieron bien, aunque en ocasiones el mal comportamiento opacaba la actividad, pues se molestaban unos con otros y se tiraban cosas y papelitos. Les llamó la atención la forma en como se presentaban los temas, y que les proyectaran los cuentos en el tablero.
	¿Participé activamente con mis aportes y comentarios?	ACSPAC1: "Sí, siempre" ACSPAC2: "Sí" ACSPAC1: "No"	Aunque casi todos participaron en algún momento de la SD, si se evidenció que hubo una gran participación de un pequeño grupo de estudiantes, que con sus aportes enriquecieron el desarrollo de las actividades. Fueron muy activos y receptivos, y sus intervenciones daban cuenta de la apropiación que la mayoría de las veces tenían del tema en cuestión. Algunos otros estudiantes no participaron en intervenciones durante las sesiones, pero sí participaron de las sesiones de la SD.

Fuente: Elaboración propia.

- Evaluación docente.

La segunda parte de la evaluación le correspondió a la maestra investigadora, y para esto se diseñó el formato de valuación docente (Ver anexo P). Aquí los

estudiantes pudieron calificar el desempeño de la maestra, asignar un puntaje en una escala de valoración de 1 a 5, mencionar los aspectos positivos y los negativos. Realizar observaciones, comentarios y sugerencias acerca de la SD. Finalmente, se les preguntó por su comportamiento en clase durante las sesiones. Las opciones fueron: Excelente, bueno, aceptable, malo. Como dato curioso, algunos que se portaron mal en la sesión, según su propio criterio, marcaron un 1.0 en la casilla correspondiente a la maestra, y luego en las observaciones escribieron que ellos se tenían que portar mejor.

Tabla 28. Categorización de la evaluación Docente.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	EVIDENCIAS	ANÁLISIS
ACUERDOS Y OBJETIVOS	La maestra da a conocer los acuerdos de clase antes de comenzar cada sesión	AYOCL1: "Sí" AYOCL2: "Sí" AYOCL3: " sí y cuando nos portábamos mal, nos recordaba los acuerdos de la clase"	Los estudiantes reconocieron que antes de iniciar las sesiones de clase, la maestra dio a conocer los acuerdos de la sesión, que eran en su mayoría los mismos en todas las sesiones.
	La maestra da a conocer los objetivos de la sesión de clase antes de iniciar las actividades	AYODS1: "Sí, y nos ponía a leerlos del tablero" AYODS2: "Sí cada vez que teníamos la clase ella los leía o a veces los leíamos nosotros" AYODS1: "Sí todas las clases"	Los objetivos de cada sesión de clase siempre fueron daos a conocer a los estudiantes, como una manera de que ellos se orientaran mejor a cerca del trabajo que se realizaría en cada sesión respectivamente. En algunas ocasiones los leía la investigadora, y en otras ocasiones los leían los estudiantes.

	<p>Abordó las temáticas planteadas cumpliendo con lo establecido en el objetivo de la sesión</p>	<p>TEMCP1: “Sí, si “</p> <p>TEMCP2: “Sí los temas de la clase eran los que nos mostraba en las diapositivas”</p> <p>TEMCP3: “Sí, me pareció muy chévere que nos mostraba en el tablero con el video Beam, y daba los conceptos en las fichas para pegar en el cuaderno, pero la profe Farides le dijo que nosotros también escribiéramos en el cuaderno, y nos tocó escribir en el cuaderno de lenguaje y en el de plan lector”</p>	<p>Los temas trabajados se abordaron apropiadamente, y algunos de los temas que se incluyeron en las sesiones, correspondían a temas que los estudiantes habían trabajado con la docente titular durante el primer periodo académico, en la unidad de la narración, por ejemplo, la estructura de la narración y los personajes.</p> <p>En cuanto a los temas que se incluyeron para la activación de conocimientos, y para que los estudiantes comprendieran de mejor manera los cuentos que se trabajaron en cada sesión de clase.</p>
<p>TEMAS ESTRATEGIAS Y MATERIALES</p>	<p>Conoce la temática y explica con claridad los conceptos relacionados con el área.</p>	<p>TMCE1: “Sí, la profe siempre nos explica cada cosa que uno le pregunta”</p> <p>TEMCP2: “Sí explica y yo le entiendo, pero a veces no y me toca volver a preguntar, pero a veces me da pena y otro también pregunta lo mismo y ella vuelve a explicar y entonces yo también entiendo”</p> <p>TEMCP3: “Sí, ella si sabe lo que explica, ella es la tutora y ahora es la profe también”</p>	<p>.</p>

	<p>Utilizó diferentes estrategias para promover en el estudiante procesos de aprendizaje significativo y de lectura crítica</p>	<p>TEMAPSG1: “Uy sí, ella nos mostró dos películas, y nos dejó saltar a la chilindrina en el patio”</p> <p>TEMAPSG1: “Sí la profe nos puso a trabajar en equipo como ella decía, el trabajo de colaborar con el compañero para que aprendiéramos todos, eso fue chévere”</p> <p>TEMAPSG1: “Claro que sí, porque cuando vimos el tema del debate, hicimos uno en el salón para que viéramos como era un debate de verdad”</p>	
	<p>El material utilizado en cada sesión fue apropiado para el desarrollo de las actividades, facilitando los procesos a realizar por el estudiante.</p>	<p>TEMMAT1: “Sí el material era bonito, las fichas las imprimía a color siempre”</p> <p>TEMMAT2: “Sí, el material que ella nos entregaba en cada clase era a color, no eran fotocopias, era llamativo, a mí me gustó”</p> <p>TEMMAT3: “Si, si siempre.”</p>	<p>Los materiales utilizados fueron apropiados y acorde a los temas tratados y a la edad de los estudiantes. Las imágenes y los textos fueron llamativos para los estudiantes y los indujeron desarrollar sus actividades con agrado.</p>
	<p>Respondió a las preguntas realizadas por los estudiantes, con respecto a la temática de la clase.</p>	<p>TEMAPR1: “Sí ella nos respondía las preguntas que uno le hacía”</p> <p>TEMAPR2: “Cuando uno no entendía y le preguntaba ella contestaba, si uno quedaba en las mismas, entonces le ponía un ejemplo para que uno entendiera mejor”</p> <p>TEMAPR3: “Sí, siempre, ella contestaba, pero a veces unos pelaos no prestaban atención, pero yo sí”</p>	<p>En la medida de lo posible, la investigadora en su rol de docente, procuró contestar la mayoría de las preguntas que realizaban los estudiantes.</p> <p>Al principio hubo un poco de timidez por parte de los estudiantes, pues como se mencionó en el apartado de la muestra, ellos han sido atendidos durante cuatro años</p>

			consecutivos por la misma docente, y estaban muy condicionados a su estilo de enseñanza.
TRATO RETROALIMENTACIÓN Y APORTES	Mantiene un trato respetuoso con sus estudiantes y con los demás miembros de la escuela.	<p>TRAREST1: "Sí, la profe siempre nos trató bien.</p> <p>TRAREST2: "Si, ella nos trataba bien y cantaba con nosotros en la clase"</p> <p>TRAREST3: "No, ella nos regañaba cada rato, porque ella decía que nos estábamos portando mal, pero no todos, bueno yo sí un poquito a veces y me regañó"</p>	El trato con los estudiantes siempre fue respetuoso y cordial, pero en algunas ocasiones debido a mal comportamiento que se presentaba durante el desarrollo de las sesiones de trabajo, hubo la necesidad de llamarles la atención pues era imposible continuar desarrollando las actividades planeadas con ese desorden.
	Valora los aportes de los estudiantes y retroalimenta sus intervenciones en forma respetuosa.	<p>TRARIAE1: "A sí, la profe cuando uno contestaba bien ella le decía que esa era la respuesta"</p> <p>TRARIAE2: "Sí y lo ponía a uno como ejemplo que lo había contestado bien y lo felicitaba a uno"</p> <p>TRARIAE3: " sí porque yo contesté varias preguntas muy bien y ella me dijo que yo lo había contestado bien, y me felicitó y yo me puse contento"</p>	<p>Siempre que se hizo una evaluación del cuento, la maestra realimentó las respuestas y así permitió que todos supieran como les había ido.</p> <p>En cuanto a las intervenciones durante las sesiones de trabajo, la investigadora, contestó y valoró los aportes realizados por los estudiantes, enriqueciendo con otros ejemplos cada vez que hubo la necesidad de hacerlo.</p>
	Retroalimentó las actividades en clase, las tareas, cartas,	TRAACTE1: "Cuando hicimos la evaluación de me llamo Yoon, la profe	Inicialmente el primer proceso de evaluación se hizo

	<p>evaluaciones y demás producciones académica de los estudiantes durante y después de la sesión</p>	<p>nos dejó que nosotros le calificamos la evaluación al compañero, y ella nos daba las respuestas para saber si estaba bien contestadas, y nosotros le pusimos la nota al compañero”</p> <p>TRAACTE2: “si, la profe nos revisaba la tarea y luego decía en voz alta los ejemplos y así uno sabía que le había quedado bien”</p> <p>TRAACTE3: “Ella nos hacía preguntas en todas las clase, y nos preguntaba de los cuentos, y si uno se equivocaba, entonces ella decía, no esa no es la respuesta, y seguía preguntando y otro contestaba”</p>	<p>a través de la coevaluación entre el grupo de estudiantes y esto los motivó mucho.</p> <p>El proceso de revisión de las tareas se hacía para valorar el proceso investigativo que realizaban</p> <p>Ya que las tareas y compromisos que se dejaban en la sesiones , se convertían en parte de momento de exploración de la siguiente sesión.</p> <p>La formulación de preguntas dentro del desarrollo de las sesiones fue permanente, pues esto tenía como objetivo estar incentivándolos a pensar, y a contestar, y argumentar cada vez que fuera necesario</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

- Como una manera de ilustrar con la evidencia los resultados obtenidos por los estudiantes, y el progreso creciente que se fue logrando en cada evaluación aplicada; se incluyen cada una de las imágenes con las tablas de resultados de las evaluaciones de los cuentos leídos durante la SD. Ver tablas 29, 30 31, 32 y 33 respectivamente.

Tabla 29. Resultados Prueba “Mi nombre es Yoon”

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	MI NOMBRE ES YOON				
	LITERAL				
	1	2	3	4	5
H401	C	B	C	C	D
H402	C	B	C	C	D
H403	C	B	C	A	D
H404	C	B	C	C	D
H405	C	B	C	C	D
H406	C	B	C	C	D
H407	C	B	C	C	D
M408	-	-	-	-	-
M409	C	B	C	C	D
H410	C	B	C	C	D
H411	C	B	C	C	D
H412	C	B	C	A	D
H413	C	B	C	B	D
H414	C	B	C	C	D
H415	C	B	C	C	D
M416	C	B	C	C	D
M417	C	B	C	C	D
M418	C	B	C	C	D
M419	C	B	C	C	D
H420	C	B	C	C	D
M421	C	B	C	A	D
M422	C	B	C	C	D
M423	C	B	C	C	D
M424	C	B	C	C	D
M425	C	B	C	C	D
M426	C	B	C	C	D
M427	C	B	C	C	D

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 30. Resultados Prueba “Mi día de suerte”

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	MI DÍA DE SUERTE									
	LITERAL					INFERENCIAL				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
H401	D	C	B	C	B	D	C	C	A	D
H402	D	C	B	C	A	C	C	C	C	D
H403	D	C	B	A	B	C	C	C	A	B
H404	D	C	B	C	A	C	C	A	C	D
H405	D	C	B	C	A	C	C	C	C	D
H406	D	C	B	C	A	C	C	C	C	D
H407	D	C	B	C	A	C	C	C	A	B
M408	D	C	D	C	A	C	C	C	C	D
M409	D	C	B	C	A	C	C	A	C	D
H410	D	C	B	C	A	C	C	A	C	D
H411	D	C	B	C	A	D	C	C	C	B
H412	D	C	B	C	A	C	C	A	C	B
H413	D	C	B	C	A	C	C	A	C	D
H414	B	C	B	C	A	C	C	C	C	C
H415	D	B	B	C	A	D	C	C	C	D
M416	D	C	B	C	A	C	C	C	A	C
M417	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M418	D	C	B	C	A	A	C	A	C	A
M419	D	C	B	C	A	C	C	A	C	C
H420	D	C	B	C	A	C	C	A	C	C
M421	D	C	B	C	A	C	C	C	C	D
M422	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M423	D	C	B	C	A	C	C	C	D	D
M424	D	C	B	A	B	D	C	C	A	B
M425	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M426	D	C	B	C	B	C	C	C	C	D
M427	D	C	B	C	A	C	C	C	C	B

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 31. Resultados Prueba “Pies Sucios”

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	PIES SUCIOS									
	LITERAL					INFERENCIAL				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
H401	B	C	C	C	C	B	C	D	B	A
H402	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H403	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H404	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H405	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H406	B	C	C	D	C	C	C	B	A	B
H407	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
M408	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
M409	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H410	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H411	B	C	A	C	C	C	C	D	C	B
H412	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H413	B	C	C	D	C	B	D	D	C	B
H414	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
H415	B	C	C	C	C	C	C	C	D	A
M416	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M417	B	C	C	C	C	B	D	B	B	A
M418	B	C	C	D	C	C	D	C	C	B
M419	B	C	C	C	C	B	D	D	B	B
H420	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
M421	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
M422	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B
M423	B	C	C	D	C	C	B	D	C	D
M424	B	C	A	C	C	C	D	C	C	B
M425	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M426	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M427	B	C	C	D	C	C	C	D	B	B

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 32. Resultados Prueba “El Misterio del pollo en la batea”

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	EL MISTERIO DEL POLLO EN LA BATEA											
	LITERAL			INFERENCIAL			CRÍTICO INTERTEXTUAL					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
H401	B	D	C	D	B	C	B	D	M	E	E	M
H402	B	D	C	D	B	C	D	D	R	E	R	E
H403	B	D	C	D	B	C	B	B	E	M	E	E
H404	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
H405	B	D	C	D	B	A	B	C	M	E	E	E
H406	B	D	C	D	B	C	B	B	E	E	E	E
H407	B	D	C	D	B	C	B	B	E	E	E	E
M408	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M409	A	C	C	B	C	B	C	D	M	R	E	E
H410	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
H411	B	D	C	D	B	A	B	B	R	E	M	R
H412	B	D	C	D	C	A	A	C	M	M	M	M
H413	B	D	C	D	B	C	B	D	M	M	M	M
H414	B	D	C	D	B	C	D	C	E	R	E	E
H415	B	D	C	D	B	C	A	B	M	E	R	E
M416	B	A	C	A	C	C	B	B	M	R	R	M
M417	B	C	B	A	B	D	C	B	R	R	E	E
M418	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M419	B	D	C	D	C	C	D	A	E	M	E	R
H420	B	D	C	D	B	C	B	B	E	E	E	E
M421	B	D	C	D	B	C	B	C	E	E	E	E
M422	B	D	C	D	B	C	B	C	E	E	E	E
M423	B	D	NR	D	A	C	R	B	R	E	E	E
M424	B	D	C	A	B	D	C	A	R	E	E	R
M425	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M426	B	D	C	D	D	C	B	B	M	E	E	E
M427	B	B	C	D	A	C	B	A	M	R	E	E






Fuente: Elaboración propia.

Tabla 33. Resultados Prueba “La calle es libre”

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	LA CALLE ES LIBRE										
	LITERAL		INFERENCIAL				NIVEL CRITICO				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
H401	B	D	C	C	A	B	D	D	E	E	E
H402	C	D	C	C	A	B	D	C	E	E	E
H403	C	D	C	C	A	B	D	B	R	M	R
H404	B	D	C	C	A	B	D	D	E	E	E
H405	C	D	C	C	A	B	D	D	E	E	E
H406	A	D	C	C	A	C	A	C	M	M	M
H407	C	D	C	C	A	B	D	D	E	E	R
M408	C	D	B	C	A	B	D	D	E	E	E
M409	D	D	C	C	A	A	D	A	M	E	E
H410	A	D	A	C	A	C	C	A	R	R	M
H411	B	D	C	C	A	B	D	D	E	R	M
H412	C	D	C	C	A	B	D	D	M	M	M
H413	A	D	C	C	A	B	B	A	E	E	E
H414	C	D	C	C	A	B	D	B	E	E	E
H415	C	D	C	B	A	B	D	D	M	M	M
M416	B	D	D	D	D	C	A	A	E	E	E
M417	C	D	C	C	A	B	B	B	E	E	E
M418	A	D	C	D	A	B	B	D	E	E	E
M419	C	D	C	C	A	B	B	D	E	E	E
H420	C	D	C	C	A	B	D	D	E	E	E
M421	C	D	C	C	A	B	B	D	E	E	E
M422	C	D	C	C	A	C	D	C	E	E	E
M423	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M424	B	D	C	D	D	B	D	A	E	E	E
M425	B	D	C	C	A	C	B	C	R	E	E
M426	C	D	C	C	A	C	D	D	E	E	M
M427	C	D	C	C	A	B	D	B	E	E	E

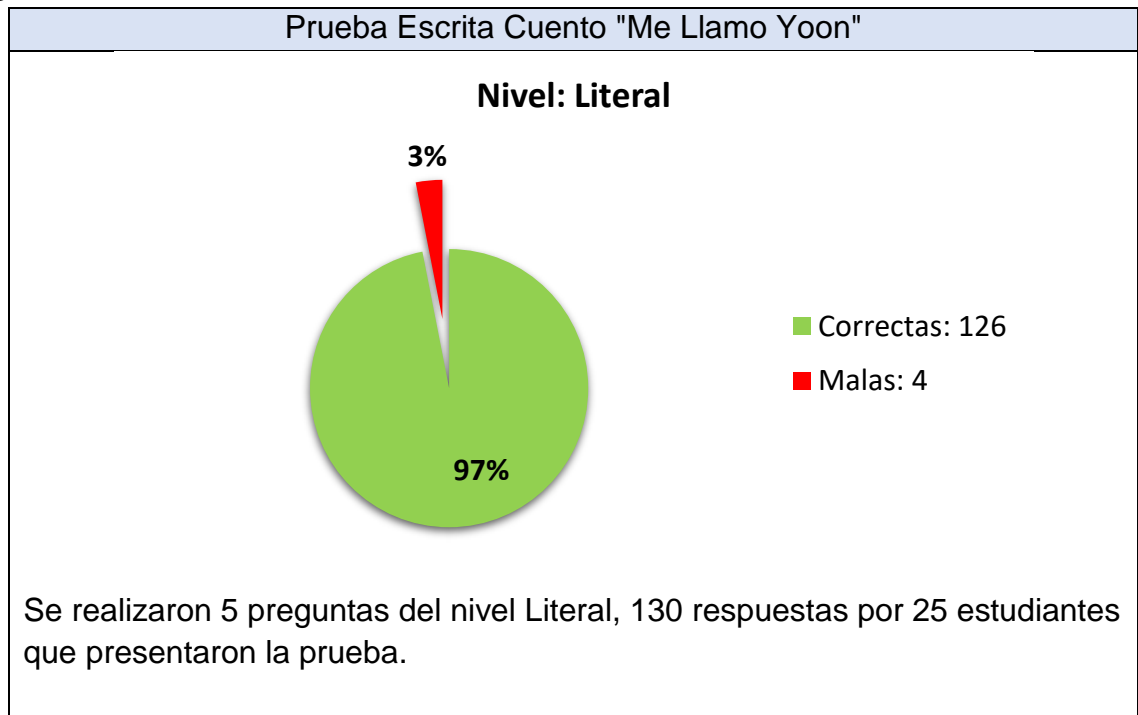
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 34. Convenciones

	Correctas
	Buenas
	Regulares
	Malas
	No Responde
Colores para la interpretación de las tablas mallas y gráficas de las pruebas.	

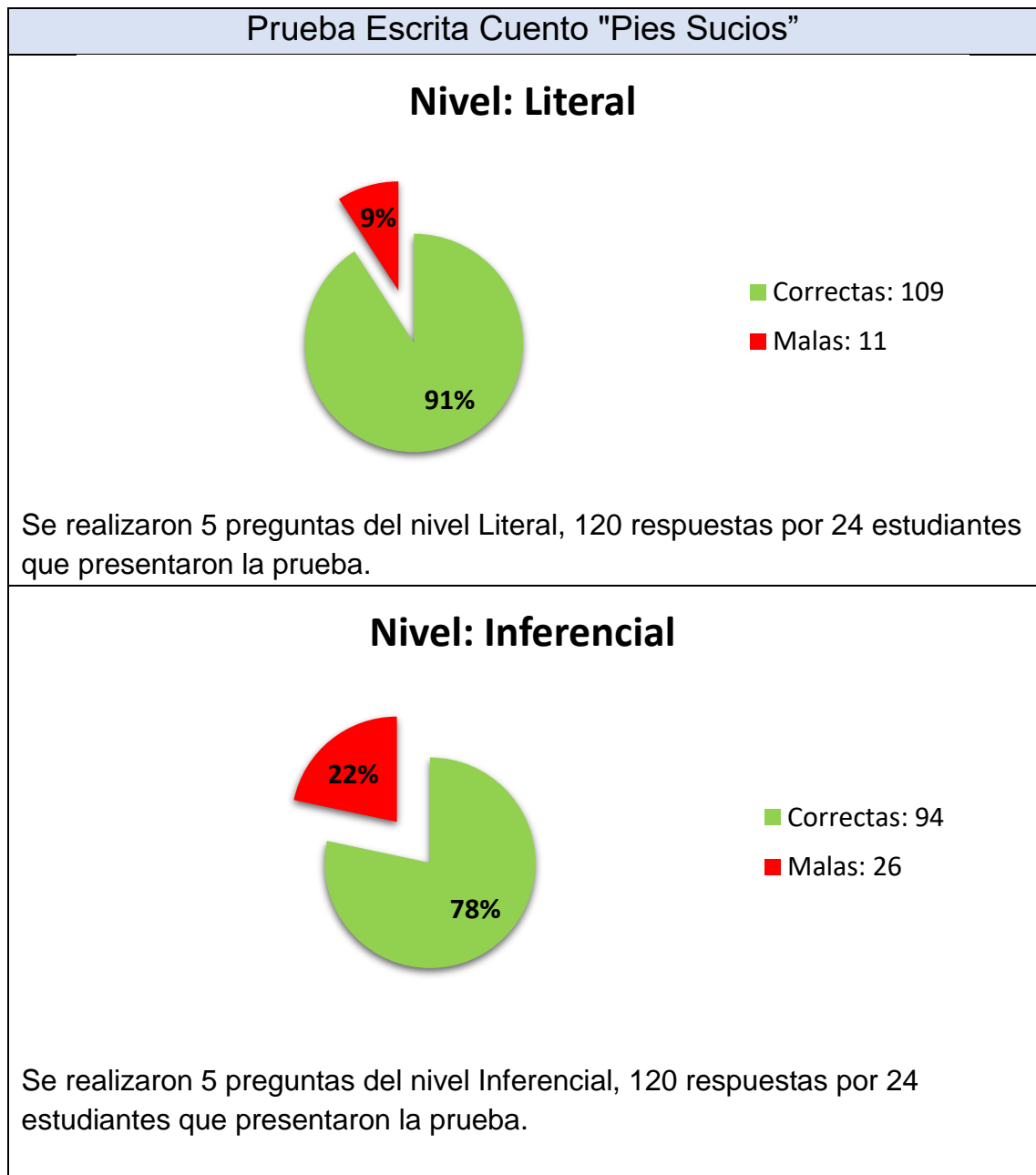
Fuente: Elaboración propia.

Figura 3. Prueba Escrita Cuento "Me Llamo Yoon"



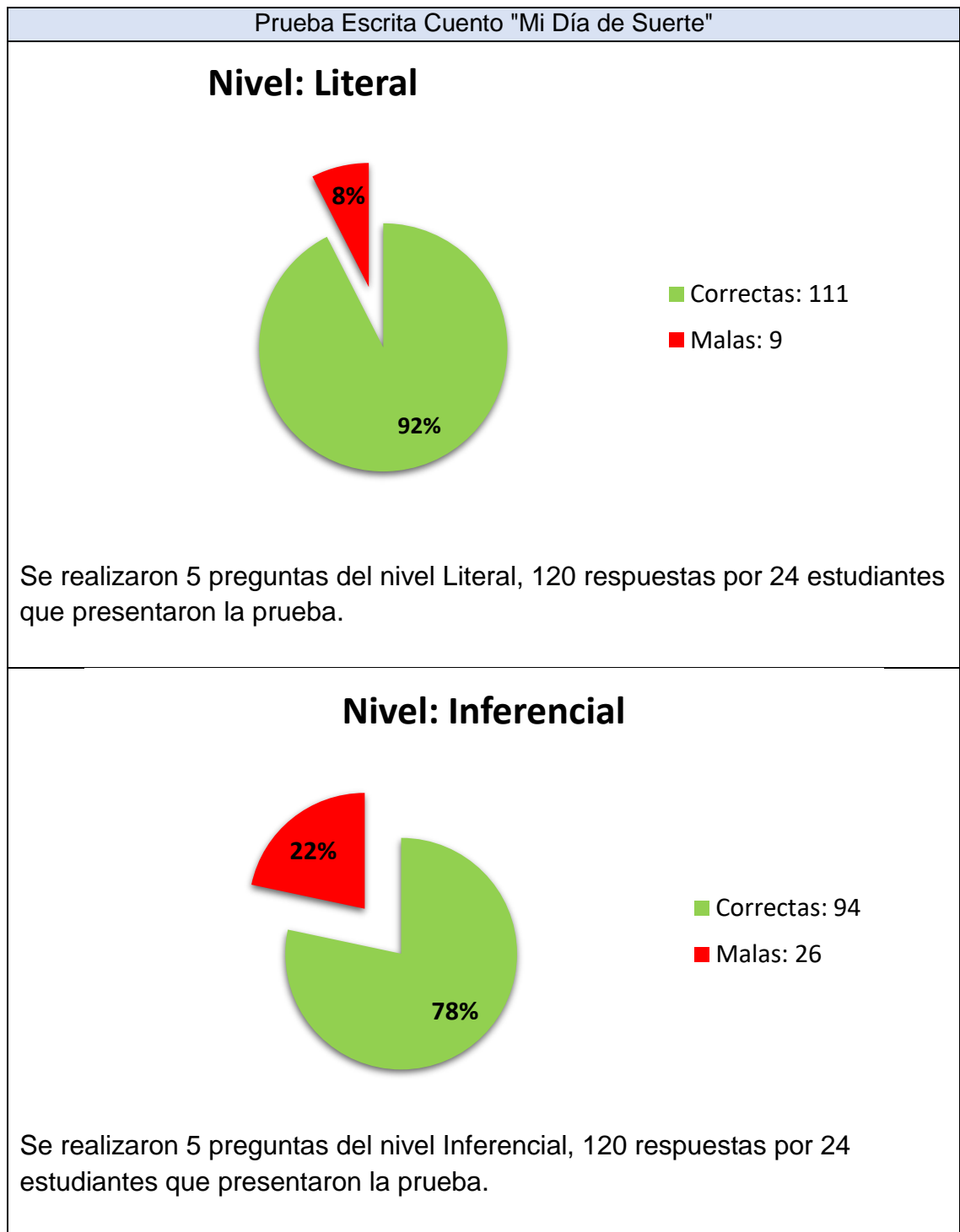
Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Prueba Escrita Cuento “Pies Sucios”



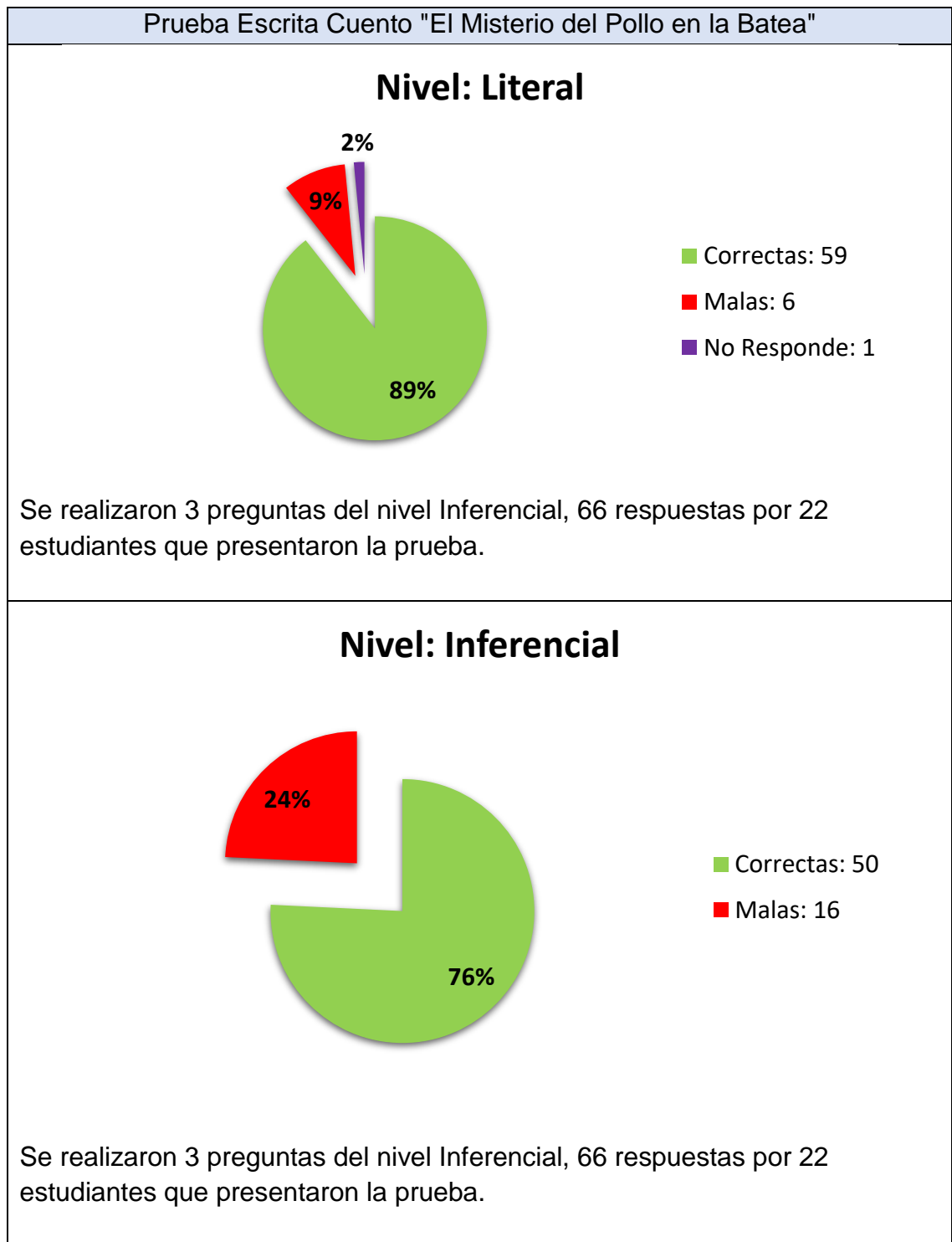
Fuente: Elaboración propia.

