

**LA ENSEÑANZA DE LA HABILIDAD DE REGULACIÓN DE LA LECTURA
PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LECTORA, EN LOS NIVELES
LITERAL E INFERENCIAL, EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO NUTRIAS DOS, SEDE B –GUAYAQUIL**

ÁNGELA PATRICIA CÁCERES GÓMEZ

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2017**

**LA ENSEÑANZA DE LA HABILIDAD DE REGULACIÓN DE LA LECTURA
PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LECTORA, EN LOS NIVELES
LITERAL E INFERENCIAL, EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO NUTRIAS DOS, SEDE B –GUAYAQUIL**

ÁNGELA PATRICIA CÁCERES GÓMEZ

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Pedagogía

**Directora
ALBA INÉS CASTRO CABALLERO
Magíster en Educación**

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

2017

DEDICATORIA

Al todo poderoso quién me dotó de sabiduría

Y de las fuerzas necesarias para continuar;

Por ello este triunfo es tuyo Señor.

A mi esposo, quien me impulsó para emprender este sueño.

A mis hijos: Sara Daniela y Joseph Daniel;

Quienes me dieron el valor para perseverar.

A mis padres, por su amor incondicional,

Y por cada oración que elevaron al cielo a mi favor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, porque de su boca viene la sabiduría y la inteligencia. Siempre tuve la confianza que de su mano los retos se podían superar.

Al Ministerio de Educación Nacional, por brindarme la oportunidad de emprender esta meta, a través del programa Becas para la Excelencia Docente.

A cada uno de los profesores de la Maestría en Pedagogía por las enseñanzas brindadas.

A la profesora Alba Inés Castro, mi gratitud por toda su dedicación, esfuerzo y por sus aportes para hacer de mí una mejor maestra.

A mi compañera Sandra Liliana Alba, por su ayuda incondicional en cada etapa de este proceso.

A Mis estudiantes de la Sede B Guayaquil, porque junto a ellos cada día aprendo algo nuevo.

Agradezco a mi esposo, a mis hijos, a mis padres y hermanos, su apoyo y por saber perdonar tantas ausencias.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	17
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	20
2. JUSTIFICACIÓN.....	27
3. OBJETIVOS.....	30
3.1. OBJETIVO GENERAL.....	30
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	30
4. MARCOS DE REFERENCIA.....	31
4.1. ANTECEDENTES.....	31
4.1.1. Antecedentes Internacionales.....	31
4.1.2. Antecedentes Nacionales.....	34
4.1.3. Antecedentes Locales.....	35
4.1.4. Antecedentes Locales.....	36
4.2. MARCO LEGAL.....	37
4.2.1. Estándares Básicos Lengua Castellana.....	37
4.2.2. Lineamientos Curriculares.....	38
4.3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	39
4.3.1. Cambios en el concepto de lectura.....	41
4.3.2. Comprensión de Lectura.....	42
4.3.2.1. Niveles de comprensión de lectura.....	43

4.3.2.2. Estrategias de lectura	45
4.3.3. Aprendizaje significativo en el aula	53
4.3.4. Enseñar en Escuela Multigrado	55
5. METODOLOGÍA	57
5.1. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	57
5.2. DISEÑO METODOLÓGICO.....	58
5.3. ESCENARIO Y PARTICIPANTES	60
5.4. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	61
5.4.1. Técnicas recolección de la información	62
5.4.1.1. Análisis documental	62
5.4.1.2. Observación Participante	63
5.4.2. Instrumentos de recolección de la información	63
5.4.2.1. Cuestionario.....	63
5.4.2.2. Rejilla para análisis plan de área Institucional	64
5.4.2.3. Taller investigativo	64
5.4.2.4. Diario de Campo	65
5.4.2.5. Grabación de Video	65
5.5. IMPLICACIONES ÉTICAS (ANEXO H, I, J).....	66
5.6. VALIDEZ INTERNA	67
5.7. FASE DIAGNÓSTICO	68
5.7.1. Prueba de lectura.....	68
5.7.2.1. Análisis prueba de lectura.....	69
5.7.2.2. Análisis plan de área.....	75

5.7.2.3. Observación de Clase.....	77
5.7.2.4. Análisis de la observación participante	79
5.7.3. Hallazgos de la fase diagnóstico.....	82
5.8. FASE DE DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA)	83
5.8.1. Secuencia didáctica	86
5.9. PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	109
5.9.1. Análisis de las sesiones	109
5.9.2. Análisis de las categorías	148
5.10 FASE DE EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA.....	153
6. HALLAZGOS	163
7. CONCLUSIONES	174
8. RECOMENDACIONES.....	177
BIBLIOGRAFÍA.....	179
ANEXOS.....	183

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Estrategias clasificadas para antes, durante y después del proceso de comprensión lectora.....	53
Tabla 2. Proceso de recolección de la información.....	62
Tabla 3. Rejilla plan de área	75
Tabla 4. Categorías de análisis observación participante.....	78
Tabla 5. Estándares grados primaria	88
Tabla 6. Contenidos programáticos.	89
Tabla 7. Secuencia de actividades	90
Tabla 8. Códigos de referencia.....	111
Tabla 9. Análisis de la sesión 1.....	111
Tabla 10, Análisis de la sesión 2.....	115
Tabla 11. Análisis de la sesión 3.....	117
Tabla 12. Análisis de la sesión 4.....	119
Tabla 13. Análisis de la sesión 5.....	121
Tabla 14. Análisis de la sesión 6 para cuarto y quinto	123
Tabla 15. Análisis de la sesión 6 para primero y segundo.....	125
Tabla 16. Análisis de la sesión 7 cuarto y quinto	127
Tabla 17. Análisis de la sesión 7 primero y segundo	129
Tabla 18. Análisis de la sesión 8 cuarto y quinto	132
Tabla 19. Análisis de la sesión 8 primero y segundo	133
Tabla 20. Análisis de la sesión 9.....	135
Tabla 21. Análisis de la sesión 10.....	137
Tabla 22. Análisis de la sesión 11.....	139
Tabla 23. Análisis de la sesión 12.....	141
Tabla 24. Análisis de la sesión 14.....	143

Tabla 25. Análisis de la sesión 15.....	145
Tabla 26. Análisis de la sesión 16.....	147
Tabla 27. Rejilla de autoevaluación de lectura	153
Tabla 28. Resumen respuestas de autoevaluación	154
Tabla 29. Categorías de análisis autoevaluación del proceso de regulación de la lectura.	155
Tabla 30. Categorías de análisis de cuestionario de valoración de la propuesta	157
Tabla 31. Rejilla para evaluar exposición oral en grupo	160
Tabla 32. Análisis de la exposición oral en grupo	161

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Modelo del proceso investigativo	59

LISTA DE GRAFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Resultados competencia lectora grado tercero, pruebas Saber 2015..	23
Gráfica 2. Resultados competencia lectora grado quinto, pruebas Saber 2015	24

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Prueba de lectura grado primero.....	184
Anexo B. Prueba de comprensión lectora.....	186
Anexo C. Prueba de comprensión lectora	189
Anexo E: evidencia sesión dos	195
Anexo F: evidencia sesión tres	196
Anexo G: evidencia sesión seis	197
Anexo H: evidencia sesión diez	198
Anexo I: evidencia sesión 12	199
Anexo J: evidencia sesión 15.....	200
Anexo K: evidencia sesión 16.....	201
Anexo L. Rejilla de autoevaluación de lectura	202
Anexo M. Rejilla para evaluar exposición oral en grupo	203
Anexo N. Cuestionario evaluación de la propuesta	204
Anexo O. Consentimiento informado Rector.....	205
Anexo P. Declaración del docente investigador.....	206
Anexo Q. Consentimiento informado a padres de familia	207
Anexo R. Consentimiento informado de los estudiantes.....	208
Anexo S. Evidencias de la aplicación	209

RESUMEN

TÍTULO: LA ENSEÑANZA DE LA HABILIDAD DE REGULACIÓN DE LA LECTURA PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LECTORA, EN LOS NIVELES LITERAL E INFERENCIAL, EN ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO NUTRIAS DOS, SEDE B –GUAYAQUIL*

AUTORA: ÁNGELA PATRICIA CÁCERES GÓMEZ**

PALABRAS CLAVE: COMPRENSIÓN DE LECTURA, NIVEL LITERAL E INFERENCIAL, REGULACIÓN,

DESCRIPCIÓN:

La educación rural debe preparar niños y jóvenes capaces de participar activamente en la sociedad del conocimiento y esto se convierte en un reto cuando los resultados demuestran que se requieren cambios significativos en los procesos de lectura. El objetivo principal de la propuesta fue determinar de qué manera la enseñanza de la habilidad de regulación en la lectura contribuye al mejoramiento de la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en los estudiantes de Escuela Nueva y se trabaja con un enfoque cualitativo y diseño metodológico de investigación acción, desde los planteamientos de Mckernan.

La base teórica de la propuesta es tomada de J. David Cooper, quien habla ampliamente de la comprensión lectora, y también de Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas, quienes entregan a los maestros diversas estrategias para la lectura; Mauricio Pérez Abril desde sus aportes en relación a los niveles de la lectura y Josette Jolibert, en sus aportes de lectura inicial. Al evaluar la incidencia de la enseñanza de la regulación de la lectura para mejorar la competencia lectora se halla que la regulación de la lectura como un proceso que incluye tres actividades básicas: resumir, predecir y clarificar; favorece la comprensión; cuando se trabaja acompañado de otros procesos tales como conocimientos previos, superestructura.

Esta investigación se realizó con niños de Escuela Nueva, es decir en aula multigrado, se encontró que este tipo de organización permite una importante dinámica de aprendizaje, puesto que se encuentran en una misma aula de clase diferentes grados y edades y esto ofrece valiosas oportunidades de aprendizaje, facilitando el trabajo del docente y ofreciendo alternativas de situaciones de aprendizaje individual y grupal, con diferentes edades y grados escolares, de manera simultánea.

*Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía Directora Mg. Alba Inés Castro Caballero.

ABSTRACT

TITLE: THE TEACHING OF THE SKILL OF READING REGULATION TO STRENGTHEN THE READING COMPETENCE, IN LITERAL AND INFERENTIAL LEVELS, IN NEW SCHOOL STUDENTS OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION POZO NUTRIAS DOS, SEDE B-GUAYAQUIL*

AUTHOR: ÁNGELA PATRICIA CÁCERES GÓMEZ**

KEYWORDS: READING UNDERSTANDING, READING, REGULATION,.

DESCRIPTION:

Rural education should prepare children and young people who are able to participate actively in the knowledge society and this becomes a challenge when the results show that significant changes are required in reading processes. The main objective of the proposal was to determine how the teaching of regulation skill in reading contributes to the improvement of reading literacy and literacy levels in the Escuela Nueva students and works with a qualitative and Design methodological research action, from the approaches of Mckernan.

The theoretical basis of the proposal is taken from J. David Cooper, who speaks extensively of reading comprehension, and Frida Díaz Barriga and Gerardo Hernández Rojas, who give teachers different strategies for reading; Mauricio Pérez Abril from his contributions in relation to the levels of reading and Josette Jolibert, in their initial reading contributions. When assessing the incidence of teaching reading regulation to improve reading competence is that the regulation of reading as a process that includes three basic activities: summarize, predict and clarify; Fosters understanding; When working together with other processes such as previous knowledge, superstructure.

This research was carried out with children from Escuela Nueva, that is to say in multigrade classroom, it was found that this type of organization allows an important dynamic of learning, since they are in a same classroom of different degrees and ages and this offers valuable opportunities of Learning, facilitating the work of the teacher and offering alternatives of individual and group learning situations, with different ages and school grades, simultaneously.

*Project of grade

** Faculty of Human Sciences. School of Education. Master in PedagogyDirectora Mg. Alba Inés Castro Caballero.

INTRODUCCIÓN

Todos los maestros colombianos tenemos retos en la formación de ciudadanos aptos para enfrentar la actual sociedad, pero el docente rural tiene un reto aun mayor y se trata de contribuir para cerrar la brecha entre la educación rural y urbana; por tanto es tarea del maestro trabajar para disminuirla y una buena forma de lograrlo es incorporar la investigación a su quehacer; pues es este el camino que permitirá la transformación de sus prácticas y el desarrollo de competencias de los estudiantes.

Enseñar a leer es una de las maneras más efectivas de llevar al estudiante hacia la construcción del conocimiento, pero el tipo de lectura que se debe implementar para dicho fin no ha de ser una tarea de repetición o decodificación; sino un proceso donde el lector construya significado a partir de sus conocimientos previos y de su interacción con el texto.

Es a partir de esta necesidad que nace el proyecto de investigación “La enseñanza de la habilidad de regulación de la lectura para fortalecer la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de escuela nueva”, que permite asumir la comprensión lectora como una tarea que el maestro debe enseñar y formar en los estudiantes competencias que le permitan participar en la sociedad actual.

Esta investigación se llevó a cabo con niños de entorno rural, de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, donde se trabaja bajo la modalidad Escuela Nueva, allí se encuentran vinculados diez estudiantes de diferentes grados y edades. Desde el análisis de los resultados de las pruebas Saber del año 2014 de dicha Institución se detectaron falencias en los estudiantes, referidas a la competencia lectora, lo cual evidenció la necesidad de buscar estrategias para mejorar las

prácticas de lectura. En consecuencia, se diseña una secuencia didáctica como propuesta de intervención en el aula; esta se desarrolló en 16 sesiones de clase con una duración de dos horas cada una.

El objetivo principal de la propuesta fue determinar de qué manera la enseñanza de la habilidad de regulación en la lectura contribuye al mejoramiento de la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en los estudiantes de Escuela Nueva y se trabaja con un enfoque cualitativo y diseño metodológico de investigación acción, desde los planteamientos de Mckernan.

Desde esta perspectiva, el documento de este proyecto se organizó de la siguiente manera:

Los tres primeros capítulos tratan del problema, del porqué de esta investigación, así como de expresan los objetivos que la orientan. El capítulo cuatro aborda los marcos de referencia que se tuvieron en cuenta para la formulación de la propuesta y el desarrollo del trabajo investigativo. En este sentido, en primera instancia, se realiza la búsqueda de antecedentes locales, nacionales e internacionales en relación a prácticas relacionadas con la comprensión lectora y con el fin de dar continuidad e implementar estrategias que mejoren las prácticas de comprensión lectora. Luego, se explican algunos postulados relacionados con la comprensión lectora desde la propuesta de J. David Cooper, quien habla ampliamente de la comprensión lectora, se incluye además, los aportes de Josette Jolibert para la lectura inicial. Así como el concepto de niveles de lectura desde Mauricio Pérez Abril. De otra parte este capítulo refiere a Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas, quienes entregan a los maestros diversas estrategias para la lectura.

En el quinto capítulo se expresa todo lo concerniente al proceso metodológico de esta investigación y cierra con la evaluación de la propuesta de intervención aplicada en la institución Educativa Pozo Nutrias Dos.

Los hallazgos, producto del análisis llevado a cabo, las conclusiones y recomendaciones conforman los capítulos seis, siete y ocho respectivamente.

La contribución de la propuesta, con miras a mejorar los desempeños de los estudiantes en la competencia lectora, está determinada porque describe y explica de manera detallada y precisa una de las habilidades del componente lector: la regulación de la lectura, sin embargo muy pocos docentes se atreven a enseñarla.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia ha diseñado algunos instrumentos que buscan medir el desempeño de los estudiantes, atendiendo a las exigencias de este nuevo siglo. De tales documentos, para la presente propuesta se han revisado dos, los cuales se describen y explican a continuación:

El Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) ¹ es una herramienta que permite medir cómo esta cada colegio en cada uno de los niveles del sistema Educativo Colombiano: Básica primaria, Básica secundaria y Media. Dicho resultado se obtiene al evaluar cuatro componentes:

Progreso: este componente busca medir que tanto ha mejorado el colegio en relación con los resultados que el establecimiento obtuvo el año anterior.

Desempeño: depende directamente del puntaje promedio del establecimiento educativo en los grados y áreas tenidas en cuenta en cada ciclo escolar. En media, se tiene en cuenta los resultados de Saber 11° en Matemáticas y Lenguaje.

Eficiencia: la calificación obtenida por cada colegio equivale a la tasa de población en cada nivel (Primaria, Secundaria o Media), es decir la proporción de alumnos que aprueban el año escolar y son promovidos al año siguiente.

Ambiente escolar: son medidas que ayudan a caracterizar el ambiente escolar de cada colegio. La primera agrupación de indicadores, ambiente de aula, evidencia la

¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Informe por colegio pruebas saber 3°, 5° y 9°, IE Pozo Nutrias Dos [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: <http://sineb.mineducacion.gov.co/bcol/app>

existencia o inexistencia de un clima propicio para el aprendizaje. La segunda, seguimiento del aprendizaje, se refiere a la calidad y frecuencia de los procesos de retroalimentación que los maestros hacen con los alumnos.

Antes de exponer el análisis de los resultados del ISCE es necesario contextualizar la institución objeto de estudio de esta investigación:

La Institución Educativa Pozo Nutrias Dos es de carácter oficial, ubicada en zona rural del municipio San Vicente de Chucuri; cuenta con una sede de Bachillerato y 13 sedes de primaria, donde se atienden aproximadamente 710 estudiantes, distribuidos así: 68 estudiantes en grado preescolar, 411 estudiantes en primaria y 231 en Bachillerato.

Las sedes de primaria son atendidas por docente multigrado, bajo la Metodología Escuela Nueva, en una sola jornada.

La región donde está ubicada la Institución Educativa se caracteriza por ser productora de petróleo, cacao y ganadería. Los habitantes se dedican en su mayoría a la agricultura; en promedio pertenecen a estratos 1 y 2; gran parte de los miembros de la comunidad cuentan con un nivel escolaridad bajo, pues solo estudiaron algunos grados de primaria.

Ahora bien, en relación con el ISCE, esta institución presenta un Índice de Calidad de 5,30 para primaria, en una escala de 10 puntos, indicando que aún no se posiciona en puntaje mínimo satisfactorio. De igual manera, se observa en el componente de progreso 1,36 lo cual señala que, comparando los resultados del colegio con relación a los del año anterior no hubo una disminución significativa de estudiantes ubicados en nivel insuficiente, en las pruebas saber 2014.

De otra parte, las pruebas Saber son evaluaciones diseñadas por el Ministerio Nacional de Educación y el ICFES. El propósito principal de Saber 3º, 5º y 9º es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana. Son aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias, es decir, que no van a medir cuánto saben los estudiantes en matemáticas, lenguaje o ciencias, sino cómo aplican los conocimientos en estas áreas en la vida real. ²

Lo anterior exige saber leer, sobrepasando la decodificación y la comprensión literal de textos, supone el desarrollo de habilidades para utilizar los conocimientos en contextos específicos de comunicación.

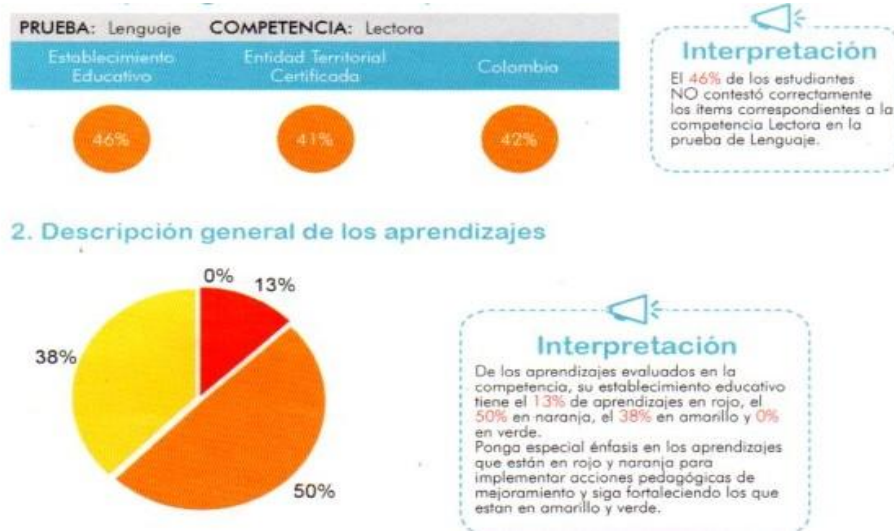
Ahora bien, a partir de los resultados de las pruebas Saber tercero y quinto de 2015 de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, se evidencian diversas dificultades en el grado tercero en relación con la competencia lectora: escasa comprensión de lo que leen en los niveles literal e inferencial; no reconocimiento de elementos implícitos referidos a la intención comunicativa de los distintos textos.

En este sentido, el 46% de los estudiantes no contestó correctamente los ítems correspondientes a la competencia lectora. Los aprendizajes evaluados en esta competencia están relacionados con evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación; comparar textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.

La siguiente gráfica muestra los resultados de la competencia lectora evaluada en pruebas Saber 2015, obtenidos por los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos. Se evidencia allí la mayor parte del porcentaje está en amarillo y rojo, siendo estos los aprendizajes que requieren ser reforzados.

² Ibid.