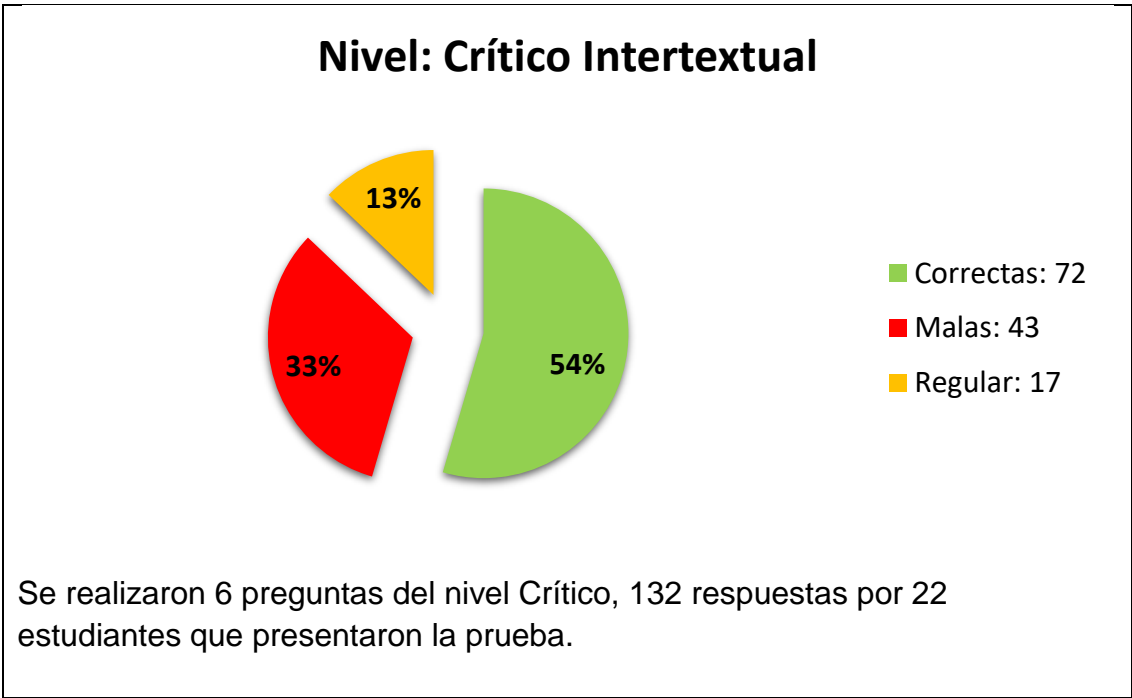
Figura 5. Prueba Escrita Cuento “Mi Día de Suerte”



Fuente: Elaboración propia.

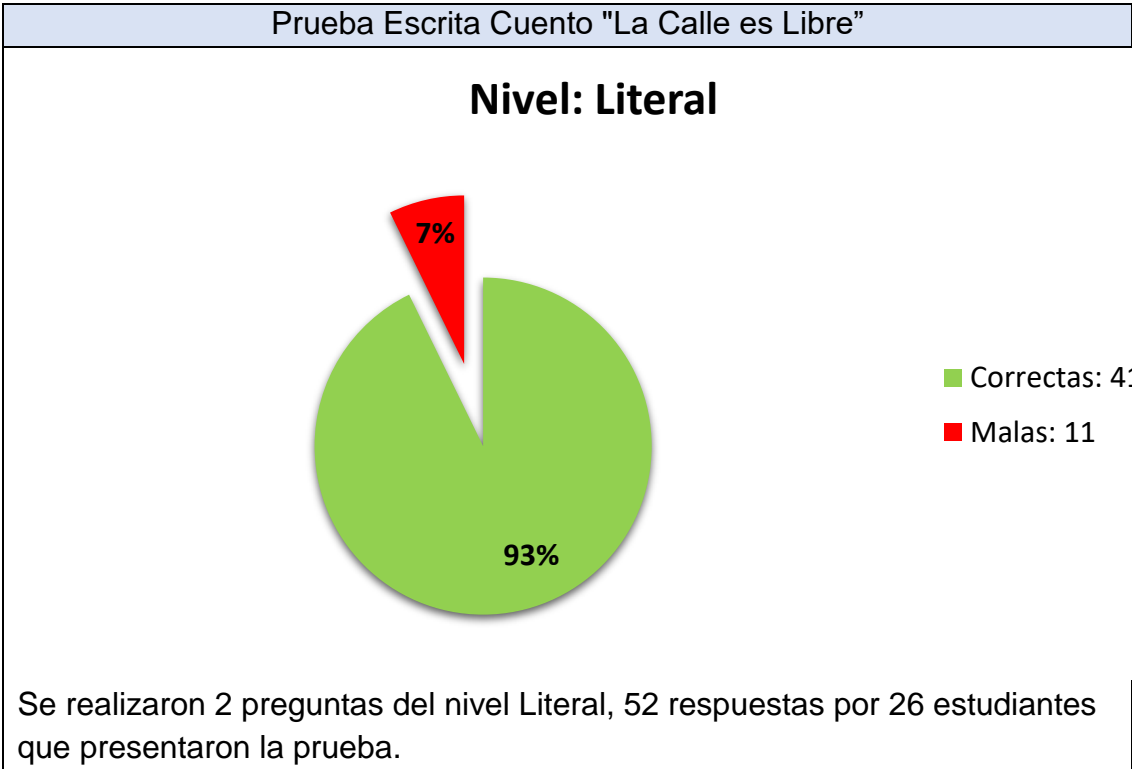
Figura 6. Prueba Escrita Cuento “El Misterio del Pollo en la Batea”



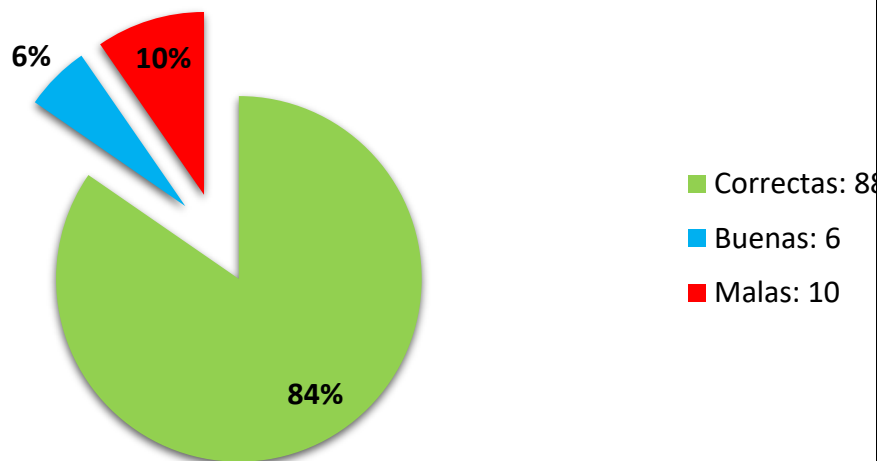


Fuente: Elaboración propia.

Figura 7. Prueba Escrita Cuento “La Calle es Libre”

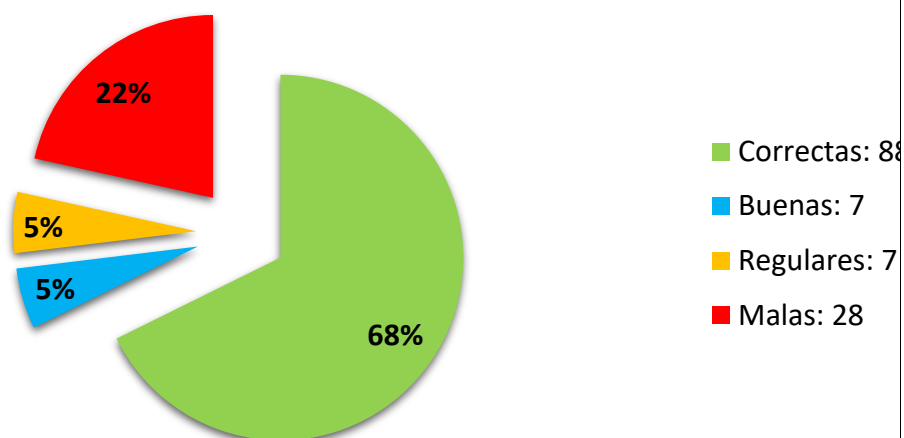


Nivel: Inferencial



Se realizaron 4 preguntas del nivel Inferencial, 104 respuestas por 26 estudiantes que presentaron la prueba.

Nivel: Crítico



Se realizaron 5 preguntas del nivel Crítico, 110 respuestas por 26 estudiantes que presentaron la prueba.

Correctas y Excelentes fueron contadas juntas.

Fuente: Elaboración propia.

6.1.5. Análisis de la Prueba final escrita. Para realizar el proceso diagnóstico, se diseñó y se les aplicó a los estudiantes que conformaron la muestra, un aprueba diagnóstica conformada por 15 preguntas divididas en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico, estableciendo 5 preguntas para cada nivel. (Ver anexo M) Prueba diagnóstica “La pequeña vendedora de cerillas”. Se escogió este cuento, porque era necesario continuar con la misma línea o tipología textual con la que se les había hecho la prueba diagnóstica, de manera que se pudiera establecer con la mayor similitud cada pregunta realizada al inicio, y retomarla en la prueba final o de cierre, sin que esto significara repetir las preguntas tal cual, pues en la opinión particular de la investigadora, esto puede prestarse para que los estudiantes contesten de memoria, con lo que recuerdan de la retroalimentación hecha por la investigadora, cuando terminaron la evaluación de la prueba diagnóstica.

Para el análisis de esta prueba diagnóstica se utilizó una malla de datos en los que se categorizó cada nivel de lectura, y los subniveles a que dieron lugar respectivamente.

En la primera categoría, nivel literal, se establecieron tres subcategorías: identificación de personajes, la estructura narrativa, y Eventos de la narración; en la segunda categoría, nivel, inferencial, se establecieron dos subcategorías: la interpretación del autor y la interpretación de enunciados. En la tercera categoría, nivel crítico, se establecieron tres subcategorías: las predicciones, la opinión personal y la interpretación de enunciados. (Tabla 34)

Tabla 35. Categorías y subcategorías de la prueba diagnóstica.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
1. NIVEL LITERAL.	a) Identificación de personajes. b) estructura Narrativa. c) Eventos de la narración.
2. NIVEL INFERENCIAL.	a) Intención del autor. b) Interpretación de enunciados. c) Expresiones usadas por el autor.

3. NIVEL CRÍTICO.	a) Las predicciones. b) La opinión personal. c) La interpretación de enunciados.
-------------------	----------------------------------------------------------------------------------------

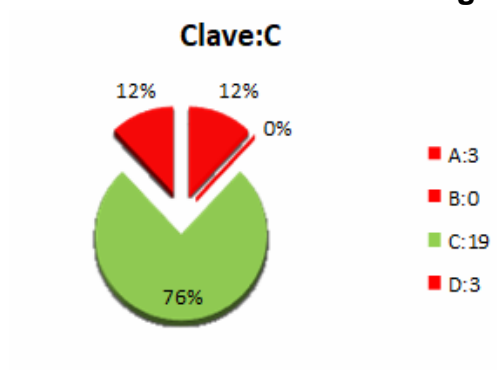
Fuente: Elaboración propia.

PRUEBA FINAL “AL CERILLERA”

Preguntas Nivel Literal:

1. En el cuento se habla principalmente de:
 - a. De una mañana de invierno.
 - b. De un padre malvado y su hija.
 - c. De una pequeña vendedora de cerillas.
 - d. De la noche de San Silvestre.

Gráfico 28. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 1:



Fuente: Elaboración propia.

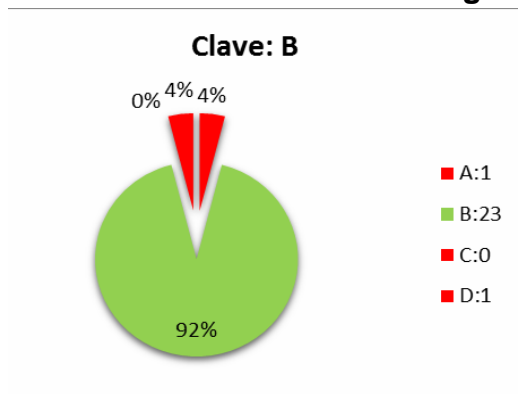
El 76% (19 estudiantes) de los estudiantes acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen y evocan detalles del relato, identificando el personaje de la historia narrada²⁰⁷. El otro 24% (6 estudiantes) no lograron alcanzar la respuesta correcta, es decir persiste la dificultad.

2. En el texto la niña pierde sus zapatos al cruzar corriendo la calle porque

²⁰⁷ BARRET, citado por CONDEMARÍN, G. MABEL, revista Lectura y vida, pág. 9 consultada en línea el 25 de agosto de 2017

- a. Es muy descuidada al caminar.
- b. Le quedan demasiado grandes.
- c. No se fija en dónde deja las cosas.
- d. Se los robaron.

Gráfico 29. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 2:



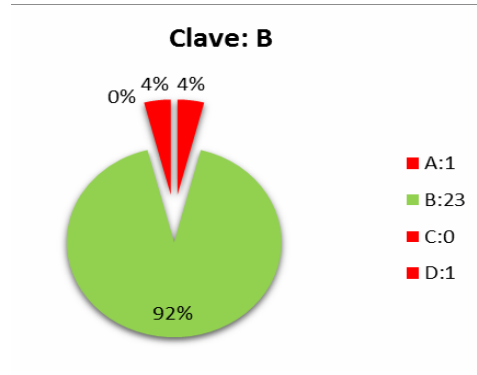
Fuente: Elaboración propia.

El 92% (23 estudiantes) de los estudiantes acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen y evocan detalles del relato, identificando el personaje de la historia narrada²⁰⁸.en este caso solo el 8% equivalente a 2 estudiantes, no contestaron correctamente. Ya se perfila un mejoramiento evidente en este tipo de preguntas.

3. ¿En qué estación del año ocurren los hechos?
- a. Primavera
 - b. Invierno
 - c. Otoño
 - d. Verano

²⁰⁸ BARRET, citado por CONDEMARÍN, G. MABEL, revista Lectura y vida, pág. 9 consultada en línea el 25 de agosto de 2017

Gráfico 30. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 3:

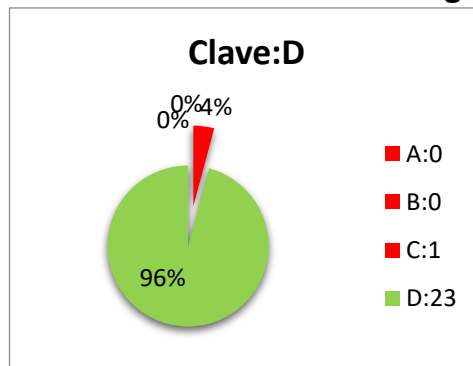


Fuente: Elaboración propia.

El 92% (23 estudiantes) de los estudiantes acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen y evocan detalles del relato, identificando el personaje de la historia narrada. El 8% (4 estudiantes) no contestaron correctamente. Sin embargo, se evidencia una gran mayoría de respuestas acertadas.

4. Cuando la niña encendió la tercera cerilla, se encontró:
 - a. Debajo de la cama de ella.
 - b. Debajo de un puente de la ciudad.
 - c. Debajo de la estufa de su casa.
 - d. Debajo del árbol de navidad

Gráfico 31. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 4:

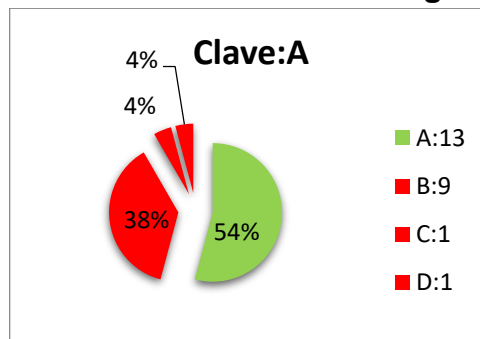


Fuente: Elaboración propia.

El 96% (23 estudiantes) acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen y evocan detalles del relato, identificando el personaje de la historia narrada.

5. “En un viejo delantal llevaba un puñado de fósforos, y un paquete en la mano”. El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento:
- Inicio
 - Nudo
 - Desenlace
 - Título

Gráfico 32. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 5:



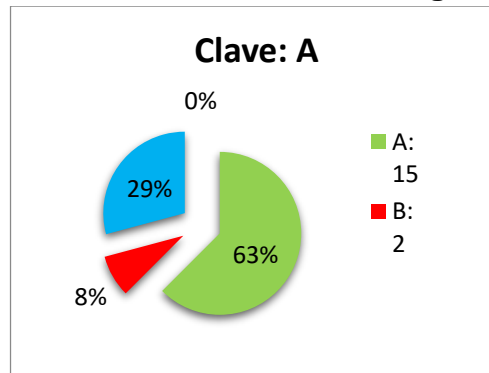
Fuente: Elaboración propia.

El 54% (13 estudiantes) de los estudiantes acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen y evocan detalles del relato, identificando el personaje de la historia narrada.

Preguntas Nivel Inferencial:

6. Cuando en el texto dice “le pareció a la pequeñuela que estaba sentada junto a una gran estufa”, hace referencia a que:
- Ella se imaginaba esta escena.
 - Que en realidad estaba allí junto a la estufa.
 - Que eso era lo que ella en verdad quería.
 - Que la habían invitado a entrar a una casa.

Gráfico 33. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 6:

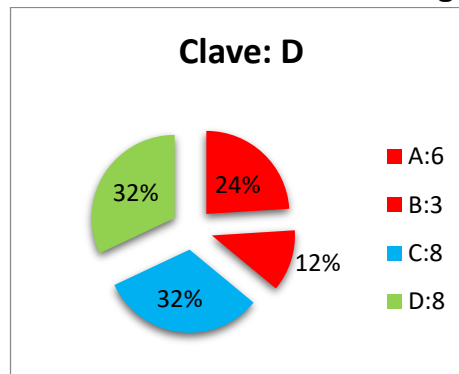


Fuente: Elaboración propia.

El 63% (15 estudiantes) de los estudiantes acertaron en la respuesta, lo que permite identificar que en el nivel literal de comprensión textual reconocen y evocan detalles del relato, identificando el personaje de la historia narrada.

7. . ¿Qué otro título le pondrías a la historia?
- La pequeña niña rubia.
 - El día más frío del año.
 - El reencuentro con mi abuelita.
 - La niña que murió de frío, pero feliz.

Gráfico 34. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 7:

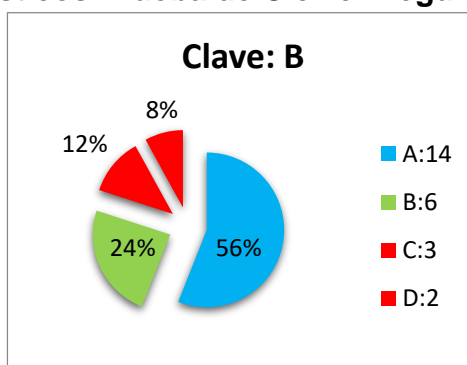


Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que el 32% (8 estudiantes) de los estudiantes acertaron en la respuesta. Por lo tanto, en el nivel inferencial, identifican el significado general de expresiones usadas por el autor.

8. “Alguien se está muriendo” - “cuando una estrella cae, el alma de una persona buena se eleva hacia Dios”. Con esta expresión el autor quiere decir que:
- a. Que la niña recordaba las palabras de su abuela.
 - b. Que la niña estaba muriendo en ese momento.
 - c. Que alguien en la ciudad se había muerto
 - d. Que de verdad había llegado la abuela.

Gráfico 35. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 8:

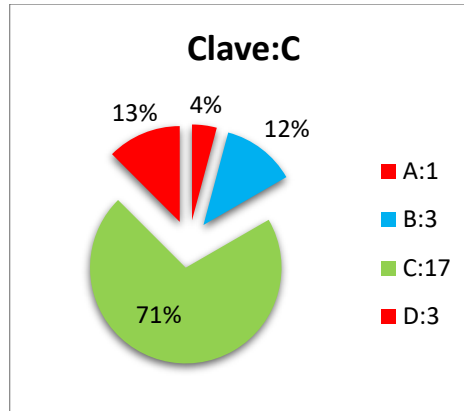


Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que el 56% (14 estudiantes) de los estudiantes acertaron en una respuesta buena. Por lo tanto, en el nivel inferencial, identifican el significado general de expresiones usadas por el autor.

9. “¡Llévame, contigo! Sé que te irás también cuando se apague el fósforo, del mismo modo que se fueron la estufa, el asado y el árbol de Navidad” Significa que la niña:
- a. Deseaba un árbol de navidad el asado y la estufa.
 - b. Deseaba no sentir más el frio de la noche.
 - c. Deseaba que su abuela se la llevara al cielo con ella.
 - d. Deseaba que su abuela reviviera.

Gráfico 36. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 9:



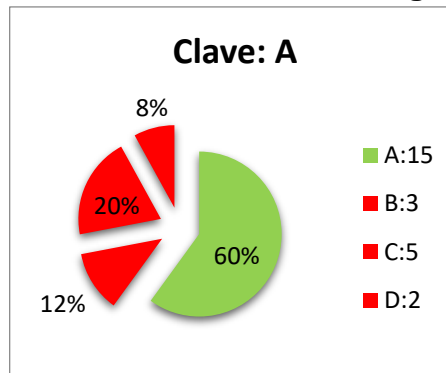
Fuente: Elaboración propia.

El 71% (17 estudiantes) acertaron en la respuesta. Por lo tanto, en el nivel inferencial, identifican el significado general de expresiones usadas por el autor.

10. Con la frase “Nunca la abuelita había sido tan alta y tan hermosa” El autor quiere comparar a la abuelita de la niña con:

- a. Un ángel elevado en el cielo.
- b. Una abuelita muy alta.
- c. Con una abuelita muy hermosa.
- d. Con la mejor abuela del mundo.

Gráfico 37. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 10:



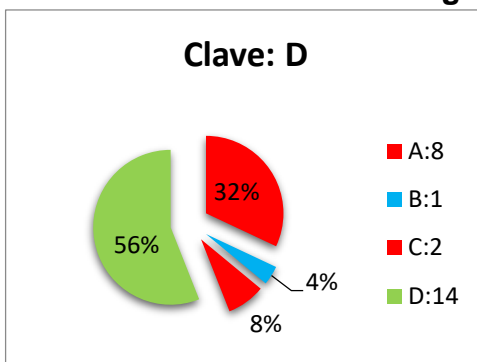
Fuente: Elaboración propia.

La respuesta acertada presenta un porcentaje del 60% (15 estudiantes) lo cual deja ver que a los estudiantes en el nivel crítico se les facilita emitir juicios sobre las situaciones presentadas en la narración a partir de la actuación de los personajes que intervienen en éste.

Preguntas Nivel Crítico:

11. ¿Qué pasaría si la niña hubiera vendido todas las cerillas en la mañana?
- Su papá se hubiera puesto muy contento.
 - La niña no se hubiera demorado todo el día en la calle
 - La niña no se hubiera gastado todas las cerillas.
 - La niña no hubiera muerto de frío en la calle.

Gráfico 38. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 11:



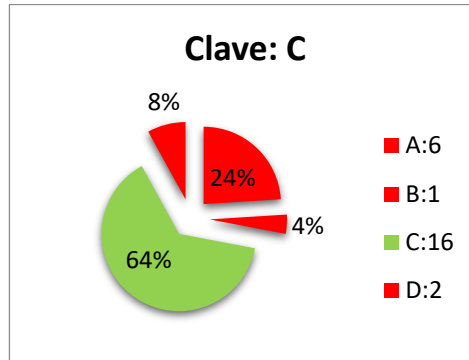
Fuente: Elaboración propia.

La respuesta acertada presenta un porcentaje del 56% (14 estudiantes) lo cual deja ver que a los estudiantes en el nivel crítico se les facilita emitir juicios sobre las situaciones presentadas en la narración a partir de la actuación de los personajes que intervienen en éste.

12. ¿Cómo podrías calificar la actitud del niño que le robó el zapato a la cerillera?
- Justa pues él necesitaba una cuna para sus hijos.
 - Indiferente pues él no tuvo la culpa del incidente.
 - Abusiva pues debió devolverle su zapato a la niña.

d. Amorosa pues al menos le recogió el zapato.

Gráfico 39. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 12:

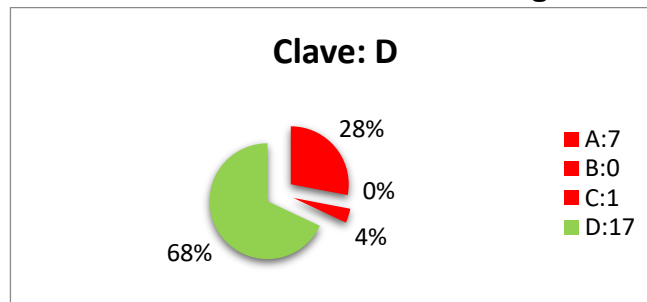


Fuente: Elaboración propia.

El 64% (16 estudiantes) acertaron a la respuesta, lo cual deja ver que a los estudiantes en el nivel crítico se les facilita emitir juicios sobre las situaciones presentadas en la narración a partir de la actuación de los personajes que intervienen en éste.

13. ¿Cómo crees que hubiera sido la vida de la cerillera si regresa a su casa esa noche con las cerillas sin vender?
- Hubiera tenido que salir al día siguiente a vender más cerillas.
 - Su papá hubiera estado muy orgulloso de su hija
 - Hubiera sido la mejor vendedora de cerillas del mundo.
 - Su papá le hubiera dado una gran paliza por no haber vendido nada.

Gráfico 40. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 13:

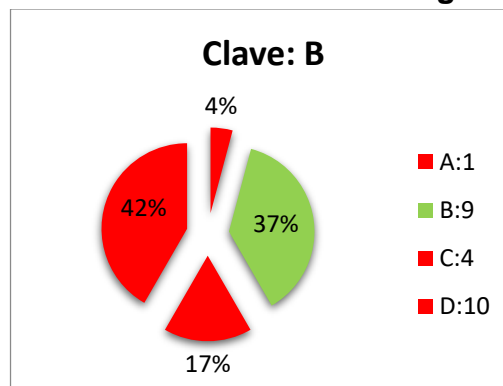


Fuente: Elaboración propia.

La respuesta acertada presenta un porcentaje del 68% (17 estudiantes) lo cual deja ver que a los estudiantes en el nivel crítico se les facilita emitir juicios sobre las situaciones presentadas en la narración a partir de la actuación de los personajes que intervienen en éste.

14. ¿Por qué crees que la niña tuvo ese tipo de visiones mientras encendía las cerillas?
- Porque el frio le hizo ver cosas alocadas.
 - Porque esas visiones encerraban todos los deseos de su corazón.
 - Porque su abuelita fue la única persona que la quiso.
 - Porque eran una manera de escapar del frio que estaba haciendo.