Gráfica 1. Resultados competencia lectora grado tercero, pruebas Saber 2015

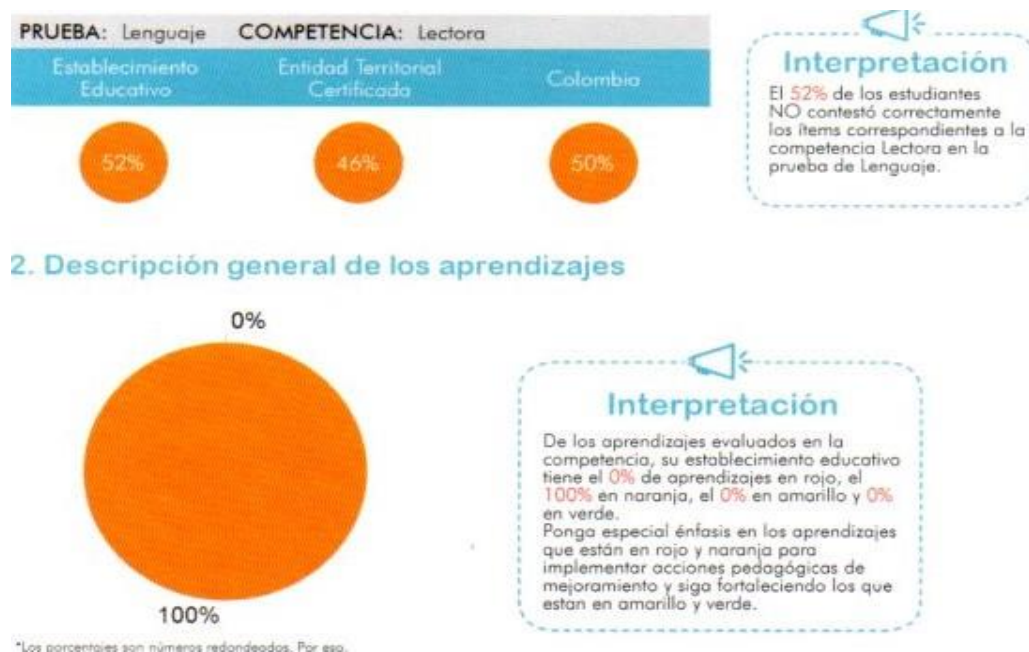


Por su parte, en el grado quinto el 52% de los estudiantes no contestó correctamente los ítems correspondientes a la competencia lectora para este el 56% de los estudiantes no recupera información explícita en el texto³, el 54% de los estudiantes no recupera información implícita en el texto, el 51% no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

La siguiente grafica muestra los resultados obtenidos en la prueba saber 2015 en la competencia lectora, donde se evidencia que todos los aprendizajes están señalados en naranja indicando que se requiere especial atención y creación de acciones pedagógicas para mejorarlos.

³ Ibíd.

Gráfica 2. Resultados competencia lectora grado quinto, pruebas Saber 2015



Lo anterior evidencia graves dificultades en los niveles de comprensión literal e inferencial, lo cual afecta el desarrollo de la competencia lectora, tal como lo indican los lineamientos curriculares: “La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual”.⁴ Por ello se requiere prestar especial atención a estos aprendizajes que para el caso de la institución en la que se presenta esta problemática podría traer dificultades a los estudiantes a la hora de ingresar a la educación básica secundaria y difícilmente tendrán éxito en su desempeño.

De acuerdo con lo dicho anteriormente, se puede afirmar que la manera como se ha venido abordando la lectura desde la escuela, tal vez no ha sido la mejor, pues de una parte los bajos desempeños en evaluaciones externas, dan muestra de ello,

⁴ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

así mismo durante los dos años que he laborado en esta institución, he podido observar el poco interés de los estudiantes hacia la lectura, convirtiéndose en una actividad que les produce pereza y apatía. Los niños manifiestan que no comprenden lo que leen y por eso no les gusta.

Es necesario que en el aula de clase se replanteen acciones pedagógicas en torno al proceso lector; asumir este proceso desde una perspectiva donde el niño sea un sujeto activo y se desarrollen habilidades para la comprensión e interpretación textual, de modo que el estudiante en su proceso de lectura logre no solo decodificar, sino realizar un proceso de interacción con el texto, donde el hecho de recuperar información tanto literal e inferencial, resulte ser un procedimiento que no presente mayores dificultades, logrando de esta manera preparar a los niños no solo para enfrentar las pruebas estandarizadas, sino para asumir los retos que la sociedad actual exige.

Daniel Cassany afirma, “Todos tenemos que leer y comprender para ejercer nuestros derechos y deberes”. La lectura es un elemento fundamental en la vida no solo académica sino también en la parte social de los niños.

El análisis de situación problemática planteada en los párrafos anteriores permite formular la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera la enseñanza de la habilidad de regulación de la lectura contribuye a mejorar la competencia lectora, en los niveles literales e inferencial, en estudiantes de Escuela Nueva?

En el mismo sentido las preguntas orientadoras para esta investigación:

- ¿Qué dificultades de comprensión de lectura tienen los estudiantes de la sede Guayaquil?
- ¿Qué estrategias de comprensión de lectura se utilizan en el aula de clase?

- ¿Qué estrategia didáctica permite el desarrollo de la habilidad de regulación de la lectura, como medio para mejorar la comprensión de textos en el nivel literal e inferencial?
- ¿Qué incidencia tiene la aplicación de la propuesta de enseñanza de habilidades de regulación para el mejoramiento de los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, sede Guayaquil?

2. JUSTIFICACIÓN

“Todos tenemos que leer y comprender para ejercer nuestros derechos y deberes”⁵. Esta afirmación es una invitación a reflexionar sobre la importancia de la competencia lectora en la vida de los estudiantes, pues les posibilita la oportunidad de desenvolverse con propiedad en diversos contextos ejerciendo sus derechos y deberes.

Los niños de la comunidad Educativa Pozo Nutrias Dos presentan serias dificultades en los procesos de lectura, aun el recuperar información explícita de un texto leído termina siendo una tarea compleja, y mucho más el realizar inferencias, lo anterior dificulta de manera general su desempeño académico, en las diversas asignaturas.

El proyecto a realizar es importante porque parte de la urgente necesidad de abordar una problemática que afecta el desarrollo académico y social de los niños de una población rural apartada, donde el nivel educativo de los padres de familia es bajo, por tanto, esta comunidad requiere que sus hijos estén en capacidad de comprender, e interpretar textos a fin de ser personas con capacidad para desenvolverse asertivamente en su vida académica, laboral y social. En otras palabras, que realmente puedan transformar su entorno y lograr así una mejor calidad de vida.

La propuesta pretende desarrollar en los estudiantes de Escuela Nueva habilidades que puedan ser puesta en marcha en el momento de enfrentar el texto y mejoren el proceso de lectura llegando a la comprensión textual.

⁵ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S.A, 2006, p. 12

Desarrollar en el estudiante dichas habilidades es primordial, puesto que nos encontramos en la sociedad del conocimiento y es absolutamente necesario que los niños y jóvenes tengan la capacidad de comprender la información que circula a su alrededor y seleccionar aquella que le útil o pertinente.

Para llevar a cabo este propósito será necesario que el maestro revise su práctica pedagógica. J. David Cooper, afirma: “el maestro no debe partir del supuesto que la comprensión tiene lugar automáticamente durante la lectura. Por el contrario, se ha de enseñar a los alumnos a regular su propia comprensión. Dicho de otra manera, el maestro debe enseñarle al niño a detenerse en su lectura cuando sienta que no está comprendiendo, enseñarle a volver sobre lo leído para avanzar mejor en la comprensión.

Este autor plantea la regulación comprensiva como una habilidad, donde el estudiante aprende a revisar su proceso de lectura. Para lograr el desarrollo de dicha habilidad se proponen actividades fundamentales que el lector ha de desarrollar durante la lectura: resumir, clarificar y predecir⁶.

Es así, como se espera que esta propuesta sea una herramienta para que los estudiantes desarrollen la habilidad de regulación en la lectura; es decir que durante su proceso revisen si están entendiendo y si no entiende adopten medidas para corregir la situación. Estas habilidades permitirán al estudiante comprender la idea global del texto y de esta manera resulta mucho más fácil recuperar información implícita y explícita en el contenido de un texto. Cabe resaltar que el maestro debe actuar como facilitador y modelar cada uno de los procesos.

Será también esta una oportunidad para que los estudiantes puedan experimentar gusto por la lectura, puesto que al comprender lo que leen se sentirán atraídos por

⁶ *Ibíd.*, p 314.

el diverso mundo que ofrece la lectura; de otra parte se espera que al mejorar sus habilidades de comprensión, sus resultados académicos tengan una notable mejoría.

Con la implementación de esta propuesta de intervención en el aula que se desarrollará desde la metodología investigación acción, se vislumbran resultados favorables para la institución educativa, puesto que la práctica docente en el área de lenguaje puede ser mejorada desde el uso de habilidades de regulación en la lectura, tales como: resumir, predecir y clarificar; en la medida de lo posible este proyecto investigativo puede ser compartido en jornadas pedagógicas o foros, como una alternativa para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Así mismo, otro de los alcances sería en materia del logro de las metas institucionales, en relación al ISCE, teniendo en cuenta que la comprensión de lectura es transversal a todas las áreas; la mejora de los procesos de lectura de los estudiantes, se reflejará en resultados favorables a nivel académico y por ende, los resultados de las pruebas Saber.

Finalmente se espera que con la aplicación de la propuesta se tengan respuestas frente a las dificultades de comprensión más recurrentes en aula de clase donde se llevará a cabo la investigación y cómo estas pueden ser solucionadas a la luz de los autores que tratan el tema de la comprensión lectora, además de conocer las características principales que debería tener una configuración didáctica para dar respuesta a la problemática de la investigación.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera la enseñanza de la habilidad de regulación en la lectura contribuye al mejoramiento de la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en los estudiantes de Escuela Nueva “Institución Educativa Pozo Nutrias Dos” Sede B –Guayaquil- del Municipio de San Vicente de Chucuri, Santander.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las dificultades de comprensión de lectura que tienen los estudiantes de Escuela Nueva, sede B de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos.
- Identificar qué estrategias de comprensión de lectura se emplean en el aula de clase.
- Diseñar una secuencia didáctica que permita el desarrollo de la habilidad de regulación de la lectura en estudiantes de Escuela Nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos.
- Aplicar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidad de regulación de la lectura en los niveles literal e inferencial en los estudiantes de Escuela Nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos.
- Evaluar la incidencia de la propuesta de enseñanza de habilidades de regulación para el fortalecimiento de la competencia lectora en los niveles literal e inferencial en los estudiantes de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, sede Guayaquil.

4. MARCOS DE REFERENCIA

Este capítulo se ha dividido en tres apartados, a saber: en el primero se describen algunos antecedentes internacionales, nacionales y locales, relacionados con la enseñanza de habilidades de regulación de la lectura (tema central de esta investigación); el segundo da cuenta del soporte legal de la propuesta con base en algunos documentos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), como: lineamientos curriculares, estándares de competencia y Ley General de Educación. El último apartado refiere a los conceptos relevantes como soporte para este proyecto, a la luz de autores reconocidos como Frank Smith, David Cooper y Josette Jolibert, entre otros.

4.1. ANTECEDENTES

Existen investigaciones recientes que aluden a procesos o estrategias para desarrollar la comprensión lectora en niños y jóvenes de diversos niveles educativos. Se han clasificado aquí algunos a nivel: internacional, nacional y local.

4.1.1. Antecedentes Internacionales.

Título: “Aplicación de un programa de habilidades meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas”⁷

⁷ ALCALÁ, Adrianzén Gabriela. Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. Maestría en Educación, Universidad de Piura. 2012. [en línea] Disponible en: Veronicahttp://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1

Autor (a): Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén.

Año: 2012

Lugar: Perú

Este trabajo presentado para optar título de magister en Educación, plantea la implementación de un programa de habilidades meta cognitivas de regulación del proceso lector (planificación, supervisión y evaluación) a estudiantes de cuarto de primaria. Se desarrolló mediante metodología mixta, el programa se realizó en 9 secciones, cada una con una intensidad de 4 horas. La experiencia influyó en el mejoramiento de la comprensión lectora, en el desarrollo de habilidades para realizar inferencias e identificar la idea principal de un texto. Además, contribuyó al desarrollo de habilidades de buen lector en dichos alumnos, como las de leer de acuerdo al objetivo de la lectura, conectar los saberes previos con los nuevos conceptos y distinguir las relaciones entre las informaciones del texto.

Este estudio es pertinente para la investigación planteada aquí, teniendo en cuenta que puede tomarse como punto de referencia, ya que trata de un programa de habilidades metacognitivas de regulación del proceso lector.

Título: “Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclos de Educación Básica Regular”⁸

Autor: Miguel Gerardo Inga Arias

Año: 2011

Lugar: Perú

⁸ INGA, Miguel Gerardo. Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclos de Educación Básica Regular. Investigación Educativa, [S.l.], v. 15, n. 28, p. 57-72, jun. 2014. ISSN 1728-5852. [en línea] Disponible en: <<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/5399/4636>>.

El objetivo general de la investigación propone módulos de lecturas con sus respectivas estrategias inferenciales, las cuales garantizarían una sólida lectura comprensiva, bajo un diseño metodológico cuantitativo.

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

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

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

La estrategia didáctica usada se basó en la enseñanza para la comprensión, se construyeron doce unidades didácticas a partir de la lluvia de ideas y concertación con los estudiantes y teniendo en cuenta la malla curricular de lengua castellana para el grado quinto.

Este proyecto fue seleccionado porque aborda el tema de las estrategias para la elaboración de inferencias en estudiantes de primaria, tal es la relación con la presente propuesta

4.1.2. Antecedentes Nacionales

Título: Desarrollo de habilidades de pensamiento Inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años⁹

Autora: Lina Gil Chaves

Año: 2010

Lugar: Bogotá

El objetivo principal de este proyecto fue describir las habilidades de pensamiento inferencial y las habilidades de comprensión de lectura en niños preescolares y establecer relaciones entre ambos. Este estudio se desarrolló mediante una metodología mixta, los participantes fueron 120 niños de edad de 3 a 6 años.

Se encontró que las habilidades de pensamiento inferencial y las de comprensión de lectura presentan diferencias en distintas edades y en diferentes niveles socioeconómicos, con mejores desempeños en las inferencias complementarias y en la habilidad de relacionar el texto con el contexto.

En sus resultados se halla que existe correlación directa entre el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura.

Este trabajo investigativo es pertinente porque hace un estudio sobre las inferencias y la comprensión de lectura en niños de grados iniciales, teniendo en cuenta que la propuesta de investigación que se viene tratando en este documento incluye la participación de niños de estas edades y el nivel inferencial es parte de la problemática tratada.

⁹ GIL, Lina. Desarrollo de habilidades de pensamiento Inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia, 2012. [en línea] Disponible en: <http://www.bdi.gital.unal.edu.co/5042/1/04868108.2011.pdf>

Título: Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso tic¹⁰

Autores: Andrea Aláis Grillo, Deissy Viviana Leguizamón Sotto y Jessika Irina Sarmiento Ceballos

Año: 2014

Lugar: Bogotá

Este trabajo investigativo se desarrolló bajo un diseño metodológico de investigación-acción; tuvo como objetivo principal mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia mediante el desarrollo de estrategias cognitivas empleando una herramienta TIC como recurso.

Se aplicaron cuatro talleres basados en estrategias cognitivas de lectura, se obtuvo el desarrollo de un blog como producto evidenciando al final importantes beneficios en el rendimiento de la comprensión lectora.

En sus conclusiones muestra que los estudiantes manifiestan interés por uso de herramientas TIC, lo cual contribuyó notablemente al mejoramiento de sus procesos lectores. Lo anterior implica que es muy importante tener en cuenta los intereses de los estudiantes, cuando se piensa en el uso de didácticas para la lectura.

4.1.3. Antecedentes Locales. En relación con la propuesta a desarrollar en esta investigación (enseñanza de habilidades de regulación) no se encontraron trabajos en área local, se presenta a continuación una propuesta relacionada con la comprensión lectora.

¹⁰ ALAÍS, Andrea, LEGUIZAMON, Viviana, SARMIENTO, Jesika, Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso tic. Tesis de Maestría. Universidad de la Sábana. 2014. [en línea] Disponible en: <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/11347?locale-attribute=en>

Título: Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga.

Autora: Diana Consuelo Bernal Carrillo

Año: 2013

Lugar: Bucaramanga

Plantea como objetivo general identificar las propuestas para la enseñanza de la comprensión lectora que los maestros de sexto grado, del colegio San Pedro Claver, utilizan en sus guías de trabajo.

Para ello se llevó a cabo una investigación cualitativa, que consistió en realizar un análisis del contenido de las guías, pues éstas son la esencia del estilo pedagógico de esta institución. Fueron analizadas las concepciones de comprensión lectora, los procesos, tipos de pregunta usadas, propósitos de las preguntas y tipología textual, que los maestros tienen en cuenta para desarrollar la competencia lectora, al elaborar su material de trabajo.

Se concluye principalmente que un buen acompañamiento lector requiere del plantear estrategias antes, durante y después. Los docentes usan pocas estrategias para el antes y el durante.

4.1.4. Antecedentes Locales. En relación a la propuesta a desarrollar en esta investigación (enseñanza de habilidades de regulación) no se encontraron trabajos en área local, se presenta a continuación una propuesta relacionada con la comprensión lectora.

En lo encontrado durante la investigación en la institución, son pocas las estrategias utilizadas en los primeros momentos y en el después, lo común son los

cuestionarios y el estilo de pregunta apunta solo hacia la extracción de información explícita, sin desarrollar procesos de lectura inferencial y crítica.

Esta tesis resulta útil para el desarrollo de la propuesta en el sentido que aporta estrategias que podrían ser tenidas en cuenta en el diseño de la intervención.

4.2. MARCO LEGAL

Esta propuesta se apoya en la Ley General de Educación, los Estándares Básicos de Competencia, y los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, puesto que estos documentos fueron punto de partida para el diseño de la intervención que se realizó desde este trabajo de investigación.

Ley General de Educación. Artículo 1° Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes¹¹

Una de las maneras de garantizar este derecho es a través de la búsqueda de estrategias que permitan el correcto desarrollo académico y social de los educandos, en este caso puntual se espera lograrlo a través de la enseñanza de la habilidad de regulación para el fortalecimiento de la competencia lectora.

4.2.1. Estándares Básicos Lengua Castellana. Los estándares básicos de lengua castellana son criterios establecidos por el MEN, con el fin de dar a conocer a los colombianos qué hay que aprender en cada conjunto de grados.

¹¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 (febrero 8 de 1994), Ley General de Educación. artículo 1.

Aquí se define la comprensión como “la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística”¹². Enseñar la comprensión en sentido, posibilitará a los estudiantes poder interactuar en cualquier contexto.

Los estándares de lenguaje están estructurados en cinco factores, Producción textual, **Comprensión e interpretación textual**, literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación. El factor de comprensión e interpretación textual, indica que el estudiante de primaria debe tener la capacidad de comprender diversos tipos de textos y usar estrategias para la búsqueda y organización de la información e identificar la intención comunicativa de los textos leídos.

4.2.2. Lineamientos Curriculares. Los lineamientos curriculares de lengua castellana tienen como finalidad brindar pautas clave para el desarrollo de esta área del conocimiento.

En este documento del MEN, se conceptualiza acerca de lectura: “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. Lo cual indica que el proceso de leer no requiere simple decodificación, sino integrar el texto, el contexto y el lector; a través de esta interacción se logra la comprensión.

Así mismo se exponen categorías para trabajar los procesos de lectura, entre ellas se menciona el nivel de control o nivel meta cognitivo que está referido a la toma de distancia y a la regulación consciente de los sistemas de significación con finalidades comunicativas y significativas determinadas.”¹³

¹² MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos de competencia en lenguaje.2006. [en línea] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

¹³ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016], p. 30. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

Es para el desarrollo de este nivel meta-cognitivo, donde se pueden tener en cuenta los planteamientos de David Cooper quien afirma que se “deben enseñar habilidades y procesos de íntima conexión con la lectura. La regulación comprensiva es uno de esos procesos.”¹⁴.

4.3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Los planteamientos que, sobre el concepto de lectura proponen autores como David Cooper, Josette Jolibert y Frank Smith entre otros son el fundamento de esta investigación

La comunicación a través del lenguaje es la base de nuestra sociedad y así lo ha sido desde sus inicios. Fue solo con la aparición de la comunicación que la humanidad pudo avanzar en todos los campos, tanto científicos como tecnológicos y gracias al registro mediante la escritura (una de las formas de lenguaje) la acumulación y la transmisión de información y por ende del conocimiento.

Es importante enfatizar en el perfeccionamiento de la transmisión de datos que se da en cada comunicación, el aprender a analizar de forma crítica y constructiva la información que se presenta en el desarrollo social y académico, en este caso de educación Básica primaria, para que los escolares aprendan a entender con un agudo criterio, toda la información que a diario tienen acceso y que deben utilizar correctamente; lo que se convertirá en la más valiosa cualidad en su desarrollo personal y profesional en el futuro.

¹⁴ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company. 1986.

En definitiva, de lo que se trata es de mejorar el uso de esa herramienta de comunicación y de representación que es el lenguaje y de contribuir desde el aula al dominio de las destrezas comunicativas más habituales (escuchar, hablar; leer y escribir) en la vida de las personas. En consecuencia, si estamos de acuerdo en estas intenciones, los contenidos, los métodos, las tareas de aprendizaje y los criterios de evaluación del área deberían subordinarse a las finalidades comunicativas que el sistema educativo -y el conjunto de la sociedad- encomienda a quienes enseñamos¹⁵

Ya definida y evidenciada la importancia y la necesidad de la utilización del lenguaje como herramienta necesaria para establecer la comunicación y como fundamento de todos los procesos comunicativos del ser humano, y teniendo en cuenta que en el aula se puede contribuir al dominio de las destrezas comunicativas más habituales, que para Carlos Lomas, son escuchar, hablar, leer y escribir; además de interpretar y adquirir conocimientos con base en lo que se percibe y se asimila al hacer uso de estas herramientas comunicativas, nos centramos en una de las bases fundamentales de los procesos de adquisición del conocimiento en la actualidad: la lectura.

Ahora bien, para el desarrollo de esta propuesta es muy importante que el trabajo se organice en torno a las competencias como eje de desarrollo curricular, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana ¹⁶ definen la noción de **competencia** es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. El desarrollo de estas competencias solo es posible visualizarlas a través de acciones o desempeños en campos sociales, estéticos, cognitivos o físicos, en este sentido para el lenguaje las competencias están referidas a diferentes desempeños. Por ejemplo, los niveles

¹⁵ LOMAS, C. La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación. En: Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, nº 1. Barcelona. 1994.

¹⁶ Lineamientos curriculares

de desarrollo de la competencia textual, entendida como la capacidad de organizar y producir; la pragmática, entendida como la capacidad de reconocer las intenciones de los actores en actos comunicativos, estas competencias podrán ser evidenciadas mediante la producción de un texto, análisis de una situación comunicativa, un acto de habla o una argumentación.

Los Estándares Básicos de competencia de Lenguaje señalan que dentro de las distintas manifestaciones de la actividad lingüística, sean de naturaleza verbal o no verbal, se dan dos procesos: la producción y la comprensión.

La producción hace referencia al **proceso** por medio del cual el individuo genera significado, a fin de expresarse y transmitir información o interactuar con los otros; por su parte la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

Estos dos procesos suponen la realización de actividades como la abstracción, el análisis, la inferencia, comparación y asociación, por lo cual se hace necesario que desde el área de lengua castellana se promuevan el desarrollo de dichos procesos mentales, a fin de posibilitar a los sujetos el desarrollo de habilidades y su participación social efectiva.

4.3.1. Cambios en el concepto de lectura. Así como cualquier destreza adquirida por el ser humano, la lectura ha tenido cambios para adaptarse a las necesidades comunicativas de la sociedad con el paso de los años, enriquecida por los aportes tanto en los variados usos como en las diferentes ciencias y dimensiones del conocimiento; en este sentido el concepto de la lectura, y de la comprensión lectora, ha evolucionado, en las últimas décadas.

En este orden de ideas, para el autor Frank Smith la “lectura no es solo una actividad visual, tampoco una cuestión de decodificar el sonido”¹⁷. Esto implica que en el proceso de leer intervienen dos aspectos principales: la información que el lector puede obtener del texto (información visual) y los conocimientos previos (información no visual), que son necesarios para construir el significado.

Lo anterior exige del lector una participación activa, para llevar a cabo la tarea de adquirir la información.

Por su parte, el autor Daniel Cassany también alude a los cambios relacionados con el concepto de lectura.

Antes creíamos que el discurso transmitía un contenido y que leer consistía en recuperarlo. Había que aportar conocimiento previo para construir la comprensión, pero el significado era independiente del autor, del lector o del contexto. Al contrario hoy la literacidad crítica afirma que el discurso también tiene ideología¹⁸

Esta invitación de Cassany refiere a un tipo de lectura contemporánea, donde el discurso no puede ser leído independiente del autor y siempre expresará una ideología. En la época actual, nuestros estudiantes no deben permanecer ajenos a la evolución de los textos.

4.3.2. Comprensión de Lectura. En un intento por afinar y acercarnos a un concepto de lectura más completo y clarificador de nuestra labor en el aula, nos referiremos a la idea de qué es la comprensión, desde David Cooper y lo que expresa en su libro ¿Cómo mejorar la comprensión lectora?

¹⁷ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México. Editorial Trillas, 1989, p: 22

¹⁸ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: editorial Anagrama S.A, 2006 p:93

David Cooper reconoce la comprensión como un “proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”¹⁹. Este proceso de elaboración de significados requiere hacer uso de sus experiencias previas para relacionarlas con la nueva información que el texto le ofrece.

Lo anterior también presupone que “el maestro no ha de partir del supuesto que la comprensión tiene lugar automáticamente durante la lectura”²⁰. Es necesario enseñar a los alumnos a tener control de su propia comprensión.

El autor resalta, que hay ciertas habilidades que pueden inculcarse en los alumnos para que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo y de esta manera mejorar el proceso global de comprensión.

Según Cooper una habilidad se define como una actitud adquirida para llevar a cabo una tarea. La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en habilidades es que hay determinadas partes, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

La regulación comprensiva es uno de esos procesos de íntima conexión con la lectura, que se ha de enseñar a los estudiantes.

4.3.2.1. Niveles de comprensión de lectura. Desde los lineamientos curriculares de lengua castellana se señalan tres niveles:

¹⁹ ANDERSON Y PEARSON 1984, citado por COOPER, J. DAVID. Como mejorar la comprensión lectora. Pág. 17

²⁰ COOPER, David, ¿Cómo mejorar la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company 1986, Pág. 314

Nivel A: literal

Es el nivel que se constituye en la primera llave para entrar en el texto. En este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de paráfrasis, en la primera el lector simplemente reconoce palabras y frases con sus correspondientes significados de diccionario y las asocia con su uso. En la literalidad, en modo de paráfrasis, se trata del “reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje”, según Eco y se realiza cuando el lector parafrasea o resume lo que lee.

Nivel B: nivel inferencial

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, exclusión, agrupación, etc. El acto de leer entendido como búsqueda del sentido conduce a permanentes deducciones y presuposiciones (cooperación textual, lo llama Eco).

Según Frida Díaz y Gerardo Hernández²¹, las inferencias constituyen el núcleo de la comprensión, esta actividad consiste en emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación construida sobre del texto, pues tener ciertos conocimientos acerca de la temática permite realizar inferencias.

Nivel C: nivel crítico-intertextual

El lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído, identificando intenciones ideológicas de los textos y de los

²¹ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p 249.

autores y en consecuencia a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee.

Daniel Cassany desarrolla un postulado teórico desde la psicología de la comprensión, donde expone algunas características de la comprensión crítica:

- El discurso no refleja la realidad con objetividad, sino una mirada particular y situada de la misma. El conocimiento que aporta no es verídico e intocable, sino que refleja solo el punto de vista local.
- El lector crítico examina este conocimiento desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas.
- Para construir esta interpretación crítica, el lector elabora inferencias pragmáticas, estratégicas o elaborativas, proyectiva y no obligatorias. Estas inferencias requieren bastantes recursos cognitivos, cierta conciencia y no se desarrollan forzosamente durante la lectura.
- El conocimiento está siempre situado y es relativo. Cada lector construye su interpretación, desde su comunidad y enmarcada con su cultura.²²

El lector crítico requiere entonces, tener en cuenta no solo el hecho de recuperar el contenido del discurso, sino también ha de reconstruirse la ideología, del autor y atribuirle un sentido personal, entendiendo que de alguna manera, todos los discursos tienen algún sesgo, no existen datos totalmente objetivos.

4.3.2.2. Estrategias de lectura. Alcanzar un nivel de comprensión de lectura en los estudiantes supone el uso de diversas estrategias, por ello se considera necesario recurrir a autores que han tratado el tema, una de estas autoras es Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández, quienes en su libro “estrategias docentes para un

²² CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: editorial Anagrama S.A, 2006 p:93

aprendizaje significativo” entregan a los docentes diversidad de estrategias para el aprendizaje y la enseñanza.

Una de las de las estrategias que se considera importante abordar en este trabajo es la relacionada con los conocimientos previos, Frida Díaz retoma de la teoría Ausubel la importancia de los conocimientos en la construcción del significado y sugiere que deben usarse al principio de cualquier actividad. Algunas de las actividades que sugiere esta autora son: discusiones guiadas, actividades introductorias.²³

Otro de los aspectos que se considera importante son las actividades para generar información previa, para lo cual se sugieren organizadores previos, analogías.

Por ser ésta una propuesta para Escuela Nueva, donde se intervendrán niños en etapas iniciales de lectura, es importante considerar aspectos que el maestro ha de tener en cuenta en el desarrollo del componente didáctico de su clase. Para ello nos remitimos a **Josette Jolibert**, quien bajo esas investigaciones en el aula, entrega a los docentes una serie de estrategias metodológicas que orientan el proceso de lectura y escritura.

Para el caso de las etapas iniciales de lectura, Jolibert²⁴ señala que los niños no han esperado llegar a la escuela para interrogar libremente el lenguaje escrito, en la calle, en la casa, en la misma escuela, ellos pasan mucho tiempo haciendo hipótesis sobre el sentido de textos que a diario observan, por lo cual la autora recomienda que en lugar de realizar sesiones de decodificación se sigan procedimientos para construir el sentido del texto.

²³ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p 122

²⁴ JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos, Séptima adición. París, Hachette.1991. p. 61-65

A continuación, el procedimiento que la autora sugiere para la lectura de textos en el aula:

Se debe presentar al niño el texto. Se ha de tener en cuenta que los textos son diversos: afiches, folletos, panfletos, etc. además, responden a una necesidad de comunicación y, en el mismo sentido, a una necesidad de leer; es decir, tener necesidad de leer dicho texto. La tarea de los niños es ir construyendo el sentido que el texto propone.

Luego vendrá una fase de lectura silenciosa individual de los alumnos. Aquí los niños pueden ver el texto, saltar de un lugar a otro, sin que el niño mueva los labios, pero cada uno trabaja: él busca el sentido del texto. La primera cosecha será “lo que se ha comprendido”. Es un conversatorio sobre lo que se ha reconocido, aunque no se presente en orden.

Finalmente, la fase de intercambio es un intercambio entre niños: se confrontan hallazgos, hipótesis, se justifican y se verifican, el profesor se limita a preguntar y a animar estos intercambios.

Para el anterior procedimiento la autora resalta la importancia de elegir que los estudiantes necesiten leer y tengan sentido para ellos. Josette Jolibert afirma “leemos siempre por un interés inmediato”²⁵ por ello los textos que motiven al estudiante a leer serán aquellos que representan una situación real de lectura. Algunos de los ejemplos de necesidades de lectura que la autora²⁶ señala son:

- Leer para comunicarse con el exterior
- Leer para descubrir información que necesitamos
- Leer para hacer (jugar, fabricar, llevar a cabo un proyecto)

²⁵ *Ibíd.*, p. 46

²⁶ *Ibíd.*, p. 46

- **Habilidades para la lectura**

Esta propuesta se centra en uno de los postulados del autor J. David Cooper, quien aborda la comprensión lectora partiendo de una de las constantes preguntas entre el profesorado ¿cómo enseñar a los niños a comprender? Este autor entrega diversas orientaciones para maestros, especialmente de primaria, en la enseñanza de la comprensión lectora.

Este autor señala dos grupos de habilidades que permiten entender un texto, entre ellas las habilidades de vocabulario y las de identificación de la información relevante del texto.

Para las habilidades de vocabulario algunas de las estrategias que David Cooper propone son: claves textuales, el análisis de la estructura de las palabras y el uso del diccionario.

Para identificar la información relevante del texto propone: identificación de detalles, identificación de los hechos, identificación de la idea central e identificación de las relaciones entre las diferentes ideas.

Otro grupo de habilidades que el autor señala son las que permiten relacionar el texto con las experiencias previas, encontramos las inferencias, la lectura crítica y la regulación.

En la realización de inferencias el lector utiliza la información que ofrece el autor para determinar aquello que no es explícito en el texto, lo anterior requiere experiencias previas.

Así mismo resalta la regulación comprensiva como un proceso que consiste en enseñar a los estudiantes ciertos procesos para determinar a través de la lectura si

lo que se está leyendo tiene sentido, si lo está entendiendo y si no lo entiende adoptar medidas para corregir.

Dicho proceso de regulación comprensiva es planteado como un aspecto de la metacognición. “La metacognición se define en dos sentidos, como conocimiento del sistema y de los procesos cognitivos, y su función auto-reguladora de esos procesos. La autorregulación, que comprende todas las estrategias mentales de comprensión, memorización y aprendizaje. La realización de las tareas depende de los procesos de control” ²⁷

David Cooper, plantea una estrategia de enseñanza para que los niños aprendan a regular su propia comprensión. La estrategia consta de actividades fundamentales que el lector ha de desarrollar durante la lectura: predecir, clarificar, y resumir.

Resumir: consiste en detenerse en un punto dado y exponer lo que se ha leído, lo cual indica que para el caso de regulación de la lectura este resumen se realiza de forma verbal.

Para los momentos donde se requiera realizar el resumen escrito se ha de tener en cuenta lo siguiente lo planteado por Cooper²⁸ quien señala que el resumen es una forma de correlacionar la lectura con la escritura, este autor sugiere que en los niveles básicos tempranos, el resumen pueda limitarse a una única oración que sintetice el contenido, a medida que vayan progresando en su capacidad lectora, pueden ampliar dicho resumen a un párrafo o más. Se sugieren los siguientes pasos para resumir:

²⁷ BURON 1997, citado por VELANDIA, Johanna. Meta cognición y comprensión lectora. La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Tesis de Maestría. Universidad de la Salle, 2010. Disponible en: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m%20p;jsessionid=FF168486F9F4CACF61EB2AB095DF6D86?sequence=1>

²⁸ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company. 1986, p 403,404

- Determinar el tema del párrafo e identificar la información prescindible. Desechar esa información.
- Buscar información que se repita, para incluirla una sola vez en el resumen.
- Identificar una frase resumen en el párrafo
- De no haber ninguna frase de ese tipo, intentar elaborar una.

Según Van Dijk²⁹ para elaborar un resumen de un texto cualquiera se deben aplicar las macrorreglas de supresión, generalización y de construcción o integración. Además de usar la superestructura (expositiva, narrativa, argumentativa).

Macrorregla de supresión: consiste en omitir aquellas proposiciones no indispensables para interpretar lo más importante del texto. La supresión puede ser de dos tipos: supresión de información trivial o de importancia secundaria o supresión de información que puede ser repetitiva.

Macrorregla de generalización: dada una secuencia de proposiciones en un discurso se sustituyen los conceptos parecidos entre sí, que están contenidos en dicha secuencia, introduciendo en su lugar un concepto o idea supraordenada que lo englobe.

Macrorregla de construcción: dado un párrafo o secciones de un texto, este puede ser reemplazado por una o más proposiciones construidas que están implicadas en el conjunto que lo sustituye. En este caso para construir la idea principal debe realizarse una actividad inferencial y constructiva con base en los conocimientos previos y la información relevante del texto.

²⁹ VAN Dijk 1983, citado por: DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill/Interamericana. Editores S.A, 2002. Pág. 166 y 235

Predecir: consiste en tratar de determinar lo que va a ocurrir a continuación en el texto.³⁰

Según Frank Smith, las predicciones son preguntas que formulamos al mundo, la comprensión es recibir la respuesta. La base de la comprensión es la predicción, o la eliminación previa de alternativas improbables. La persona que no comprende un libro o artículo es la que no puede encontrar respuestas a lo que podría decir en la siguiente parte impresa. Smith afirma que si no podemos predecir estamos confundidos.³¹ Teniendo que para poder predecir se requiere tener una información previa, si esta no existe es imposible realizar alguna predicción y a su vez que se llegue a la comprensión del texto.

Esta estrategia está muy relacionada con las inferencias, ya que la formulación de deducciones permite al lector predecir y anticipar lo que viene, así la predicción es la capacidad de formular hipótesis de la lectura, que han de ser comprobadas o reelaboradas durante el proceso.³²

Clarificar: consiste en preguntarse a sí mismo: ¿me ha quedado claro? Si no es así, se debe intentar clarificarlo leyendo atentamente. Este proceso relacionado directamente con procesos de metacognición, la cual tiene que ver con la conciencia que el individuo posee acerca del conocimiento adquirido, la regulación de estos procesos.

Según Buron la actividad metacognitiva implica aspectos fundamentales como el conocimiento de los objetivos que se persiguen, elección de estrategias para cumplir los objetivos, auto observación de la ejecución y evaluación de los resultados, lo

³⁰ PALINCSAR Y BROWN 1984, citado por COOPER, David. Cómo enseñar la comprensión lectora. Editorial Houghton Mifflin Company 1986. P: 314

³¹ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Editorial Trillas, México, 1983. Pág. 78-79.

³² SANTIAGO, Álvaro William. PERILLA, Myriam Cecilia, VEGA, Ruiz Jaime. Lectura, Metacognición y evaluación. Editorial Alejandría, Bogotá D.C, 2006. Pág. 49

cual significa verificar el cumplimiento de los objetivos. Enseñar a autorregular la actividad mental equivale a enseñar estrategias eficaces de aprendizaje.³³

La realización de las actividades mencionadas anteriormente, conducen a que el niño aprenda a regular su propia comprensión.

El maestro debe entonces orientar a sus estudiantes las actividades de esta estrategia a través del modelado, que es definido por David Cooper como el acto de mostrar a los estudiantes cómo se utiliza determinada habilidad proceso.

Para J. David Cooper define el modelado como el “acto de mostrar o demostrar a los alumnos como utilizar una determinada habilidad o proceso”³⁴ esto implica que el docente debe mostrar ante sus estudiantes cómo se realiza el proceso. Para este caso donde se usa la regulación comprensiva es muy importante acudir al modelado recíproco, donde el estudiante y el docente alternan turnos de lectura e ir determinando los problemas de comprensión que se presenten.³⁵

El objetivo de la estrategia de la enseñanza para la regulación es lograr que los estudiantes asuman la responsabilidad de reflexionar en torno a sus lecturas y clarificar cualquier problema que se presente en relación al proceso de comprensión.

J. David Cooper al igual que Frida Díaz plantean el conocer la estructura de los diferentes tipos de texto como una parte importante del proceso de comprensión, lo que sugiere ser capaz de reconocer cómo el autor ha organizado las ideas, esto le permitirá anticipar lo que le presentará el texto.³⁶

³³Ibid. 39-40

³⁴ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986. p. 246

³⁵ Ibid., p. 323

³⁶ Ibid., P. 327

Otro aspecto importante que se ha de tener en cuenta en el proceso de lectura son los tres momentos básicos: antes, durante y después. Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas al igual que Cooper establece estrategias autorreguladoras para la lectura, y señala tres estrategias que se pueden tener en cuenta en cada uno de los momentos ya mencionados.

Tabla 1. Estrategias clasificadas para antes, durante y después del proceso de comprensión lectora.

Momento	Estrategias autorreguladoras	Estrategias de lectura
Antes de la lectura	Establecimiento del propósito. Planeación de la actuación.	Activación del conocimiento previo. Elaboración de predicciones. Elaboración de preguntas.
Durante la lectura	Monitoreo o supervisión Inferencias	Determinación de partes relevantes del texto. Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global del texto).
Después de la lectura	Evaluación	Identificación de la idea principal. Elaboración del resumen Formulación y contestación de preguntas.

Fuente. DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. Pág. 245

4.3.3. Aprendizaje significativo en el aula. Desde esta propuesta pedagógica se considera importante no solo lo que el estudiante ha de aprender, sino cómo el maestro puede desarrollar su práctica, de tal manera que esta sea efectiva.

Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández, retoman la propuesta Ausubeliana, quien postula que el aprendizaje significativo como una reestructuración de las ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee y que conecta con los nuevos aprendizajes.

El aprendiz no realiza una simple asimilación de información, sino que el sujeto transforma y estructura, se concibe el alumno como un procesador activo de la

información. El aprendizaje es sistemático y organizado, no se limita a asociaciones memorísticas.

Según Ausubel en el aula pueden ocurrir dos tipos de aprendizaje, desde dos dimensiones: a) la que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento; b) la forma como se incorporan los conocimientos en el aprendiz.

En lo referente a como se adquiere el conocimiento, existen dos tipos de aprendizaje posible: por recepción y por descubrimiento y relación a la forma como se incorpora el conocimiento puede ser por repetición o significativo.³⁷ En la actualidad aún se priorizan los aprendizajes basados en la recepción, parte de cambio que se espera a partir de este proyecto es precisamente privilegiar el aprendizaje significativo en el aula.

Para Ausubel la estructura cognitiva del estudiante es muy importante y el docente debe indagar sobre ella, puesto que es a partir de estos conocimientos que debe planearse el acto de enseñar, ya que son estas las piezas fundamentales del aprendizaje.³⁸ Esto implica que el conocer acerca de la vida de nuestros estudiantes, permitirá potenciar el aprendizaje.

Algunos principios que el docente debe tener en cuenta para el aprendizaje significativo son:

- Presentar al estudiante los contenidos organizados en secuencia lógico-psicológica apropiada.
- Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados, y jerarquizados, no como datos aislados y sin orden.

³⁷ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002. p. 28-29

³⁸ AUSUBEL 1976, citado por DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002. p. 30

- La activación de conocimientos previos facilitan el aprendizaje significativo de los nuevos materiales de estudio.
- El establecimiento de puentes significativos, es decir conceptos o ideas que permiten enlazar los conocimientos previos con los nuevos.
- Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o descubrimiento) serán más estables y menos vulnerables al olvido.
- Una de las tareas principales del docente es motivar y estimular su participación activa, puesto que de esta manera aumentará la significatividad de los materiales académicos³⁹

Teniendo en cuenta las anteriores recomendaciones se considera importante elegir material de lectura que sea potencialmente significativo para los estudiantes, realizar actividades en torno a su contexto y trabajar con situaciones reales.