Gráfico 41. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 14:



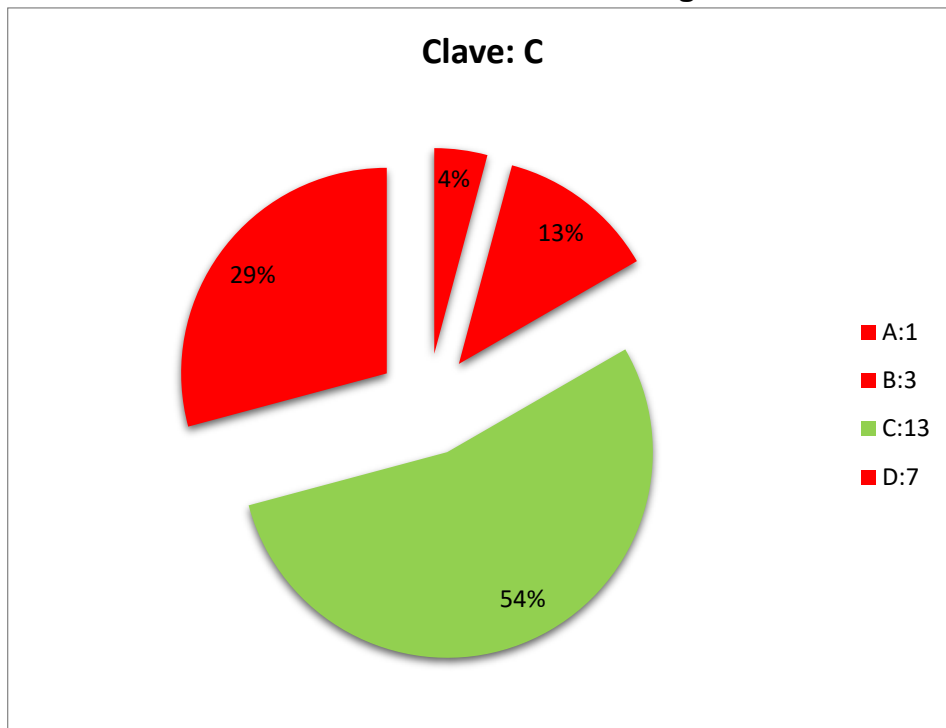
Fuente: Elaboración propia.

La respuesta acertada presenta un porcentaje del 37% (9 estudiantes) lo cual deja ver que a los estudiantes en el nivel crítico no se les facilita tanto emitir juicios sobre las situaciones presentadas en la narración a partir de la actuación de los personajes que intervienen en éste.

15. ¿A qué crees que se refería el autor cuando escribió “Pero nadie supo las maravillas que había visto”
- Que para la niña fue maravilloso pasar la noche sentada en el piso frio de la calle.
 - Que para la niña fue una maravilla haber visto tanta gente de compras en la ciudad.

- c. Que la niña vio escenas maravillosas que la confortaron a ella, cada vez que encendía una cerilla.
- d. Que para la niña fue maravilloso sentir el calor que le dieron las cerillas.

Gráfico 42. Datos estadísticos Prueba de Cierre Pregunta 15:



Fuente: Elaboración propia.

La respuesta acertada presenta un porcentaje del 54% (13 estudiantes) lo cual deja ver que a los estudiantes en el nivel crítico se les facilita emitir juicios sobre las situaciones presentadas en la narración a partir de la actuación de los personajes que intervienen en éste.

Para tener una idea general de la prueba de cierre Cuento “La Vendedora de cerillas”, correspondiente

Tabla 36. Resultados Prueba de Cierre “LA CERILLERA”

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	PRUEBA DE CIERRE: LA VENDEDORA DE CERILLAS																
	LITERAL					INFERENCIAL					CRITICO						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
H401	C	B	A	D	A	A	C	B	C	A	D	C	D	D	C	E	E
H402	C	B	B	D	A	A	D	A	D	C	A	C	A	C	C	E	E
H403	C	B	B	C	D	B	D	C	C	D	D	A	C	D	C	R	E
H404	C	B	B	D	B	A	C	A	C	C	A	B	D	B	C	E	E
H405	C	B	B	D	B	A	D	B	C	A	D	C	D	B	D	E	E
H406	C	B	B	D	B	A	A	B	B	C	A	B	C	A	B	R	E
H407	C	B	B	D	A	A	D	A	C	A	D	C	D	D	D	R	E
M408	C	D	B	D	B	C	C	A	C	A	D	C	D	B	C	E	E
M409	A	B	B	D	A	C	D	A	C	D	A	D	A	C	D	E	E
H410	C	B	B	D	B	A	B	A	D	B	D	D	A	C	C	E	E
H411	C	B	D	D	B	D	A	D	B	A	D	C	D	D	B	E	E
H412	C	B	B	D	C	A	D	B	C	A	D	C	A	D	B	M	E
H413	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
H414	A	D	B	D	B	A	C	A	C	B	D	C	D	D	C	E	E
H415	A	B	B	D	A	C	B	D	C	A	C	A	A	B	C	R	E
M416	C	B	B	D	A	C	D	B	C	A	A	A	D	D	C	E	E
M417	C	B	B	D	A	A	D	A	C	B	A	C	D	C	C	E	E
M418	D	NR	B	D	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	E	E
M419	C	B	B	D	A	C	A	A	C	A	D	C	D	D	D	E	E
H420	D	B	B	D	A	A	B	A	C	A	D	C	D	B	C	E	E
M421	D	B	B	D	A	A	A	A	D	A	A	C	D	D	C	E	E
M422	C	B	B	D	B	A	A	A	C	A	C	C	D	B	C	E	E
M423	C	B	B	D	B	A	C	A	C	C	D	C	D	D	D	E	E
M424	C	B	B	NR	NR	B	C	C	C	C	D	A	D	NR	NR	E	E
M425	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M426	C	B	B	D	A	C	C	B	B	A	D	C	D	B	D	E	E
M427	C	B	B	D	A	C	D	C	C	C	A	A	D	B	D	R	E

Fuente: Elaboración propia.

6.1.5.1. Categorías y subcategorías de las preguntas que se realizaron en la prueba final de cierre.

Al igual que en la prueba diagnóstica, la prueba de cierre, está clasificada en los niveles de lectura establecidos en los lineamientos curriculares, y las subcategorías están establecidas conforme a las recomendaciones de Solé²⁰⁹, Cooper²¹⁰ y Cassany²¹¹ respectivamente. Las dos evaluaciones guardan la misma estructura y diseño, con el objetivo de hacer una comparación de las respuestas en ambos

²⁰⁹ SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura, editorial GRAÓ, 1992, pág. 87

²¹⁰ COOPER, J David, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, pág. 56

²¹¹ CASSANY, Daniel, Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea, Barcelona, editorial Anagrama, 2006, pág. 56

entregadas por los estudiantes al inicio y al final de la aplicación de la secuencia Didáctica.

Tabla 37. Categorización de la Prueba de Cierre

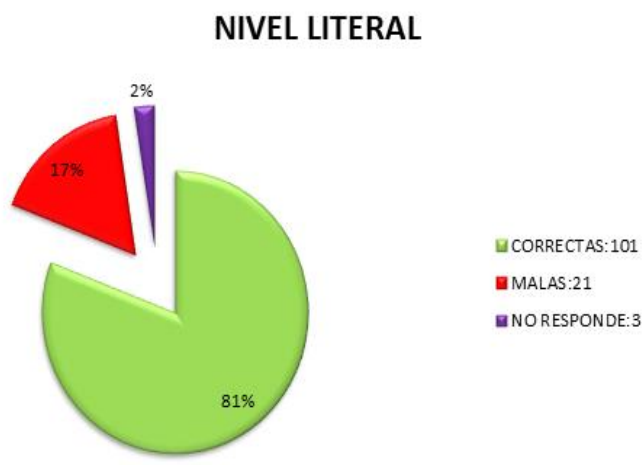
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
1. NIVEL LITERAL.	a) Identificación de personajes: <ul style="list-style-type: none"> • En el cuento se habla principalmente de: • En el texto, la niña pierde sus zapatos al cruzar corriendo la calle porque.
	b) Estructura narrativa: <ul style="list-style-type: none"> • En un viejo delantal llevaba un puñado de fósforos, y un paquete en la mano”. El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento?
	c) Eventos de la narración. <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué estación del año ocurren los hechos? • Cuando la niña encendió la tercera cerilla, se encontró:
2. NIVEL INFERENCIAL	a) Intención del autor <ul style="list-style-type: none"> • “Alguien se está muriendo”, cuando una estrella cae, el alma de una persona buena se eleva hacia a Dios”. Con esta expresión el autor quiere decir que:
	b) Interpretación de enunciados <ul style="list-style-type: none"> • Cuando en el texto dice “le pareció a la pequeñuela que estaba sentada junto a una gran estufa”, hace referencia a que: • ¿Por qué crees que la niña tuvo ese tipo de visiones mientras encendía las cerillas?
	c) Expresiones usadas por el autor
	d) ¿Qué otro título le pondrías a la historia? <ul style="list-style-type: none"> • Con la frase “Nunca la abuelita había sido tan alta y tan hermosa”, el autor quiere comparar a la abuelita de la niña con: • ¿A qué crees que se refería el autor cuando escribió “pero nadie supo las maravillas que había visto”
	a) Las predicciones

3. NIVEL CRÍTICO	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasaría si la niña hubiera vendido todas las cerillas en la mañana? • ¿Cómo crees que hubiera sido la vida de la cerillera si regresa a su casa esa noche con las cerillas sin vender?
	b) La opinión personal <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo podrías calificar la actitud del niño que le robó el zapato a la cerillera?
	c) La interpretación de enunciados <ul style="list-style-type: none"> • Llévame con tigo, sé que te irás también cuando se apague el fósforo, del mismo modo en que se fueron la estufa, el asado y el árbol de navidad” significa que la niña:

Fuente: Elaboración propia.

6.1.5.2. Análisis de resultados generales de la prueba final

Gráfico 43. Análisis general del nivel literal de la Prueba de Cierre



Fuente: Elaboración propia.

Al analizar la gráfica correspondiente se observa que el 81% de los estudiantes se ubicó dentro del grupo que seleccionó la respuesta correcta, es decir que la mayoría de estudiantes logró cumplir con los estándares: Propongo hipótesis predictivas

acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no²¹².

También se cumple con los DBA 7: Recuenta los hechos de una historia a partir de la perspectiva de uno de sus personajes. Con las siguientes evidencias de trabajo²¹³.

- Distingue causas y efectos en textos narrativos, expositivos e informativos.
- Analiza la estructura de un texto en relación con su tipología (p. ej.: la introducción, el desarrollo y la conclusión en un texto expositivo).

Al observar la gráfica general de respuestas de la prueba de cierre, se puede ver que la minoría de los estudiantes se ubicó en el porcentaje de 19% de respuestas equivocadas. Esto demuestra que se presentó una mejoría considerable.

Se puede inferir con el gráfico que los estudiantes se ubicaron en el nivel literal de lectura, de una manera apropiada, acorde a lo que se venía evidenciando en las evaluaciones de cada sesión.

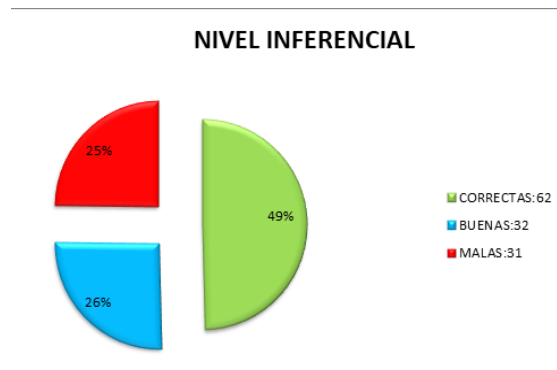
Dentro del porcentaje del 100%, el 80% logró obtener excelentes resultados, seleccionando la respuesta correcta. Se considera que el grupo “ganó” la prueba de cierre en el nivel literal.

Lo anterior hizo que la investigadora considerara muy importante el trabajo que se logró en el nivel literal, y su aporte a los dos niveles siguientes.

²¹² Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

²¹³ Derechos Básicos de Aprendizaje, Volumen 2, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 2016, página 22

Gráfico 44. Análisis general del nivel Inferencial de la Prueba de Cierre



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en este nivel la mayoría de los estudiantes se ubica en los que escogieron excelente la respuesta, esto se constituye en el 69%. Este grupo de estudiantes tiene la capacidad de recuperar la información implícita²¹⁴ en el texto. Y aunque la gráfica muestra dos respuestas, una en color verde (Óptima) y otra en color azul (Buena). La sumatoria de estos dos porcentajes es lo que corresponde a esa cantidad.

El otro porcentaje corresponde al grupo de respuestas malas, y esto equivale al 25% de las respuestas seleccionadas.

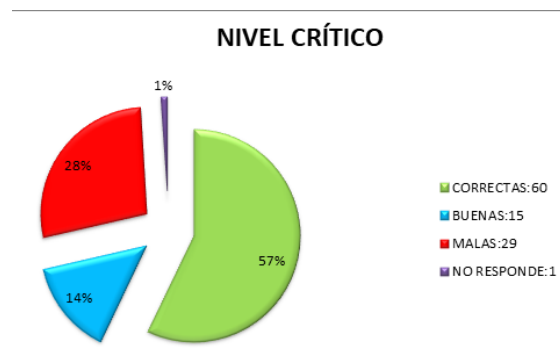
Vale la pena resaltar que en este nivel incluyó la opción la respuesta óptima, que es la mejor respuesta de las que aparecen en las opciones. Pero también se incluyó la opción de respuesta buenas, como una manera de incentivar el inicio del proceso de nivel inferencial, pues, aunque esta respuesta no es la mejor, si le permite al estudiante que tenga que pensar y analizar un poco más a la hora de escoger la respuesta, y pueda seleccionar una respuesta que también se ajuste a lo que él quiere. Esta estrategia se ha venido implementando desde la prueba diagnóstica,

²¹⁴ Ibíd. pág. 35

pasando por las pruebas aplicadas a cada cuento, y terminando en la aplicación de la prueba de cierre.

Luego de este análisis se encuentra que los estudiantes cumplieron mayoritariamente con el estándar; Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc²¹⁵.

Gráfico 45. Análisis general del nivel crítico de la Prueba de Cierre



Fuente: Elaboración propia.

Al analizar la gráfica correspondiente se observa que el 71% de los estudiantes se ubicó dentro del grupo que seleccionó la respuesta correcta, es decir que la mayoría de estudiantes logró cumplir con los estándares: Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no²¹⁶.

²¹⁵ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

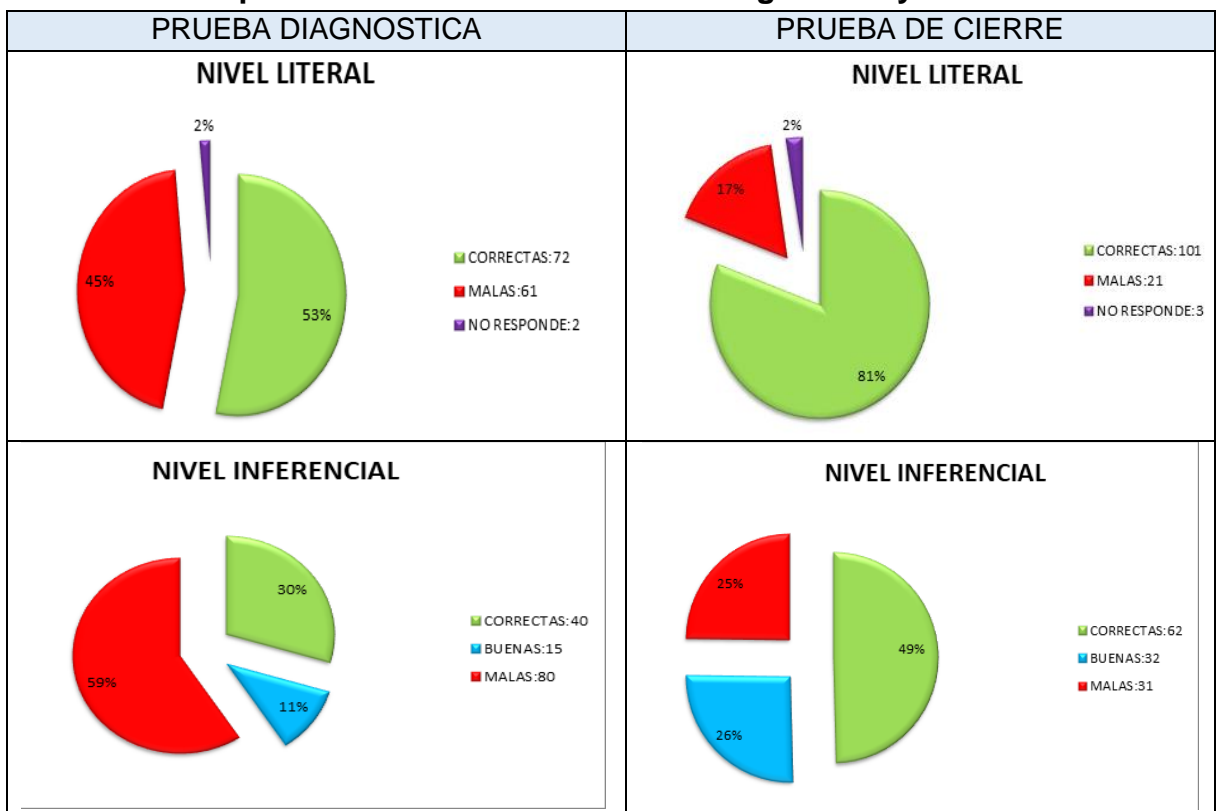
²¹⁶ Estándares Básicos de Competencia, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 2006, página 35

También se cumple con los DBA 7: Recuenta los hechos de una historia a partir de la perspectiva de uno de sus personajes. Con las siguientes evidencias de trabajo²¹⁷.

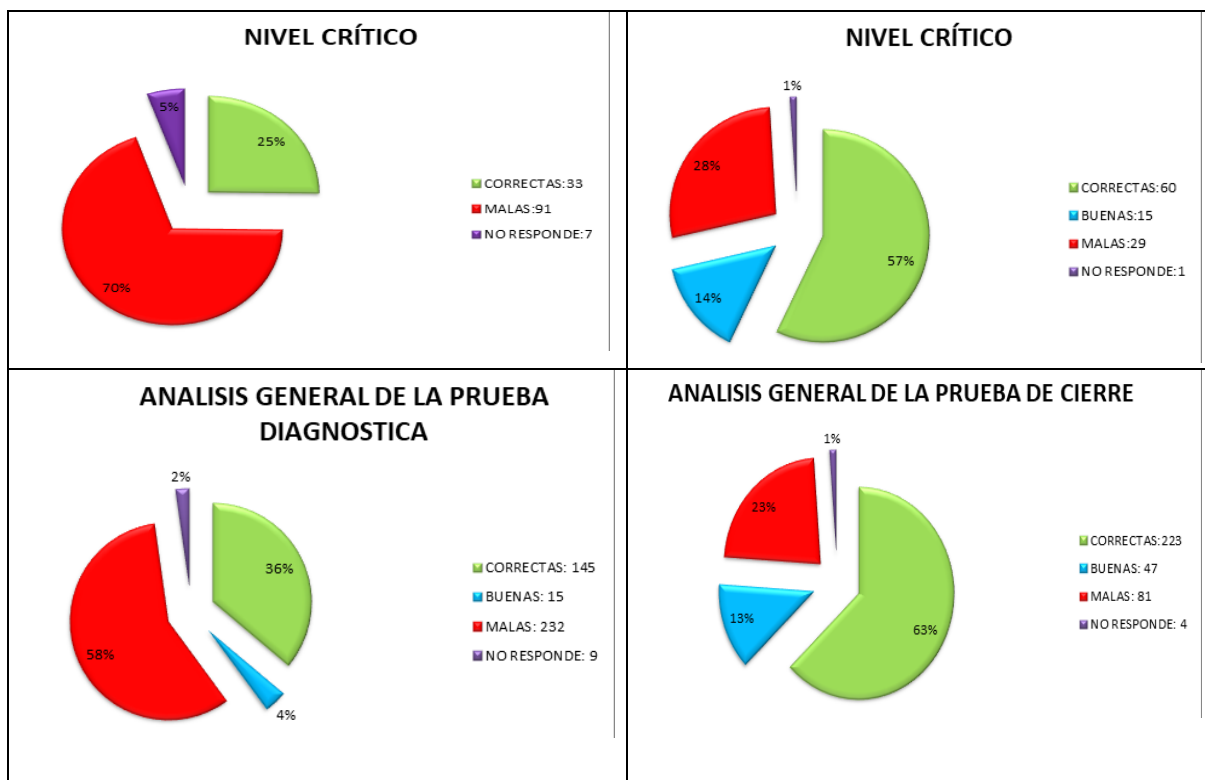
- Distingue causas y efectos en textos narrativos, expositivos e informativos.
- Analiza la estructura de un texto en relación con su tipología (p. ej.: la introducción, el desarrollo y la conclusión en un texto expositivo).

Como una manera de permitir que pueda observarse más adecuadamente, se incluyen los resultados de cada evaluación, en cada nivel de lectura, tanto en la prueba diagnóstica como la prueba de cierre. (Verde- óptima) (Azul-buena) (Roja-mala).

Tabla 38. Comparativo de resultados Prueba Diagnóstica y de Cierre.



²¹⁷ Derechos Básicos de Aprendizaje, Volumen 2, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 2016, página 22



Fuente: Elaboración propia.

Es importante resaltar que los resultados obtenidos por los estudiantes en esta prueba de cierre, no son la panacea, pues aún hay cosas que mejorar, pero si evidencian que hubo un mejoramiento importante y una aceptación considerable de los procesos realizados durante la SD.

La Prueba de cierre (ver anexo Q) se diseñó teniendo en cuenta los tres niveles de lectura evaluados también en la Prueba Diagnóstica. Ambas pruebas conservan la misma estructura en la construcción de sus preguntas, y en ambos casos se utilizan cuentos del autor Hans Cristian Andersen, con el propósito de conservar el estilo del cuento evaluado al inicio el cual fue “El Patito Feo”

Como una manera de facilitar el proceso de lectura y observación del material obtenido y desarrollado durante todo el proceso, se hace un compendio de actividades y fotografías como Evidencias de Aprendizaje (ver anexo X).

7. CRITERIOS ÉTICOS

Es importante empezar por destacar que el investigador de toda investigación acción, debe caracterizarse por ser: Honesto, veraz, honrado, ecuánime, dedicado, consciente que su proceso investigativo en la búsqueda de una posible solución, y aplicarla de manera tal, que cada vez que lo requiera debe estar en capacidad de autoevaluarse, corregir el camino, continuar y en la medida de lo posible alcanzar la meta propuesta, con sus objetivos planteados. Según lo establecido por Mckernan²¹⁸ es necesario considerar entre otros, algunos principios éticos como sigue:

- Todos los afectados en una investigación acción tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados acerca del objeto de la investigación.
- La investigación acción no debe seguir adelante a menos que se haya obtenido el permiso de los padres, de los administradores y de los implicados.
- Ningún participante individual tiene derecho unilateral a vetar el contenido del informa de un proyecto.
- Las pruebas documentales, como los archivos, la correspondencia y objetos semejantes, no deben ser examinados sin permiso oficial.
- El investigador es responsable de la confiabilidad de los datos.
- El investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto, otros investigadores, padres y alumnos.
- No se puede emprender una investigación que pueda causar daño físico y mental a cualquiera de los sujetos implicados, por ejemplo, administrar fármacos a los participantes sin sus consentimientos, sería un caso extremo de este tipo de violación.

²¹⁸ MCKERNAN, James. Investigación acción y curriculum. Capítulo III. Primera edición. Ediciones Morata, 1999. 312 p. página 262

- El investigador tiene derecho a comunicar el proyecto completo.
- El investigador debe dar a conocer los criterios éticos contractuales a todos los implicados.
- Los investigadores tienen derecho a que su nombre figure en cualquier publicación que resulte del proyecto. Esto ayudará a responder la delicada pregunta ética de ¿quién obtendrá reconocimiento por las publicaciones? Es decir, ¿qué nombres aparecerán en el artículo o informe?

7.1. VIABILIDAD Y CONFIABILIDAD

Para el desarrollo y viabilidad de este trabajo de investigación, se han incluido entre otros las siguientes autorizaciones que validan los principios éticos: Consentimiento informado para Directivo Docente (Rector) de la institución en donde se realiza el trabajo de investigación, (ver anexo Q); Consentimiento Informado de docentes (Maestra Titular) docente titular del grado cuarto que conforma la muestra de estudiantes los cuales se les aplicó la Secuencia Didáctica, (ver anexo R); Consentimientos de Padres o acudientes de los estudiantes, (ver anexo S); Consentimiento informado de los estudiantes que conformaron la muestra, (ver anexo T); Declaración del docente investigador, (ver anexo U). Se incluye el certificado de buenas prácticas éticas realizado por la investigadora (ver anexo V). Para proteger los datos personales de los sujetos de involucrados en este proceso investigativo, se tendrá en cuenta la Ley 1581 de 2012²¹⁹

Como una manera de permitir la observación de las actividades realizadas durante todo el proceso de aplicación y de análisis de la Secuencia Didáctica, se incluyen las fotografías y evidencias de aprendizaje correspondientes al trabajo desarrollado por los estudiantes que conformaron la muestra (ver anexo X).

²¹⁹ LEY ESTATUTARIA 1581 del 17 de octubre de 2012. Encontrado en: http://asei.com.co/20_01_2016_03_12_12_upload.pdf septiembre 13 de 2016.

7.2. VALIDEZ INTERNA

En este apartado se validan la credibilidad de los hallazgos, y pueden corresponder a cuatro categorías: Descriptivo, interpretativo, teórico y evaluativo. Algunas preguntas pertinentes y útiles para orientar la elaboración del informe final de investigación en este tema son las que se enuncian a continuación

- ¿Son significativas y ricas de contexto las descripciones presentadas?
- ¿La reconstrucción elaborada genera la sensación de plausibilidad y parece convincente?
- ¿La triangulación entre métodos complementarios y fuentes de datos generalmente producen conclusiones convergentes? ¿Si no es así, se muestra una explicación coherente para ello?
- ¿Los datos presentados se muestran bien relacionados con las categorías de análisis, sean estas previas o emergentes?
- ¿Los hallazgos presentados son coherentes internamente? ¿Se relacionan sistemáticamente los conceptos expuestos?
- ¿Se explicitan la lógica y las reglas que se siguieron para confirmar las proposiciones e hipótesis que fueron emergiendo en el curso del proceso investigativo? • ¿Se examinó la evidencia negativa?, ¿qué se halló?, ¿qué sucedió entonces?
- ¿Las explicaciones rivales se consideraron de manera efectiva?, ¿qué sucedió entonces?

- ¿Las conclusiones presentadas fueron sometidas a consideración de los informantes para realizar precisiones sobre las mismas? ¿Si ello no se llevó a cabo existe una razón coherente que lo explique?²²⁰

²²⁰ SANDOVAL Casilimas Carlos Arturo, Investigación cualitativa, Bogotá Arfo editores e impresores Ltda., 2002. 303 paginas. Pág.193

8. HALLAZGOS

Teniendo en cuenta los objetivos trazados al inicio de este proceso de investigación, se pudo establecer que habiendo cumplido con rigurosidad la aplicación de cada una de las fases de la investigación, se encontraron los siguientes hallazgos. Para una mejor organización y entendimiento de los procesos, se procederá a describirlos en el orden de los objetivos.

- Describir las estrategias que emplea la docente titular, para la lectura crítica de cuentos con los estudiantes del grado cuarto de la institución.

En atención a este objetivo se encontró que:

Durante el proceso de observación no participante, se evidenció que la docente no realiza preguntas de nivel crítico en ningún momento de la actividad de lectura, que tampoco lleva las preguntas escritas en ninguna parte como una planeación formal y completa, que las preguntas que hace acerca del texto leído solo se limitan al nivel literal de lectura, y que estas preguntas son las que van surgiendo dentro del proceso de lectura, y en pocas ocasiones incluye asomos de preguntas de nivel inferencial, (Cuando indaga por algún concepto o palabra desconocida para entenderla dentro del contexto del texto). Aunque sí planea sus actividades de lectura, estas se limitan a la escogencia del texto o cuento que se va a leer en la clase, a preparar el material de lectura en el caso de que se requieran fichas de lectura, o los libros de trabajo.

Que los cuentos y los textos que se leyeron durante las observaciones de clase pertenecen al tipo de cuentos fantásticos y estos no superaron las tres páginas, y que, aunque todos traían imágenes, estas no fueron aprovechadas convenientemente durante el proceso de lectura de los cuentos como una manera de apoyo y de complemento del texto.