4.3.4. Enseñar en Escuela Multigrado. Es importante señalar que en la institución Educativa donde se desarrolló esta propuesta es rural, por tanto, se trabaja con escuela multigrado, por tanto, nos remitiremos a revisar algunos referentes acerca de Escuela Nueva.

Escuela Nueva es un modelo pedagógico que surgió en Colombia en la década de los 70, como una propuesta educativa para los niños de zonas rurales.

Teniendo en cuenta que allí en número matriculados por grados eran pocos y no era viable tener un docente por grado, es entonces cuando surge la figura del maestro multigrado, es decir, aquel que atiende a varios grados al tiempo.

Ante tal situación algunos pedagogos de la Universidad de Pamplona basados en las teorías de escuela activa diseñaron guías de trabajo, donde los niños tienen una

³⁹ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002. p. 34

ruta de aprendizaje y este se realiza de manera autónoma. De igual manera, estas guías abordan las distintas áreas del conocimiento desde la perspectiva del "aprender haciendo", con actividades acordes a la realidad de los niños.

En su componente curricular, el Modelo Escuela Nueva exige el trabajo en grupo desde la perspectiva de Piaget "el ser humano aprende compartiendo con otros". Cada niño posee unas habilidades que desarrollan más que otros, por eso, cuando se unen varios niños con distintas habilidades, se potencia el aprendizaje al aprender el uno del otro.⁴⁰

Así mismo algunos de los componentes que constituyen el programa son:

- Componente de capacitación y seguimiento: los maestros que entran al programa reciben talleres prácticos de las técnicas requeridas para manejar los cinco grados y también lo referente metodología propia del programa.
- Componente curricular: el programa producirá materiales educativos tanto para maestro como para los estudiantes.⁴¹

La situación actual del modelo Escuela Nueva es que el material existente se encuentra desactualizado, los maestros no reciben capacitación; por tanto es posible solo conservar algunos elementos de la modalidad, pero el material debe ser construido y basado en el contexto.

⁴⁰ COLOMBIA APRENDE, Recurso Educativo Digital Abierto, Escuela Nueva, Ministerio de Educación Nacional [en línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

⁴¹ MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN. Manual Complementario de las guías para los niños, programa Escuela Nueva, 1988.

5. METODOLOGÍA

A continuación se presenta una descripción del enfoque y el diseño metodológico bajo el cual se fundamenta este proyecto. Además de la descripción de los escenarios y participantes y por último, lo concerniente al proceso de recolección de la información e implicaciones éticas.

5.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

Este estudio investigativo se realizó desde un enfoque cualitativo, según Sandoval.⁴² Este proceso se alimenta continuamente, de y en, la confrontación permanente de las realidades intersubjetivas que emergen a través de la interacción del investigador con los actores de los procesos y realidades socio-culturales y personales objeto de análisis, así como del análisis de la documentación teórica, pertinente y disponible. Es así un proceso de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral con un diseño semiestructurado y flexible. Las hipótesis no tienen un carácter preestablecido, avanzan en una dinámica no lineal verificativa, lo que significa que cada hallazgo se convierte en un nuevo punto de partida para un nuevo ciclo investigativo, dentro del mismo proceso de investigación.

Los hallazgos de la investigación cualitativa se validan generalmente por dos vías; o bien, del consenso, o bien, de la interpretación de evidencias.

⁴² SANDOVAL, Carlos. Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación cualitativa. ICFES, 1996. p. 41.

5.2. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico que sustenta esta propuesta es el modelo de investigación-acción (metodología basada en la exploración de la realidad). Teniendo en cuenta que ésta, ofrece una gama de alternativas, que permiten observar, analizar y transformar las prácticas educativas y sociales, lo anterior a partir del acercamiento a la realidad y la articulación de lo teórico y lo práctico.

“La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores”⁴³

El propósito de la investigación acción es reflexionar acerca de los problemas que cotidianamente se presentan, por ello el investigador adopta una actitud exploratoria, lo cual implica una comprensión de las prácticas y los escenarios en que se llevan a cabo, encaminando acciones que permitan modificar dicha situación, en la medida en que se avance en la comprensión de la misma.

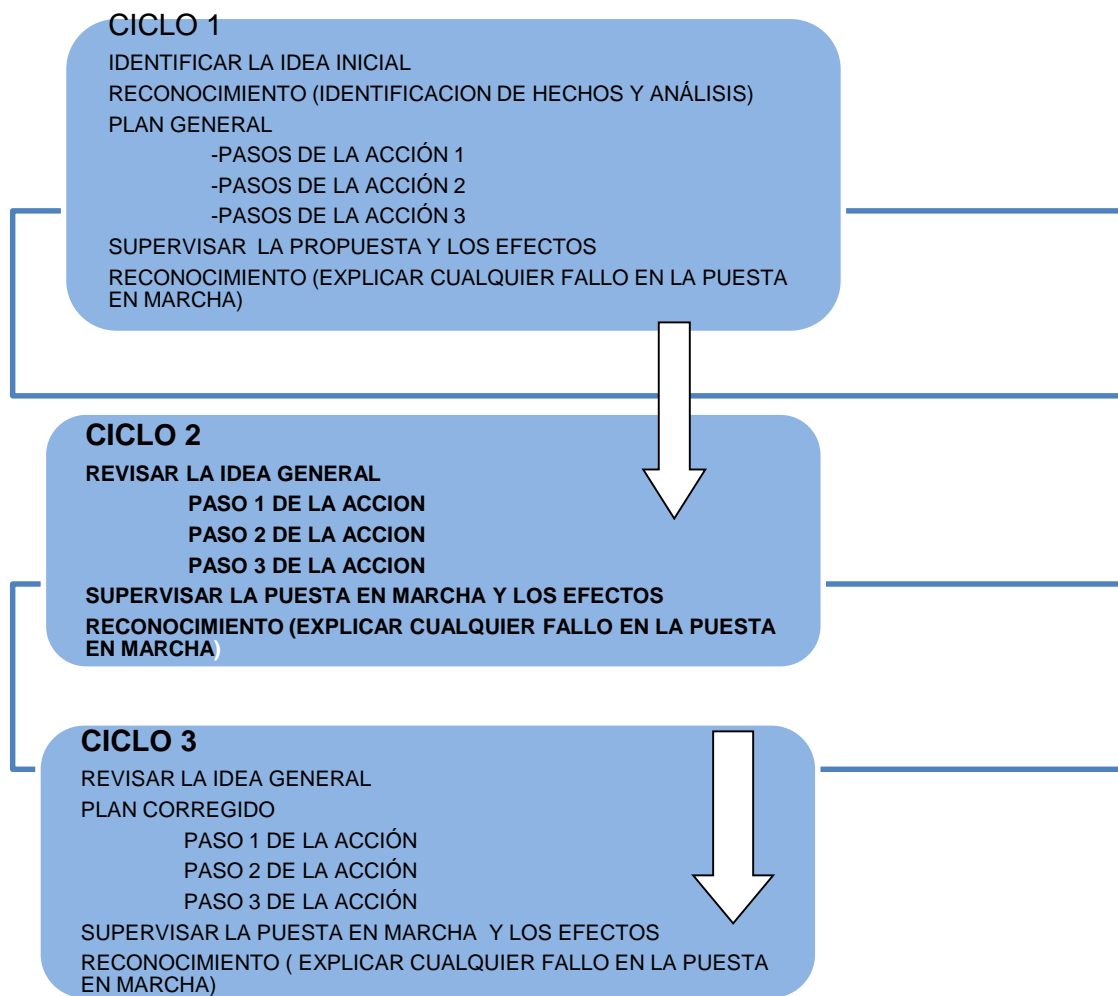
En este tipo de investigación se conoce el grupo mediante observación directa, después de identificar una problemática, se formulan objetivos y acciones para cumplir dichos objetivos, luego a partir de la información recopilada se interviene al grupo, por último la reflexión acerca de los resultados obtenidos.

Modelo del Proceso de Investigación-Acción. Aquí se indica el proceso que debe seguir la investigación-acción y que claramente es un proceso sistemático, que exige llevar registros de supervisión, estos serán los ciclos a tener en cuenta para el desarrollo de esta propuesta.

⁴³ ELLIOT, J. La investigación-acción en educación. Cuarta edición. Morata, 2000. p 5

Elliot ⁴⁴ presenta un modelo del proceso de investigación-acción desde su intencionalidad, el mejorar la calidad de vida en una situación social, enmarcada en un tipo de investigación práctico-deliberativa, donde el investigador desarrolla una comprensión interpretativa de cada etapa a partir del trabajo y sobre los problemas prácticos y de la comprensión teórica de la acción.

Figura 1. Modelo del proceso investigativo



Fuente. Mckernan, Investigación-acción y curriculum de Elliot

⁴⁴ ELLIOT, J. La investigación-acción en educación. Cuarta edición. Morata, 2000.

5.3. ESCENARIO Y PARTICIPANTES

Este estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, sede B Guayaquil de la zona rural de San Vicente de Chucuri, de carácter oficial. Actualmente la sede cuenta con un docente multigrado, se atienden a estos estudiantes bajo la modalidad Escuela Nueva.

La población con quien se realizará la investigación son 10 estudiantes distribuidos en grados así:

Grado primero: Dos estudiantes de género masculino, en edades de seis y siete años.

Grado segundo: dos estudiantes del género femenino y uno del masculino, en edades entre 6 y 7 años de edad.

Grado cuarto: dos estudiantes de género masculino y una del femenino, en edades entre 9 y 10 años. Uno de ellos presenta dificultades en el aprendizaje (lectura, escritura, razonar, y matemática).

Grado quinto: una estudiante de género femenino, de 10 años de edad.

La mayoría de ellos se encuentran en el estrato uno de Sisben. Esta población es flotante, puesto que gran parte de las familias trabajan en fincas que no son de su propiedad, en su mayoría se dedican a la agricultura, el nivel educativo de los padres de familia corresponde a algunos grados de primaria.

Los estudiantes en sus tiempos libres acompañan a sus padres en las labores de agricultura, especialmente en la recolección de cacao, que es el principal producto de la región.

Los estudiantes son alegres y afectuosos; presentan buen comportamiento durante las clases, muestran interés por el desarrollo de actividades pedagógicas novedosas.

5.4. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Según Sandoval⁴⁵ en las investigaciones de tipo cualitativo se buscará que los medios de generación y recolección de información, respondan a un encuadre particular derivado de las características de cada situación, circunstancia, persona o grupo. Así como, también, a los progresos obtenidos en la comprensión de las respectivas realidades por parte del investigador, lo que conllevará a que en cada etapa de la investigación los medios no sean idénticos.

Para el estudio investigativo del que se viene exponiendo en este documento se considera importante el uso de técnicas e instrumentos como: el análisis documental, cuestionario, diario de campo, y grabación de video, los cuales se describen a continuación.

Se relaciona en esta tabla los objetivos a cumplir con las respectivas técnicas e instrumentos que se utilizarán.

⁴⁵ SANDOVAL, Carlos, La formulación y diseño de los procesos de investigación social cualitativos. 1996. [en línea] Disponible en: <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/DisenoInvestigacion.pdf>

Tabla 2. Proceso de recolección de la información

Etapa	Objetivo	Técnica	Instrumento
1. Exploratoria	1. Identificar las dificultades de comprensión de lectura que tienen los estudiantes de Escuela Nueva, sede B de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos	Análisis documental	Guía taller: prueba de entrada de lectura.
	2. Identificar las estrategias de comprensión de lectura empleadas en el aula de clase.	Observación participante. Análisis documental	Diario de campo Rejilla de evaluación plan de área lenguaje
	3. Diseñar una secuencia didáctica que permita el desarrollo de la habilidad de regulación de la lectura en estudiantes de Escuela Nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos.	Taller investigativo	Guías del taller. Planes de clase
2. Implementación de la propuesta.	Aplicar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidad de regulación de la lectura en estudiantes de Escuela Nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos.	Observación participante.	Diario de campo Grabación de video.
3. Control / Revisión	Evaluar la incidencia de la propuesta de enseñanza de habilidades de regulación para el fortalecimiento de la competencia lectora en los niveles literal e inferencial en los estudiantes de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, sede Guayaquil.	Registro documental	Cuestionario a estudiantes. Rejilla de autoevaluación Producto(exposición)

Fuente. ZUTA Dayana, docente UIS. Adaptación modelo de investigación-acción de Elliott

5.4.1. Técnicas recolección de la información. A continuación se describen las técnicas mencionados en la tabla anterior y que se utilizaron en el proceso de recolección de la información.

5.4.1.1. Análisis documental. Los documentos proporcionan al investigador hechos relativos a la materia y sirven para iluminar los propósitos, la fundamentación racional y los antecedentes históricos de asunto de investigación.

Para esta propuesta se analizaron documentos institucionales como el informe de resultados de las pruebas saber.

5.4.1.2. Observación Participante. Consiste en hacer la investigación tomando parte de la vida del grupo social o institución que se estará investigando. Así, el investigador tiene una meta doble: asumir el rol de investigador y de un participante. Aquí el docente debe estar comprometido con el estudio de su práctica

La observación participante es según Mckerman es la técnica más fiel al propósito metodológico de la investigación- acción, pero también se aclara que es más que simple mirar; se debe registrar sistemáticamente los datos mediante la entrevista, o bien un diario, o un conjunto de notas de campo.⁴⁶

Al participar la docente investigadora observó no solo el comportamiento de los estudiantes frente a la lectura, sino su propia práctica. Las observaciones se registraron a través del diario de campo.

5.4.2. Instrumentos de recolección de la información. Se describen a continuación los instrumentos utilizados para la recolección de información.

5.4.2.1. Cuestionario. Este instrumento ofrece la posibilidad de preguntas escritas que requieren respuestas”. Estas preguntas pueden ser de naturaleza abierta o cerrada. En el caso preciso de esta investigación se utilizará el cuestionario con pregunta abierta, administrado a en grupo, este instrumento permitirá conocer en nivel de lectura de los estudiantes.

La Prueba de Lectura fue por la docente, con el claro objetivo de identificar las dificultades de comprensión de lectura que presentan los estudiantes, en

⁴⁶ MCKERMAN, James. Investigación Acción y Currículo, Madrid: Morata 1999.p 84

coherencia con el primer objetivo del proyecto. Las pruebas fueron diseñadas para los grados: primero, segundo y para los grados cuarto y quinto se utilizará la misma prueba.

Las pruebas de lectura poseen una estructura de pregunta abierta. Se diseñó prueba para grado primero, otra para segundo y una misma, para los grados cuarto y quinto. Las preguntas realizadas apuntan a evaluar los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.

5.4.2.2. Rejilla para análisis plan de área Institucional. Se diseñó, con el fin de evaluar las estrategias de lectura propuestas desde el plan de área de Lengua castellana de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos.

5.4.2.3. Taller investigativo. Según Sandoval, el taller investigativo permite abordar desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren un cambio o desarrollo. Teniendo en cuenta que esta no es solo una estrategia de recolección de información, sino también de análisis y planeación, se debe partir de un diagnóstico de las situaciones, hasta la definición de un plan específico para su desarrollo.

Comprende cuatro etapas: encuadre, diagnóstico, identificación - valoración y formulación de las líneas de acción requeridas y, por último, estructuración y concertación del plan de trabajo.

Para llevar a cabo esta estrategia es necesario el compromiso de los actores y la docente investigadora, ya que no se trata de una tarea de transmitir conocimientos, sino de aprender a través de la práctica y el desarrollo de tareas conjuntas, que por su puesto requieren de la innovación, capacidad de convocatoria, animación y conducción de la investigadora.

Se plantearon 16 sesiones de clase, a través de las cuales se pretendía establecer como la regulación de la lectura contribuye a mejorar el nivel literal e inferencial.

5.4.2.4. Diario de Campo. El diario es un documento personal, para el registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor. Como registro, es un compendio de datos que puede alertar al profesor para el desarrollo del pensamiento, los cambios en valores, el avance y la regresión para los que aprenden. (Hook 1985, citado por Mckerman)

Según Mckerman, llevar un diario es importante porque nos fuerza a reflexionar, describir y evaluar los encuentros diarios. Lo cual se proporcionará una etnografía directa de la vida del aula y será una buena fuente de datos para la investigación.

5.4.2.5. Grabación de Video. Es una herramienta indispensable para todos los que realizan estudios observacionales, es importante en la medida en que permite registrar imágenes y sonidos, que luego se pueden usar para su interpretación y reinterpretación. Además, revela la conducta del profesor, lo cual será muy útil para cualquier autoevaluación. Mckerman recomienda primero decidir qué aspecto de la vida del aula se desea observar, grabar la lección y luego preguntarse: ¿Qué está sucediendo aquí? ¿Cuál es la cuestión o problema?, ¿Cómo puedo yo como profesor mejorar esto? ¿Puedo compartir esta experiencia con los colegas?

El uso de este instrumento permitió la auto-observación y posterior análisis de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por la docente investigadora, lo cual posibilitó detectar falencias o aciertos en sus clases.

5.5. IMPLICACIONES ÉTICAS (ANEXO H, I, J)

Para la aplicación de esta propuesta se tuvieron en cuenta los siguientes criterios éticos, con el fin de respetar los espacios y derechos de los participantes. Entre ellos se tiene como evidencia:

- Carta de consentimiento informado de la institucional (Anexo H)
- Declaración de la docente investigadora (Anexo I)
- Carta de consentimiento informado al padre de familia (Anexo J)
- Asentamiento informado a estudiantes (Anexo K)

Mckernan expone criterios éticos para investigación acción⁴⁷

- Todos los afectados por la investigación acción tienen derecho a ser informados acerca del objeto de investigación.
- La investigación no debe seguir adelante a menos que se haya conseguido el permiso de los padres, los administradores u otros implicados.
- Ningún participante individual tiene derecho a vetar el contenido del informe de un proyecto.
- Las pruebas documentales no se deben examinar sin permiso oficial.
- Se debe observar siempre estrictamente la ley de propiedad intelectual
- El investigador es responsable de la confiabilidad de los datos.
- Los investigadores están obligados a llevar registros eficientes del proyecto y ponerlos a disposición de los participantes y autoridades cuando lo soliciten.
- El investigador será responsable entre la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto.
- El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos.
- No debe emprender una investigación que pueda ocasionar daño físico o mental a cualquiera de los sujetos implicados.

⁴⁷ Ibíd. p 261-262

- El investigador tiene derecho a no comunicar el proyecto completo.
- El investigador debe dar a conocer criterios éticos contractuales a todos los implicados.
- Los investigadores tienen derecho a que su nombre figure en cualquier publicación que resulte del proyecto.

5.6. VALIDEZ INTERNA

“Esta dimensión de la calidad de los hallazgos y de las conclusiones es multifacética, en función del tipo de entendimiento que emerge al desarrollar un proceso de investigación de tipo cualitativo. Esos tipos de entendimiento según pueden corresponder a una de cuatro categorías: Descriptivo, interpretativo, teórico y evaluativo”⁴⁸

Se proponen como lineamientos las siguientes preguntas:

- ¿Son significativas y ricas de contexto las descripciones presentadas?
- ¿La reconstrucción elaborada genera la sensación de plausibilidad y parece convincente?
- ¿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?
- ¿Las explicaciones rivales se consideraron de manera efectiva?, ¿qué sucedió entonces?

⁴⁸ MAXWELL´s 1992, citado por MILES y HUBERMAN 1994. En Sandoval, Carlos Arturo, el proceso de investigación cualitativo. Bucaramanga, 2003. p. 192-193

- ¿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?

5.7. FASE DIAGNÓSTICO

La fase de diagnóstico tiene como fin identificar las causas (si no todas, por lo menos las más relevantes) de la situación problema planteada en esta investigación. En consecuencia, se espera respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué dificultades de comprensión de lectura tienen los estudiantes? ¿Qué estrategias de lectura se utilizan en el aula de clase para alcanzar la comprensión lectora?

Para cumplir dicho fin se llevaron a cabo estas acciones: prueba de lectura aplicada a los estudiantes, análisis del plan de área de la institución y observación participante.

Se ha de tener en cuenta que el presente proyecto de investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, Sede Guayaquil, con modalidad Escuela Nueva.

5.7.1. Prueba de lectura. La prueba de lectura aplicada a los estudiantes de grado primero consistió en la entregar a cada niño tres paquetes de papas, de diferente sabor. Ellos debían revisar los paquetes y luego responder las preguntas realizadas por la docente.

Esta prueba consta de 8 preguntas de las cuales 4 pertenecen al nivel literal, 2 al inferencial y 2 al nivel crítico. **(Anexo A)**

La prueba de grado segundo consistió en la lectura de una narración en primera persona. La prueba constó de 8 preguntas, de las cuales 4 pertenecían al nivel literal, 2 al inferencial y 2 al crítico. **(Anexo B)**

Para los grados cuarto y quinto se utilizó la misma prueba de lectura, teniendo en cuenta que en la distribución de estándares básicos de competencia, estos grados aparecen en el mismo grupo de grados. Cabe resaltar que en quinto grado solo hay una estudiante matriculada.

La prueba de lectura para grado cuarto y quinto consistió en el análisis de una noticia de actualidad. Se diseñaron 4 preguntas para el nivel literal, 6 para el nivel inferencial. **(Anexo C)**

5.7.2.1. Análisis prueba de lectura

Grado primero

La prueba de lectura realizada a los estudiantes de grado primero consistió en entregar a cada niño tres paquetes de papas, de diferente sabor. Ellos debían revisar los paquetes y luego responder las preguntas realizadas por la docente.