Que dentro de las prácticas de aula no se observaron actividades de trabajo colaborativo, aunque en la entrevista la docente titular manifestó que sí las aplicaba. Que dentro de las prácticas de lectura, se incluye la participación de los estudiantes en el plan lector, pero dichas actividades se realizan porque ya están planeadas de manera conjunta con las otras docentes encargadas del proyecto, y están diseñadas con antelación, pero en ocasiones nada tienen que ver con el contexto, la actualidad o el momento histórico por el cual se encuentre pasando la escuela o la ciudad, las recomendaciones de preguntas que trae, no incluyen preguntas de tipo inferencial o crítico. Estas actividades se hacen porque hay que hacerlas, pero son pocos los aportes reales que hace al mejoramiento del proceso de lectura crítica a diferencia de lo que manifestó la docente titular en la entrevista focalizada realizada al inicio de la etapa diagnóstica.

- Identificar el nivel de comprensión de lectura en el que se encuentran los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa.

Se encontró que, aunque la docente titular en la entrevista focalizada que se le hizo al inicio de la fase diagnóstica dijo que los estudiantes del grado cuarto tenían un 70% aproximado de nivel de lectura crítica, eso no se reflejó en los resultados de la prueba diagnóstica, y basada en esos resultados, la investigadora tuvo que iniciar a trabajar desde el nivel literal de lectura, y luego irlos llevando al nivel inferencial para poder llegar por último al nivel crítico, sin abandonar en ningún momento el nivel literal de lectura, como apoyo al proceso que se estaba realizando.

Que la docente, en la entrevista, dijo que se hacían actividades de lectura crítica de manera permanente, aunque no podía cuantificarlas, pues no había hecho ninguna medición al respecto con ninguna clase de instrumentos, se evidenció en la prueba diagnóstica que aún en el nivel literal de lectura, se presentaban dificultades, y que de ese 70% de estudiantes en nivel crítico que la docente ubica en la entrevista dista mucho de los resultados arrojados por la prueba diagnóstica.

- Determinar las características que debe tener un cuento, para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución.

En este aspecto se encontró que luego de haber observado a la docente titular en sus procesos de lectura con los estudiantes, y evidenciar que en su mayoría los textos seleccionados para leer en clase son muy cortos, se encontró que el uso de la imagen no se aprovechó de manera conveniente, como ya se explicó anteriormente, la investigadora consideró que los cuentos para la secuencia debían contener imágenes que complementen el texto, y que permitan hacer predicciones del texto, inferencias, conjeturas, descripciones, inclusive, pequeñas narraciones a partir de la imagen presentada; de forma que estas imágenes se conviertan en el potenciador que estudiante necesita para producir aportes, historias y comentarios que faciliten la asimilación de lo que el autor quiere transmitirle al lector.

Que dentro de las características que deben tener los cuentos seleccionados para la secuencia didáctica se determinó que las historias de alguna manera debían reflejar la realidad del contexto de los estudiantes, de forma que ellos puedan sentirse identificados con las historias, compartir sentimientos y emociones con los personajes, que debían ser cuentos que incentivaran la imaginación a través de sus imágenes, que cautivaran su atención desde el inicio, que permitieran sacar al estudiante de la estructura que parecía inamovible de inicio, nudo y desenlace; por eso, dentro de los cuentos seleccionados, se incluyeron cuentos con final abierto, cuentos que empezaron por el nudo, cuentos de más de tres hojas entre otros.

En este caso en particular, se seleccionaron cuentos con historias sencillas, agradables y de fácil comprensión para los estudiantes, con personajes reales y animados, que contaban sus propias historias, que otras veces las protagonizaban, y en otras eran espectadores de lo que les ocurría a los demás personajes del cuento. Por último, los cuentos seleccionados contenían imágenes a color, de gran

tamaño, y otras a blanco y negro, que se convirtieron en los complementos perfectos para una mejor asimilación de la información implícita contenida en los textos.

- Establecer las características que debe tener una secuencia didáctica que involucre la lectura de cuentos para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de la institución

Luego de revisado el plan de estudios del grado cuarto en su asignatura de Lengua Castellana, se encontró que hubo la necesidad de incluir en la Secuencia Didáctica, temas de clase que, según el plan de estudios, debieran haber sido abordados en las clases que ya se habían visto hasta la fecha; pero en el momento de iniciar el proceso de aplicación de la secuencia, se evidenció que estos conceptos estaban muy deficientes, y en otros casos ni siquiera se habían visto en clase. También hubo que agregar otros conceptos que no estaban contemplados en el plan de área de la asignatura de lenguaje para el grado cuarto, de manera que se pudieran reforzar conceptos que permitieran una mejor contextualización del texto por leer, dentro de estos temas se incluyeron los tipos de narradores y la técnica del debate.

Que dentro del proceso de aplicación de la secuencia didáctica, se presentaron algunas dificultades entre los estudiantes para realizar trabajo colaborativo, pues ellos estaban acostumbrados a realizar algunas actividades de trabajo en grupo, sin roles bien definidos, en el cual el liderazgo y la responsabilidad caía sobre un solo estudiante y los demás permanecían en un rol pasivo sin aportar al grupo de trabajo sus propuestas; y el hecho de tener que desarrollar un rol cooperativo les resultó difícil al principio, pues entre otras dificultades, los estudiantes siempre querían trabajar con su grupo de amigos más cercanos a sus afectos, y no con los compañeros que les correspondía.

Que lo anterior generó que en ocasiones el trabajo de la clase se retrasara, y se formaran discusiones acerca de quien desarrollaba tal o cual actividad, a pesar de

que ellos eran los que escogían su rol cooperativo. Al inicio del proceso no se evidenció la formación en trabajo colaborativo que la docente titular mencionaba en la entrevista, lo cual hace pensar a la investigadora, que la docente no tiene aún claro el verdadero concepto de trabajo colaborativo.

Que en la secuencia didáctica se estableció de manera permanente actividades que involucraran el trabajo colaborativo por roles, según lo contemplado en las estrategias recomendadas por el programa Todos a Aprender 2.0 en las cuales se establece un rol cooperativo para cada integrante del grupo, basado en el aprendizaje cooperativo de Johnson y Johnson. Esto porque evidentemente los estudiantes no estaban acostumbrados a desarrollar roles cooperativos de manera eficiente, pues la docente titular desconoce la correcta aplicación este tipo de procesos.

Que dentro de las recomendaciones entregadas por Cassany en sus 22 técnicas, se observó que los estudiantes no habían desarrollado con la docente titular acciones concernientes al desarrollo del género discursivo en los numerales 9 y 15, y tampoco se observó el desarrollo del apartado de las interpretaciones en sus numerales 19 y 21, los cuales fueron abordados durante el desarrollo de la SD aplicada por la investigadora a los estudiantes que conformaron la muestra.

Que dentro de los objetivos trazados para cada sesión de la SD se establecieron los correspondientes a la recuperación de la información implícita del texto, pues el componente semántico, como se describió en el planteamiento del problema, se encontraba en el rango débil, y que esto no permitía potenciar los procesos de lectura crítica en los estudiantes, a pesar que en la competencia lectora el rango apareciera como fuerte.

9. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el trabajo investigativo desarrollado durante este periodo de tiempo, se hace necesario, luego de un análisis detallado de todo aquello que sucedió durante el proceso de diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación de la investigación, sacar las conclusiones que esta intervención aportó para el logro del objetivo propuesto desde el inicio de la investigación.

Se debe tener en cuenta como maestro que el mundo de la lectura es tan enorme y maravilloso, que conlleva una responsabilidad muy grande de parte del maestro, quien en algunas ocasiones no se convierte en el ejemplo a seguir en ninguno de los procesos lectores que se desarrollan en la escuela, sea dentro o fuera del ya muy afamado plan lector, que en la mayoría de los casos se encuentra muy descontextualizado y lejos de los intereses lectores del estudiante.

De igual manera, la primera gran conclusión de este proceso investigativo es sin duda la necesidad de que el maestro se replantee su propio quehacer pedagógico, pues en la medida en que las acciones que se realizan se vuelven mecanizadas, se deshumaniza el proceso y se convierte en actos de rutina que hacen que el estudiante le tome fastidio a los procesos de lectura en la escuela. Se deben cambiar prácticas y expresiones como “si siguen molestando le toca leer el libro más largo”, como si leer se tratara de un castigo y no de una actividad agradable. Es así como muchos maestros han logrado crear una fobia creciente entre los estudiantes que consideran que el profesor se les “tiró las vacaciones” porque dejó un libro para leer. En definitiva, esta idea debe cambiar. Qué bueno sería que esa expresión fuera cambiada por “en estas vacaciones mi profesor me permitirá disfrutar un libro maravilloso”.

Es así como luego de haber participado justamente de ese mundo pequeño de los estudiantes que conformaron la muestra, de esta investigación, puedo reconocer que se deben tener en cuenta, entre muchos otros, los siguientes aspectos, a manera de conclusión:

Es necesario emprender procesos de lectura que permitan que los estudiantes desarrollen el goce por la lectura, y no que esta se convierta en el mero acto lector, por cumplir con un proyecto, o por obtener una nota. Además, que se deben diseñar las actividades de lectura teniendo en cuenta las preferencias, (No todas) pero si algunas de las preferencias lectoras de los estudiantes, con el fin de permitirles el inicio por terrenos que se puedan considerar seguros por parte de ellos.

Por tal razón, los textos escogidos para la lectura en el aula, ya sea para el plan lector de la institución, o las lecturas de rigor en la asignatura de Lengua Castellana, deben permitirle al estudiante la exploración a nuevos mundos en donde este pueda recorrer caminos que los lleven a nuevos conocimientos que puedan potenciar aquellos que el estudiante ya posee, y que a su vez le permitan a este, al estudiante, mejorar en sus procesos lectores, en sus procesos de asimilación y apropiación de aquello que lee, y que además como un proceso complementario e importante, durante el cual los estudiantes puedan dar cuenta de lo que leen, tomar postura y defender los postulados con sus propios argumentos.

Para lograr obtener los resultados esperados, los aprendizajes varían de acuerdo con la intencionalidad y el interés de cada etapa escolar, y esto debe ser tenido en cuenta a la hora de la selección de los cuentos para leer en clases, pues es necesario saber de manera clara que los maestros no pueden tener siempre la última palabra al momento de decidir los textos, pues si el objetivo es lograr que el estudiante los lea, pues al menos debía permitírsele opinar, votar de una lista de opciones, o permitirle postular algunos libros de su preferencia y de su interés, de acuerdo a la edad o etapa por la cual esté pasando el estudiante en ese momento, en atención a las recomendaciones dadas por Piaget en sus estadios o etapas de desarrollo .

Por otro lado, algo que en definitiva no puede dejarse de lado es la recomendación que nos entrega Jolibert, y es la de tener en cuenta que, en la medida de lo posible, se deben leer los textos completos, de manera que el lector, en este caso el estudiante, pueda hacerse a la idea de qué sucede en realidad en la historia, y sepa y entienda por qué de las reacciones de cada personaje. Que el estudiante pueda

entender el contexto completo de la historia, y que además pueda involucrarse de manera tal, que logre sentir las emociones y los sentimientos de los personajes, que se goce, que sufra que llore, que triunfe a través de cada personaje y de cada historia en cuestión. En definitiva, que el lector, el estudiante en este caso, pueda tomar partido del texto que lee, y que pueda sentirse identificado o involucrado en o con la historia y su contexto sociocultural.

Al realizar la entrevista a la docente titular y preguntarle si desarrollaba actividades de lectura con sus estudiantes, ella respondió que sí de manera enfática. Y luego, al preguntarle por el nivel de lectura crítica que tenían sus estudiantes, manifestó que se encontraban en un 70% aproximadamente, aunque no había realizado ninguna medición con ningún instrumento que pudiera de manera categórica confirmar tal aseveración. Pues bien, en este caso y en muchos otros dentro y fuera de la institución, es muy importante que los maestros cambien el imaginario de lectura crítica que manejan en su mayoría, pues confunden cualquier actividad de lectura sea o no del plan lector, con procesos de lectura crítica, pues creen que con preguntar las típicas preguntas que casi siempre están en el mero nivel literal o en algunas pocas ocasiones en el nivel inferencial, ya están realizando actividades de lectura crítica, y nada más lejos que eso.

Otra situación o tendencia creciente, es que algunos docentes y los mismos estudiantes, guiados por sus maestros, consideran que la lectura crítica es dar la mera opinión al respecto de un tema en cuestión, y sea defendida dicha opinión, con el argumento invalido como el llamado porque sí o porque no.

Una conclusión que no puede dejarse de lado es que el maestro debe saber que la mejor forma de enseñar es con el ejemplo y hoy muchos se quejan de que sus estudiantes no leen ni escriben, pero lastimosamente son muy pocos los maestros que tiene buenos hábitos lectores que puedan mostrar a sus estudiantes de manera natural, y por el contrario reflejan esa pereza lectora cuando ni siquiera leen el libro que dejan de consulta a sus estudiantes, o escasamente le dan una ojeada a los libros del plan lector de la institución. Que no pueden recomendar ningún libro,

porque no están leyendo ninguno, o porque su gusto lector dista mucho del que debiera caracterizar a un maestro que lee.

Un agravante de estas deficiencias lectoras en los maestros y en los estudiantes es sin duda que muchos maestros se niegan de manera rotunda a mejorar sus procesos de planeación de clases y esto hace que no puedan mejorar sus prácticas de aula y su quehacer pedagógico, ya que algunos maestros siguen aferrados a sus viejos planeadores, y a sus viejas prácticas de lectura, y eso está haciendo que menos estudiantes le apuesten a la lectura, pues como ya se dijo en párrafos anteriores, a veces el maestro utiliza la lectura como elemento de castigo y no como un propulsor de conocimientos.

Se debe tener en cuenta la importancia de iniciar los procesos de lectura desde los primeros años escolares, ya que esto permitirá que el estudiante le vaya tomando interés a los procesos lectores y, los considere un acto tan natural como jugar y divertirse en la escuela. Una manera de lograr la formación del hábito lector en los estudiantes de todos los grados es que el maestro debe saber, conocer entender y sobre todo desarrollar procesos de lectura crítica en su aula de clases, pero haciéndolo de manera consciente, planeada y sistematizada, de manera que tanto sus estudiantes como él mismo, puedan dar cuenta de lo que se lee en el aula, por qué se lee y para qué se lee.

Por tal razón, todas las lecturas que se realicen dentro o fuera del salón de clase, pero dentro de la escuela, deben tener un propósito muy bien definido, y para lograr este objetivo, vale la pena que el maestro incluya y enseñe estrategias de comprensión, de manera que logre formar lectores autónomos, que sean capaces de enfrentarse a textos completos de toda índole, que le permitan dar cuenta de lo que lee, expresar su opinión con argumentos, y además respetar la opinión del otro, aunque no se esté de acuerdo.

Pero para lograr este objetivo, se debe agregar que el maestro que conoce sus estudiantes asegura sus procesos de aprendizaje, pues así puede saber de qué manera aprenden y qué tanto aprenden dependiendo del o los estímulos que se

empleen para el desarrollo de la clase. El maestro no debe escatimar en recursos para lograr captar el interés lector del niño, y una vez captado que no se pierda, ya que después será mucho más difícil traerlo de nuevo a las toldas de la lectura.

Luego del recorrido realizado para el diseño, implementación y evaluación de la Secuencia Didáctica como plan de acción de este trabajo de investigación, se hace necesario concluir que se necesita conocer a los estudiantes, implementar acciones rectoras que logren encaminar la ruta operativa establecida para el logro de las metas propuestas, ya que si no se tiene clara la meta a la cual se quiere llegar, cualquier camino nos sirve, y en muchas ocasiones, este camino que se toma, dista mucho de la meta que se pretendía alcanzar.

La metodología desempeña un papel muy importante en el proceso de consecución de la meta propuesta, teniendo en cuenta que si no se utilizan los métodos apropiados, en vez de conseguir buenos resultados, se logrará hacer un daño grande a los estudiantes. Por esta razón, cabe mencionar que la investigación realizada en la búsqueda de información proporcionada por los autores permitió que se pudiera diseñar una Secuencia Didáctica con los componentes necesarios para lograr el objetivo trazado de leer cuentos que permitieran desarrollar la lectura crítica en los estudiantes que conformaron la muestra. Vale la pena resaltar que se atendieron recomendaciones de Cassany, Díaz Barriga, Solé, Cooper, Jolibert, Johnson y Johnson entre otros que contribuyeron para la conformación de una excelente estrategia que atendió las necesidades que se presentaron antes, durante y después de la aplicación de la estrategia, pues en su proceso de diseño y estructuración, el marco teórico sustentado en este trabajo de investigación permitió encontrar los datos y las informaciones pertinentes para hallar la mejor manera de abordar los temas, las estrategias de lectura, la selección de cuentos y la manera como se analizaron los resultados obtenidos luego de la aplicación.

Finalmente, y aunque no son resultados del cien por ciento, se pudo concluir de este trabajo investigativo, que los estudiantes obtuvieron una mejora significativa en su proceso de lectura crítica, teniendo en cuenta que aunque la propuesta se desarrolló en un mes, las actividades, estrategias y materiales utilizados, al igual que los

cuentos seleccionados para esta propuesta, valieron la pena, estuvieron acertados, y ante todo, fueron asimilados apropiadamente por parte de los estudiantes, quienes según las evaluaciones de clase y de la Secuencia Didáctica, se sintieron en su mayoría a gusto con las actividades realizadas.

Solo resta decir que, cuando las cosas se planean, se organizan y se piensan de acuerdo con el grupo en el que se van a desarrollar, los resultados tienden a ser favorables, pues están diseñados acorde a las situaciones y a los sujetos a los cuales están dirigidas las actividades. Aclaro nuevamente que con estos resultados obtenidos en este trabajo investigativo no se pretende decir que se logró cambiar de la noche a la mañana las prácticas de aula, o los procesos diarios de aprendizaje dentro del salón de clase, pues la maestra investigadora no es la docente titular del grupo que conformó la muestra, y entre otras ese no era el propósito de esta investigación, pero sí se convirtió en un referente importante y de consulta para la docente titular, que vio y recibió con agrado los resultados obtenidos por su grupo de estudiantes.

10. RECOMENDACIONES

Luego del análisis de cada una de las actividades de lectura, e inclusive de escritura que se realizaron dentro del marco de este trabajo de investigación acción, se hace necesario recomendar entre otros los siguientes aspectos:

El maestro debe salir del imaginario que tiene en su cabeza acerca de aquello que él cree que es lectura crítica y no lo es. Porque es claro que este desconocimiento hace que el maestro caiga en el activismo creyendo que todo lo que hace en su salón de clases, con sus estudiantes es indiscutiblemente lectura crítica. Considera así mismo que hacer cualquier tipo de preguntas y obtener cualquier tipo de respuestas son aceptadas con tal que se lea en el salón de clases.

Es por esto que una de las primeras recomendaciones que se incluyen es que el maestro conozca los conceptos y los autores que trabajan la lectura crítica. De esta manera, su quehacer pedagógico cambiará y sus procesos mejorarán notablemente. Otra recomendación es la adecuación de los proyectos de lectura que, como se mencionó en las conclusiones, estos deben reorganizarse, actualizarse y humanizarse, de acuerdo a los intereses de los estudiantes de manera que ellos logren volver la mirada a estos procesos lectores, y los realicen con agrado.

Se recomienda que la institución educativa revise y reorganice el plan de área y el plan de estudio, de manera que estén acordes con lo solicitado en lo Estándares Básicos de Competencias, los Lineamientos Curriculares, los Derechos Básicos de Aprendizaje y las Mallas de Aprendizaje. Que se incluyan actividades que permitan las planeaciones por proyectos o por secuencias didácticas de manera que estas se conviertan en potencializadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Se recomienda que los docentes estén en constante capacitación, de manera que siempre pueda realizar actividades innovadoras que logren centrar la atención de sus educandos de manera que se propenda por el mejoramiento de los procesos lectores.

Es muy importante que dentro de las estrategias de clase se establezcan actividades de trabajo colaborativo que encaminen a los estudiantes a los procesos de aprendizaje colaborativo, la ayuda mutua, el compartir, el debatir, y todas estas actividades que requieren del comentario y del trabajo mancomunados, hacen que los procesos académicos se tornen más agradables y más fáciles de asimilar por parte de quien los recibe.

También es importante conocer a fondo el grupo con el que se trabaja, pues como se demostró durante este proceso investigativo, la docente no sabía que a sus estudiantes no les gustaba disfrazarse, y siempre les celebró el Halloween con adornos alusivos al tema, tales como calabazas, calaveras, telarañas y brujas, entre otros; ella se disfrazaba, y les solicitaba a los estudiantes que también lo hicieran, desconociendo su entorno sociocultural y religioso.

En atención a los resultados del debate realizado en el aula, en el marco de la SD, en la sesión del cuento “La calle es libre”, se pudo lograr que este año la celebración cambiará de razón social, pues ya no será Halloween sino la fiesta de los niños, y ya no será el 31 de octubre, sino el 28 de octubre para evitar confusiones.

Se recomienda a la docente titular que realice actividades en donde los estudiantes participen más activamente, pues teniendo como base las observaciones no participantes, se encontró que el rol del estudiante es pasivo durante gran parte del proceso de clase, privilegiándose la posición del maestro por encima del estudiante, generándose de este modo lo que Freire menciona en su pedagogía bancaria. Entonces la invitación es sin más preámbulos, a abrirle las puertas del aula de clase no solo al conocimiento, sino al entendimiento de los procesos que se realizan y a los textos que se leen, y que mejor que iniciar con los procesos que conllevan a la lectura crítica en el aula. Esto permitirá que el estudiante dé cuenta de todo aquello que lee, y podrá enfrentarse sin temor a cualquier tipo de texto, durante todo su proceso académico tanto en básica primaria como en sus estudios de bachillerato y superiores.

BIBLIOGRAFIA

ABC COLOMBIANO, Susaeta ediciones, Bogotá 1983

ARCINIEGAS, Albeiro, citado por Bonilla, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, página

ARRIETA Castellanos Yannit Irene, Lectura de historietas, apuesta para El Desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias humanas, 2015.

BAQUERIZO Matute Carmen, “Aplicación de la lectura crítica en los procesos de enseñanza – aprendizaje para los estudiantes de segundo año de especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Guía de métodos andragógicos, Guayaquil, Universidad de Guayaquil, Ecuador 2013.

BONILLA Rojas Betuel, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, 248 paginas

CASSANY, Daniel, Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea, Barcelona, editorial Anagrama, 2006, página 52

Colección Semilla, <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325402.html> consultada febrero 22 de 2017.

COOPER, J David, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, 458 páginas.

CUBIDES Puin, Marisol, "Relación del Proyecto De Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO) y los resultados de Pruebas Saber 11 con la evaluación de lenguaje en el aula, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, 2012.

ECO, Umberto Lector in Fábula, Lumen, Barcelona, Tercera edición, 1993. Página 81

ELICABIDE, Marta, Alfabetización para formar niños lectores, basado en los Siete niveles de lectura J. Jolibert, pág. 3

FLANNERY, Oconor. Citado por Bonilla, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, página,

FREIRE, Paulo, Pedagogía del Oprimido, editorial Tierra nueva y Siglo XXI, Argentina editores, Buenos Aires, 1972, 232 paginas

GARRALÓN Ana, Historia portátil de la literatura Infantil, Panamericana editores Ltda., 245 paginas, Bogotá 2016. Página 21

GOYANEZ, Baquero Mariano, Qué es la novela, qué es el cuento, editorial Universidad de Murcia, pág. 101

JOLIBERT. Joseph. Formar niños lectores / productores de textos Propuesta de una problemática didáctica integrada http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Jolibert.pdf, consultada el 17 de enero de 2107

JOLIBERT, Joseph. Formar niños lectores / productores de textos Propuesta de una problemática didáctica integrada, pág. 1. 2009.

JURADO FABIO, Revista iberoamericana de Educación No. 46, 2008, pág. 2

Lineamientos para las aplicaciones Muestral y Censal, 2014, ICFES MEJOR SABER,

Bogotá 2014, pág.9

LÓPEZ Aymes, Gabriela, pensamiento Crítico en el aula, revista Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012 ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, pp. 41-60 41 de la universidad Autónoma del estado de Morelos en México 2012

MAZO Meza Yonahira, "El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del municipio de Cáceres Tesis de grado Universidad de Antioquia, Medellín, 2003, 237 páginas

MCLUHAN, Marshall y POWERS, Bruce R. La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación en el siglo XXI, Editorial Gedisa, Barcelona, Tercera edición 1995. (Título original: The Global Village, 1989)

Ministerio de Educación Nacional, Educación de calidad. El camino para la paz Bogotá, 2010

MURCIA, Díaz, Lina Mireya, Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de clases de historia y literatura, Tesis de grado Universidad Nacional, Bogotá 2012.

Nacho lee, Susaeta ediciones, Bogotá, 1974

NIETO, Dorimar, Leyendas de mi Comunidad: Estrategia para motivar la producción de textos escritos, San Cristóbal, Universidad de Los Andes de Táchira (Venezuela) 2007.

PARRA Martínez Ivonne Marcela, Desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico y su incidencia en La fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de La Universidad De Guayaquil, propuesta: Guía de estrategias, Guayaquil, Universidad de Guayaquil (Ecuador), Unidad de Posgrado investigación y desarrollo, 2013

PEARSON Y TIERNEY, 1984, citados por COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 18.

PRUEBA SABER 2015. Reporte de excelencia, Índice Sintético de Calidad Educativa, consultado el 28 de abril de 2017

RODRÍGUEZ, Ada Nelly, Lectura Crítica y Escritura Significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística Laurus, vol. 13, núm. 25, septiembre-diciembre, 2007, pp. 241-262 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela, 2007.página 243

ROSENSHINE, (1980, pág. 552) citado por COOPER, J Daniel, Cómo mejorar la comprensión lectora, editorial Visor, segunda edición 1998, Madrid, página 23

RUBIANO Velosa, Yudilma, El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos Tesis de grado, Universidad de la Sabana, Bogotá 2016, 158 páginas

RUBIANO. Roberto, citado por Bonilla, El Arte del cuento, Collage editores, Bogotá, 2016, página

SERRANO Avila, Liliana, FARFAN Castillo, Claudia Patricia, RINCÓN Sánchez Cecilia. Tesis de grado Universidad Pontificia, Bogotá 2009. 157 páginas.

VAN, Dijk Teun A. Lectura crítica y escritura significativa: acercamiento didáctico desde la lingüística

ANEXOS

ANEXO A. Guía de la entrevista focalizada



PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO


ENTREVISTA FOCALIZADA DOCENTE FARIDES NORELVIS GALVAN SANCHEZ

1. ¿Hace cuantos años es maestra en esta institución?
2. ¿por qué decidió ser maestra?
3. ¿Desde cuándo es la maestra de este grupo de estudiantes?
4. ¿Los padres de familia de los estudiantes de cuarto están pendientes y hacen parte de del proceso educativo de sus hijos?
5. ¿Cómo se evidencia la corresponsabilidad de los padres de familia en los procesos de formación académica de sus hijos?
6. Describame un poco el comportamiento en clases de los estudiantes de cuarto.
7. Dentro del proceso lector. ¿Cómo incentiva la lectura de sus estudiantes?
8. ¿Ha participado de las maratones de lectura promovidas por el Plan Nacional de Lectura?
9. ¿Qué tipo de lecturas utiliza en clases con sus estudiantes?
10. ¿Con qué frecuencia utiliza los libros de la colección semilla para realizar lecturas con sus estudiantes dentro o fuera del aula de clases?
11. ¿Cómo puede evidenciar usted que sus estudiantes disfrutaban de los momentos de lectura dentro del aula de clases?
12. ¿Podría describir algunas de las reacciones que manifiestan sus estudiantes en el momento de leer en el aula de clases?
13. ¿La institución o la sede cuentan con algún proyecto de lectura que se esté desarrollando en estos momentos?
14. ¿Conoce usted realmente, a través de una medición aplicada a sus estudiantes, en qué nivel de lectura se encuentran sus estudiantes?
15. ¿Qué tipo de estrategias utiliza usted con sus estudiantes para incentivar la lectura crítica dentro del aula de clases?
16. ¿Cuántas actividades de lectura crítica, realiza usted con sus estudiantes dentro del periodo académico?
17. Teniendo en cuenta los procesos de lectura realizados por los estudiantes dentro del aula de clases. ¿Considera usted que sus estudiantes tienen buenas prácticas de lectura?

Entrevista realizada por: Sandra Milena Herrera Otero.

ANEXO B. Formato de observación no participante.

GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:		
OBJETIVO DE LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE:		
Descripción de la Observación no participante		
Fecha de la observación:	Hora inicio:	Hora Final:
Grado observado:	Sede:	Participantes:

OBSERVACIÓN DE LA CLASE			
		CRITERIOS	
		SI	NO
Clima de aula		La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos. El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento.	
		El docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.	
Gestión de aula		Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre).	
		Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.	
		Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.	
		Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).	
Práctica Pedagógica	Enseñanza y aprendizaje	Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre los, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.	
		Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través del uso de materiales educativos.	
		El docente refleja comprensión de los contenidos del lenguaje y la didáctica pertinente para la enseñanza de la disciplina.	
	Evaluación	Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.	
		Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje de la clase.	
		Los estudiantes reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos en el proceso.	
	Los estudiantes utilizan diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).		