Esta prueba consta de 8 preguntas de las cuales 4 pertenecen al nivel literal, 2 al inferencial y 2 al nivel crítico.

Las preguntas del nivel literal correspondían al reconocimiento de palabras en el texto e información tal como fecha de vencimiento, peso del producto e ingredientes (literalidad transcriptiva). Los resultados de dicha prueba se encuentra que un 25% de las preguntas fueron respondidas correctamente.

De acuerdo a los lineamientos curriculares⁴⁹ este nivel literal corresponde a la primera llave para entrar al texto, lo cual indica que éste es determinante para continuar el proceso de lectura.

En las preguntas del nivel inferencial los estudiantes debían establecer relaciones entre sus conocimientos previos y la nueva información presentada para inferir información implícita en el texto. Se encuentra aquí que 83% de las respuestas a estas preguntas fueron incorrectas.

Para el nivel crítico los estudiantes debían exponer verbalmente su posición frente a una temática del texto entregado. Cuando se les preguntó a los estudiantes ¿Cree que el consumo de estas papas es bueno para la salud? uno de los niños responde: “si son buenas, mi nona dice que son buenas”. El estudiante argumenta su respuesta, sin embargo el argumento carece de validez por no estar fundamentado en la realidad y la información presente en el paquete. En este nivel se encuentra que el 50% de las preguntas de este nivel son incorrectas.

Consecuente a la información anterior es preciso afirmar que los estudiantes presentan dificultades para en el reconocimiento de palabras dentro de textos a los cuales tienen acceso fácilmente, puesto que los paquetes entregados corresponden a productos de consumo habitual entre los niños, sin embargo, la mayoría de estudiantes no lograron reconocer palabras dentro de ese texto. Es necesario trabajar en la comprensión de diferentes tipos de texto y usar estrategias que ayuden al estudiante a usar sus conocimientos previos para construir el sentido del texto.

⁴⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016], p. 74. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf.

Grado segundo

La prueba de grado segundo consistió en la lectura de una narración en primera persona. La prueba constó de 8 preguntas, de las cuales 4 pertenecían al nivel literal, 2 al inferencial y 2 al crítico.

En el nivel literal los estudiantes debían extraer información del texto, relacionada con hechos, detalles y personajes del texto. En sus respuestas se halla que el 75% de las preguntas correspondientes a este nivel fueron respondidas de manera incorrecta. En las dos primeras preguntas se indaga por las acciones que realizan los personajes, dos de los estudiantes confunden las acciones del personaje con las del narrador. Otra de las preguntas del nivel literal se indaga por el nombre de la mascota del personaje principal, se encuentra que una de las estudiantes responde: “chapulin colorado”, esta respuesta descontextualizada podría señalar que la estudiante no realizó la lectura del texto. Se denota que no se ha desarrollado un nivel mínimo de lectura que le permita al estudiante dar cuenta de acciones y detalles del texto

En relación al nivel inferencial se diseñaron tres preguntas, en la primera de ellas los niños debían establecer relaciones de causa-efecto, uno de los estudiantes responde la pregunta con un “sí”, cuando la pregunta exigía una explicación; la segunda pregunta de este nivel estuvo relacionada con la comprensión de secuencias de sucesos. Ninguno de los estudiantes da respuesta acertada a esta pregunta; otra de las preguntas tenía que ver con inferir información a partir de elementos del texto, se entregó al estudiante información sobre un contexto y debía determinar si el paisaje correspondía a un campo o a una ciudad, pero los estudiantes no logran inferir esta información y se hallan respuesta como: “alguien volaba sobre unas casas” “ensima de una nube” El 77% de las respuestas a estas preguntas fueron incorrectas.

En el nivel crítico se encuentra que el 50% de las respuestas a estas preguntas fueron respondidas de manera incorrecta. Se planteó para este nivel la pregunta: ¿Crees que es apropiado dormir con mascotas? ¿Por qué? Se encuentran respuestas como: “no porque le puede lamver la cara” donde se denota que el niño solo tiene en cuenta lo ocurrido en el texto para dar sus razonamientos, sin prever consecuencias o argumentar con otro tipo de información.

La información anterior permite considerar acciones para mejorar el nivel literal, realizar procesos de lectura donde se enseñe al estudiante que para realizar una lectura comprensiva es posible acudir a los conocimientos previos, sería entonces importante trabajar actividades que les permitan a los niños aprender a activar sus conocimientos previos, como una estrategia para comprender.

Así mismo se evidencia necesidad de trabajar con los estudiantes de grado segundo estrategias de lectura para realizar inferencias y reconocer información que está implícitamente en el texto.

Grado cuarto y Quinto

Para el grado quinto se utilizó la misma prueba de lectura del grado cuarto, teniendo en cuenta que en la distribución estándares de básicos de competencia, cuarto y quinto pertenecen al mismo grupo de grados. Se resalta que este grado hay solo una estudiante matriculada.

La prueba de lectura para grado cuarto y quinto consistió en el análisis de una noticia de actualidad. Se diseñaron cuatro preguntas para el nivel literal, cuatro para el nivel inferencial y dos para el nivel crítico.

Para las preguntas del nivel literal la tarea consistió en identificar información que se encuentra explícitamente en el texto; relacionada con hechos, detalles,

participantes y acciones. En las respuestas a estas preguntas se encontró que 58% de las respuestas no correspondían a lo planteado en la pregunta, se halla por ejemplo que ante una pregunta donde el estudiante debía dar cuenta de la cantidad de casos de Zika presentados, uno de los estudiantes da como respuesta un concepto “El Zika es una enfermedad que produce brote en la piel y episodios febriles entre otros sistemas, transmitida por la picadura de un mosquito”; para este caso la respuesta esperada corresponde a una cifra numérica y no a la definición de la enfermedad.

Otro de los casos de respuestas incorrectas corresponde al ítem dos, donde se pregunta qué personas deben tomar mayores medidas de prevención ante el virus del Zika, uno de los estudiantes responde: “El mosquito, el virus del Zika y mujeres embarazadas”, no logra determinar qué le están preguntando por personas e incluye en su respuesta los “mosquitos y el virus del zika”. Se podría señalar algún problema de comprensión de conceptos y vocabulario.

En el nivel inferencial se diseñaron cuatro preguntas donde se evaluaron aspectos como: inferir significado de palabras teniendo en cuenta el texto, predecir resultados, identificar tipología textual. De este nivel el 83% de las preguntas fueron respondidas incorrectamente.

En el ítem cinco y siete debían inferir el significado de una palabra, se encuentra aquí que ninguno de los estudiantes responde correctamente esta pregunta; se halla respuestas como: “entre otros síntomas” que es una parte tomada literalmente del texto y no corresponde al significado de la palabra.

El ítem seis corresponde a identificar tipología textual, aquí se encuentra que ninguno de los estudiantes responde a esta pregunta, se denota entonces falencias para reconocer la estructura implícita de los textos.

En el ítem ocho se solicitó a los estudiantes realizar una predicción, se halla que el 75% de los estudiantes realizó acertadamente la predicción, apoyados en información que brinda el texto.

En los ítems nueve y diez, que corresponden al nivel crítico los estudiantes deben expresar su posición personal frente a información del texto, se halla que 75% de los estudiantes logran deducir que frente a la problemática presentada es necesario asumir acciones responsables para prevenir, se evidencia en repuestas como: “No dejar agua en canecos para ebíta mosquitos”, “Cuidanos del zancudo”, aunque se presentan errores ortográficos en sus respuestas.

A partir del análisis anterior se pudieron deducir dificultades generales en los estudiantes, tales como: identificar información en el texto relacionada con hechos, participantes y detalles del texto, relacionar los conocimientos previos con la nueva información e identificar características de los textos.

Por lo cual se consideró importante trabajar con los estudiantes tipología textual, fortalecer las inferencias, y estrategias que permitan controlar la lectura y determinar información relevante del texto.

J. David Cooper da indicaciones para que los estudiantes a lleven un registro de su comprensión durante la lectura, con el fin lograr dar cuenta de hechos y detalles del texto. Así mismo plantea la importancia de conocer la manera como el autor ha estructurado las ideas para poder predecir la información que vendrá a continuación⁵⁰.

⁵⁰ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 327

Por su parte, Frida Díaz alude a la importancia de activar los conocimientos previos para la construcción del conocimiento⁵¹ y en cuanto a las inferencias señala que estas consisten en emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto y dar profundidad a la interpretación construida sobre del texto, por lo cual se constituye una parte del proceso de lectura que es determinante para la comprensión.

5.7.2.2. Análisis plan de área. Para el análisis del plan de área de la Institución Educativa se utilizó la siguiente rejilla.

Tabla 3. Rejilla plan de área

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

Fuente: Adaptación universidad veracruzana Instrumento para evaluar planes y programas de estudio elaborados con el enfoque de competencias.

⁵¹ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 122

La revisión de este documento tuvo como objetivo principal conocer las estrategias de lectura propuestas desde el plan de área de Lengua castellana de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos. En dicho análisis se observa que, el plan de área está estructurado de acuerdo a desempeños, procesos, temas y subtemas e indicadores de desempeño.

Así mismo se listan una serie de contenidos temáticos, partiendo de los estándares y los procesos. Las habilidades básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) se encuentran implícitamente en los desempeños, sin embargo, no se menciona las competencias y las estrategias metodológicas, ni se articulan las metas de aprendizaje.

La comprensión lectora y la producción de textos se articulan únicamente en algunos contenidos. El MEN⁵² menciona que el plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos:

- a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.
- b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.
- c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional-PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.

⁵² MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN. Plan de Estudios. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016]. Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.html>

- d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.
- e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente soporte la acción pedagógica.
- f) Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.

En relación a las anteriores especificaciones dadas por el MEN, se puede observar que el plan de área estipulado en la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, no cumple con algunas de ellas, en especial en lo referente a metodología, uso de material didáctico y metas de aprendizaje.

En una mirada a las propuestas didácticas para el contexto rural se observa que estas enfatizan en la necesidad de generar propuestas de trabajo en torno a un eje temático para todos los niños, en las que se diferencien objetivos por edad, facilitando el trabajo del docente y ofreciendo alternativas de situaciones de aprendizaje individual y grupal, con diferentes edades y grados escolares, de manera simultánea⁵³

Frente a los anteriores señalamientos se consideró importante que la propuesta contemplará el trabajo bajo un mismo eje temático para todos los grados, teniendo en cuenta objetivos, estrategias y material a utilizar de acuerdo a la edad y grado.

5.7.2.3. Observación de Clase. Se realizaron observaciones de cuatro clases, para efecto de análisis se consideraron las siguientes categorías: ambiente físico del aula las estrategias de lectura utilizadas en el desarrollo de las clases de Lengua

⁵³ FURMAN, Melina. Ministerio de Educación Nacional Colombia, diciembre de 2012. [en línea] Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-348932_per11.pdf

Castellana, las interacciones docente-estudiante, se utilizó el diario de campo como instrumento para registrar lo observado.

Tabla 4. Categorías de análisis observación participante

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	
Objetivo: Identificar fortalezas y debilidades en las clases de Lenguaje	
Categoría	Descriptor
Ambiente de aprendizaje	<p>El espacio es adecuado para el número de niños, no hay hacinamiento. El uso de mesas trapezoidales permite la comodidad y favorecen el aprendizaje en grupo, pues los niños pueden apoyar sus textos de estudio e interactuar con sus compañeros.</p> <p>El espacio del salón se ve reducido debido a la cantidad de objetos que no son de uso pedagógico, además se genera un ambiente poco estético y agradable para el aula de clase.</p> <p>La única estudiante de quinto se observa trabajando sola, Es favorable que la niña de quinto trabaje con los niños de cuarto, ya dejarla sola en una mesa podría generar aburrimiento y bajo interés por las actividades.</p>
	<p>Dentro del aula de clases hay dos estantes que están deteriorados y tienen varios libros, otros dos estantes, uno de ellos con textos de trabajo habitual, el otro con varios libros de la colección semilla, también se halla allí un armario cerrado con textos de la colección semilla.</p>
Comunicación docente estudiantes	<p>Durante la clase se observa una clase acerca de medios de comunicación, la profesora le invita a ver un video y luego hace varias preguntas, los niños de cuarto y quinto responden fácilmente, los niños de primero y segundo poco responden y observan libros, juegan con el cuaderno.</p> <p>Profesora entrega fichas de trabajo a los niños de primero, para segundo asigna realizar gráficos sobre el tema</p> <p>A los grados cuarto y quinto les asigna consultar ventajas y desventajas de los medios de comunicación, para luego hacer un debate. Los niños solicitan constantemente la ayuda de la docente, quien se acerca y les explica.</p>
Estrategias de lectura en clases de lengua castellana	<p>En la primera una de las clases se observa que la docente hace rondas por cada uno de los grupos (primero, segundo, cuarto y quinto). La docente indica el trabajo a realizar, cada grado trabaja un tema diferente.</p> <p>En otra de las clases el tema es general para todos los estudiantes y se trabaja durante un tiempo asignado en el horario de clase para comprensión lectora. Se observa allí que la docente realiza una lectura en voz alta para todos los estudiantes, luego entrega un ejercicio de comprensión de lectura a los estudiantes de cuarto y quinto.</p> <p>Uno de los estudiantes se indispone y dice. “ayyy noo preguntas no”</p> <p>Para grado segundo también se entregan preguntas de comprensión, con un nivel diferente de complejidad. Y para grado primero se le da un listado de palabras de la lectura y se les pide que hagan una oración con cada palabra.</p>

Categoría	Descriptor
	Los estudiantes empiezan a desarrollar el taller, hay charlas entre ellos. La profesora hace rondas para verificar el trabajo de los grupos.
Análisis: En las clases observadas de lengua castellana se encuentran algunas fortalezas tales como la relación de confianza existente entre la docente y los estudiantes, puesto que se observan que los estudiantes preguntan sin temor, esto permite una buena comunicación, lo cual favorece el aprendizaje. De otra parte se observa un ambiente físico poco adecuado para el aprendizaje, debido a la presencia de objetos que no corresponden al aprendizaje. Se observa la clase monótona para los estudiantes y tediosa para la docente, puesto que tiene a	
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	
Objetivo: Identificar fortalezas y debilidades en las clases de Lenguaje	
Categoría	Descriptor
	su cargo cinco grados y cada uno se da un tema diferente, el tiempo para dedicar a cada grupo se hace insuficiente y no hay mayores alcances en el aprendizaje. Así mismo, se observa que en las clases de comprensión de lectura, estas se limitan a una lectura en voz alta, sin ocupar mucho tiempo en actividades para activar los conocimientos previos, posteriormente se entregan preguntas para que los estudiantes resuelvan, este tipo de estrategias hacen que los estudiantes se desmotiven y no comprendan los textos leídos.

5.7.2.4. Análisis de la observación participante. Se explicitan a continuación los resultados obtenidos de la observación de clase.

Entre los aspectos observados se considera importante una reorganización del aula de clase teniendo en cuenta que el espacio del salón se ve reducido debido a la cantidad de objetos que no son de uso pedagógico, los cuales generan un ambiente poco estético y agradable para el aula de clase.

Según Hugo Cerda, El ambiente es un factor muy importante para los procesos de aprendizaje, puesto que el conocimiento y el manejo de los contenidos y elementos básicos del aula son claves para entender cualquier acción que se realice.

El espacio físico del aula no solo es ocupado por sujetos que en él actúan, sino por el conjunto de objetos que allí se encuentran (pupitres, mesas, estantes, tablero, material didáctico, objetos decorativos), configurando un entorno definido que condiciona la vida y el comportamiento de los sujetos.

Por ello se considera necesario establecer un lugar especial para los textos de la colección semilla, pues se encuentra en armarios cerrados impidiendo que se produzca motivación por la lectura. Es importante establecer rincones de lectura con el fin de que haya apropiación de los libros por parte de los niños.⁵⁴

Según Jim Trelease, el hecho de organizar los libros de manera que estén a la vista, con sus carátulas exhibidas de frente motiva a los niños hacia la lectura.

En relación a los procesos de comunicación entre educando y educador se producen con facilidad y confianza, alrededor de los grupos pequeños se establecen conversaciones donde el estudiante pregunta, opina, etc. Sin embargo, los estudiantes se muestran atemorizados e inseguros al enfrentarse a todos sus compañeros para expresar de forma oral sus ideas acerca de un tema específico, por tanto se considera necesario abordar el tema de expresión oral en público.

“El aula no es solo el escenario físico donde se efectúa el trabajo pedagógico, sino fundamentalmente es un ámbito socio afectivo donde se produce el encuentro y la interacción entre los protagonistas del proceso educativo”⁵⁵. En este sentido los procesos de comunicación docente-estudiante y viceversa, son básicos para el desarrollo de actividades y afecta el rendimiento de los alumnos, hace que cada clase sea más o menos gratificante.

Ahora bien, atender simultáneamente cuatro grados diferentes puede resultar una tarea difícil para la docente y a su vez de bajo desafío intelectual para los estudiantes, se evidencia durante las observaciones realizadas que la docente maneja un tema diferente para cada grado, lo cual la limita a realizar rondas por

⁵⁴ JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos. Séptima adición. París, Hachette. 1991, p 118

⁵⁵ CERDA, Hugo. Los elementos de la investigación. El Búho. Bogotá. 1998, p. 13

todos los grados y los estudiantes deben realizar sus actividades con poca interacción con la docente.

Desde esta perspectiva, vale la pena resaltar que el docente debe atender un aula multigrado (la Institución Pozo Nutrias Dos es rural), donde las actividades de enseñanza y aprendizaje se limitan al uso del tablero como herramienta única para abordar las clases.

En este sentido, es importante tener en cuenta las investigaciones sobre la enseñanza la escuela rural,⁵⁶ donde se cuestiona el cómo las clases de escuela multigrado, se han convertido en clases multitableo, perdiéndose así las valiosas oportunidades que permite el trabajo multigrado, tales como la posibilidad de establecer experiencias de aprendizaje entre niños de diversas edades, vínculos cercanos entre el niño y el docente, que posee una mirada amplia sobre la trayectoria de aprendizaje un niño por haberlo tenido como alumno por más de un año.

Las didácticas para el contexto rural enfatizan en la necesidad de generar propuestas de trabajo en torno a un eje temático para todos los niños, en las que se diferencien objetivos por edad, facilitando el trabajo del docente y ofreciendo alternativas de situaciones de aprendizaje individual y grupal, con diferentes edades y grados escolares, de manera simultánea.

Durante las observaciones de procesos de lectura se encuentran falencias en la atención, desinterés por la lectura y por ende falta de comprensión. Las lecturas se realizan sin tener en cuenta un objetivo, no se propone ninguna actividad que permita al estudiante regular su proceso de lectura, lo cual hace que se presenten dificultades que se ven reflejadas en desinterés, incapacidad de resolver

⁵⁶ FURMAN, Melina. Ministerio de Educación Nacional Colombia, Diciembre de 2012, pág. 15. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-348932_per11.pdf

interrogantes e interpretar información del texto, sin embargo estas dificultades tienen respuesta a la luz de algunos autores. Según Frida Díaz⁵⁷ es importante fijar un propósito para lectura, lo cual contribuirá para capturar el interés de los estudiantes.

David Cooper⁵⁸ propone la regulación de la lectura como alternativa para que los niños tengan un control de su lectura, a través del uso de las predicciones, la clarificación y el resumen.

5.7.3. Hallazgos de la fase diagnóstico. Se ha analizado hasta este momento tres acciones importantes: prueba de lectura con estudiantes; análisis del plan de área y observación de clases.

La prueba de lectura permitió establecer que los estudiantes presentan falencias en la comprensión de lectura aún en los niveles literal, inferencial y crítico, lo cual se ve reflejado de manera general en las siguientes dificultades:

- Relacionar los conocimientos previos con la nueva información
- Realizar inferencias
- Identificar información en el texto relacionada con hechos, participantes y detalles del texto.

En la búsqueda de posibles causas a dicha problemática presentada en los estudiantes; se han analizado algunas de las clases de comprensión de lectura; se encuentra la incidencia de un ambiente físico inadecuado para el clima escolar, escasas estrategias que permitan al niño revisar su proceso, ya que las actividades se realizan solo al final de la lectura y en el momento “durante la lectura” no se aplica ninguna estrategia, por lo cual los niños no siguen un determinado proceso en sus

⁵⁷ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002 , p 244-245

⁵⁸ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p 314-316

lecturas. Las estrategias se limitan a realizar lectura en voz alta y resolver cuestionarios.

Otra de las acciones realizadas para encontrar las razones por las cuales los estudiantes tienen dificultades en los niveles literales e inferencial fue la revisión del plan de área en la Institución Educativa, en el cual se encuentra una estructuración por contenidos, y no por competencias, además no se especifican estrategias de lectura.

Este análisis direcciona a pensar en una secuencia didáctica que permita enseñar a los estudiantes habilidades y procesos de conexión con el texto, por tanto la propuesta debe consolidarse bajo planteamientos de autores como J. David Coopere, Frida Díaz y Josette Jolibert, quienes ofrecen estrategias que pueden ser llevadas al aula, con niños de primaria.

5.8. FASE DE DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA)

La propuesta del uso de la regulación para la comprensión con estudiantes de sector rural se instaura desde la necesidad de buscar respuestas a las dificultades que los estudiantes presentan en la competencia lectora.

Los resultados obtenidos a partir del diagnóstico permitieron evidenciar falencias desde estudiantes, pero también en el contenido disciplinar que se lleva al aula de clase, puesto que las estrategias usadas son insipientes y en los programas de Lengua castellana donde no existe un hilo conductor que guie el proceso lector.