ANTES DE LA LECTURA			
		SI	NO
1.	El docente da a conocer a sus estudiantes el objetivo del texto.		
2.	Realiza actividad de motivación al iniciar la actividad de lectura.		
3.	Incentiva a sus estudiantes para que hagan uso de sus conocimientos previos.		
4.	Promueve preguntas sobre el texto permitiendo al estudiante elaborar predicciones a partir de imágenes, del título del cuento o de la silueta textual.		
5.	Realiza lectura en voz alta a los estudiantes		
6.	Expone el género del tipo de texto que se lee		
7.	Contextualiza el texto con la actualidad o la realidad que viven los estudiantes es ese momento.		

DURANTE LA LECTURA			
	CRITERIOS	SI	NO
1.	Utiliza textos que involucran la imagen.		
2.	Promueve la participación de los estudiantes de manera que facilite la comprensión del texto.		
3.	Permite la lectura oral por turnos a los estudiantes.		
4.	Realiza preguntas para provocar predicciones, inferencias e hipótesis en sus estudiantes.		
5.	Realiza pausas para conocer si los estudiantes comprenden la secuencia narrativa de la historia.		
6.	Promueve actividades que requieren la opinión de los estudiantes.		
7.	Rescata el léxico del texto y lo usa para comprender lo que se lee en el contexto del texto.		
8.	Realiza relación entre textos de acuerdo a la temática.		

DESPUÉS DE LA LECTURA			
	CRITERIOS	SI	NO.
1.	Evalúa el aprendizaje por medio de preguntas.		
2.	Propicia la elaboración de un producto final para enriquecer la lectura comprensiva.		
3.	Realiza actividades complementarias para verificar dificultades o avances en la comprensión.		
4.	Permite que sus estudiantes realicen inferencias o tomen postura, acerca de los argumentos planteados por el autor en el texto.		

REFLEXIÓN

ANEXO C. Formato de la prueba diagnóstica.



PRUEBA DIAGNÓSTICA

ESTUDIANTE _____

EL PATITO FEO



Todos esperaban en la granja el gran acontecimiento. El nacimiento de los patitos de mamá pata. Llevaba días empollándose y podía llegar en cualquier momento. El día más caluroso del verano mamá pata escuchó de repente ¡CUCUC, CUCUC! y vio al levantarse cómo uno por uno empezaban a romper el cascarón. Bueno todos menos uno.

- ¡Eso es un huevo de pavo!, le dijo una pata vieja a mamá pata.

- No importa, le daré un poco más de calor para que saiga. Pero cuando por fin salió resultó que era un pato totalmente diferente al resto. Era grande y feo, y no parecía un pavo. El resto de animales del corral no tardaron en fijarse en su aspecto y comenzaron a reírse de él.

- ¡Feo, feo, eres muy feo!, le cantaban. Su madre lo defendía pero pasado el tiempo ya no supo qué decir. Los patos le daban picotazos, los pavos le perseguían y las gallinas se burlaban de él. Al final su propia madre acabó convencida de que era un pato feo y tonto.

El pobre patito se sintió muy triste y escapó al amanecer corriendo de allí ante el rechazo de todos. Acabó en una aldea donde conoció a dos gansos silvestres que a pesar de su fealdad, quisieron ser sus amigos, pero un día aparecieron allí unos cazadores y acabaron disparándoles. De hecho, a punto estuvo el patito de correr la misma suerte de no ser porque los perros lo vieron y decidieron no mordere.

- ¡Eso tan feo que ni siquiera los perros me muerden! pensó el pobre patito.

Un atardecer de otoño estaba mirando al cielo cuando contempló una bandada de pájaros grandes que le dejó con la boca abierta. Él no lo sabía, pero no eran pájaros, sino cisnes.

- ¡Qué grandes son! ¡Y qué blancos! Sus plumas parecían nieve.

Deseó con todas sus fuerzas ser uno de ellos, pero abrió los

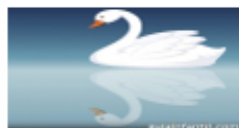
ojos y se dio cuenta de que seguía siendo un animalucho feo.

Tras el otoño, llegó el frío invierno y el patito pasó muchas calamidades. Un día de mucho frío se metió en el estanque y se quedó congelado. Gracias a que pasó por allí un campesino que rompió el frío hielo y se lo llevó a su casa el patito siguió vivo. Estando allí vio que se le acercaban unos niños y creyó que iban a hacerle daño por ser un pato tan feo, así que se asustó y causó un revuelo terrible hasta que logró escaparse de allí.

Continuó su viaje y acabó en la casa de una mujer anciana que vivía con un gato y una gallina. Allí estuvo por varios días, y la anciana lo cuidó en espera que pusiera huevos de pato; pero como no pudo poner huevos, también tuvo que abandonar aquel lugar. El pobre sentía que no valía para nada. El resto del invierno fue duro para el pobre patito. Sólo, muerto de frío y a menudo muerto de hambre también. Pero a pesar de todo logró sobrevivir y por fin llegó la primavera.

Una tarde en la que el sol empezaba a calentar decidió acudir al parque para contemplar las flores, que comenzaban a llenarlo todo. Allí vio en el estanque dos de aquellos pájaros grandes y blancos y majestuosos que había visto una vez hace tiempo. Volvió a quedarse hechizado mirándolos, pero esta vez tuvo el valor de acercarse a ellos.

Voló hasta donde estaban y les preguntó si podía nadar con ellos entonces, y estos le dijeron que sí, que él era uno de ellos, lo cual no creyó. Entonces le dijeron que mirara su reflejo en el agua. Algo llamó su atención en su reflejo. ¿Dónde estaba la imagen del pato grande y feo que era? ¡En su lugar había un cisne! Entonces eso quería decir que... ¡se había convertido en cisne! O mejor dicho, que siempre lo había sido.



Desde aquel día el patito tuvo toda la felicidad que hasta entonces la vida le había negado y aunque escuchó muchos elogios alabando su belleza y los niños le traían comida y le decían que era el cisne más hermosa de los tres que había en el estanque, él estaba muy feliz, pero su corazón nunca se llenó de orgullo. Ritó entonces sus alas, elevó el esbeto cuello, y exclamó desde lo más hondo de su corazón: "Cuando era el patito feo nunca soñé que pudiera existir tanta felicidad".



Autor: Hans Cristian Andersen



PRUEBA DIAGNÓSTICA

PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO

ESTUDIANTE _____

INTERPRETA EL CUENTO DEL PATITO FEO.

Nivel literal:

- En el cuento se habla principalmente de:
 - De un granjero y su familia.
 - De un patito y su transformación.
 - La forma como nacen los patos.
 - La vida en la granja
- En el texto, la pata vieja dijo que el huevo que todavía no había nacido era de:
 - Pato
 - Cocodrilo
 - Pavo
 - De gallina
- ¿En qué estación del año nació el patito feo?
 - Primavera
 - Invierno
 - Otoño
 - Verano
- Cuando nació el patito era
 - Amarillo y feo
 - Grande y amarillo
 - Grande y feo
 - Feo y pequeño
- “Se metió en el estanque y se quedó congelado. Gracias a que pasó por allí un campesino, que rompió el frío hielo y se lo llevó a su casa el patito siguió vivo”. El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento:
 - Inicio
 - Nudo
 - Desenlace
 - Título

Nivel inferencial:

- Cuando en el texto dice “Bueno todos menos uno”, hace referencia a que:
 - Ese huevo era el más duro.
 - Todos los huevos no deben nacer al mismo tiempo.
 - Ese era el huevo del patito feo.
 - Ese huevo estaba lejos del nido.
- ¿Qué otro título le pondrías a la historia?
 - El patito lindo.
 - El cisne que se creía pato.
 - El cisne que nació en el nido equivocado.
 - Las aventuras del patito confundido.
- “Una tarde en la que el sol empezaba a calentar”. Con esta expresión el autor quiere decir que:
 - Había llegado el verano
 - Había llegado la primavera
 - Había llegado el otoño
 - Había llegado el invierno
- “Deseó con todas sus fuerzas ser uno de ellos”. Teniendo en cuenta la frase anterior, consideras que el patito
 - Deseaba ser un patito bonito.
 - Deseaba ser uno de esos pájaros.
 - Deseó ser un cisne sin saberlo.
 - Pudo cumplir el deseo de su corazón.
- Con la frase “Voló hasta donde estaban y les preguntó si podía nadar con ellos entonces, y estos le dijeron que sí, que él era uno de ellos, lo Cual no creyó”. El autor quiere decir que el patito.
 - Todavía se sentía muy feo.
 - Que el patito aún era muy tímido.
 - Que el patito no sabía que él era un cisne.
 - Que el patito no creía que lo habían invitado de verdad

Nivel Crítico:

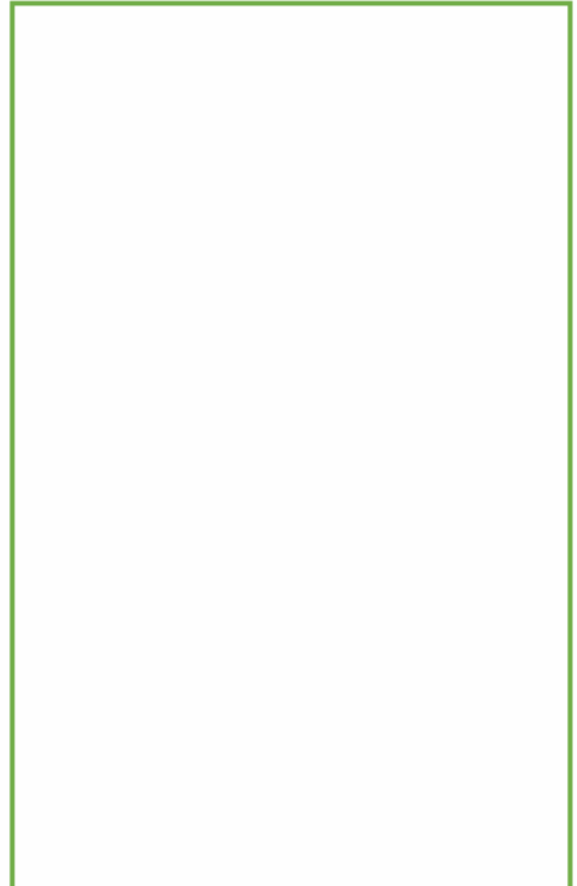
11. ¿Qué pasaría si el huevo del patito feo no hubiera ido a parar al nido de mamá pata?
 - a) El patito hubiera nacido en su nido real.
 - b) El patito no hubiera nacido.
 - c) No hubiera existido este cuento.
 - d) La historia hubiera tenido otro título.

12. ¿Cómo podrías calificar la actitud de los otros animales de la granja en donde nació el patito?
 - a) Justa pues él era un pato feo.
 - b) Indiferente pues no le prestaban atención al patito.
 - c) Abusiva pues se burlaban del patito siempre.
 - d) Amorosa pues todos estaban pendientes del patito.

13. ¿Cómo crees que hubiera sido la vida del patito si se hubiera quedado en la granja donde nació?
 - a) Hubiera crecido pensando que era un pato muy feo.
 - b) Hubiera vivido aparte de todos los demás patos.
 - c) Al crecer todos se hubieran dado cuenta que era un cisne.
 - d) La mamá pata hubiera tenido que defenderlo por siempre.

14. ¿Por qué consideras que el auto dijo que desde entonces el patito feo tuvo toda la felicidad que la vida le había negado?
 - a) Porque antes siempre estaba triste.
 - b) Porque todos se burlaban de él
 - c) Porque se convirtió en un cisne
 - d) Porque ahora tenía una verdadera familia que lo había aceptado.

15. ¿qué crees que quiso decir el autor al decir "pero su corazón nunca se llenó de orgullo"
 - a) Que el patito siguió pensando que era un patito feo.
 - b) Que no se sentía orgulloso de lo que era ahora.
 - c) Que a pesar de ser un cisne hermoso, no se volvió presumido
 - d) Que no creía todavía que se había convertido en un cisne.



ANEXO D. Rejilla de chequeo “ME LLAMO YOON”

2. Completa la rejilla de verificación con la información solicitada.

ELEMENTOS DE LA NARRACIÓN	CUMPLE SI O NO	DESCRIBE CON TUS PALABRAS CADA ETAPA SEÑALADA
NARRADOR		
PERSONAJE PRINCIPAL		
PERSONAJES SECUNDARIOS		
INICIO		
NUDO		
DESENLACE		
ESPACIO O LUGAR DE LOS HECHOS		
TIEMPO TRANSCURRIDO		
TIPO DE FINAL		

ANEXO E. Evaluación Nivel Literal “ME LLAMO YOON”



Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

NOMBRE _____ FECHA _____

Responde las preguntas de nivel literal, de acuerdo a la información del cuento “Me llamo YOON”. Señala con una X la respuesta correcta.

1. ¿De qué país viene YOON?
 - a) De Japón.
 - b) De China.
 - c) De Corea.
 - d) De Tailandia.

2. En coreano el nombre YOON quiere decir:
 - a) Sabiduría espléndida.
 - b) Sabiduría resplandeciente.
 - c) Gloria resplandeciente.
 - d) Graciosa e inteligente.

3. ¿Quién le enseñó a YOON a escribir las letras del alfabeto en español?
 - a) La mamá.
 - b) La maestra.
 - c) El papá.
 - d) La amiga.

4. Seleccione el orden correcto de las palabras que escribió YOON antes de escribir su nombre.
 - a) Gato, magdalena, pájaro.
 - b) Pájaro, gato, magdalena.
 - c) Gato, pájaro magdalena.
 - d) Magdalena, gato pájaro.

5. ¿Cuál fue la reacción de la maestra de cuando vio escrito el nombre de YOON en la hoja?
 - a) Se enojó con YOON.
 - b) No le prestó atención a YOON.
 - c) Gritó muy fuerte a YOON.
 - d) Abrazó muy fuerte a YOON.

ANEXO G. Evaluación Nivel Literal e Inferencial “MI DÍA DE SUERTE”



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

NOMBRE: _____

FECHA: _____

Teniendo como base la información del cuento “Mi día de suerte” de Keiko Kaza, responde las siguientes preguntas de nivel literal y de nivel inferencial.

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL.

1. ¿Los protagonistas del cuento son?
 - a) Un oso y un cerdito.
 - b) Un cerdito y un conejo.
 - c) Un zorro y un oso.
 - d) Un cerdito y un zorro.
2. ¿El cuento se llama?
 - a) el día de suerte.
 - b) El día de mi suerte
 - c) Mi día de suerte.
 - d) La suerte del cerdito
3. ¿La historia sucede mayoritariamente en?
 - a) La casa del cerdito.
 - b) La casa del zorro.
 - c) La casa del oso.
 - d) La casa del conejo.
4. ¿A quién llamó el cerdito cuando tocó a la puerta del zorro?
 - a) Al el zorro.
 - b) Al el oso.
 - c) Al el conejo.
 - d) Al el lobo.
5. ¿Qué cocinó el zorro para el cerdito?
 - a) Spaghetty – galletas
 - b) Spaghetty – tomates
 - c) Galletas – jugo.
 - d) Jugo – ensalada.

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL.

6. ¿Por qué el cerdito llamó al conejo?
 - a) Porque pensó que había llegado a su casa.
 - b) Porque en realidad esa era la casa del conejo.
 - c) Porque se estaba haciendo el equivocado.
 - d) Porque no sabía que esa era la casa del zorro.
7. Cuando el zorro le dice al cerdito “Has venido al lugar indicado” ¿Significa qué?
 - a) El cerdito era bienvenido.
 - b) El zorro estaba esperando al cerdito.
 - c) El zorro se quería comer al cerdito.
 - d) El zorro quería ayudar al cerdito.
8. Cuando el cerdito le dice al zorro “No deberías engordarme un poco para tener más carne” , Lo que en realidad quiere es:
 - a) Engordar un poco más para que el zorro obtenga más carne.
 - b) Retrasar su muerte al ser horneado por el zorro.
 - c) Lograr que el zorro lo alimente gratis.
 - d) Morir con la barriga llena.
9. En la expresión “prefiero comer un asado tierno”, la palabra tierno se puede reemplazar por:
 - a) Amable.
 - b) Considerado.
 - c) Blando.
 - d) Duro.
10. ¿qué otro título le pondrías a la historia?
 - a) Un día de mala suerte.
 - b) La comida favorita del zorro.
 - c) El cerdito astuto.
 - d) Zorro y cerdo se conocen.

ANEXO H. Taller de análisis “Lo que dice lo que muestra”



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

NOMBRE: _____

FECHA: _____



Lo que dice:

Lo que muestra:



Lo que dice:

Lo que muestra:



Lo que dice:

Lo que muestra:



Lo que dice:

Lo que muestra:



Lo que dice:

Lo que muestra:

¿Qué quieres ser tú cuando seas grande, por qué y para qué?

ANEXO I. Evaluación Niveles Literal e Inferencial “PIES SUCIOS”



Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

NOMBRE: _____

FECHA: _____

Teniendo como base la información del cuento “LA CALLE ES LIBRE” de Monika

responde las siguientes preguntas de nivel literal y de nivel inferencial.

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL

1. ¿Cuándo se inicia la formación del barrio, sus habitantes llegaron se ubicaron en?
 - a) El parque.
 - b) El consejo.
 - c) El cerro.
 - d) El centro.
2. ¿Los niños del barrio San José querían que les construyeran un.
 - a) Un hospital.
 - b) Una escuela.
 - c) Una carretera.
 - d) Un parque.
3. ¿La historia sucede mayoritariamente en?
 - a) En la calle.
 - b) En la casa.
 - c) En la plaza.
 - d) En el parque.
4. ¿Qué profesión quiere tener la protagonista del cuento?
 - a) Doctora.
 - b) Abogada.
 - c) Arquitecta.
 - d) Ingeniera.
5. ¿Cuál es la máquina que quiere inventar la protagonista?
 - a) La máquina del tiempo.
 - b) La máquina de hacer trampa.

- c) La máquina de hacer agua.
- d) La máquina de hacer leche.

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL

6. La expresión “cuando el sol aprieta” ¿A qué horas del día se refiere?
 - a) Al amanecer.
 - b) Al atardecer.
 - c) Al medio día.
 - d) Al anochecer.
7. Cuando Waita dice “se nos están acercando nuevos clientes, en realidad ¿Significa qué?
 - a) Perdió a todos sus clientes.
 - b) La mercancía que vende no les gustó a sus clientes.
 - c) Los nuevos clientes son policías.
 - d) Los nuevos clientes están contentos.
8. Marius dice a su familia que el dinero que les envió es del adelanto del disco que le quieren grabar, ¿se puede inferir qué?
 - a) Que en la oficina de correo no entregaron el dinero.
 - b) Que de verdad envió el dinero.
 - c) Que le quieren grabar un disco.
 - d) Que en realidad no envió ningún dinero.
9. Al querer hacerle trampa al satélite para que los inmigrantes no tengan que pagar sus llamadas, se puede interpretar que la protagonista piensa que los inmigrantes son:
 - a) Amigables.
 - b) Pobres.
 - c) Tramposos.
 - d) Mentirosos.
10. Cuando la protagonista piensa en “La mujer que la abandonó” en realidad se refiere a:
 - a) Su mamá.
 - b) Su verdadera mamá.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

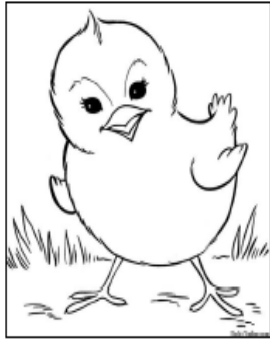
- c) Su abuela.
- d) Su familia.

11. Retrasar su muerte al ser horneado por el zorro.
12. Lograr que el zorro lo alimente gratis.
13. Morir con la barriga llena.

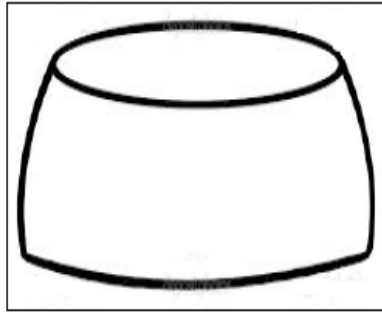
14. En la expresión "prefiero comer un asado tierno", la palabra tierno se puede reemplazar por:
 - a) Amable.
 - b) Considerado.
 - c) Blando.
 - d) Duro.

15. ¿qué otro título le pondrías a la historia?
 - a) Un día de mala suerte.
 - b) La comida favorita del zorro.
 - c) El cerdito astuto.
 - d) Zorro y cerdo se conocen.

ANEXO J. Lotería de elementos del cuento de la clase.



pollo



batea



medias



agua



alas



jaula

ANEXO K. Ficha de los argumentos de Rafael.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA
LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

NOMBRE: _____ FECHA: _____



Escribe los tres argumentos que dio Rafael y luego escribe los argumentos que tú hubieras dado.



ARGUMENTOS DE RAFAEL	TUS ARGUMENTOS
1.	
2.	
3.	

ANEXO L. Evaluación Niveles Literal, Inferencial y Crítico “EL POLLO EN LA BATEA”

Teniendo en cuenta la información del cuento “El misterio del pollo en la batea” de Javier Arévalo, responde las siguientes preguntas de nivel literal, inferencial y crítico.

PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL

1. El nombre del pollito era:
 - a) Roberto
 - b) Humberto
 - c) Rogelio
 - d) Perrito.
2. La mamá de Rafael tenía la siguiente profesión:
 - a) Médico general.
 - b) Médico pediatra.
 - c) Médico veterinario.
 - d) Médico forense.
3. La palabra batea puede ser cambiada por la palabra
 - a) Lavadero.
 - b) Lavadora
 - c) Ponchera
 - d) Cacerola.

PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL

4. “... es muy graciosa, es una chica buena, pero es bastante torpe; es la inexperiencia andando.
El siguiente retrato corresponde al personaje:
 - a) Miluska
 - b) La abuela
 - c) La mamá
 - d) Lutzgarda.
5. Cuando el papá de Rafael dice “entonces, mamá detective, dínos lo que ha pasado” se refiere a que
 - a) La mamá sabe criar los pollitos.
 - b) La abuela está investigando el caso.
 - c) La mamá se dio cuenta del accidente
 - d) La abuela lo regañó varias veces.
6. La mamá de Rafael dice que Lutzgarda es la secretaría del hogar la palabra subrayada se puede reemplazar por:
 - a) La empleada de la oficina
 - b) La señora de los tintos
 - c) La empleada del servicio
 - d) La encargada de los niños

PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL

7. En tu opinión, ¿qué habría sucedido si la abuela no llega a la casa de Rafael en ese momento?
 - a) Rafael hubiera aclarado el caso.
 - b) Miluska hubiera sido declarada culpable.
 - c) La mamá de Rafael hubiera aclarado las cosas.
 - d) El caso se hubiera quedado sin resolver.
8. El título de cuento le indica al lector:
 - a) Que se trata de la historia de un pollo.
 - b) Que hay un pollo en una batea.
 - c) Que existe una situación por investigar.
 - d) El lugar en donde ocurren los hechos.
9. Completa la frase y descubrirás una enseñanza que puedes poner en práctica para tu vida. Usa las palabras resaltadas.

Prevalece – verdad – mentira- indiferencia –sobre- en – oculta- la.

La _____ siempre _____ sobre _____

10. ¿Qué opinas de la actitud de Rafael al acusar a Miluska sin pruebas reales? Justifica tu respuesta.

11. ¿Cómo crees que se sintió Rafael al darse cuenta de que él era el culpable de la muerte del pollo?

12. En la película Sherlock Holmes, el detective investiga situaciones especiales. ¿Crees que la película y el cuento “El misterio del pollo en la batea” tienen alguna relación? Justifica tu respuesta.

ANEXO M. Evaluación Niveles Literal, Inferencial y Crítico “LA CALLE ES LIBRE”



Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
 POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

NOMBRE: _____

FECHA: _____

Teniendo como base la información del cuento “LA CALLE ES LIBRE” de Monika Doppert.

Responde las siguientes preguntas de nivel literal, de nivel inferencial y de nivel crítico intertextual.

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL.

1. ¿Cuándo se inicia la formación del barrio, sus habitantes llegaron y se ubicaron en?
 - a) El parque.
 - b) El concejo.
 - c) El cerro.
 - d) El centro.
2. ¿Los niños del barrio San José querían que les construyeran
 - a) Un hospital.
 - b) Una escuela.
 - c) Una carretera.
 - d) Un parque.

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL.

3. ¿En el texto “Toditos los papagayos se quedaron enredados en los cables de la luz” la palabra papagayos se puede reemplazar por?
 - a) Pájaros.
 - b) Gaviotas.
 - c) Cometas.
 - d) Veletas.
4. Cuando el bibliotecario les pregunta “¿Y esas caras de perritos regañados a qué se debe?” ¿Significa qué?
 - a) Que los niños tenían unos perritos.
 - b) Que en realidad tenían caras de perritos.
 - c) Que los niños tenían las caras tristes.
 - d) Que los niños tenían cara de enojados.
5. Al leer en el texto: “Pronto se los daremos – dijeron. - muy pronto – dijo el ingeniero. – **muy muy pronto – sonrió el concejal**” ¿se puede inferir que estos?
 - a) No les van a construir nada de lo que les pidieron.
 - b) En realidad, les van a dar todo lo que les pidieron.
 - c) Que el concejal se muestra realmente interesado.

- d) Que están contentos de ayudarles a los niños.
6. Cuando la autora dice que “en el barrio las madres estaban preocupadas”, se puede entender que:
 - a) Las madres siempre se preocupan.
 - b) Los niños se habían ido sin permiso al concejo.
 - c) Las madres no sabían en qué andaban sus hijos.
 - d) Los niños siempre molestaban a sus madres.


C. PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO.

7. ¿Crees que el debate que se armó en la biblioteca del barrio San José valió la pena?
 - a) No, porque estaban peleando todos los vecinos.
 - b) Sí, porque estaban discutiendo las ideas.
 - c) No, porque al pelear se dicen cosas desagradables.
 - d) Sí, porque al discutir las ideas se llegan a los acuerdos.
8. ¿Piensas que fue correcta la actitud del hombre gordo en la puerta del concejo al no dejar entrar a los niños?
 - a) Sí porque los niños llegaron sin avisar.
 - b) No, porque su deber es dejar entrar a todo el mundo.
 - c) Sí, porque los niños perturbaron el orden público.
 - d) No, porque sin escucharlos lo echó del concejo.
9. ¿Crees que estuvo bien que la comunidad haya ayudado en las actividades por el bienestar de sus hijos?

10. ¿Consideras que está bien que los niños se involucren en este tipo actividades que sirven para el beneficio de ellos mismos y de los vecinos de su barrio?

11. ¿De ser necesario, tú estarías dispuesto a ayudar en alguna actividad que contribuya al mejoramiento de tu escuela o de tu barrio? ¿Describe de qué manera?

ANEXO N. Formato de Diario de Campo

	Universidad Industrial de Santander	Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA. POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO	
DIARIO DE CAMPO			
LUGAR:		HORA INICIO:	HORA FINAL:
FECHA:		SESIÓN #	
OBJETIVO:			
ACTOR	REGISTRO DE ACTIVIDADES DURANTE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.	REFLEXIONES	
	EXPLORACIÓN: ESTRUCTURACIÓN: TRANSFERENCIA: EVALUACIÓN:		
NOTAS PERSONALES Y OBSERVACIONES		PREGUNTAS, RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS	
ACTIVIDADES DESARROLLADAS			
COMPROMISO			

ANEXO O. Rejilla de Evaluación de la Secuencia Didáctica

REJILLA DE EVALUACIÓN DEL CUENTO

No.	INDICADOR A CERCA DEL CUENTO	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	El título del cuento es creativo, logra llamar mi atención y está relacionado con el tema.			
2	La portada del cuento es llamativa, tiene imágenes y letras que permiten saber: el título, el autor, el ilustrador			
3	Los personajes que intervienen en el cuento pueden clasificarse en : principales, secundarios			
4	El desarrollo del cuento le permite abordar las temáticas de forma clara y fácil de entender			
5	La extensión del cuento permite disfrutar de la historia, sin perder el interés en algún momento			
6	Soy capaz de argumentar con ms propias palabras cuales son los acontecimientos que constituyen la historia del cuento			
7	Logro reconocer en el cuento una estructura narrativa en donde se evidencian el inicio, nudo y desenlace, sin importar en qué orden se presenten los hechos			
8	Puedo identificar el tipo de narrador que tiene la historia: protagonista, observador, testigo, omnisciente			
9	Identifico cuáles son las condiciones sociales, económicas y culturales que se plantean en el cuento.			
10	Logro ubicar la historia los espacios en donde suceden los hechos			

NOMBRE DEL CUENTO EVALUADO: _____

DESCRIPCIÓN: _____

¿CÓMO ME SENTÍ DURANTE LA SESIÓN? _____

¿PARTICIPE ACTIVAMENTE CON MIS APORTES Y COMENTARIOS? _____

ANEXO P. Formato de Evaluación Docente.



Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

EVALUACIÓN DOCENTE

Maestra evaluada: SANDRA MILENA HERRERA OTERO
Secuencia Didáctica: EN LA BÚSQUEDA DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA EN EL CUENTO

Por favor utilice el siguiente instrumento para evaluar el desempeño de la maestra en la Secuencia Didáctica y la metodología empleada por ella durante el desarrollo de la secuencia.

Tenga en cuenta la siguiente escala de desempeño

1. Muy Bajo	2. Bajo	3. Básico	4. Alto	5. Superior
-------------	---------	-----------	---------	-------------

	ITEM	SI	NO	NOTA
1.	La maestra da a conocer los acuerdos de clase antes de comenzar cada sesión			
2.	La maestra da a conocer los objetivos de la sesión de clase antes de iniciar las actividades			
3.	Valora los aportes de los estudiantes y retroalimenta sus intervenciones en forma respetuosa.			
4.	Conoce la temática y explica con claridad los conceptos relacionados con el área.			
5.	Retroalimentó las actividades en clase, las tareas, cartas, evaluaciones y demás producciones académicas de los estudiantes durante y después de la sesión			
6.	Utilizó diferentes estrategias para promover en el estudiante procesos de aprendizaje significativo y de lectura crítica			
7.	Respondió a las preguntas realizadas por los estudiantes, con respecto a la temática de la clase.			
8.	Mantiene un trato respetuoso con sus estudiantes y con los demás miembros de la escuela.			
9.	Abordó las temáticas planteadas cumpliendo con lo establecido en el objetivo de la sesión.			
10.	El material utilizado en cada sesión fue apropiado para el desarrollo de las actividades, facilitando los procesos a realizar por el estudiante.			

En una escala de 1 a 5, siendo 1 el nivel más bajo y 5 el más alto, evalúe a la maestra teniendo en cuenta su desempeño en general _____

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
•	•

Observaciones, comentarios y/o sugerencias a cerca de la Secuencia Didáctica:

Mi comportamiento como estudiante fue: EXCELENTE _____ BUENO _____ ACEPTABLE _____ MALO _____

ANEXO Q. PRUEBA DE CIERRE LA VENDEDORA DE CERILL



PRUEBA DE CIERRE

PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO

LA VENDEDORA DE CERILLAS



¡Qué frío hacía! Desde la mañana, su padre le había mandado a vender las cerillas y comenzaba a oscurecer; era la última noche del año, la noche de San Silvestre. Bajo aquel frío y en aquella oscuridad, pasaba por la calle una pobre niña, descalza y con la cabeza descubierta. Verdad es que al salir de su casa llevaba zapatillas, pero, ¡de qué le sirvieron! Eran unas zapatillas que su madre había llevado últimamente, y a la pequeña le quedaban tan grandes que las perdió al cruzar corriendo la calle para librarse de dos coches que venían a toda velocidad. Una de las zapatillas no hubo medio de encontrarla, y la otra se la había puesto un mozalbete, que dijo que la haría servir de cuna el día que tuviese hijos.

Y así la pobrecilla andaba descalza con los desnudos piecitos completamente amoratados por el frío. En un viejo delantal llevaba un puñado de fósforos, y un paquete en una mano. En todo el santo día nadie le había comprado nada, ni le había dado un mísero centavo; regresaba a su casa hambrienta y medio helada, ¡y parecía tan abatida, la pobrecilla! Los copos de nieve caían sobre su largo cabello rubio, cuyos hermosos rizos le cubrían el cuello; y la calentaban un poco.

En un ángulo que formaban dos casas —una más saliente que la otra—, se sentó en el suelo y se acurrucó hecha un ovillo. Encogía los piecitos todo lo posible, pero el frío la iba invadiendo, y, por otra parte, no se atrevía a volver a casa, pues no había vendido ni un fósforo, ni recogido un triste céntimo. Su padre le pegaría, además de que en casa hacía frío también; solo los cobijaba el tejado, y el viento entraba por todas partes, pese a la paja y los trapos con que habían procurado tapar las rendijas. Tenía las manitas casi ateridas de frío. ¡Ay, un fósforo la aliviaría seguramente! ¡Si se atreviese a sacar uno solo del manojo, frotarlo contra la pared y calentarse los dedos! Y sacó uno: «¡ríтч!»... ¡Cómo chispeó y cómo quemaba! Dio una llama clara, cálida, como una lucecita, cuando la resguardó con la mano; una luz maravillosa. Le pareció a la pequeñuela que estaba sentada junto a una gran estufa

de hierro, con pies y campana de latón; el fuego ardía magníficamente en su interior, ¡y calentaba tan bien! La niña alargó los pies para calentárselos a su vez, pero se extinguió la llama, se esfumó la estufa, y ella se quedó sentada, con el resto de la consumida cerilla en la mano.

Encendió otra, que, al arder y proyectar su luz sobre la pared, volvió a esta transparente como si fuese de gasa, y la niña pudo ver el interior de una habitación donde estaba la mesa puesta, cubierta con un blanquísimo mantel y fina porcelana. Un pavo asado humeaba deliciosamente, relleno de ciruelas y manzanas, cuando la niña lo iba a coger, en aquel momento se apagó el fósforo, dejando visible tan solo la gruesa y fría pared.

Encendió la niña una tercera cerilla, y se encontró sentada debajo de un hermosísimo árbol de Navidad. Era aún más alto y más bonito que el que viera la última Nochebuena, a través de la puerta de cristales, en casa del rico comerciante. Millares de velitas ardían en las ramas verdes, y de estas colgaban pintadas estampas, semejantes a las que adornaban los escaparates. La pequeña levantó los dos bracitos... y entonces se apagó el fósforo. Todas las lucecitas se remontaron a lo alto, y ella se dio cuenta de que eran las rutilantes estrellas del cielo; una de ellas se desprendió y trazó en el firmamento una larga estela de fuego. «Alguien se está muriendo» —pensó la niña, pues su abuela, la única persona que la había querido, ya, le había dicho: —Cuando una estrella cae, el alma de una persona buena se eleva hacia Dios.

Frotó una nueva cerilla contra la pared; se iluminó el espacio y de inmediato, apareció la anciana abuelita, radiante, dulce y cariñosa. —¡Abuelita! —exclamó la pequeña—. ¡Llévame, contigo! Sé que te irás también cuando se apague el fósforo, del mismo modo que se fueron la estufa, el asado y el árbol de Navidad. Se apresuró a encender los fósforos que le quedaban, afanosa de no perder a su abuela; y los fósforos brillaron con luz más clara que la del pleno día. Nunca la abuelita había sido tan alta y tan hermosa; tomó a la niña en el brazo y, envueltas las dos en un gran resplandor, llenas de gozo, emprendieron el vuelo hacia las alturas, sin que la pequeña sintiera ya el frío, ni el hambre ni el miedo. Pero en el ángulo de la casa, la fría madrugada descubrió a la chiquilla, con las mejillas rojas y la boca sonriente... Muerta, muerta de frío en la última noche del Año Viejo. La primera mañana del Nuevo Año iluminó el pequeño cadáver sentado con sus fósforos todos consumidos. «¡Quiso calentarse!», dijo la gente. Pero nadie supo las maravillas que había visto, ni el esplendor con que, en compañía de su anciana abuelita, había subido a la gloria del Año Nuevo.



HANS CRISTIAN ANDERSEN



PRUEBA DE CIERRE

PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO

ESTUDIANTE _____

INTERPRETA EL CUENTO LA VENDEDORA DE CERILLAS.

Nivel literal:

- En el cuento se habla principalmente de:
 - De una mañana de invierno.
 - De un padre malvado y su hija.
 - De una pequeña vendedora de cerillas.
 - De la noche de San Silvestre.
- En el texto la niña pierde sus zapatos al cruzar corriendo la calle porque
 - Es muy descuidada al caminar.
 - Le quedan demasiado grandes.
 - No se fija en dónde deja las cosas.
 - Se los robaron.
- ¿En qué estación del año ocurren los hechos?
 - Primavera
 - Invierno
 - Otoño
 - Verano
- Cuando la niña encendió la tercera cerilla, se encontró:
 - Debajo de la cama de ella.
 - Debajo de un puente de la ciudad.
 - Debajo de la estufa de su casa.
 - Debajo del árbol de navidad
- “En un viejo delantal llevaba un puñado de fósforos, y un paquete en la mano”. El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento:
 - Inicio
 - Nudo
 - Desenlace
 - Título

Nivel Inferencial:

- Cuando en el texto dice “le pareció a la pequeñuela que estaba sentada junto a una gran estufa”, hace referencia a que:
 - Ella se imaginaba esta escena.
 - Que en realidad estaba allí junto a la estufa.
 - Que eso era lo que ella en verdad quería.
 - Que la habían invitado a entrar a una casa.
 - ¿Qué otro título le pondrías a la historia?
 - La pequeña niña rubia.
 - El día más frío del año.
 - El reencuentro con mi abuelita.
 - La niña que murió de frío, pero feliz.
 - “Alguien se está muriendo” - “cuando una estrella cae, el alma de una persona buena se eleva hacia Dios”. Con esta expresión el autor quiere decir que:
 - Que la niña recordaba las palabras de su abuela.
 - Que la niña estaba muriendo en ese momento.
 - Que alguien en la ciudad se había muerto
 - Que de verdad había llegado la abuela.
 - “¡Llévame, contigo! Sé que te irás también cuando se apague el fósforo, del mismo modo que se fueron la estufa, el asado y el árbol de Navidad” Significa que la niña:
 - Deseaba un árbol de navidad el asado y la estufa.
 - Deseaba no sentir más el frío de la noche.
 - Deseaba que su abuela se la llevara al cielo con ella.
 - Deseaba que su abuela reviviera.
 - Con la frase “Nunca la abuelita había sido tan alta y tan hermosa” El autor quiere comparar a la abuelita de la niña con:
 - Un ángel elevado en el cielo.
 - Una abuelita muy alta.
 - Con una abuelita muy hermosa.
 - Con la mejor abuela del mundo.
- #### Nivel Crítico:
- ¿Qué pasaría si la niña hubiera vendido todas las cerillas en la mañana?
 - Su papá se hubiera puesto muy contento.
 - La niña no se hubiera demorado todo el día en la calle
 - La niña no se hubiera gastado todas las cerillas.
 - La niña no hubiera muerto de frío en la calle.
 - ¿Cómo podrías calificar la actitud del niño que le robó el zapato a la cerillera?
 - Justa pues él necesitaba una cuna para sus hijos.
 - Indiferente pues él no tuvo la culpa del incidente.
 - Abusiva pues debió devolverle su zapato a la niña.
 - Amorosa pues al menos le recogió el zapato.



PRUEBA DE CIERRE

PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO

13. ¿Cómo crees que hubiera sido la vida de la cerillera si regresa a su casa esa noche con las cerillas sin vender?

- a) Hubiera tenido que salir al día siguiente a vender más cerillas.
- b) Su papá hubiera estado muy orgulloso de su hija
- c) Hubiera sido la mejor vendedora de cerillas del mundo.
- d) Su papá le hubiera dado una gran paliza por no haber vendido nada.

14. ¿Por qué crees que la niña tuvo ese tipo de visiones mientras encendía las cerillas?

- a) Porque el frío le hizo ver cosas alocadas.
- b) Porque esas visiones encerraban todos los deseos de su corazón.
- c) Porque su abuelita fue la única persona que la quiso.
- d) Porque eran una manera de escapar del frío que estaba haciendo.

15. ¿A qué crees que se refería el autor cuando escribió "Pero nadie supo las maravillas que había visto"?

- a) Que para la niña fue maravilloso pasar la noche sentada en el piso frío de la calle.
- b) Que para la niña fue una maravilla haber visto tanta gente de compras en la ciudad.
- c) Que la niña vio escenas maravillosas que la confortaron a ella, cada vez que encendía una cerilla.
- d) Que para la niña fue maravilloso sentir el calor que le dieron las cerillas.

16. ¿Qué opinas de los padres que ponen a sus hijos pequeños a trabajar?

17. Realiza un dibujo de las escenas que representen la estructura de la narración: Inicio Nudo y Desenlace. Imagina que tú eres el ilustrador del cuento:

INICIO

NUDO

DESENLACE

ANEXO R. Consentimiento Informado Para Directivo Docente



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DIRECTIVO DOCENTE

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO

El propósito de esta ficha de consentimiento es informar al directivo docentes de la institución educativa acerca de la investigación que será realizada por la SANDRA MILENA HERRERA OTERO, estudiante de Maestría en Pedagogía de la universidad Industrial de Santander, mediante la aplicación del proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA, bajo la dirección de OSCAR HUMBERTO MEJÍA BLANCO.

El objetivo de esta investigación es: Determinar de qué manera la lectura de cuentos desarrolla procesos de lectura crítica en los estudiantes del grado cuarto de una institución educativa oficial de Barrancabermeja.

Si usted autoriza la ejecución de este estudio facilitando a la investigadora los espacios requeridos, esta se compromete a que la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Las respuestas obtenidas de parte de los estudiantes, la docente titular del grado, y la de los directivos docentes, serán codificadas usando un número de identificación asignado por la investigadora, y, por lo tanto, serán anónimas. Si tienen algunas dudas sobre este proyecto, puede formularlas en cualquier momento, y estas serán atendidas de manera adecuada por la investigadora, cada vez que así se requiera.

Agradezco a ustedes por la colaboración valiosa y oportuna que le puedan brindar al proceso investigativo durante su ejecución, y al hecho de ceder los espacios dentro de las instalaciones de la institución educativa para el buen y normal desarrollo del proyecto.

Dado en Barrancabermeja, a los 21 días del mes de julio de 2017

SÍ DOY EL CONSENTIMIENTO

KATHERINE ORTÍZ PAJÓN
Rectora

ANEXO S. Consentimiento Informado de docentes (Maestra Titular)



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: **LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.**
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE DOCENTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO

Yo **FARIDES NORELVIS GALVÁN SANCHEZ**, mayor de edad, docente de la institución educativa **INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO – SEDE BE LA ESPERANZA**, he sido informada acerca del proceso de diagnóstico, entrevista a la docente titular, aplicación de la prueba diagnóstica, implementación de la secuencia didáctica, grabación de las sesiones de clase, aplicación de prueba final, y valuación de la actividades, las cuales se desarrollarán con los estudiantes del grado 4-01 que están bajo mi dirección.

También he sido informada que dichas actividades corresponden y se requieren para que la investigadora SANDRA MILENA HERRERA OTERO desarrolle su propuesta de investigación, para el proyecto denominado: **LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.**

Que luego de haber sido informada de las condiciones de mi participación en este proceso de investigación, resueltas todas las inquietudes y comprendida la totalidad de la información sobre esta actividad, entiendo que:

- Mi participación en este proceso investigativo, o los resultados obtenidos por la investigadora en su trabajo de grado, no tendrán repercusiones o consecuencias en el desarrollo de mis actividades laborales.
- Mi participación en las actividades en las cuales se requiera mi presencia o participación, no generarán ningún costo, ni recibiré remuneración alguna por ella.
- Mi identidad no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación de la entrevista y las observaciones de clase, se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación, y como evidencia de los procesos realizados durante la aplicación del proyecto.
- La investigadora garantizará la protección de mis imágenes y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posterior al proceso de la investigación.
- Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria.

SÍ DOY EL CONSENTIMIENTO para mi participación en la actividad de práctica educativa y para que esta sea desarrollada y grabada en las instalaciones de la Institución Educativa donde laboro.

Dado en Barrancabermeja el 21 de julio de 2017

FARIDES NORELVIS GALVÁN SÁNCHEZ
Docente Titular Grado 4-01 sede B La Esperanza

ANEXO T. Consentimientos de Padres o acudientes de los estudiantes.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE
BARRANCABERMEJA. POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENES DE LOS ESTUDIANTES

Yo Leidy Delgado Vargas

mayor de edad, madre, padre, acudiente o representante legal del estudiante:

Jhon Alexander Cardona Delgado

de 10 años de edad, he sido informado acerca de la grabación de los videos de práctica educativa, los cuales se requieren para que la investigadora del proyecto realice la aplicación de la Secuencia Didáctica "EN LA RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA EN EL CUENTO", dentro del marco del proyecto de investigación.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la grabación, resueltas todas las inquietudes y comprendida en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en este video o los resultados obtenidos por la investigadora, no tendrán ninguna repercusión en sus resultados académicos, repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones que perjudiquen su año escolar.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la aplicación de la Secuencia Didáctica, dentro del marco de la investigación y como evidencia de la práctica educativa de la investigadora.
- La investigadora garantizará la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de investigación

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria:

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de (nuestro) mi hijo (a) en la grabación de los videos de práctica educativa de la investigadora, en las instalaciones de la Institución Educativa Oficial en donde estudia.

Dado en Barrancabermeja a los 01 días del mes de septiembre de 2017

FIRMA MADRE

CC:

Leidy Delgado V.
1.096.198.049

FIRMA PADRE

CC:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC:

Leidy Delgado V.
1096198049.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE
BARRANCABERMEJA. POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE LOS ESTUDIANTES

Yo Carolina Díaz

mayor de edad, madre, padre, acudiente o representante legal del estudiante:

Karol Andrea Tristancho Díaz

de _____ años de edad, he sido informado acerca de la grabación de los videos de práctica educativa, los cuales se requieren para que la investigadora del proyecto realice la aplicación de la Secuencia Didáctica "EN LA RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA EN EL CUENTO", dentro del marco del proyecto de investigación.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la grabación, resultas todas las inquietudes y comprendida en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en este video o los resultados obtenidos por la investigadora, no tendrán ninguna repercusión en sus resultados académicos, repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones que perjudiquen su año escolar.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la aplicación de la Secuencia Didáctica, dentro del marco de la investigación y como evidencia de la práctica educativa de la investigadora.
- La investigadora garantizará la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de investigación

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria:

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de (nuestro) mi hijo (a) en la grabación de los videos de práctica educativa de la investigadora, en las instalaciones de la Institución Educativa Oficial en donde estudia.

Dado en Barrancabermeja a los 01 días del mes de septiembre de 2017

FIRMA MADRE

Carolina Díaz
CC: 63469780

FIRMA PADRE

Orlando Tristancho
CC: 91420235

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

Carolina Díaz
CC: 63469780



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: **LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA. POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE LOS ESTUDIANTES

Yo Cecilia Triana Garcia
mayor de edad, madre, padre, acudiente o representante legal del estudiante:
Cecilia Lizeth Triana Garcia
de 10 años de edad, he sido informado acerca de la grabación de los videos de práctica educativa, los cuales se requieren para que la investigadora del proyecto realice la aplicación de la Secuencia Didáctica "EN LA RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA EN EL CUENTO", dentro del marco del proyecto de investigación.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la grabación, resultas todas las inquietudes y comprendida en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en este video o los resultados obtenidos por la investigadora, no tendrán ninguna repercusión en sus resultados académicos, repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones que perjudiquen su año escolar.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la aplicación de la Secuencia Didáctica, dentro del marco de la investigación y como evidencia de la práctica educativa de la investigadora.
- La investigadora garantizará la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de investigación

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria:

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de (nuestro) mi hijo (a) en la grabación de los videos de práctica educativa de la investigadora, en las instalaciones de la Institución Educativa Oficial en donde estudia.
Dado en Barrancabermeja a los 01 días del mes de septiembre de 2017

FIRMA MADRE Cecilia Triana Garcia
CC: 68252392

FIRMA PADRE _____
CC: _____

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL Cecilia Triana Garcia
CC: _____



Universidad Industrial de Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA. POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE LOS ESTUDIANTES

Yo EDWIN ROPEZ mayor de edad, [] madre, [] padre, [] acudiente o [] representante legal del estudiante: Marianis Yermilenis Torres Altamirano de 9 años de edad, he sido informado acerca de la grabación de los videos de práctica educativa, los cuales se requieren para que la investigadora del proyecto realice la aplicación de la Secuencia Didáctica "EN LA RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA EN EL CUENTO", dentro del marco del proyecto de investigación.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la grabación, resueltas todas las inquietudes y comprendida en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en este video o los resultados obtenidos por la investigadora, no tendrán ninguna repercusión en sus resultados académicos, repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones que perjudiquen su año escolar.
• La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
• La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la aplicación de la Secuencia Didáctica, dentro del marco de la investigación y como evidencia de la práctica educativa de la investigadora.
• La investigadora garantizará la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de investigación

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria:

[X] DOY EL CONSENTIMIENTO [] NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de (nuestro) mi hijo (a) en la grabación de los videos de práctica educativa de la investigadora, en las instalaciones de la Institución Educativa Oficial en donde estudia. Dado en Barrancabermeja a los 01 días del mes de septiembre de 2017

FIRMA MADRE CC:

FIRMA PADRE EDWIN ROPEZ F 5000412 CC:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL EDWIN ROPEZ F 5000412 CC:

ANEXO U. Consentimientos informados de los estudiantes.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO

Yo, Jhon Alexander Cardona Delgado de 10 años de edad, estudiante de la institución educativa INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO – SEDE BE LA ESPERANZA, he sido informado(a) acerca del proceso de diagnóstico, aplicación de la prueba diagnóstica, implementación de la secuencia didáctica, grabación de las sesiones de clase, aplicación de prueba final, y valuación de la actividad, las cuales se desarrollarán con los estudiantes del grado 4-01 del cual hago parte.

También he sido informado(a) que dichas actividades corresponden y se requieren para que la investigadora SANDRA MILENA HERRERA OTERO desarrolle su propuesta de investigación, para el proyecto denominado: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Que luego de haber sido informado(a) de las condiciones de mi participación en este proceso de investigación, resueltas todas las inquietudes y comprendida la totalidad de la información sobre esta actividad, entiendo que:

- Mi participación en este proceso investigativo, o los resultados obtenidos por la investigadora en su trabajo de grado, no tendrán repercusiones o consecuencias en el desarrollo de mis actividades académicas.
- Mi participación en las actividades en las cuales se requiera mi presencia o participación, no generarán ningún costo, ni recibiré remuneración alguna por ella.
- Mi identidad no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación de la entrevista y las observaciones de clase, se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación, y como evidencia de los procesos realizados durante la aplicación del proyecto.
- La investigadora garantizará la protección de mis imágenes y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posterior al proceso de la investigación.
- Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria.

SÍ DOY EL CONSENTIMIENTO para mi participación en la actividad de práctica educativa y para que esta sea desarrollada y grabada en las instalaciones de la Institución Educativa donde estoy estudiando.

Dado en Barrancabermeja el 21 de julio de 2017

Jhon Cardona Delgado

FIRMA ESTUDIANTE 4-01.



Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO

Yo Claudia Lizeth Triana García de años de edad, estudiante de la institución educativa INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO – SEDE BE LA ESPERANZA, he sido informado(a) acerca del proceso de diagnóstico, aplicación de la prueba diagnóstica, implementación de la secuencia didáctica, grabación de las sesiones de clase, aplicación de prueba final, y valuación de la actividad, las cuales se desarrollarán con los estudiantes del grado 4-01 del cual hago parte.

También he sido informado(a) que dichas actividades corresponden y se requieren para que la investigadora SANDRA MILENA HERRERA OTERO desarrolle su propuesta de investigación, para el proyecto denominado: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Que luego de haber sido informado(a) de las condiciones de mi participación en este proceso de investigación, resueltas todas las inquietudes y comprendida la totalidad de la información sobre esta actividad, entiendo que:

- Mi participación en este proceso investigativo, o los resultados obtenidos por la investigadora en su trabajo de grado, no tendrán repercusiones o consecuencias en el desarrollo de mis actividades académicas.
- Mi participación en las actividades en las cuales se requiera mi presencia o participación, no generarán ningún costo, ni recibiré remuneración alguna por ella.
- Mi identidad no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación de la entrevista y las observaciones de clase, se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación, y como evidencia de los procesos realizados durante la aplicación del proyecto.
- La investigadora garantizará la protección de mis imágenes y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posterior al proceso de la investigación.
- Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria.

SÍ DOY EL CONSENTIMIENTO para mi participación en la actividad de práctica educativa y para que esta sea desarrollada y grabada en las instalaciones de la Institución Educativa donde estoy estudiando.

Dado en Barrancabermeja el 21 de julio de 2017

Claudia Lizeth Triana García
FIRMA ESTUDIANTE 4-01.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: **LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.**
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO

Yo Karol Andrea Tristaneho, de 9 años de edad, estudiante de la institución educativa INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO – SEDE BE LA ESPERANZA, he sido informado(a) acerca del proceso de diagnóstico, aplicación de la prueba diagnóstica, implementación de la secuencia didáctica, grabación de las sesiones de clase, aplicación de prueba final, y valuación de la actividad, las cuales se desarrollarán con los estudiantes del grado 4-01 del cual hago parte.

También he sido informado(a) que dichas actividades corresponden y se requieren para que la investigadora SANDRA MILENA HERRERA OTERO desarrolle su propuesta de investigación, para el proyecto denominado: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Que luego de haber sido informado(a) de las condiciones de mi participación en este proceso de investigación, resueltas todas las inquietudes y comprendida la totalidad de la información sobre esta actividad, entiendo que:

- Mi participación en este proceso investigativo, o los resultados obtenidos por la investigadora en su trabajo de grado, no tendrán repercusiones o consecuencias en el desarrollo de mis actividades académicas.
- Mi participación en las actividades en las cuales se requiera mi presencia o participación, no generarán ningún costo, ni recibiré remuneración alguna por ella.
- Mi identidad no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación de la entrevista y las observaciones de clase, se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación, y como evidencia de los procesos realizados durante la aplicación del proyecto.
- La investigadora garantizará la protección de mis imágenes y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posterior al proceso de la investigación.
- Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria.

SÍ DOY EL CONSENTIMIENTO para mi participación en la actividad de práctica educativa y para que esta sea desarrollada y grabada en las instalaciones de la Institución Educativa donde estoy estudiando.

Dado en Barrancabermeja el 21 de julio de 2017

Karol Andrea Tristaneho
FIRMA ESTUDIANTE 4-01.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: **LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.**
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO

Yo Andrey Román Morales Olarte de 10 años de edad, estudiante de la institución educativa INSTITUTO VEINTISÉIS DE MARZO – SEDE BE LA ESPERANZA, he sido informado(a) acerca del proceso de diagnóstico, aplicación de la prueba diagnóstica, implementación de la secuencia didáctica, grabación de las sesiones de clase, aplicación de prueba final, y valuación de la actividad, las cuales se desarrollarán con los estudiantes del grado 4-01 del cual hago parte.

También he sido informado(a) que dichas actividades corresponden y se requieren para que la investigadora SANDRA MILENA HERRERA OTERO desarrolle su propuesta de investigación, para el proyecto denominado: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Que luego de haber sido informado(a) de las condiciones de mi participación en este proceso de investigación, resueltas todas las inquietudes y comprendida la totalidad de la información sobre esta actividad, entiendo que:

- Mi participación en este proceso investigativo, o los resultados obtenidos por la investigadora en su trabajo de grado, no tendrán repercusiones o consecuencias en el desarrollo de mis actividades académicas.
- Mi participación en las actividades en las cuales se requiera mi presencia o participación, no generarán ningún costo, ni recibiré remuneración alguna por ella.
- Mi identidad no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación de la entrevista y las observaciones de clase, se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación, y como evidencia de los procesos realizados durante la aplicación del proyecto.
- La investigadora garantizará la protección de mis imágenes y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posterior al proceso de la investigación.
- Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria.

SÍ DOY EL CONSENTIMIENTO para mi participación en la actividad de práctica educativa y para que esta sea desarrollada y grabada en las instalaciones de la Institución Educativa donde estoy estudiando.

Dado en Barrancabermeja el 21 de julio de 2017

Andrey R. Morales Olarte.
FIRMA ESTUDIANTE 4-01

ANEXO V. Declaración del docente investigador.



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR

Yo SANDRA MILENA HERRERA OTERO, mayor de edad, certifico que le he explicado al menor de edad y a su padre y/o acudiente, la naturaleza y el objetivo de la investigación a desarrollar, y que ellos entienden en qué consiste su participación, los posibles riesgos y los beneficios implicados.

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

Hago constar con mi firma.

SANDRA MILENA HERRERA OTERO
CC: 63.461.576, Exp. en Barrancabermeja

ANEXO W. Certificado de Buenas practicas éticas.

Certificado de finalización

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

Fecha de finalización: 10/28/2017

Número de certificación: 392004







ANEXO Y. EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA CUENTO "EL PATITO FEO"



PRUEBA DIAGNÓSTICA

PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO

ESTUDIANTE H406

INTERPRETA EL CUENTO DEL PATITO FEO.