Durante el desarrollo de las clases se observa que las estrategias para realizar un proceso de lectura son escasas, no se enseña a regular el proceso y por tanto los

estudiantes finalizan la lectura del texto sin comprenderlo. Los estudiantes no tienen en cuenta sus conocimientos previos al realizar lecturas, presentan dificultades extraer información literal, para identificar el tipo de texto que han leído y hacer inferencias.

Por lo anterior la propuesta se consolida con planteamientos sobre la comprensión lectora, de autores como J. David Cooper, Frida Díaz y Josette Jolibert, quienes ofrecen estrategias que pueden ser llevadas al aula, con niños de primaria.

Desde esta perspectiva, se propone una secuencia didáctica cuyo hilo conductor es la enseñanza de prácticas de lectura, que permitan a los estudiantes regular su propia comprensión. Según J. David Cooper⁵⁹ el maestro no debe partir del supuesto que la comprensión surge automáticamente, sino que se ha de enseñar a los estudiantes a regular su propia comprensión.

Teniendo en cuenta las investigaciones en contexto rural enfocan que las propuestas didácticas se deben generar en torno a un eje temático para todos los niños, en las que se diferencien objetivos por edad, facilitando el trabajo del docente y ofreciendo alternativas de situaciones de aprendizaje individual y grupal, con diferentes edades y grados escolares, de manera simultánea⁶⁰.

Es por ello que se piensa en abordar esta secuencia didáctica desde el eje temático “El cacao”, partiendo del postulado que Frida Díaz retoma de Ausubel⁶¹, donde se resalta que es importante que la lectura tenga relación con la vida de los estudiantes, de modo que puedan tener conocimientos previos. Para este caso los participantes tienen conocimientos previos acerca del eje temático a trabajar, puesto

⁵⁹ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986. pag. 314

⁶⁰ FURMAN, Melina. Ministerio de Educación Nacional Colombia, diciembre de 2012, pág. 15.

⁶¹ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002. p. 36

que el cacao es el producto base de la economía de la región, además los estudiantes ayudan a sus padres el proceso de recolección de dicho producto.

Así mismo se considera que los aprendizajes que los niños adquieran acerca de la temática resultarán útiles a su contexto.

Entonces, se crea la propuesta: la enseñanza de la habilidad de regulación en la lectura para mejorar la competencia lectora, desde los postulados de J. David Cooper y el de otros autores como Frida Díaz y Josette Jolibert y en coherencia con el objetivo central de la propuesta: Determinar de qué manera la enseñanza de la habilidad de regulación en la lectura contribuye al mejoramiento de la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial.

La secuencia didáctica toma también como referente los estándares básicos de competencia para el área de Lengua castellana y se estructura en cuatro partes principales:

- Exploración inicial
- Elaboración e introducción de conceptos.
- Estructuración del conocimiento
- Expresión y aplicación
- Evaluación del aprendizaje

La secuencia didáctica consta de 16 sesiones de clase y un tiempo final para presentación del producto.

Se estableció como producto final una exposición con padres de familia, donde los estudiantes tienen la oportunidad de exponer ante sus padres los aprendizajes adquiridos durante el proceso, además de demostrar sus habilidades en expresión oral.

5.8.1. Secuencia didáctica

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO NUTRIAS DOS

SEDE GUAYAQUIL

LENGUA CASTELLANA

NOMBRE: Ángela Patricia Cáceres G. **GRADO:** primero, segundo, cuarto y quinto

TIEMPO PREVISTO: 32 horas

PARA EXPRESARME MEJOR: LEO, REVISO Y RELEO SI ES NECESARIO

JUSTIFICACIÓN

Lograr que los estudiantes comprendan un texto es una tarea que implica la enseñanza de habilidades tales como habilidades de vocabulario y las de identificación de la información relevante del texto.

Para las habilidades de vocabulario algunas de las estrategias que David Cooper propone son: claves textuales, el análisis de la estructura de las palabras. Para identificar la información relevante del texto propone: identificación de detalles, identificación de los hechos, identificación de la idea central e identificación de las relaciones entre las diferentes ideas.

En esta secuencia didáctica se pretende que los estudiantes logren la comprensión textual basada en la habilidad de **regulación comprensiva**, donde el estudiante aprende a revisar su proceso de lectura. Para lograr el desarrollo de dicha habilidad se proponen actividades fundamentales que el lector ha de desarrollar durante la lectura: resumir, clarificar y predecir⁶²

⁶² COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company 1986. p 314

MARCO CONCEPTUAL

De acuerdo a los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana “**Leer** es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector.”⁶³ Esta definición de lectura plantea el hecho que el significado no está únicamente en el texto o, en el lector; sino que se construye con la interacción de las dos partes: texto y contexto del lector. Lograr dicha interacción requiere que el lector realice procesos mentales como síntesis, inferencias, comparaciones, asociaciones, entre otras; lo cual le permitirá dar cuenta de su comprensión que puede ser literal, referencial, inferencial, y/o crítica intertextual.

Cooper⁶⁴ señala que uno de los aspectos que incide en la comprensión es conocer la estructura textual (forma como el autor organiza sus ideas). Los **textos narrativos** están organizados en un patrón secuencial que incluye un principio, una parte intermedia y un fin, además incluye personajes, escenario y un problema. Al identificar tales elementos, el lector puede identificar el plan fundamental de la historia.

Por su parte los **textos expositivos** son los que con mayor frecuencia los niños se deben enfrentar en las diferentes áreas del conocimiento. Contienen información y son el tipo de material con el que habitualmente se encuentra en los libros de texto y los periódicos, los textos expositivos no se rigen por un patrón fijo, el modo de organizar la información depende del tipo y el objetivo que pretende dicha información.

⁶³ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

⁶⁴ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986. p. 328-336

Según Cooper el lector debe saber en primer lugar, que el objetivo básico de cualquier estructura expositiva es el de presentar claramente los contenidos y, en segundo lugar diferenciar las distintas estructuras le posibilitará anticipar el tipo de información que le será presentada. Para determinar la estructura de un texto el autor señala los siguientes pasos:

1. Comunicar a los alumnos lo que van a aprender
2. Modelar ante los alumnos la habilidad, proceso o estrategia a enseñarles.
3. Brindar oportunidades de práctica guiada.
4. Hacer que los alumnos resuman en sus propios términos lo que han aprendido.

Existen diversas maneras de comprender un texto, ya sea subrayando ideas principales, realizando un cuadro sinóptico, diagramas, mapas conceptuales, entre otros. Una de ellas, es la más relevante es el *resumen* teniendo en cuenta que permite revisar la organización de ideas en el texto.

Tabla 5. Estándares grados primaria

<p>ESTÁNDARES GRADOS PRIMERO A TERCERO</p> <p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <ul style="list-style-type: none">• Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.• Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.• Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.• Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. <p>GRADOS CUARTO Y QUINTO</p> <ul style="list-style-type: none">• Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.• Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.• Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.• Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.• Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de comprensión textual.
--

PRODUCTO FINAL TANGIBLE: Exposición a padres de familia y comunidad

Tabla 6. Contenidos programáticos.

CONTENIDOS		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>GRADO PRIMERO Y SEGUNDO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estructura de la carta 2. Silueta de los textos 3. Textos instructivos 4. Tipología textual 5. Secuencias de eventos 6. Esquemas de resumen 7. Expresión oral <p>GRADO CUARTO Y QUINTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos de carta 2. Estructura de la noticia. 3. Tipología textual 4. El texto expositivo 5. El párrafo: estructura 6. El resumen. 7. Expresión oral 	<p>GRADOS PRIMERO Y SEGUNDO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica la estructura y silueta de textos como la carta y la receta. 2. Desarrolla información previa 3. Identifica la intención comunicativa de los textos que lee. 4. Reconoce las marcas textuales de diferentes tipos de texto y se apoya en ellas para establecer el tipo de texto. 5. Identifica información importante que se encuentra en los empaques de diversos productos. 6. Elabora esquemas sencillos para representar secuencias de eventos. 7. Expresa sus ideas en público. <p>GRADO CUARTO Y QUINTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dados diferentes tipos de carta, compara y establece diferencias y semejanzas. 2. Identifica la estructura de la noticia y se apoya en ella para lograr la comprensión. 3. Reconoce las marcas textuales de diferentes tipos de texto y se apoya en ellas para establecer el tipo de texto. 4. Sintetiza la información relevante de un texto expositivo leído en clase, mediante un mapa de ideas. 5. Escribe el resumen de un texto expositivo atendiendo a las estrategias enseñadas para producir este tipo de escritos. 6. Expresa sus ideas en público. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respeta la palabra mientras trabaja en grupo, realiza la tarea. 2. Actúa de manera honesta cuando evalúa a su compañero. 3. Escucha con respeto las intervenciones de sus compañeros.

Tabla 7. Secuencia de actividades

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
<p>1. EXPLORACIÓN INICIAL</p> <p>CONFLICTO COGNITIVO</p>	<p>Leer diferentes textos (carta personal, carta solicitud, receta) con el fin de mostrar la diversidad de textos y sus finalidades.</p> <p>Llamar a atención de los estudiantes frente al tema de diversidad textual.</p>	<p>SESIÓN 1 (2 horas)</p> <p>LAS CARTAS NOS INFORMAN</p> <p>a. Cuadro C-Q-A</p> <p>b. Con anterioridad la docente ha dejado en el correo amistoso una carta para cada estudiante, donde se informa a los niños a participar en el proyecto de comprensión de lectura y que se requiere de su participación en las diferentes actividades</p> <p>c. Los niños deben observarla y de manera individual tratar de construir su sentido.</p> <p>d. En plenaria: se realiza una discusión con preguntas: ¿Para qué se utilizan las cartas? ¿Quiénes pueden escribir cartas? ¿cómo llegó esta carta? ¿Quién la envía? ¿Cuál es el objetivo?</p> <p>e. En un gran cartel la docente escribe una carta y con un marcador va encerrando y explicando cada una de las partes.</p>	<p>SESIÓN 1 (2 horas)</p> <p>LAS CARTAS NOS INFORMAN</p> <p>a. Cuadro C-Q-A</p> <p>b. Con anterioridad la docente ha dejado en el correo amistoso una carta para cada estudiante, donde se informa a los niños a participar en el proyecto de comprensión de lectura y que se requiere de su participación en las diferentes actividades.</p> <p>c. Los niños deben traer la carta a la primera sección, leerla y resolver las siguientes preguntas: -¿Qué tipo de texto es? -¿De qué trata el texto? -¿Cuál es el objetivo de este texto? -¿Para qué se escribió este texto? -¿A quién va dirigido este texto? -¿Quién es el destinatario? (¿clave que lo indica?) -¿Quién es el remitente?</p>	<p>Carta para los estudiantes.</p> <p>Cartel con la carta entregada a los estudiantes.</p> <p>Tablero</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		Completar cuadro C-Q-A	En plenaria: socializar las preguntas la docente amplia la información. Completar cuadro C-Q-A	
		<p>SESIÓN 2 (2 HORAS)</p> <p>LECTURA UN TEXTO INSTRUCTIVO</p> <p>a. Se pide a los estudiantes que por unos minutos observen y realicen lectura silenciosa.</p> <p>b. En plenaria. Conversar sobre lo que se ha comprendido. Cada niño presenta sus hipótesis de sentido y se verifican según las claves en las que se apoyan.</p> <p>c. resumir verbalmente lo que se ha leído.</p> <p>d. En parejas resolver las preguntas</p> <p>- ¿De qué trata el texto?</p> <p>- ¿Para sirve este texto?</p> <p>- ¿A quién le puede interesar este texto?</p> <p>- ¿Dónde han observado este tipo de textos.</p>	<p>SESIÓN 2 (2 HORAS)</p> <p>LECTURA UN TEXTO INSTRUCTIVO</p> <p>a. Dialogo con los estudiantes acerca del cacao, los productos que se pueden obtener de este.</p> <p>b. Informar que se ha encontrado un texto que se elabora con ingredientes a base de cacao.</p> <p>c. Preguntar: ¿qué tipo de texto vamos a leer?, ¿cómo lo saben? Se espera que los estudiantes respondan: “una receta”, apoyándose en la expresión “ingredientes a base de cacao”</p> <p>Iniciar el diálogo preguntándoles: ¿han visto o leído recetas?, ¿dónde?, ¿qué características tienen? Registrar sus respuestas en el tablero. Presenta el</p>	<p>Una receta</p> <p>Enciclopedia pimpon de colores</p> <p>Cuadro comparativo</p> <p>Cartel con la receta</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>-En qué se diferencia con el texto leído en la sesión pasada?</p> <p>-El chocolate es uno de los ingredientes de la receta. ¿De dónde se obtiene el chocolate?</p> <p>Trabajo en parejas: consultar en la enciclopedia pimpón de colores, y observar las recetas, comparar con la que hemos leído.</p> <p>e. La docente presenta la receta en un cartel grande y con un marcador va encerrando y explicando cada una de sus partes.</p> <p>f. Trabajo individual: Por qué es importante escribir en orden los pasos de la receta?</p> <p>g. Llevar la receta a casa para mostrar a sus familiares. Los niños deben solicitar a sus padres o familiares que les dicten una receta que ellos conozcan.</p> <p>SILUETA DE LOS TEXTOS</p> <p>¿Qué es una silueta?</p>	<p>propósito de la sesión: hoy leeremos una receta para conocer su estructura y además conocer otros usos del cacao.</p> <p>d. Actividades antes de la lectura (predecir a partir de La marca textual ingredientes)</p> <p>Entrega una copia del texto a cada uno de los niños pedirles que lean el título y observen todas las pistas que ofrece el texto (imágenes, estructura y distribución del texto) pregúntales: ¿han escuchado hablar o han comido este plato?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo lo habrán preparado?, ¿de qué tratará el texto que vamos a leer? Registrar sus hipótesis sobre el contenido del texto para luego confrontar después de la lectura</p>	<p>Tiza</p> <p>Tarjetas con los nombres de los niños.</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>a. Salir con los niños al patio y pedirles que observen la figura de la sombra que se proyecta con el sol luego con un color marcar la figura que se forma y explicar que esto corresponde a una silueta. Cada niño dibuja en su cuaderno una silueta.</p> <p>b. En el salón cada niño escribe su nombre y delinea la silueta que forma su nombre.</p> <p>La profesora explica que los textos también tienen una silueta e invita a los niños a observar las carteleras de la carta y la receta, luego dibujar la silueta de cada texto.</p> <p>Trabajo en parejas: entregar a cada pareja un cuadro comparativo entre la carta y la receta, los niños deben determinar las diferencias entre los mismos</p>	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Pedir a los estudiantes que lean el texto en forma individual y silenciosa. Indica a los niños y niñas que ubiquen y subrayen las expresiones poco comunes.</p> <p>Releer el texto si es necesario.</p> <p>Para deducir el significado de las expresiones poco comunes, pueden relacionarlo con la palabra o expresión más próxima a fin de encontrarle sentido.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Dialogo sobre el texto. Consignar de acuerdo a respuesta</p> <p>- ¿De qué trata el texto? -¿Para sirve este texto? -¿A quién le puede interesar este texto? -¿Dónde han observado este tipo de textos.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
			<p>-En qué se diferencia con el texto leído en la sesión pasada?</p> <p>-El chocolate es uno de los ingredientes de la receta. ¿De dónde se obtiene el chocolate?</p> <p>-Trabajo individual: Por qué es importante escribir en orden los pasos de la receta?</p> <p>e. La docente presenta la receta en un cartel grande y con un marcador va encerrando y explicando cada una de sus partes.</p> <p>f. Llevar la receta a casa para mostrar a sus familiares. Los niños deben solicitar a sus padres o familiares que les dicten una receta que ellos conozcan. ¿Qué es una silueta?</p> <p>g. Salir con los niños al patio y pedirles que observen la figura de la sombra que se proyecta con el sol luego con un color marcar la figura que se forma y explicar que esto corresponde a una silueta.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
			<p>Cada niño dibuja en su cuaderno una silueta.</p> <p>h. En el salón cada niño escribe su nombre y delinea la silueta que forma su nombre.</p> <p>En casa: en la noche observar las siluetas proyectan los objetos con la luz, realizar dibujos de la observación.</p> <p>La profesora explica que los textos también tienen una silueta e invita a los niños a observar las carteleras de la carta y la receta, luego dibujar la silueta de cada texto.</p> <p>Trabajo en parejas: entregar a cada pareja un cuadro comparativo entre la carta y la receta, los niños deben determinar las diferencias entre los mismos.</p>	
2. ELABORACIÓN INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS. PROCEDIMIENTOS O ANÁLISIS	<p>Lograr que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifique las palabras claves que le permiten inferir qué tipo de texto es. • Determine el objetivo de cada tipo de texto. 	<p>SESIÓN 3 (2 HORAS)</p> <p>LA NOTICIA, OTRO TEXTO INFORMATIVO</p> <p>Antes de la lectura -Propósito de la lectura</p>	<p>SESIÓN 3 (2 HORAS)</p> <p>LA NOTICIA, OTRO TEXTO INFORMATIVO</p> <p>Antes de la lectura -Propósito de la lectura</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
	<ul style="list-style-type: none"> comprenda textos que responden a distintos propósitos comunicativos, teniendo en cuenta sus necesidades. Infiera información implícita en el texto, a partir de distintas claves (enseñanza de habilidades, según Cooper). Determine el significado de palabras nuevas a través de estrategias (según Cooper). 	<p>-Análisis del título (predicciones)</p> <p>Durante la lectura: Lectura guiada (La docente indica que tras leer cada párrafo se va a reflexionar acerca de su contenido, resumir y clarificar) y modela esta actividad.</p> <p>Después de la lectura: a. Discusión guiada: El docente llevará algunas preguntas relacionadas con la noticia que entre todos intentarán resolver. Por ejemplo, qué pudo causar el hecho narrado en la noticia. Cómo se habría podido evitar. Qué consecuencias se derivan del hecho ocurrido. Como síntesis de estas actividades los estudiantes escriben en su cuaderno las conclusiones.</p> <p>Finalmente consignan en su cuaderno los conceptos tratados en clase: qué es una noticia, cuáles son sus partes, cuál es la estructura, etc (en cuadro).</p>	<p>-Análisis del título (predicciones)</p> <p>Durante la lectura: Lectura guiada (La docente indica que tras leer cada párrafo se va a reflexionar acerca de su contenido, resumir y clarificar) y modela esta actividad.</p> <p>Después de la lectura: a. Discusión guiada: El docente llevará algunas preguntas relacionadas con la noticia que entre todos intentarán resolver. Por ejemplo, qué pudo causar el hecho narrado en la noticia. Cómo se habría podido evitar. Qué consecuencias se derivan del hecho ocurrido. Como síntesis de estas actividades los estudiantes escriben en su cuaderno las conclusiones.</p> <p>Finalmente consignan en su cuaderno los conceptos tratados en clase: qué es una noticia, cuáles son sus partes, cuál es la estructura, etc (en cuadro).</p>	<p>Texto de la noticia</p> <p>Formato impreso de un cuadro comparativo.</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>b. Diseñar la silueta de la noticia leída</p> <p>Para la casa: Los estudiantes averiguan en distintas fuentes proporcionadas o no, por el docente, sobre casos similares al de la noticia leída en clase y averiguan cómo se solucionó el problema o qué consecuencias trajo ese hecho.</p>	<p>b. Diseñar la silueta de la noticia leída</p> <p>c. Para la casa: Los estudiantes averiguan en distintas fuentes proporcionadas o no, por el docente, sobre casos similares al de la noticia leída en clase y averiguan cómo se solucionó el problema o qué consecuencias trajo ese hecho.</p>	
<p>3. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO. SÍNTESIS</p>	<p>1. Integrar los conceptos analizados en un todo estructurado comprendiendo sus relaciones.</p> <p>2. Usar conocimientos previos con el fin de comprender la lectura.</p> <p>3. Reconocer textos expositivos y hallar diferencias con relación a los narrativos.</p> <p>4. Reconocer la estructura general de un párrafo.</p>	<p>SESIÓN 4 (1 HORAS)</p> <p>ESTRUCTURA DE TEXTOS</p> <p>a. La docente explica a través de analogía, así como dos plantas pueden tener diferencias en sus ramificaciones, pero siguen siendo árboles. Los autores también utilizan diferentes formas para estructurar los textos. (Cooper pág. 338)</p> <p>b. La docente presenta ejemplos de párrafos narrativos y expositivos, en plenaria se determinan las diferencias.</p> <p>c. En parejas (con estudiantes de grado cuarto o</p>	<p>SESIÓN 4 (1 HORA)</p> <p>ESTRUCTURA DE TEXTOS</p> <p>a. La docente explica a través de analogía, así como dos plantas pueden tener diferencias en sus ramificaciones, pero siguen siendo árboles los textos, también se estructuran de maneras diferentes (Cooper pag. 338)</p> <p>b. La docente presenta ejemplos de párrafos narrativos y expositivos, en plenaria se determinan las diferencias.</p> <p>c. En parejas: Entregar a cada pareja un párrafo narrativo</p>	<p>Párrafos narrativos y expositivos para entregar a los estudiantes y otros para pegar en la pared.</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
	<p>5. Fortalecer habilidades de lectura en los estudiantes (predicción, clarificación, resumir)</p> <p>6. Leer un texto corto, comprendiendo la idea global.</p> <p>7. Seleccionar la información relevante de un texto.</p> <p>8. Redactar el contenido de un texto, de forma abreviada, conservando las ideas del autor.</p>	<p>quinto): Entregar a cada pareja un párrafo narrativo y otro expositivo. Los estudiantes deben leer y tratar de determinar las características de cada uno.</p> <p>d. Cada grupo presenta su informe y en plenaria se evalúa el trabajo realizado.</p> <p>e. Pegar en la pared diferentes párrafos narrativos y expositivos, los estudiantes eligen el que les llame la atención, lo leen y explican de qué tipo de párrafo es y de qué trata.</p> <p>f. La docente explica y va elaborando un mapa de ideas en el tablero, con los aportes de los estudiantes acerca de las características de los textos narrativos y expositivos, luego los estudiantes consignan la información en el cuaderno</p> <p>SESIÓN 5 (2HORAS)</p> <p>TIPOLOGÍA TEXTUAL</p>	<p>y otro expositivo. Los estudiantes deben leer y tratar de determinar las características de cada uno.</p> <p>d. Cada grupo presenta su informe y en plenaria se evalúa el trabajo realizado.</p> <p>e. Pegar en la pared diferentes párrafos narrativos y expositivos, los estudiantes eligen el que les llame la atención, lo leen y explican de qué tipo de párrafo se trata.</p> <p>f. La docente explica y va elaborando un mapa de ideas en el tablero, con los aportes de los estudiantes acerca de las características de los textos narrativos y expositivos, luego los estudiantes consignan la información en el cuaderno.</p> <p>SESIÓN 5 (2 HORAS)</p> <p>TIPOLOGÍA TEXTUAL</p> <p>Pegar en la pared diferentes tipos de texto (narrativos,</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>Pegar en la pared diferentes tipos de texto (narrativos, expositivos, instructivos, expositivos)</p> <p>Formar grupos de tres estudiantes (estudiantes de grados inferiores con estudiantes de grados superiores)</p> <p>Invitarlos a seleccionar el texto que más le llama la atención, leerlo siguiendo las recomendaciones para la regulación de la lectura.</p> <p>Llenar un formato con las características del texto.</p> <p>Cada grupo expone lo que ha comprendido de la lectura y las características que indican la tipología textual.</p> <p>Luego la profesora explica qué es un cuadro sinóptico y va realizando uno en el tablero sobre tipología textual, realizando explicaciones breves y motivando a los estudiantes a recordar las características de los textos leídos en sesiones anteriores.</p>	<p>expositivos, instructivos, expositivos)</p> <p>Formar grupos de tres estudiantes (estudiantes de grados inferiores con estudiantes de grados superiores)</p> <p>Invitarlos a seleccionar el texto que más le llama la atención, leerlo siguiendo las recomendaciones para la regulación de la lectura.</p> <p>Llenar un formato con las características del texto.</p> <p>Cada grupo expone lo que ha comprendido de la lectura y las características que indican la tipología textual.</p> <p>Luego la profesora explica que es un cuadro sinóptico y va realizando uno en el tablero sobre tipología textual, realizando explicaciones breves y motivando a los estudiantes a recordar las características de los textos leídos en sesiones anteriores.</p>	<p>Texto: reseña histórica del cacao, con párrafos enumerados.</p>