Nivel literal:

- En el cuento se habla principalmente de:
 - De un granjero y su familia.
 - De un patito y su transformación.
 - La forma como nacen los patos.
 - La vida en la granja
- En el texto, la pata vieja dijo que el huevo que todavía no había nacido era de:
 - Pato
 - Cocodrilo
 - Pavo
 - De gallina
- ¿En qué estación del año nació el patito feo?
 - Primavera
 - Invierno
 - Otoño
 - Verano
- Cuando nació el patito era:
 - Amarillo y feo
 - Grande y amarillo
 - Grande y feo
 - Feo y pequeño
- "se metió en el estanque y se quedó congelado. Gracias a que pasó por allí un campesino, que rompió el frío hielo y se lo llevó a su casa el patito siguió vivo". El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento:
 - Inicio
 - Nudo
 - Desenlace
 - Título

Nivel Inferencial:

- 8/15
- Cuando en el texto dice "Bueno todos menos uno", hace referencia a que:
 - Ese huevo era el más duro.
 - Todos los huevos no deben nacer al mismo tiempo.
 - Ese era el huevo del patito feo.
 - Ese huevo estaba lejos del nido.
 - ¿Qué otro título le pondrías a la historia?
 - El patito lindo.
 - El cisne que se creía pato.
 - El cisne que nació en el nido equivocado.
 - Las aventuras del patito confundido.
 - "Una tarde en la que el sol empezaba a calentarse". Con esta expresión el autor quiere decir que:
 - Había llegado el verano
 - Había llegado la primavera
 - Había llegado el otoño
 - Había llegado el invierno
 - "Deseó con todas sus fuerzas ser uno de ellos". Teniendo en cuenta la frase anterior, consideras que el patito:
 - Deseaba ser un patito bonito.
 - Deseaba ser uno de esos pájaros.
 - Deseó ser un cisne sin saberlo.
 - Pudo cumplir el deseo de su corazón.
 - Con la frase "Voló hasta donde estaban y les preguntó si podía nadar con ellos entonces, y estos le dijeron que sí, que él era uno de ellos, lo Cual no creyó". El autor quiere decir que el patito:
 - Todavía se sentía muy feo.
 - Que el patito aún era muy tímido.
 - Que el patito no sabía que él era un cisne.
 - Que el patito no creía que lo habían invitado de verdad.

Nivel Crítico:

11. ¿Qué pasaría si el huevo del patito feo no hubiera ido a parar al nido de mamá pata?

- a) El patito hubiera nacido en su nido real.
- b) El patito no hubiera nacido.
- c) No hubiera existido este cuento.
- d) La historia hubiera tenido otro título.

12. ¿Cómo podrías calificar la actitud de los otros animales de la granja en donde nació el patito?

- a) Justa pues él era un pato feo.
- b) Indiferente pues no le prestaban atención al patito.
- c) Abusiva pues se burlaban del patito siempre.
- d) Amorosa pues todos estaban pendientes del patito.

13. ¿Cómo crees que hubiera sido la vida del patito si se hubiera quedado en la granja donde nació?

- a) Hubiera crecido pensando que era un pato muy feo.
- b) Hubiera vivido aparte de todos los demás patos.
- c) Al crecer todos se hubieran dado cuenta que era un cisne.
- d) La mamá pata hubiera tenido que defenderlo por siempre.

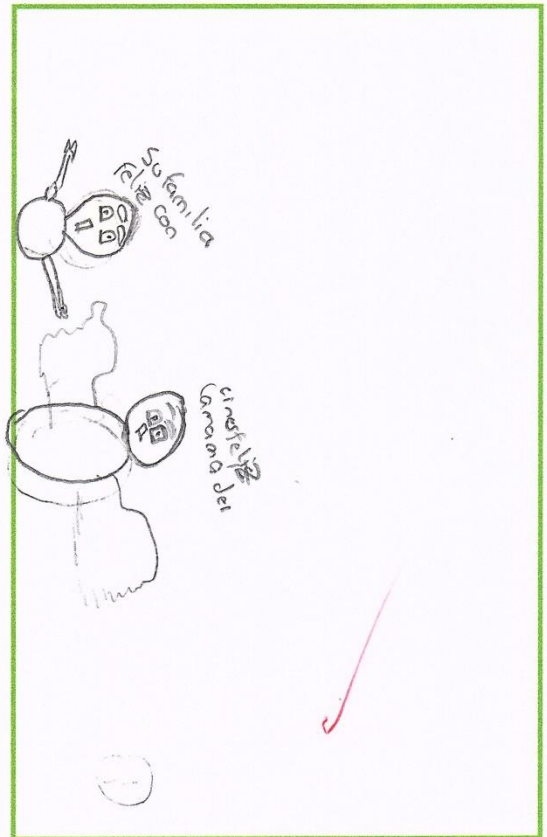
14. ¿Por qué consideras que el auto dijo que desde entonces el patito feo tuvo toda la felicidad que la vida le había negado?

- a) Porque antes siempre estaba triste.
- b) Porque todos se burlaban de él.
- c) Porque se convirtió en un cisne.
- d) Porque ahora tenía una verdadera familia que lo había aceptado.

15. ¿qué crees que quiso decir el autor al decir "pero su corazón nunca se llenó de orgullo"

- a) Que el patito siguió pensando que era un patito feo.
- b) Que no se sentía orgulloso de lo que era ahora.
- c) Que a pesar de ser un cisne hermoso, no se volvió presumido.
- d) Que no creía todavía que se había convertido en un cisne.

DIBUJA LIBREMENTE TU PATITO FEO:



1. CUENTO: "MI NOMBRE ES YOON"
-ESTRUCTURA DE LA NARRACIÓN



-EXPLICACIONES DE LA INVESTIGADORA



-PREDICCIONES DE LA HISTORIA

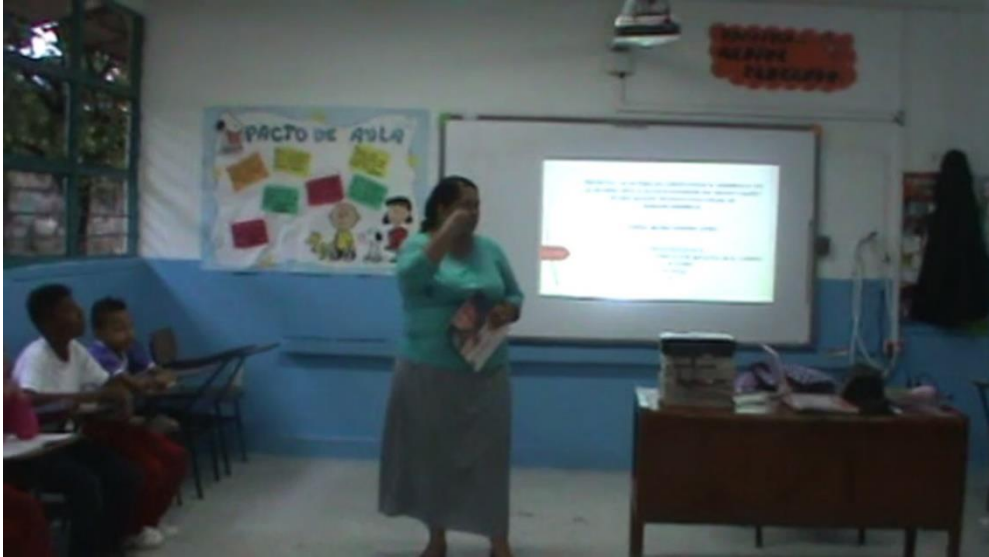


-ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA



2. CUENTO "MI DÍA DE SUERTE"

-SE LES ENSEÑA EL LIBRO FISICO DEL CUENTO ANTERIOR.

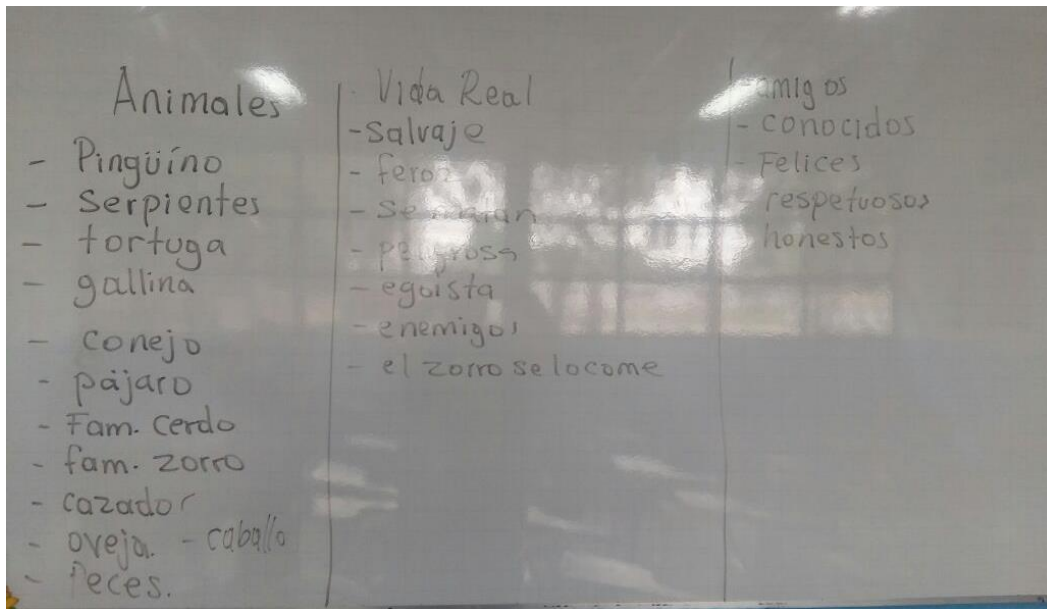


-PRESENTACIÓN TAREA MI NOMBRE ES YOON



-PREDICCIONES





-LECTURA DEL CUENTO

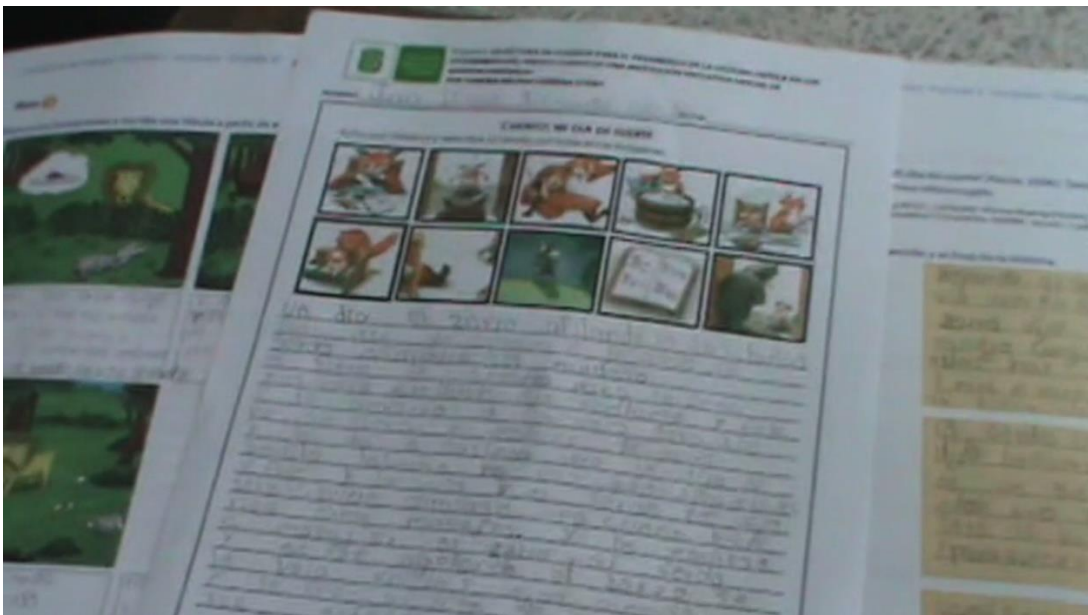




-LECTURA DE IMÁGENES



-ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA



-EVALUACIÓN DEL CUENTO “MI DÍA DE SUERTE”



Universidad
Industrial de
Santander

Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

10/10
50

NOMBRE:

H405

FECHA: 12 de septiembre

Teniendo como base la información del cuento “Mi día de suerte” de Keiko Kaza, responde las siguientes preguntas de nivel literal y de nivel inferencial.

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL.

- ¿Los protagonistas del cuento son?
 - Un oso y un cerdito.
 - Un cerdito y un conejo.
 - Un zorro y un oso.
 - Un cerdito y un zorro.
- ¿El cuento se llama?
 - el día de suerte.
 - El día de mi suerte
 - Mi día de suerte.
 - La suerte del cerdito
- ¿La historia sucede mayoritariamente en?
 - La casa del cerdito.
 - La casa del zorro.
 - La casa del oso.
 - La casa del conejo.
- ¿A quién llamó el cerdito cuando tocó a la puerta del zorro?
 - Al el zorro.
 - Al el oso.
 - Al el conejo.
 - Al el lobo.
- ¿Qué cocinó el zorro para el cerdito?
 - Spaghetti – galletas
 - Spaghetti – tomates
 - Galletas – jugo.
 - Jugo – ensalada.

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL.

- ¿Por qué el cerdito llamó al conejo?
 - Porque pensó que había llegado a su casa.
 - Porque en realidad esa era la casa del conejo.
 - Porque se estaba haciendo el equivocado.
 - Porque no sabía que esa era la casa del zorro.
- Cuando el zorro le dice al cerdito “Has venido al lugar indicado” ¿Significa qué?
 - El cerdito era bienvenido.
 - El zorro estaba esperando al cerdito.
 - El zorro se quería comer al cerdito.
 - El zorro quería ayudar al cerdito.
- Cuando el cerdito le dice al zorro “No deberías engordarme un poco para tener más carne”, Lo que en realidad quiere es:
 - Engordar un poco más para que el zorro obtenga más carne.
 - Retrasar su muerte al ser horneado por el zorro.
 - Lograr que el zorro lo alimente gratis.
 - Morir con la barriga llena.
- En la expresión “prefiero comer un asado tierno”, la palabra tierno se puede reemplazar por:
 - Amable.
 - Considerado.
 - Blando.
 - Duro.
- ¿qué otro título le pondrías a la historia?
 - Un día de mala suerte.
 - La comida favorita del zorro.
 - El cerdito astuto.
 - Zorro y cerdo se conocen.

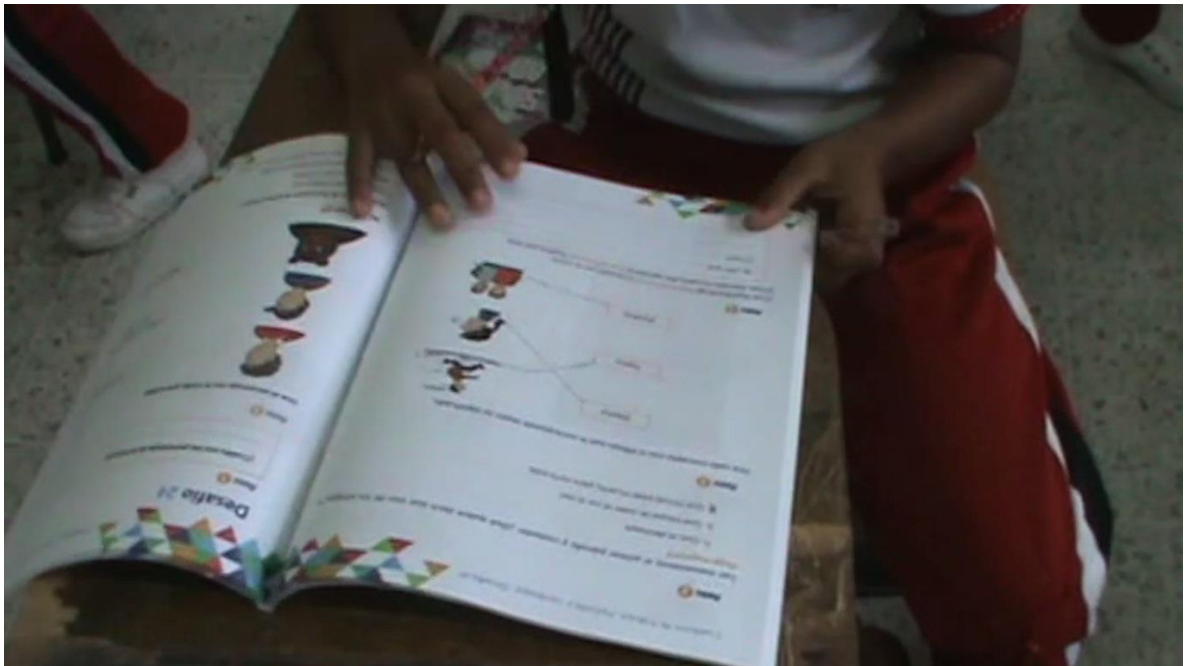
3. CUENTO "PIES SUCIOS"

-AMBIENTACIÓN DEL CUENTO





-ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA





-PRESENTACIÓN DE LA PRUEBA EVALUATIVA DEL CUENTO



-EVALUACIÓN DEL CUENTO "PIES SUCIOS"



Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

7/10
35

NOMBRE:

M419

FECHA:

18 de sept.

Teniendo como base la información del cuento "PIES SUCIOS" de Koldo Izaguirre, responde las siguientes preguntas de nivel literal y de nivel inferencial.

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL.

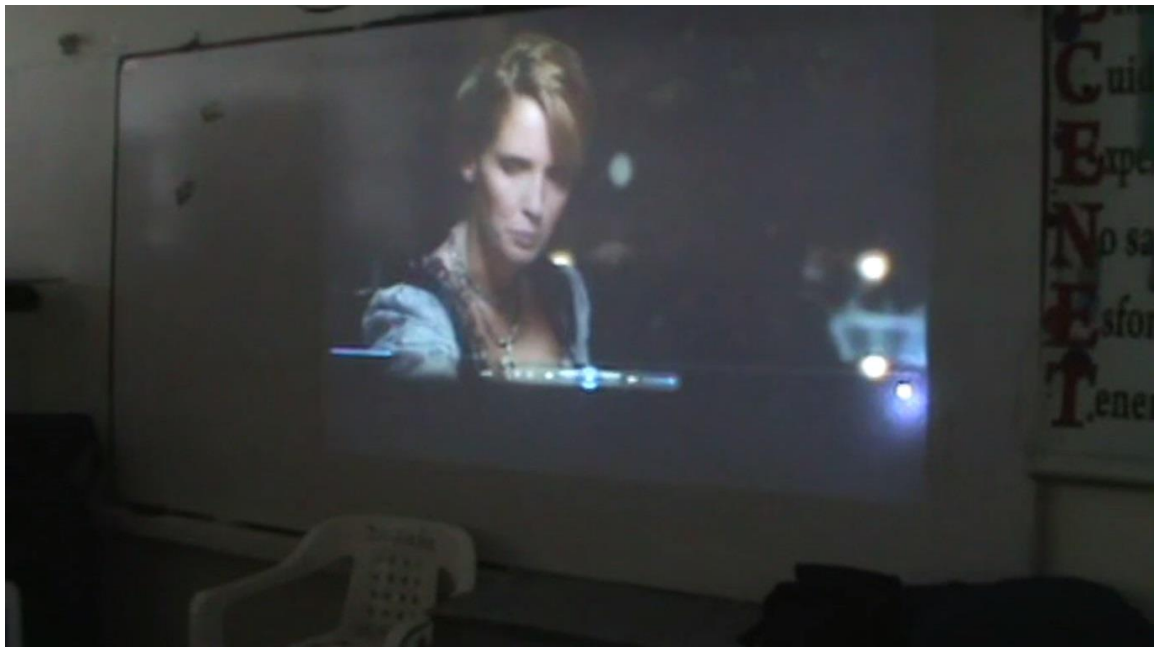
- ¿después de comer la protagonista sale a la plaza a jugar?
a) parqués.
b) Rayuela. ✓
c) A lazo
d) Las escondidas
- ¿El cuento se llama?
a) La niña de la plaza.
b) Los inmigrantes.
c) Pies sucios. ✓
d) Pies descalzos.
- ¿La historia sucede mayoritariamente en?
a) En la calle.
b) En la casa.
c) En la plaza. ✓
d) En el parque.
- ¿Qué profesión quiere tener la protagonista del cuento?
a) Doctora.
b) Abogada.
c) Arquitecta. ✓
d) Ingeniera.
- ¿Cuál es la máquina que quiere inventar la protagonista?
a) La máquina del tiempo.
b) La máquina de hacer trampa.
c) La máquina de hacer agua. ✓
d) La máquina de hacer leche. ✓

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL.

- La expresión "cuando el sol aprieta" ¿A qué horas del día se refiere?
a) Al amanecer.
b) Al atardecer.
c) Al medio día. ✓
d) Al anochecer.
- Cuando Waita dice "se nos están acercando nuevos clientes, en realidad ¿Significa qué?
a) Perdió a todos sus clientes.
b) La mercancía que vende no les gustó a sus clientes.
c) Los nuevos clientes son policías. X
d) Los nuevos clientes están contentos. X
- Marius dice a su familia que el dinero que les envió es del adelanto del disco que le quieren grabar, ¿se puede inferir qué?
a) Que en la oficina de correo no entregaron el dinero.
b) Que de verdad envió el dinero. X
c) Que le quieren grabar un disco. X
d) Que en realidad no envió ningún dinero.
- Al querer hacerle trampa al satélite para que los inmigrantes no tengan que pagar sus llamadas, se puede interpretar que la protagonista piensa que los inmigrantes son:
a) Amigables.
b) Pobres. X
c) Tramposos. X
d) Mentirosos.
- Cuando la protagonista piensa en "La mujer que la abandonó" en realidad se refiere a:
a) Su mamá. ✓
b) Su verdadera mamá. B
c) Su abuela. P
d) Su familia.

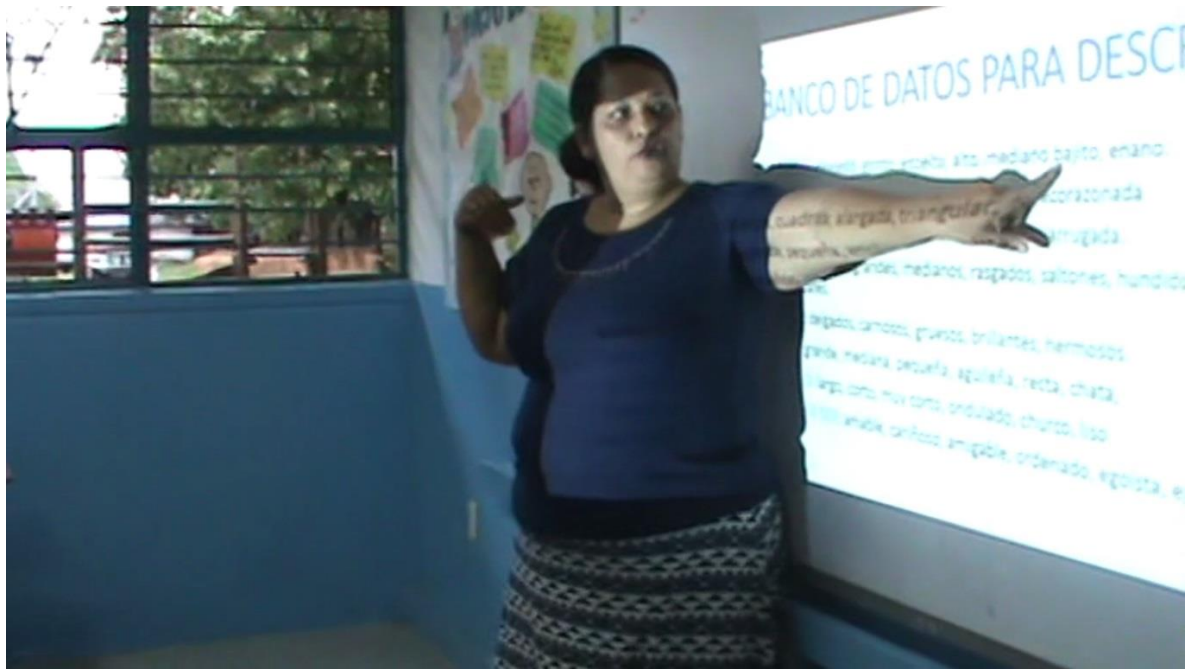
4. CUENTO "EL MISTERIO DEL POLLO EN LA BATEA"

-PROYECCIÓN PELÍCULA "SHERLOCK HOLMES"



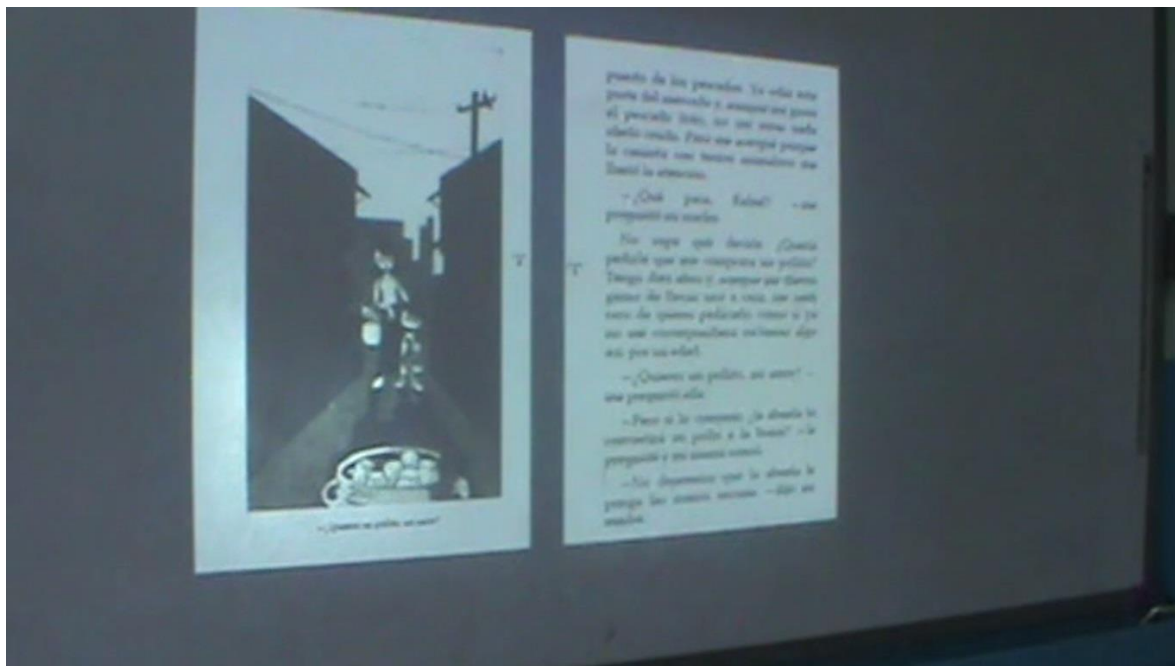


-EXPLICACIÓN DEL TEMA POR LA INVESTIGADORA



-LECTURA DEL CUENTO





-ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA



-EVALUACIÓN DEL CUENTO "EL MISTERIO DEL POLLO EN LA BATEA"

H406

M/12
48

Teniendo en cuenta la información del cuento "El misterio del pollo en la batea" de Javier Arévalo, responde las siguientes preguntas de nivel literal, inferencial y crítico.

PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL

1. El nombre del pollito era:
a) Roberto
 b) Humberto
c) Rogelio
d) Perrito.
2. La mamá de Rafael tenía la siguiente profesión:
a) Médico general.
b) Médico pediatra.
c) Médico veterinario.
 d) Médico forense.
3. La palabra batea puede ser cambiada por la palabra
a) Lavadero.
b) Lavadora
 c) Ponchera
d) Cacerola.

PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL

4. "... es muy graciosa, es una chica buena, pero es bastante torpe; es la inexperiencia andando."
El siguiente retrato corresponde al personaje:
a) Miluska
b) La abuela
c) La mamá
 d) Lutzgarda.
5. Cuando el papá de Rafael dice "entonces, mamá detective, dinos lo que ha pasado" se refiere a que
a) La mamá sabe criar los pollitos.
 b) La abuela está investigando el caso.
c) La mamá se dio cuenta del accidente
d) La abuela lo regañó varias veces.
6. La mamá de Rafael dice que Lutzgarda es la secretaria del hogar la palabra subrayada se puede reemplazar por:
a) La empleada de la oficina
b) La señora de los tintos
 c) La empleada del servicio
d) La encargada de los niños

PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL

7. En tu opinión, ¿qué habría sucedido si la abuela no llega a la casa de Rafael en ese momento?
a) Rafael hubiera aclarado el caso.
 b) Miluska hubiera sido declarada culpable.
c) La mamá de Rafael hubiera aclarado las cosas.
d) El caso se hubiera quedado sin resolver.
8. El título de cuento le indica al lector:
a) Que se trata de la historia de un pollo.
 b) Que hay un pollo en una batea.
c) Que existe una situación por investigar.
d) El lugar en donde ocurren los hechos.
9. Completa la frase y descubrirás una enseñanza que puedes poner en práctica para tu vida. Usa las palabras resaltadas.

Prevalece – verdad – mentira – indiferencia – sobre – en – oculta – la.

La verdad siempre prevalece sobre la mentira

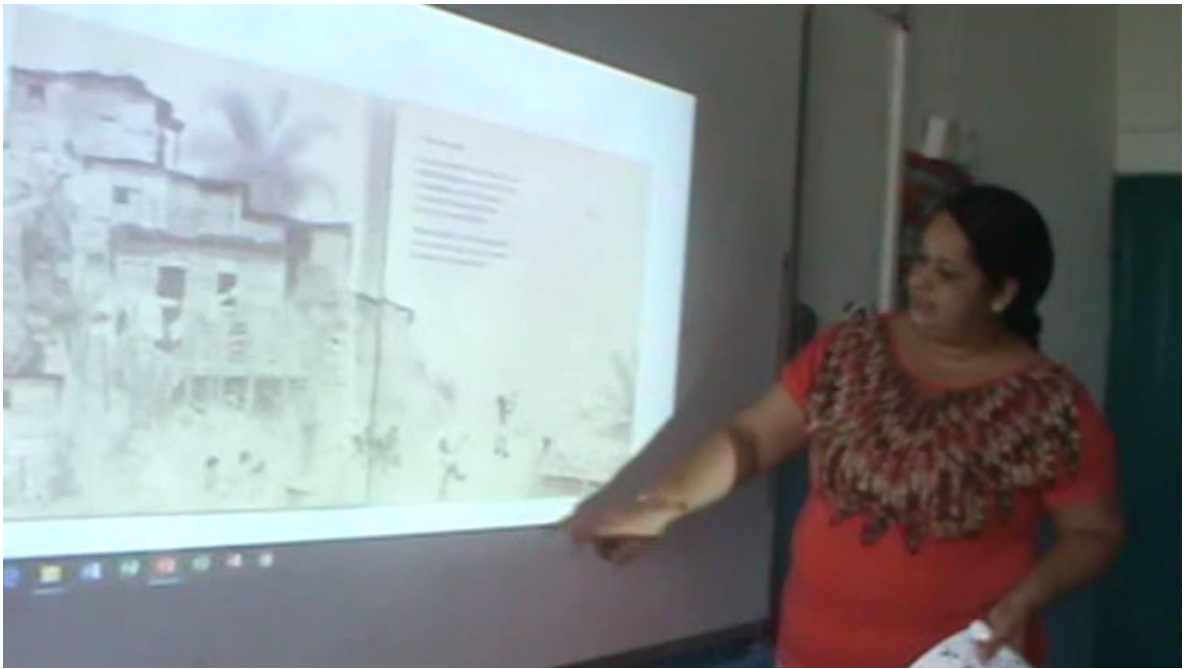
10. ¿Qué opinas de la actitud de Rafael al acusar a Miluska sin pruebas reales? Justifica tu respuesta.
accinbia mal Miluska
11. ¿Cómo crees que se sintió Rafael al darse cuenta de que él era el culpable de la muerte del pollo?
mal triste
12. En la película Sherlock Holmes, el detective investiga situaciones especiales. ¿Crees que la película y el cuento "El misterio del pollo en la batea" tienen alguna relación? Justifica tu respuesta.
si porque tiene misterio

5. CUENTO "LA CALLE ES LIBRE"

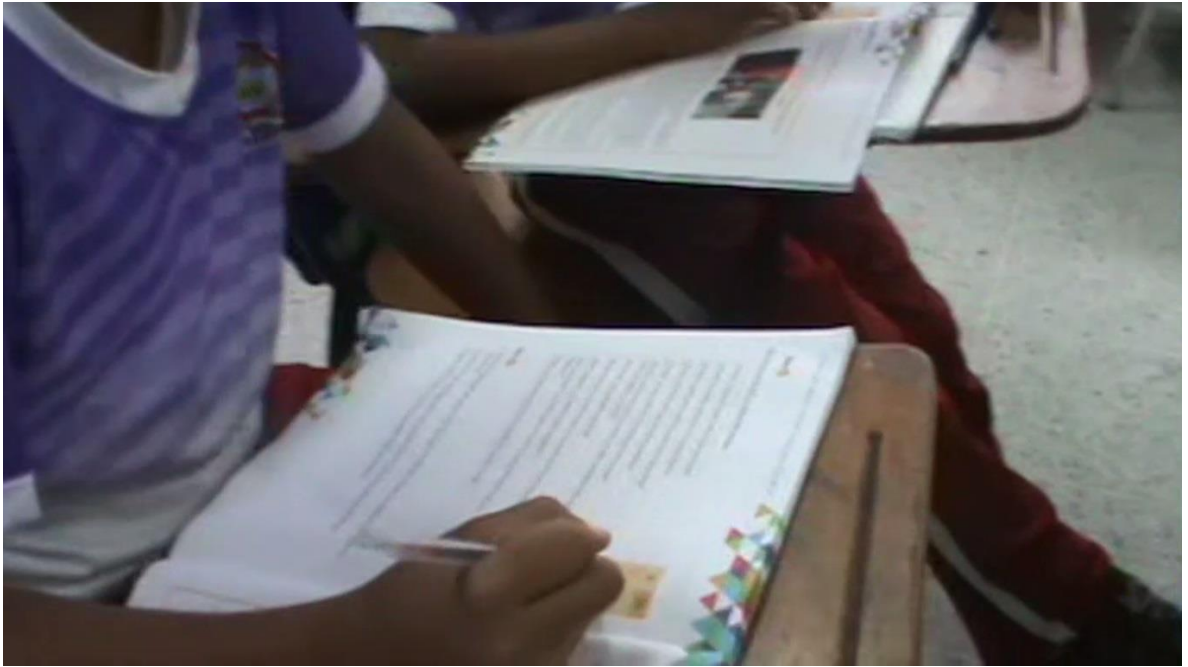
-APRENDIENDO LA TÉCNICA DEL DEBATE



-LECTURA DEL CUENTO



-ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA





-PARTICIPACIÓN ESPONTÁNEA DE UN ESTUDIANTE DE LA MUESTRA EN EL CUBRIMIENTO DEL CUMPLEAÑOS DEL BARRIO LA ESPERANZA



-EVALUACIÓN DEL CUENTO "LA CALLE ES LIBRE"



Proyecto: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.
POR SANDRA MILENA HERRERA OTERO

MM

NOMBRE: H405

FECHA: 6 de octubre

Teniendo como base la información del cuento "LA CALLE ES LIBRE" de Monika Doppert.

Responde las siguientes preguntas de nivel literal, de nivel inferencial y de nivel crítico intertextual.

A. PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL.

- ¿Cuándo se inicia la formación del barrio, sus habitantes llegaron y se ubicaron en?
a) El parque.
b) El concejo. ✓
c) El cerro. ✓
d) El centro.
- ¿los niños del barrio San José querían que les construyeran
a) Un hospital.
b) Una escuela.
c) Una carretera. ✓
d) Un parque. ✓

B. PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL.

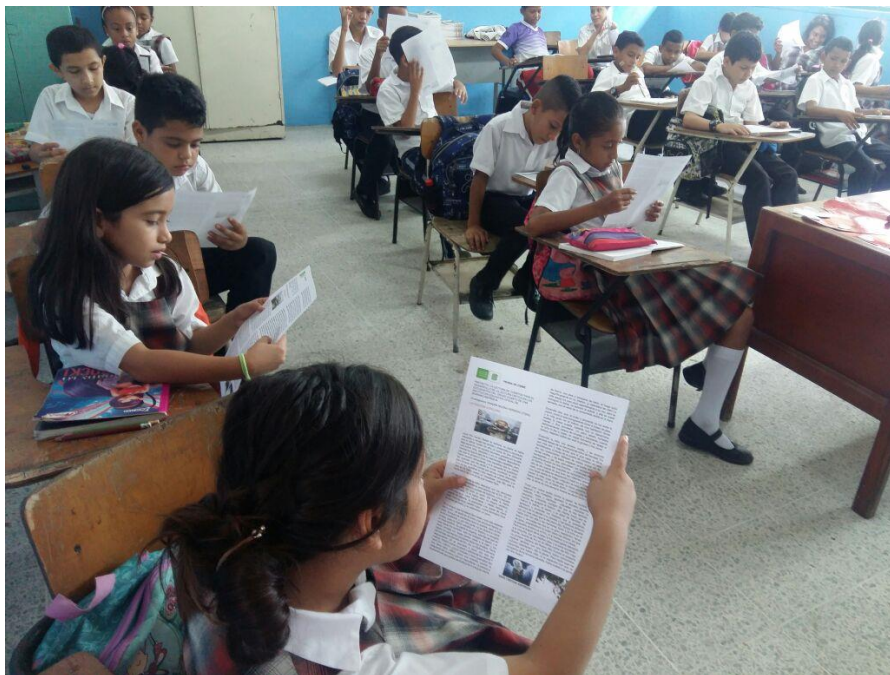
- ¿En el texto "Toditos los papagayos se quedaron enredados en los cables de la luz" la palabra papagayos se puede reemplazar por?
a) Pájaros.
b) Gaviotas. ✓
c) Cometas. ✓
d) Veletas.
- Cuando el bibliotecario les pregunta "¿Y esas caras de perritos regañados a qué se debe?" ¿Significa qué?
a) Que los niños tenían unos perritos.
b) Que en realidad tenían caras de perritos. ✓
c) Que los niños tenían las caras tristes. ✓
d) Que los niños tenían cara de enojados.
- Al leer en el texto: "Pronto se los daremos – dijeron. - muy pronto – dijo el ingeniero. – **muy muy pronto** – **sonrió el concejal**" ¿se puede inferir que estos?
a) No les van a construir nada de lo que les pidieron. ✓
b) En realidad, les van a dar todo lo que les pidieron.
c) Que el concejal se muestra realmente interesado.
d) Que están contentos de ayudarles a los niños.

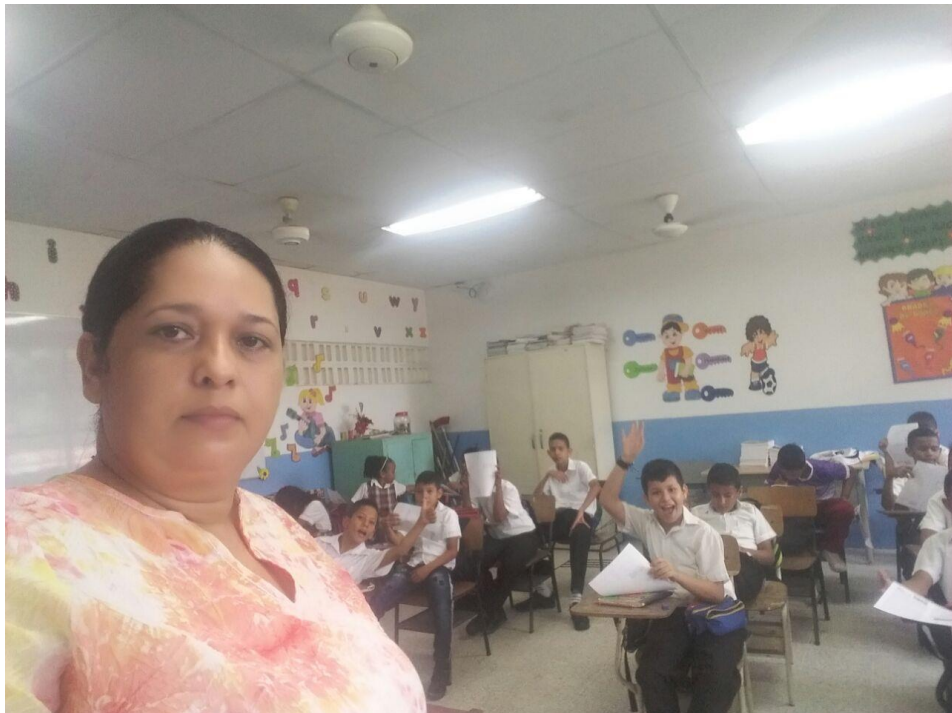
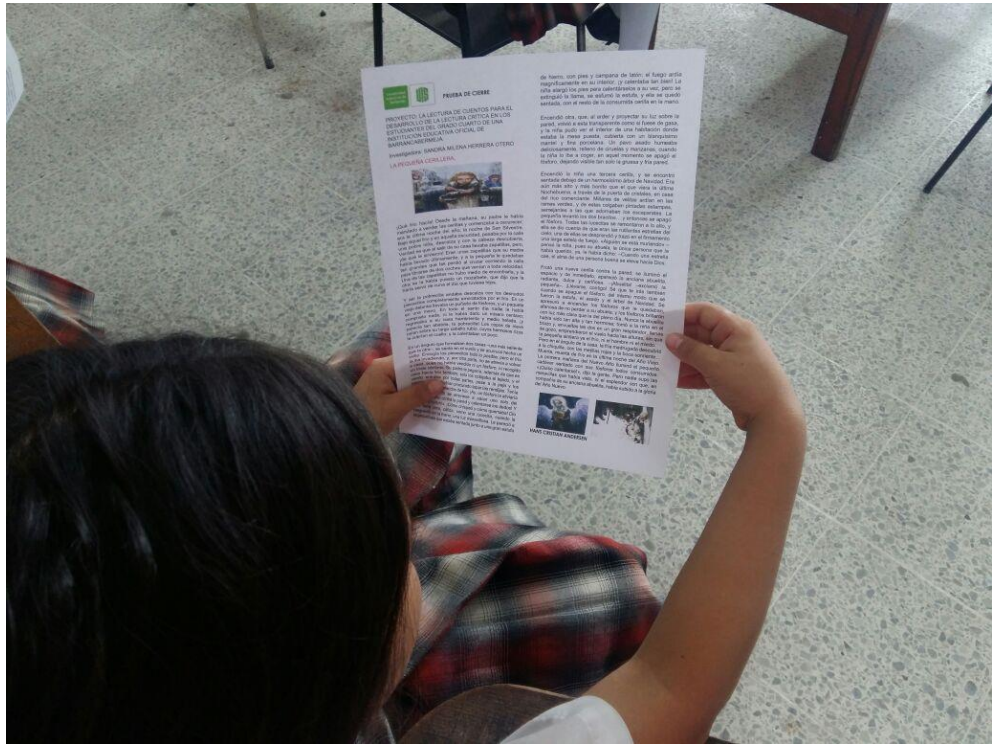
- Cuando la autora dice que "en el barrio las madres estaban preocupadas", se puede entender que:
a) Las madres siempre se preocupan. ✓
b) Los niños se habían ido sin permiso al concejo. ✓
c) Las madres no sabían en qué andaban sus hijos.
d) Los niños siempre molestaban a sus madres.

C. PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO.

- ¿Crees que el debate que se armó en la biblioteca del barrio San José valió la pena?
a) No, porque estaban peleando todos los vecinos.
b) Sí, porque estaban discutiendo las ideas.
c) No, porque al pelear se dicen cosas desagradables. ✓
d) Sí, porque al discutir las ideas se llegan a los acuerdos. ✓
- ¿Piensas que fue correcta la actitud del hombre gordo en la puerta del consejo al no dejar entrar a los niños?
a) Sí porque los niños llegaron sin avisar.
b) No, porque su deber es dejar entrar a todo el mundo. ✓
c) Sí, porque los niños perturbaron el orden público. ✓
d) No, porque sin escucharlos lo echó del concejo.
- ¿Crees que estuvo bien que la comunidad haya ayudado en las actividades por el bienestar de sus hijos?
si porque son bueno y tienen que ayudar
- ¿Consideras que está bien que los niños se involucren en este tipo actividades que sirven para el beneficio de ellos mismos y de los vecinos de su barrio?
si porque tambien tiene que ayudar
- ¿De ser necesario, tú estarías dispuesto a ayudar en alguna actividad que contribuya al mejoramiento de tu escuela o de tu barrio? ¿Describe de qué manera?
*ayudando con el cemento
a las comprar los cosa que necesitamos*

PRUEBA DE CIERRA CUENTO “LA VENDEDORA DE CERILLAS”









-EVALUACIÓN PRUEBA DE CIERRE CUENTO “LA VENDEDORA DE CERILLAS”



PRUEBA DE CIERRE

PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO

ESTUDIANTE M417

INTERPRETA EL CUENTO LA VENDEDORA DE CERILLAS.

Nivel literal:

- En el cuento se habla principalmente de:
 - De una mañana de invierno.
 - De un padre malvado y su hija.
 - De una pequeña vendedora de cerillas.
 - De la noche de San Silvestre.
- En el texto la niña pierde sus zapatos al cruzar corriendo la calle porque
 - Es muy descuidada al caminar.
 - Le quedan demasiado grandes.
 - No se fija en dónde deja las cosas.
 - Se los robaron.
- ¿En qué estación del año ocurren los hechos?
 - Primavera
 - Invierno
 - Otoño
 - Verano
- Cuando la niña encendió la tercera cerilla, se encontró:
 - Debajo de la cama de ella.
 - Debajo de un puente de la ciudad.
 - Debajo de la estufa de su casa.
 - Debajo del árbol de navidad
- “En un viejo delantal llevaba un puñado de fósforos, y un paquete en la mano”. El fragmento anterior corresponde a qué parte del cuento:
 - Inicio
 - Nudo
 - Desenlace
 - Título

Nivel Inferencial:

- Cuando en el texto dice “le pareció a la pequeñuela que estaba sentada junto a una gran estufa”, hace referencia a que:
 - Ella se imaginaba esta escena.
 - Que en realidad estaba allí junto a la estufa.
 - Que eso era lo que ella en verdad quería.
 - Que la habían invitado a entrar a una casa.
 - ¿Qué otro título le pondrías a la historia?
 - La pequeña niña rubia.
 - El día más frío del año.
 - El reencuentro con mi abuelita.
 - La niña que murió de frío, pero feliz.
 - “Alguien se está muriendo” - “cuando una estrella cae, el alma de una persona buena se eleva hacia Dios”. Con esta expresión el autor quiere decir que:
 - Que la niña recordaba las palabras de su abuela.
 - Que la niña estaba muriendo en ese momento.
 - Que alguien en la ciudad se había muerto
 - Que de verdad había llegado la abuela.
 - “¡Llévame, contigo! Sé que te irás también cuando se apague el fósforo, del mismo modo que se fueron la estufa, el asado y el árbol de Navidad” Significa que la niña:
 - Deseaba un árbol de navidad el asado y la estufa.
 - Deseaba no sentir más el frío de la noche.
 - Deseaba que su abuela se la llevara al cielo con ella.
 - Deseaba que su abuela reviviera.
 - Con la frase “Nunca la abuelita había sido tan alta y tan hermosa” El autor quiere comparar a la abuelita de la niña con:
 - Un ángel elevado en el cielo.
 - Una abuelita muy alta.
 - Con una abuelita muy hermosa.
 - Con la mejor abuela del mundo.
- #### Nivel Crítico:
- ¿Qué pasaría si la niña hubiera vendido todas las cerillas en la mañana?
 - Su papá se hubiera puesto muy contento.
 - La niña no se hubiera demorado todo el día en la calle
 - La niña no se hubiera gastado todas las cerillas.
 - La niña no hubiera muerto de frío en la calle.
 - ¿Cómo podrías calificar la actitud del niño que le robó el zapato a la cerillera?
 - Justa pues él necesitaba una cuna para sus hijos.
 - Indiferente pues él no tuvo la culpa del incidente.
 - Abusiva pues debió devolverle su zapato a la niña.
 - Amorosa pues al menos le recogió el zapato.

PRUEBA DE CIERRE

PROYECTO: LA LECTURA DE CUENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BARRANCABERMEJA.

Investigadora: SANDRA MILENA HERRERA OTERO

13. ¿Cómo crees que hubiera sido la vida de la cerillera si regresa a su casa esa noche con las cerillas sin vender?

- a) Hubiera tenido que salir al día siguiente a vender más cerillas.
- b) Su papá hubiera estado muy orgulloso de su hija
- c) Hubiera sido la mejor vendedora de cerillas del mundo.
- d) Su papá le hubiera dado una gran paliza por no haber vendido nada.

14. ¿Por qué crees que la niña tuvo ese tipo de visiones mientras encendía las cerillas?

- a) Porque el frío le hizo ver cosas alocadas.
- b) Porque esas visiones encerraban todos los deseos de su corazón.
- c) Porque su abuelita fue la única persona que la quiso.
- d) Porque eran una manera de escapar del frío que estaba haciendo.

15. ¿A qué crees que se refería el autor cuando escribió "Pero nadie supo las maravillas que había visto"

- a) Que para la niña fue maravilloso pasar la noche sentada en el piso frío de la calle.
- b) Que para la niña fue una maravilla haber visto tanta gente de compras en la ciudad.
- c) Que la niña vio escenas maravillosas que la confortaron a ella, cada vez que encendía una cerilla.
- d) Que para la niña fue maravilloso sentir el calor que le dieron las cerillas.

16. ¿Qué opinas de los padres que ponen a sus hijos pequeños a trabajar?

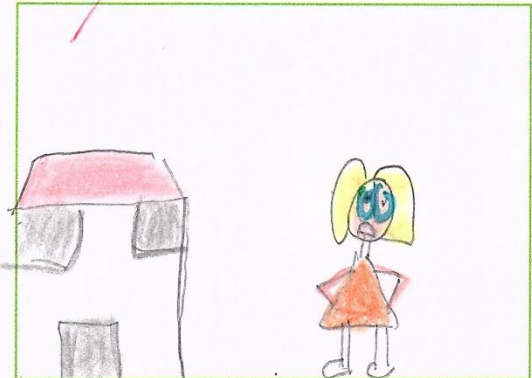
eso es muy malo porque los padres que no quieren para sus hijos los niños no deben de trabajar los que dicen de trabajar son los padres

17. Realiza un dibujo de las escenas que representen la estructura de la narración: Inicio Nudo y Desenlace. Imagina que tú eres el ilustrador del cuento:

INICIO



NUDO



DESENLACE



OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE



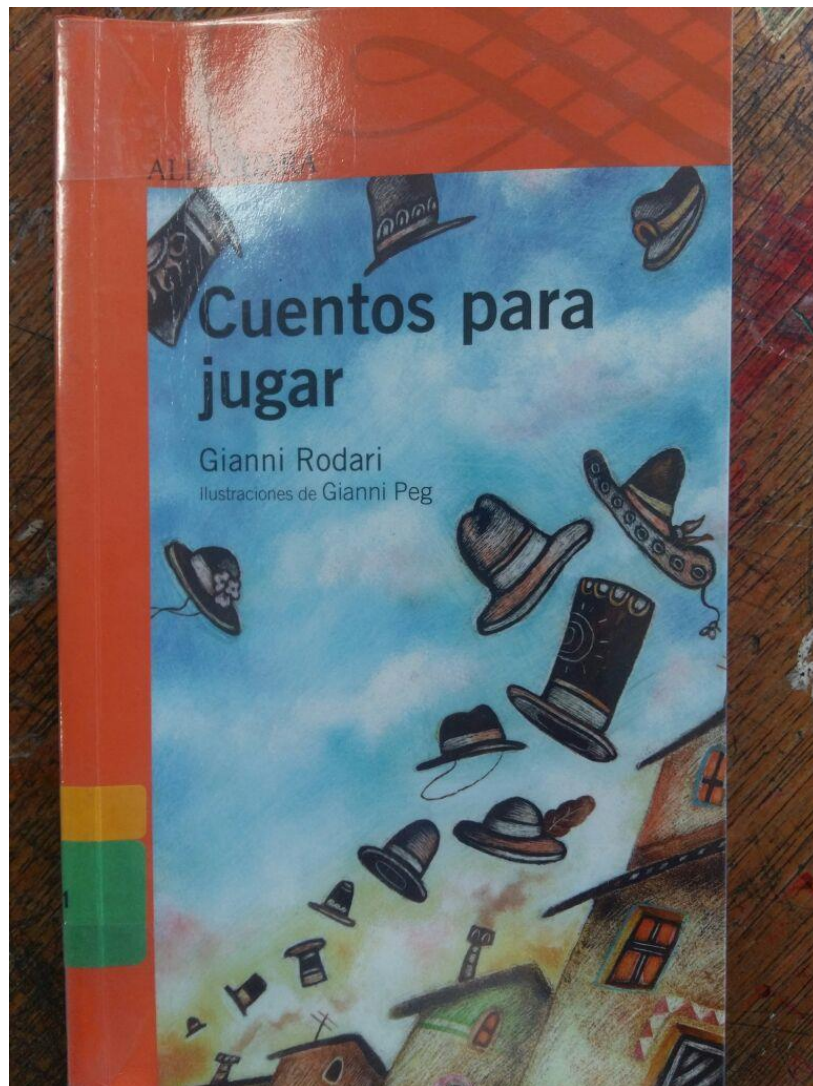












EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA









REJILLA DE EVALUACIÓN DEL CUENTO

No.	INDICADOR A CERCA DEL CUENTO	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	El título del cuento es creativo, logra llamar mi atención y está relacionado con el tema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2	La portada del cuento es llamativa, tiene imágenes y letras que permiten saber: el título, el autor, el ilustrador	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3	Los personajes que intervienen en el cuento pueden clasificarse en : principales, secundarios	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4	El desarrollo del cuento le permite abordar las temáticas de forma clara y fácil de entender	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5	La extensión del cuento permite disfrutar de la historia, sin perder el interés en algún momento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6	Soy capaz de argumentar con ms propias palabras cuales son los acontecimientos que constituyen la historia del cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7	Logro reconocer en el cuento una estructura narrativa en donde se evidencian el inicio, nudo y desenlace, sin importar en qué orden se presenten los hechos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8	Puedo identificar el tipo de narrador que tiene la historia: protagonista, observador, testigo, omnisciente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9	Identifico cuáles son las condiciones sociales, económicas y culturales que se plantean en el cuento.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10	Logro ubicar la historia los espacios en donde suceden los hechos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

NOMBRE DEL CUENTO EVALUADO: el misterio del pollo en la batea

DESCRIPCIÓN: de un pollo que se murio en la batea

¿CÓMO ME SENTÍ DURANTE LA SESIÓN? bien.

¿PARTICIPÉ ACTIVAMENTE CON MIS APORTES Y COMENTARIOS? de un pollo que se murio

REJILLA DE EVALUACIÓN DEL CUENTO

No.	INDICADOR A CERCA DEL CUENTO	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	El título del cuento es creativo, logra llamar mi atención y está relacionado con el tema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>Es muy divertido +</u>
2	La portada del cuento es llamativa, tiene imágenes y letras que permiten saber: el título, el autor, el ilustrador	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>Keiko Kasa</u>
3	Los personajes que intervienen en el cuento pueden clasificarse en : principales, secundarios	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>Si el cerdo y el zorro</u>
4	El desarrollo del cuento le permite abordar las temáticas de forma clara y fácil de entender	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>Si porque uno lee</u>
5	La extensión del cuento permite disfrutar de la historia, sin perder el interés en algún momento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>Si porque uno esta leyendo</u>
6	Soy capaz de argumentar con ms propias palabras cuales son los acontecimientos que constituyen la historia del cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>no porque es muy corto</u>
7	Logro reconocer en el cuento una estructura narrativa en donde se evidencian el inicio, nudo y desenlace, sin importar en qué orden se presenten los hechos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>uno se cansa de escribir</u>
8	Puedo identificar el tipo de narrador que tiene la historia: protagonista, observador, testigo, omnisciente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>cuando el cerdo llega a casa de el zorro cuando le dijo que lo matara</u>
9	Identifico cuáles son las condiciones sociales, económicas y culturales que se plantean en el cuento.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>No se.</u>
10	Logro ubicar la historia los espacios en donde suceden los hechos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>de mi dia a desuerte en la casa del zorro</u>

NOMBRE DEL CUENTO EVALUADO: Midia de suerte

DESCRIPCIÓN:

¿CÓMO ME SENTÍ DURANTE LA SESIÓN?

¿PARTICIPÉ ACTIVAMENTE CON MIS APORTES Y COMENTARIOS?

REJILLA DE EVALUACIÓN DEL CUENTO

No.	INDICADOR A CERCA DEL CUENTO	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	El título del cuento es creativo, logra llamar mi atención y está relacionado con el tema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Me llamo Yago
2	La portada del cuento es llamativa, tiene imágenes y letras que permiten saber: el título, el autor, el ilustrador	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	si porque tiene un título si imágenes y letras
3	Los personajes que intervienen en el cuento pueden clasificarse en: principales, secundarios	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	si porque en todas las letras a personajes principales
4	El desarrollo del cuento le permite abordar las temáticas de forma clara y fácil de entender	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5	La extensión del cuento permite disfrutar de la historia, sin perder el interés en algún momento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6	Soy capaz de argumentar con mis propias palabras cuales son los acontecimientos que constituyen la historia del cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7	Logro reconocer en el cuento una estructura narrativa en donde se evidencian el inicio, nudo y desenlace, sin importar en qué orden se presenten los hechos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8	Puedo identificar el tipo de narrador que tiene la historia	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	si porque siempre se entienda la historia
9	Identifico cuáles son las condiciones sociales, económicas y culturales que se plantean en el cuento.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10	Logro ubicar la historia los espacios en donde suceden los hechos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	porque dicen el lugar donde suceden las cosas

NOMBRE DEL CUENTO EVALUADO: Me llamo Yago

DESCRIPCIÓN: que era una niña que llegó de un país lejano y ha querido escribir su nombre en un cuaderno que era un gato un día Rose una magdalena que era vecina el nombre de esta que era Yago

CÓMO ME SENTÍ DURANTE LA SESIÓN? chavero

¿PARTICIPÉ ACTIVAMENTE CON MIS APORTES Y COMENTARIOS? NO