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>SESIÓN 6 (2 HORAS)</p> <p>LECTURA DE UN EMPAQUE DE CHOCOLATINA</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Entregar a cada estudiante una chocolatina, mientras se realiza un breve conversatorio sobre el cacao y los productos que se derivan de él.</p> <p>Entregar a los estudiantes una fotocopia ampliada del empaque de chocolatina, pedirles que lean la información que se encuentra en el empaque. Dar unos 10 minutos para que los estudiantes construyan el sentido del texto.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Discusión guiada: a través de preguntas como: ¿Qué dice el empaque acerca del producto? ¿Con qué ingredientes fue preparado el producto? ¿Cuándo vence? se aprovecha esta pregunta para enseñar acerca de las fechas y las</p>	<p>SESIÓN 6 (2 HORAS)</p> <p>LECTURA DE UN TEXTO EXPOSITIVO: RESEÑA HISTORICA DEL CACAO</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>a. activar conocimientos previos b. Fijar y dar a conocer los objetivos de la lectura: ¿Por qué leemos este texto? ¿Saben qué productos se obtienen del cacao?</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>c. Entregar a los estudiantes la primera parte del texto, cada párrafo estará numerado. d. Primera lectura: lectura silenciosa e. Segunda lectura: guiada. Los estudiantes van tomando turnos de lectura en voz alta, se debe tener en cuenta la regulación de la lectura Al finalizar cada párrafo se realizará el proceso de regulación de la</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>diferentes formas en que las podemos encontrar. ¿Dónde fue elaborado ese producto? ¿En qué otros productos hemos visto estas imágenes? ¿Por qué crees que están en otros productos?</p> <p>Trabajo grupal: la docente entregará un cuadro donde se señalan dos columnas: vocabulario común, vocabulario técnico, la docente explica cada tipo de vocabulario.</p> <p>Los estudiantes responderán preguntas de comprensión acerca del texto.</p> <p>Lectura de la imagen: ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué relación tiene la imagen con el nombre del producto “chocolatina Jet” explicar a los estudiantes el porqué del nombre de la chocolatina.</p>	<p>lectura (resumir verbalmente cada párrafo, clarificar y releer si es necesario).</p> <p>Aquí la docente guía la discusión a través de preguntas.</p> <p>f. ¿Qué tipo de texto es?</p> <p>g. Realizar inferencias sobre información o significado de palabras que no se encuentren explícitamente en el texto.</p> <p>h. Comprobar predicciones y expectativas realizadas en el momento antes de la lectura.</p> <p>i. Trabajo individual: desarrollo de preguntas</p> <p>j. Línea de tiempo: la docente explica en qué consiste el gráfico línea de tiempo y su utilidad para resumir información en relación a fechas, presenta un modelo con el fin de que los estudiantes lo usen para presentar la información relacionada con el texto.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>SESIÓN 7 (1 HORA)</p> <p>a. ADVERBIOS DE LUGAR: se aprovecha la imagen leída en la sesión anterior para introducir adverbios de lugar observando la posición del avión en la imagen.</p> <p>b. Dinámica: arriba de/abajo de</p> <p>c. Construir oraciones usando los adverbios de lugar</p> <p>d. Describir la posición de algunos objetos el salón</p> <p>e. Llenar sopa de letras con adverbios de lugar.</p> <p>SESIÓN 8 (2 HORAS)</p> <p>LECTURA DE UN EMPAQUE DE CHOCOLATE</p> <p>a. Construir el sentido del texto (la docente guía a través de preguntas)</p> <p>b. Determinar información relevante en el empaque y su fin</p> <p>c. Reforzar abreviaturas</p>	<p>SESIÓN 7 (1 HORA)</p> <p>a. EL PARRAFO: IDEA PRINCIPAL, se pide a los estudiantes que observen la organización del texto. ¿cómo inicia y como finaliza cada una de sus partes? Realizar el conteo de las partes en que está dividido que contiene el texto.</p> <p>b. Se proyecta un párrafo señalando con colores las partes y la docente explica cada.</p> <p>c. Los estudiantes subrayan la idea organizadora de los tres primeros párrafos leídos en la sesión anterior.</p> <p>SESIÓN 8(2 HORAS)</p> <p>LECTURA DE UN EMPAQUE DE CHOCOLATE</p> <p>a. Palabras con v y con b</p> <p>b. Verificar ortografía con el empaque</p> <p>c. Determinar la regla ortográfica</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>d. Inferencias a partir de la imagen</p> <p>f. Se ha trabajado durante algunas sesiones con un derivado del cacao, se les pide a los estudiantes que consulten con sus familiares como se hace el chocolate casero</p> <p>SESION 9 (2 HORAS)</p> <p>EL RESUMEN</p> <p>a. C-Q-A</p> <p>b. Ver video para introducir el tema del resumen</p> <p>¿Para qué sirve el resumen? ¿Cómo se hace un resumen?</p> <p>c. Presentación de macro regla de supresión</p> <p>Explicar en qué consiste la supresión a través de un ejemplo.</p> <p>d. Trabajo grupal: entrega a los estudiantes de un párrafo para</p>	<p>d. Inferencias a partir de la imagen</p> <p>e. Elaboración De logo de un empaque de un producto.</p> <p>g. Se ha trabajado durante algunas sesiones con un derivado del cacao, se les pide a los estudiantes que consulten con sus familiares como se hace el chocolate casero</p> <p>SESION 9 (2 HORAS)</p> <p>EL RESUMEN</p> <p>a. C-Q-A</p> <p>b. La docente pide a los estudiantes que le cuenten acerca de las actividades que han realizado el día anterior, con el fin de introducir la idea de resumen.</p> <p>c. Presentación de macro regla de supresión</p> <p>Explicar en qué consiste la supresión a través de un ejemplo.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>determinar la información repetitiva o innecesaria.</p> <p>e. Aquí se debe tener en cuenta la regulación de la lectura, se debe asegurar la comprensión de lo que dice la oración, para poder realizar la supresión.</p> <p>f. En plenaria se revisa el trabajo realizado por los estudiantes.</p> <p>g. Ejercicios para realizar en clase, con oraciones donde se debe suprimir información.</p> <p>SESIÓN 10 (2 HORAS)</p> <p>a. Presentación de la macro regla de generalización.</p> <p>b. La docente proyecta imágenes en el tablero y entre todos definen el concepto supra ordenado que los incluye. Ejemplo: listado de animales domésticos, estados del agua, ingredientes de una ensalada, etc.</p>	<p>d. Trabajo grupal: entrega a los estudiantes de un párrafo para determinar la información repetitiva o innecesaria.</p> <p>e. Aquí se debe tener en cuenta la regulación de la lectura, se debe asegurar la comprensión del párrafo, para poder realizar la supresión.</p> <p>f. En plenaria se revisa el trabajo realizado por los estudiantes.</p> <p>g. Ejercicios para realizar en clase, con párrafos.</p> <p>SESIÓN 10 (2 HORAS)</p> <p>a. Presentación de la macro regla de generalización.</p> <p>b. La docente realiza listados de varias palabras en el tablero y entre todos definen el concepto supra ordenado que los incluye. Ejemplo: listado de animales domésticos, estados del agua, ingredientes de una ensalada, etc.</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>c. Trabajo en parejas: entregar un párrafo a cada estudiante, que contenga conceptos que puedan sustituirse.</p> <p>d. Cada ejercicio es sujeto de revisión grupal para descubrir posibles errores.</p> <p>SESIÓN 11 (2horas)</p> <p>RESUMEN EN GRAFICOS CHOCOLATE CASERO/CHOCOLATE DE FABRICA</p> <p>a. Con anterioridad se ha solicitado a los padres los pasos para preparar chocolate casero, la docente adapta el texto y luego se lo entrega a los estudiantes, deben leerlo de siguiendo las recomendaciones de regulación de la lectura.</p> <p>b. Representar en un gráfico el resumen de la secuencia de eventos que ocurren para fabricar el chocolate casero</p>	<p>c. Trabajo en parejas: entregar un párrafo a cada estudiante, que contenga conceptos que puedan sustituirse.</p> <p>d. Cada ejercicio es sujeto de revisión grupal para descubrir posibles errores.</p> <p>SESIÓN 11 (2 HORAS)</p> <p>RESUMEN DEL TEXTO RESEÑA HISTORICA DEL CACAO (LEIDO EN UNA DE LAS SESIONES ANTERIORES)</p> <p>a. Relectura del texto, usando la regulación de la lectura</p> <p>b. Primera etapa: supresión: implica la selección de información esencial. Preparar a los estudiantes para que respondan a la pregunta: ¿Qué información puede ser suprimida sin que afecte el texto?</p> <p>c. Primera redacción. Como resultado de la operación antes descrita, los alumnos</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		<p>c. Comparar ingredientes:</p> <p>Entregar a los estudiantes un empaque de chocolate de fábrica.</p> <p>d. Comparación chocolate casero/chocolate de fabrica</p> <p>SESIÓN 12</p> <p>LECTURA DEL TEXTO: BENEFICIOS DEL CACAO</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Preguntas de anticipación a partir del título, presentar una mazorca de cacao afectada por monilla.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>La docente realiza una primera lectura grupal, en cada párrafo parafrasear lo que se ha leído, realizar clarificaciones, comprobar predicciones, releer si es necesario.</p>	<p>deben redactar su primera versión del resumen.</p> <p>d. Segunda etapa: generalización. Aquí los estudiantes harán una revisión de su primer texto para buscar conceptos que puedan ser reagrupados.</p> <p>e. Versión final del resumen</p> <p>SESIÓN 12</p> <p>RESUMEN EN MAPA SEMANTICO</p> <p>LECTURA DEL TEXTO: MANEJO DE LAS ENFERMEDADES DEL CACAO</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Preguntas de anticipación a partir del título, presentar una mazorca de cacao afectada por monilla.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>a. Para lectura la docente realiza una primera lectura grupal, en cada párrafo</p>	

MOMENTO DEL APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		RECURSOS
		PRIMERO Y SEGUNDO	CUARTO Y QUINTO	
		a. Lectura silenciosa b. Resumen en grafico	parafrasear lo que se ha leído, realizar clarificaciones, comprobar predicciones, releer si es necesario. c. Lectura silenciosa d. Trabajo individual: Resumir el párrafo 1 , 2 y 3 e. Trabajo en parejas: realizar una secuencia de eventos con la información de los párrafos 4 y 5, donde se muestre los síntomas que presenta la monilla en los diferentes tiempos. Buscar imágenes en internet que acompañen la información.	
5. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	Acompañar en forma continua (evaluación formativa) la marcha del proceso en cada una de las actividades planificadas. Reajustar si es necesario. Evaluar el resultado (sumativa) para comprobar si los alumnos acreditan los aprendizajes propuestos.	Se evaluarán cada una de las actividades, usando una lista de control. Rejilla para evaluar resumen Rejilla para evaluar exposición Rejilla auto- evaluación control de lectura		

BIBLIOGRAFÍA:

COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986. p 314

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

JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos. Séptima edición. París, Hachette. 1991.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

5.9. PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Es importante recordar que “el proceso de análisis requiere un cuestionamiento, búsqueda de respuestas”⁶⁵, es un proceso de juntar trozos de datos, de hacer lo invisible obvio y ligar lógicamente hechos que aparentemente están desconectados.

5.9.1. Análisis de las sesiones. A continuación, se efectúa el análisis de cada sesión en sus distintos momentos, a saber: inicio, desarrollo y cierre de la clase, teniendo en cuenta los elementos didácticos que permitieron el desarrollo de la secuencia. Se determinan entonces las siguientes categorías de análisis

- Conocimientos previos
- Texto y contexto
- Estrategias de comprensión de lectura
- Niveles de comprensión de lectura

Las subcategorías se señalan debajo de cada categoría y en paréntesis, estas varían de acuerdo al desarrollo de cada sesión.

Sesión uno

El objetivo de aprendizaje de esta sesión consistió en Identificar la estructura y el propósito comunicativo de una carta, teniendo en cuenta que conocer estos elementos implícitos del texto favorece la comprensión

Las actividades de inicio tuvieron como fin de activar los conocimientos previos se utilizó un cuadro C-Q-A. Esta técnica tiene como fin de ayudar a los estudiantes activar los conocimientos previos y determinar sus propósitos de lectura. Los estudiantes deben responder dos preguntas antes de leer y una después de leer:

⁶⁵ MORSE, 1994, citado por SANDOVAL, Carlos Arturo. El proceso de Investigación enfoque cualitativo, Bucaramanga 2013. Pág. 183

¿Qué sé sobre este tema? (C), ¿Qué quiero aprender? (Q) y ¿Qué he aprendido? (A).

Para el segundo momento de la clase se invita a los estudiantes a pasar al buzón que tiene como título “correo amistoso”, allí estaban depositadas una carta dirigida a cada estudiante; con nombre propio. El propósito de esta estrategia fue motivar la lectura e informar a los niños acerca del inicio del proyecto, pero finalmente se convirtió en un detonador de escritura, puesto que los niños al recibir las cartas pidieron a la docente espacio para escribir la respuesta.

En las actividades de desarrollo la docente lee la carta haciendo un modelado de la regulación de la lectura y dirige preguntas a los niños que los llevan a construir el sentido y propósito comunicativo del texto. (Los estudiantes de grados cuarto y quinto deben resolver de forma escrita algunas preguntas acerca del texto, los grados primero y segundo lo hacen de forma oral en compañía de la docente)

Seguidamente la docente realiza el modelado de la estructura del texto, para ello muestra la carta en un gran cartel y va señalando las partes a medida que va explicando. Para el cierre se utiliza la última casilla del C-Q-A.

Categorías de análisis sesión uno

En los descriptores se utilizan algunos códigos para hacer referencia a cada estudiante y a la profesora (Tabla 7). Se indican a continuación los códigos usados para todo el análisis.

Tabla 8. Códigos de referencia

P	Profesora
S	Estudiante grado quinto
K	Estudiante grado cuarto
VB	Estudiante grado cuarto
Js	Estudiante grado cuarto
Mt	Estudiante grado segundo
Yt	Estudiante grado segundo
Sj	Estudiante grado segundo
Jd	Estudiante grado primero
Ja	Estudiante grado primero

Tabla 9. Análisis de la sesión 1

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activa saberes previos sobre la carta (cuadro C-Q-A)	Los estudiantes tienen algunos saberes previos sobre el texto a trabajar, que son activados por medio de preguntas Es importante activar los conocimientos previos para la construcción del conocimiento, pues sin la activación de estos no sería posible asimilar e interpretar la nueva información.	¿Qué quiero saber? Est. K: “como llegan las cartas a otros países” Est.S. “¿cuánto vale cuando pasa una carta a otro país el cartero? Est. Jd: ¿Nos pueden enviar cartas a nosotros? Est.S: ¿cómo se escriben las cartas, cuales son los pasos? P: Est Jd y Est. Ja, que quieres saber de las cartas (silencio), Est. Jd: si nos mandan una carta en ingles que hacemos? Est. S responde: buscamos el traductor
Texto y contexto (entrega de una carta dirigida a cada estudiante)	El hecho de entregar a los estudiantes un texto pertinente a la situación comunicativa (que de alguna manera está relacionado con la vida del estudiante) generó motivación por el aprendizaje y además fue un detonante de escritura, puesto que uno de los niños dice: “profe queremos hacer una carta” y todos sigue esta idea. Josette Jolibert indica que muchas situaciones de lectura dan origen a producción de textos. Fue	Est. S: queremos ir a ver el correo que nos mandaron. P: sucede que a ustedes les ha llegado una carta, (gritos siiiii

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
CATEGORÍA	importante para ello la situación real de lectura que se presentó a través del texto, el cual tenía como propósito leer para descubrir información ⁶⁶ ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	Se observó en esta sesión motivación de los estudiantes. Frida Díaz señala que el papel del docente en el ámbito de la motivación se centra en inducir motivos a sus estudiantes, de manera que ellos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar ⁶⁷	
Estrategias de comprensión de lectura (Modelado, regulación de la lectura)	Las estrategias utilizadas fueron el modelado de la regulación de la lectura, identificación de la estructura del texto. Adquiere gran importancia el modelado, puesto que en esta etapa se está enseñando al estudiante como usar ciertas habilidades durante la lectura, según Cooper esta práctica de modelado supone mostrar a los estudiantes como utilizar una habilidad o proceso. ⁶⁸	Los niños buscan sus nombres y muestran alegría. Los niños de primero pierden el interés, revisan el texto, uno de ellos pide que le lean el texto, la docente lee para todos el texto modelando la regulación de la lectura y explica que a medida que se va leyendo es necesario revisar si hemos comprendido, de lo contrario podemos volver a leer, también podemos resumir de manera verbal lo que hemos leído.
Niveles de lectura: inferencial, literal	Se induce a los estudiantes hacia el reconocimiento de elementos implícitos, que hacen parte de la competencia pragmática del	

⁶⁶ JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos. Séptima adicción. París, Hachette. 1991, p. 49

⁶⁷ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 57

⁶⁸ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 247

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
(plenaria: preguntas acerca del texto)	<p>texto, tales como la intención comunicativa y estructura del texto.</p> <p>Los lineamientos de Lengua castellana señalan que la intención comunicativa del texto está determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí para construir el hilo argumental del tema y este factor facilita u obstaculiza la comprensión.⁶⁹</p>	<p>La docente muestra la estructura de la carta, al presentar la carta en un cartel grande e ir señalando con un marcador cada una de sus partes, los estudiantes empiezan a revisar las cartas y a evaluar, faltó la fecha... faltó despedida, etc.</p>

Sesión dos

Para esta sesión se trazó como objetivo Identificar la estructura y silueta de la receta y compararla con la carta. La primera parte de la clase se enfocó en la realización de un conversatorio con los estudiantes acerca de los principales productos de la región y también se presenta el objetivo de la lectura: leer un texto que nos presenta algunos ingredientes que podemos encontrar en nuestra región. Para este momento de la clase se propone a los estudiantes realizar predicciones acerca del tipo de texto que se leerá.

En las actividades de desarrollo se entrega a los estudiantes y se les invita a predecir a partir del título y las imágenes. También se les recuerda que esta es una de las primeras estrategias para regular la lectura (predecir). Se escriben sus hipótesis en el tablero.

Se pide a los estudiantes que lean el texto, siguiendo el modelo de lectura dado por la docente en la sesión anterior. Seguidamente se realiza un conversatorio con los

⁶⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] p. 49. [en línea] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

estudiantes acerca de la utilidad del texto. Luego los estudiantes deben elegir un paso de la receta y simularlo ante sus compañeros.

El siguiente paso consistió en enseñar a los niños acerca de la silueta textual, para lo cual se invitó a los niños a salir al patio, con el fin de mostrar ejemplos de siluetas como la proyectada en una sombra y posteriormente hacer la analogía con la silueta de los textos. También se propuso a los niños que hagan la silueta de su nombre.

Luego la docente muestra en un gran cartel la silueta de la carta y de la receta e invitó a los estudiantes a dibujarla en sus cuadernos.

Otra de las actividades del desarrollo consistió en entregar a los estudiantes de cuarto y quinto un cuadro comparativo entre carta y receta, de modo que los estudiantes puedan establecer diferencias entre los dos textos vistos hasta el momento. Para los estudiantes de primero y segundo se entrega la misma actividad, pero con menor grado de complejidad; solo debían dibujar un icono que represente la carta o la receta al frente de la característica.

Para las actividades de cierre los estudiantes de cuarto y quinto, en plenaria comparten sus repuestas y se da espacio para que todos opinen acerca de las respuestas de los compañeros.

Como tarea se pide a los estudiantes que consulten con sus padres o vecinos otra receta.

Tabla 10, Análisis de la sesión 2

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activa saberes previos (conversatorio)	Al plantear el conversatorio sobre cuáles son los productos de nuestra región y que se puede hacer con ellos, se observa participación de casi todos los estudiantes, puesto que es un tema familiar para ellos.	La profesora muestra los ingredientes e invita a los estudiantes a predecir sobre el contenido del texto, algunos estudiantes participan, todos quieren hablar al mismo tiempo.
Texto y contexto (Lectura de una receta con ingredientes a base de cacao y plátano.)	<p>Para la mayoría de estudiantes el texto causó interés y curiosidad por leer, sin embargo los más pequeños no denotan interés en la primera parte.</p> <p>El motivo del desinterés puede ocurrir porque el objetivo se enfocó incorrectamente, para este caso de lectura de una receta, se debió anunciar que la lectura se realizaría para hacer, como lo señala Jolibert⁷⁰; en este caso leer para preparar la receta, por ello luego se ajusta la planeación y se decidió hacer la receta para presentarla en la exposición final.</p>	La profesora entrega una copia de la receta a cada estudiante, se entrega un formato especial para los niños de primero, con gráficos y colores, (se esperaba que los niños estuvieran mayormente motivados por leer este texto), pero los niños se muestran desinteresados.
Estrategias de comprensión de lectura (regulación de la lectura)	<p>De las estrategias para regular la lectura se usa en esta sesión las predicciones acerca del tipo de texto y del contenido a partir del título.</p> <p>Se considera que está muy relacionada con las inferencias, ya que la formulación de deducciones permite al lector predecir y anticipar lo que viene, así la predicción es la capacidad de formular hipótesis de la lectura,</p>	lectura que es leer un texto que nos presentará ingredientes que podemos encontrar en nuestra región, como el cacao y el plátano. La docente pregunta ¿Qué tipo de texto vamos a leer?(Se esperaba que a través de la marca textual ingredientes, se deduzca el tipo de texto) y al hacer énfasis en la palabra ingredientes varios responden: una receta
	<p>que han de ser comprobadas o reelaboradas durante el proceso.⁷¹</p> <p>Otro aspecto interesante es cuando se propone los estudiantes que simulen los pasos de la receta, con el fin de revisar la comprensión, sin embargo se denota que algunos estudiantes no comprendieron bien uno de los pasos, pues al realizar la simulación comenten un error. La receta decía “sin dejar de remover” y ellos interpretan que se trata de no remover. Por ello es necesario continuar trabajando en prácticas de lectura</p>	Los estudiantes logran explicar la mayoría los pasos para preparar la receta, sin embargo en uno de ellos hay un error al interpretar mal la expresión “sin dejar de remover” la profesora les piden que releen para saber si está bien interpretada, ya que ellos interpretan que no es necesario remover. (se les recuerda que clarificar es regular la lectura)

⁷⁰ JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos. Séptima adición. París, Hachette. 1991, p. 51

⁷¹ SANTIAGO, Álvaro William. PERILLA, Myriam Cecilia. VEGA, Ruiz Jaime. Lectura, Metacognición y evaluación. Editorial Alejandría, Bogotá D.C, 2006, p. 49

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	<p>El nivel inferencial empieza a fortalecer desde las predicciones que se hacen acerca del tipo de texto usando la palabra clave “ingredientes” y las hipótesis que se hacen desde el título.</p> <p>También se trabajó en el nivel inferencial desde la comparación de dos textos de diferente formato y finalidad, el informe de pruebas saber señala esta actividad como uno de los indicadores de la competencia lectora⁷²</p> <p>Así mismo se trabajó la silueta de los textos. Reconocer dicha silueta permitió el trabajar el nivel inferencial, puesto que ésta hace parte de los elementos implícitos del texto.</p>	Anexo E

Sesión tres

Para la tercera sesión el objetivo era leer un texto informativo, teniendo en cuenta su estructura e idea global.

Se inició la sesión informando a las estudiantes el objetivo de la lectura que será conocer sobre asuntos relacionados con el cacao,

Se realiza una lectura grupal, los estudiantes toman turnos de lectura y la docente indica que se deben seguir los pasos de la regulación de la lectura. (Predecir, clarificar y resumir). Luego se solicita a los estudiantes que subrayen las palabras desconocidas.

El siguiente momento se realiza una discusión guiada, la docente direcciona las preguntas acerca del texto leído, dirigiendo su atención hacia la estructura del texto, con el fin de enseñar a la estudiante a apoyarse en dicha estructura para anticipar

⁷² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Informe por colegio pruebas saber 3°, 5° y 9°, IE Pozo Nutrias Dos [en línea] [citado 10 de marzo de 2016], p. 9. [en línea] Disponible en: <http://sineb.mineducacion.gov.co/bcol/app>

o predecir la información que vendrá a continuación, atendiendo a lo planteado por Cooper⁷³.

Se entrega un esquema a los estudiantes, donde deben completar información para tener la estructura de la noticia. Para los grados primero y segundo esta actividad consiste en hacer un dibujo relacionado con el tema y listar las palabras nuevas que han aprendido.

Finalmente se cierra con la participación a través del completar la frase hoy aprendí.

Tabla 11. Análisis de la sesión 3

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Texto y contexto (Noticia)	El texto entregado es una noticia reciente, ocurrida en el municipio, acerca del cacao. La temática del texto está relacionada con el principal producto de la región, lo cual hace que los estudiantes tengan conocimientos previos acerca del tema y se facilite entonces la asimilación de la nueva información.	Hay preguntas relacionadas con el tema, los estudiantes participan entusiasmados y hacen predicciones, a partir del título.
Estrategias de comprensión (regulación de la lectura)	La docente modela el proceso de regulación a fin de que los estudiantes puedan adquirir la habilidad, los estudiantes empiezan a reconocer los pasos que se deben seguir.	¿Cómo es la regulación? Est. Js: leemos un párrafo y nos preguntamos si entendimos.
Niveles de lectura: inferencial, literal (Identificar la estructura de la	Responder preguntas acerca de la noticia: qué ocurrió, dónde, cómo, qué consecuencias tiene, permitió iniciar el proceso de extraer información literal e inferencial, pero hay estudiantes que tienen dificultades. Una forma de establecer si el lector es	Est. S: que tiene mucho esfuerzo y cuando va a vender es bajo precio.

⁷³ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 327

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
noticia leída)	capaz de regular su propia comprensión cosiste en hacer preguntas acerca del texto y luego pedirle que digan si sus respuestas son correctas. ⁷⁴	Los estudiantes desarrollan el ejercicio donde deben responder a preguntas del texto leído qué ocurrió, dónde ocurrió, cómo y qué consecuencias tiene? VB y K requieren el apoyo de sus compañeros para desarrollar la Anexo F

Sesión cuatro

Para esta sesión el objetivo consistió en hallar las diferencias entre los textos narrativos y expositivos. En las actividades de inicio de la clase, se invita a los estudiantes a salir del salón para observar como dos casas, son construidas con diferentes materiales y forma, sin embargo, cumplen la misma función; esto con el fin de establecer la analogía; así como las casas puede tener diferentes estructura, también los textos tienen diferentes estructuras.

Las actividades de desarrollo consistieron en leer en voz alta un párrafo narrativo y otro expositivo, se explicó a los estudiantes que los párrafos son distintos porque nos presentan diferentes tipos de información. El primero cuenta una historia, el segundo no tiene personajes y su objetivo es presentar información acerca de la historia del cacao.

Para el cierre se hace plenaria para compartir lo aprendido

⁷⁴ Ibid., p. 20

Tabla 12. Análisis de la sesión 4

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activa saberes previos (analogías)	En esta sesión se utiliza la analogía como actividad generadora de conocimientos previos. Frida Díaz, considera que las analogías permiten desde algo conocido, comprender algo nuevo. ⁷⁵ Es importante realizar actividades que permitan a los estudiantes establecer conexiones con los nuevos conocimientos.	Se inicia con una salida para observar cómo están estructuradas las casa, posteriormente establecer una analogía con la estructura de los textos. Los estudiantes se muestran entusiasmados.
Texto y contexto (párrafos narrativos y expositivos)	Los textos seleccionados no están relacionados con el contexto de los niños. El desarrollo de actividades resulta difícil para los más pequeños, sin embargo los niños de grados superiores los apoyan con explicaciones.	Se organizan en grupos grados inferiores con niños de grados superiores. El trabajo consistió en leer el texto siguiendo la regulación y de acuerdo a las características determinar el tipo de texto. Se realizó con armonía, los grandes leen y explican a los más chicos, asumiendo el papel del profesor.
Estrategias de comprensión de lectura (regulación de la lectura)	La regulación se hace un intento para que los niños inicien a utilizar el proceso de manera independiente, leyendo párrafos cortos a sus compañeros. Cooper señala que el objetivo de la regulación es conseguir que los estudiantes asuman la responsabilidad de reflexionar en torno a sus lecturas y clarificar automáticamente cualquier duda, para este momento de la propuesta se observa que el proceso es reconocido por los estudiantes, sin embargo falta autonomía en su ejecución.	En escuela multigrado es necesario el trabajo cooperativo y en ese caso las experiencias de los más grandes enriquecen a los pequeños y se favorece el proceso de regulación, ya que deben asumir el papel del profesor.
Niveles de lectura: (Literal e inferencial)	Se abordan las inferencias, partir del determinar el tipo de texto teniendo en cuenta sus características.	Se organizan en grupos grados inferiores con niños de grados superiores. El trabajo consistió en leer el texto siguiendo la regulación y de acuerdo a las características determinar el tipo de texto. Se realizó con armonía, los grandes leen y explican a los más chicos, asumiendo el papel del profesor.

⁷⁵ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 129

Sesión cinco

Teniendo en cuenta que la sesión anterior no fue muy exitosa y los aprendizajes fueron parciales se trazó un objetivo similar: distinguir las características de los diferentes tipos de texto. Antes del ingreso de los niños al salón se pegaron en las paredes diversos tipos de texto, la docente indicó que el trabajo sería grupal, para lo cual se organizaron grupos de tres estudiantes y se les pidió realizar como primera actividad graficar una imagen que acerca del trabajo en equipo y además se establecieron unas normas de trabajo.

Los grupos estuvieron conformadas por un niño de grado superior con uno de un grado inferior, con el fin de lograr que los más pequeños se enriquezcan con las experiencias de los más grandes y además favorecer el proceso de regulación de la lectura; puesto que uno de ellos debe liderar el proceso de lectura.

En las actividades de desarrollo se invitó a los estudiantes a observar los textos de la pared y eligieron el que deseaban leer, luego la profesora les indicó que leyeran haciendo regulación de la lectura, mientras los estudiantes llevan a cabo este proceso la profesora hizo rondas por todos los grupos, explicando y clarificando, cuando así fuera necesario.

Al terminar las respectivas lecturas cada grupo completó un cuadro donde registraron el tipo de texto que han leído y sus características. En plenaria cada grupo resumió verbalmente el texto y mencionó las características que tuvieron en cuenta para determinar la tipología textual.

Finalmente, la docente explicó qué es un cuadro sinóptico y elaboró uno en el tablero sobre tipología textual, los estudiantes aportaron algunas ideas acerca de las características de los textos leídos.

Tabla 13. Análisis de la sesión 5

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Texto y contexto (Motivación)	En el momento de seleccionar los texto, los niños eligen los más cortos, los más pequeños les llama la atención escuchar textos narrativos. Cooper señala que los estudiantes suelen tener mayores dificultades de comprensión en textos expositivos, puesto que la experiencia con este tipo de texto es más restringida y estos no se rigen por un patrón fijo, como ocurre con los narrativos. ⁷⁶	(algunos niños de primero y segundo han abandonado su grupo y se han dirigido a escuchar la lectura de este texto) Se inicia la lectura en grupos, se observa que uno de los niños de primero se observan aburridos y minutos después se dirigen al grupo donde se está leyendo el texto narrativo.
Estrategias de comprensión (regulación de la lectura)	La regulación de la lectura empieza a asumir de manera autónoma en los algunos niños de grados superiores, pero aún se requiere la mediación de la docente. Cooper plantea: para que los alumnos desarrollen efectivamente el proceso de regulación se debe emplear en forma sistemática la estrategia. ⁷⁷	Est. S: corrían bastante o poquito? Est. Ja: bastante P. quienes son rápidos? Est. Ja: los tigres. Est. K: lee hábitat, Est. S: espere entonces vamos a hablar sobre donde viven ellos (señalando con el lápiz la palabra hábitat) Est. VB: yo entendí que los niños se treparon a los árboles y que había un gigante enfadado.
Niveles de lectura: inferencial, literal	Se abordan las inferencias, partir del determinar el tipo de texto teniendo en cuenta sus características. También en algunos momentos de la lectura los estudiantes realizan inferencias. El nivel literal se evidencia cuando los estudiantes parafrasean o resumen verbalmente la información del texto. Según Cooper reconocer la estructura del texto; es decir la forma como el autor ha organizado	Est. S: “espere entonces vamos a hablar sobre donde viven ellos (señalando con el lápiz la palabra hábitat)” Est. VB: “esto le vamos a contar un cuento que es todo como triste, los niños entraban al jardín del gigante subían a los árboles y jugaban, entonces un niño vio a un gigante y el gigante se puso bravo, porque estaban jugando en el jardín”

⁷⁶ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 330

⁷⁷ Ibid., p. 317

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>las ideas presentadas en el texto y apoyarse en esta estructura permite al lector predecir la información que vendrá a continuación y esto contribuye eficazmente a mejorar la comprensión, siempre y cuando se enseñe bien el proceso.</p>	

A continuación se presenta por separado el análisis, teniendo en cuenta que en las sesiones seis, siete y ocho cada grupo de grados trabajo textos diferentes. Estos grupos se establecieron según lo señalado por los estándares de calidad educativa. Grupo uno: primero a tercero; grupo dos: cuarto y quinto.

Sesión seis cuarto y quinto

Para esta sesión se leyeron textos diferentes por grupos de grados: primero y segundo leyeron empaques de chocolatina y los grados cuarto y quinto leyeron un texto expositivo. El objetivo para los estos grados fue identificar información relevante en el texto expositivo.

Las actividades de inicio se dirigieron a la activación de conocimientos previos, para esto se entrega una chocolatina a cada estudiante y a partir de esto se entabla un diálogo con los estudiantes, acerca del cacao y su historia, sus transformaciones para llegar al producto que consumieron.

Seguidamente se les indicó que el objetivo de la lectura sería leer el texto para conocer la historia del cacao y posteriormente exponerlo a los padres de familia.

En las actividades de desarrollo se entregó a los estudiantes la primera parte del texto a leer, se les pidió que debían realizar una primera lectura de forma silenciosa

y se les indicó que hicieran regulación, luego se leyó nuevamente el texto de manera conjunta.

En la lectura conjunta los estudiantes tomaron turnos de lectura en voz alta, se les pidió tener en cuenta la regulación de la lectura, al finalizar cada párrafo debían comentar de forma verbal su contenido, además de hacer pausas donde no fuere necesario y releer. La docente acompañó este proceso.

Para el momento después de la lectura se realizó una fase de preguntas literales e inferenciales, en el último punto debían completar un cuadro con para relacionar fechas y acontecimientos, todo lo anterior con el fin de verificar la comprensión del texto, al finalizar el proceso los estudiantes deben compartir sus respuestas para discutirlos con el grupo.

Tabla 14. Análisis de la sesión 6 para cuarto y quinto

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activa saberes previos (discusión)	Se entrega a los estudiantes chokolatinas con el fin de crear expectativas e iniciar un dialogo que active saberes previos sobre la historia del cacao, si bien se logra la motivación y la mayoría de los estudiantes participa de la discusión, se evidencia que los conocimientos frente a la historia del cacao son escasos. Para estos casos Frida Díaz considera que las estrategias del maestro deben dirigirse a activar los conocimientos previos si existen o generarlo en caso contrario.	P: ¿Dónde creen que se cultivó por primera vez el cacao? Est. Sj: en Colombia, en san Vicente, en Barranca, Est. Js: en América. P: ¿Sabes algo de la historia del cacao? Est. Sj: no, Est. Js: llegó por los españoles, Est. Sj: profe los indígenas (los niños se preguntan entre ellos a Ud. que le salió, no están muy atentos a la profesora se preocupan por conocer la lámina de sus compañeros) P: ¿cree que desde siempre se han preparado estos chocolates tan ricos? Est. S si pero no le echaban tantos químicos como ahora.
Texto y contexto	El texto contiene información significativa para el estudiante, puesto que contiene información acerca	

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
(lectura empaque de chocolatina)	del principal producto de su región. Tan solo un estudiante no demuestra interés por realizar la lectura individual del texto, pero en el momento de la lectura grupal, participa activamente.	Los estudiantes reciben la chocolatina la degustan, lo planeado es que inmediatamente se inicie la lectura del empaque, pero los estudiantes están entretenidos observando la lámina que trae la chocolatina, se preguntan, comentan entre ellos.
Estrategias de comprensión de lectura (regulación de la lectura)	En la lectura se evidenció una escasa enciclopedia, cuando se les pide que subrayen las palabras de las cuales desconocen el significado, se observa que subrayan términos muy comunes.	Al iniciar la lectura conjunta, los estudiantes muestran mayor entusiasmo, V4 está más animado. Se observa que los estudiantes desconocen muchas de las palabras que presenta el texto, lo cual dificulta su comprensión.
Niveles de lectura: inferencial, literal	Desde el desarrollo de preguntas de tipo literal e inferencial se denotan deficiencias en el nivel inferencial puesto que no logran llegar a la respuesta correcta de la	“Escribe las características del cacao Colombiano? Es el alimento más completo para la humanidad” “Que hace que Colombia tenga el mayor potencial en cacao? Que está ubicado en la línea del ecuador”

Sesión seis primero y segundo

Para esta sesión se leyeron textos diferentes por grupos de grados: primero y segundo leyeron empaques de chocolatina y los grados primero y segundo leyeron un empaque de chocolatina. El objetivo fue identificar información importante que se encuentra en los empaques de diversos productos. Cabe resaltar que el tema se extendió y fue necesario retomar el tema en la siguiente sesión.

Las actividades de inicio se dirigieron a la activación de conocimientos previos, para esto se entrega una chocolatina a cada estudiante y a partir de esto se entabla un diálogo con los estudiantes, acerca del cacao y su historia, sus transformaciones para llegar al producto que consumieron.

Con el fin de ampliar el aprendizaje se les entregó a los estudiantes otros productos de uso cotidiano (arroz, harina, frijol, entre otros), los niños observaron información similar a las del empaque de la chocolatina (ingredientes, abreviaturas).

Tabla 15. Análisis de la sesión 6 para primero y segundo

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activa saberes previos	Se entrega a los estudiantes chocolatinas con el fin de crear expectativas e iniciar un dialogo que active saberes previos sobre la historia del cacao, si bien se logra la motivación y la mayoría de los estudiantes participa de la discusión, se convirtió en un distractor para la clase. Frida Díaz sugiere como estrategia para el momento antes de la lectura	(los niños se preguntan entre ellos a usted qué le salió, y no están muy atentos a la profesora, se preocupan por conocer la lámina de sus compañeros)
Texto y contexto. (lectura de un empaque de chocolatina)	Leer el empaque de un producto de consumo habitual generó expectativa e interés, sin embargo denotan más interés por la lámina. Pudo resultar más interesante para los estudiantes leer la lámina. Josette Jolibert señala que en la mayoría de los casos el profesor parece ser el más indicado para seleccionar los texto a leer, pero esto no es absoluto toda la parte de búsqueda de información puede nacer de la vida del curso y la documentación ser reunida por los niños. ⁷⁸	
Estrategias de comprensión de lectura (regulación de la lectura)	La lectura se realiza siguiendo planteamientos de Josette Jolibert, quien recomienda entregar los textos a los estudiantes y permitirles que construyan el sentido global del	Est. Jd. "Mire el dibujo Mt es un avión.(ahora están observando el texto entregado" Est. SJ: "Aquí dice na cio nal de cho co la tes. Est. Jd. "Aquí hay una receta porque dice ingredientes "

⁷⁸ JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos. Séptima adicción. París, Hachette. 1991, p. 13

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>texto, y luego en un conversatorio compartan con sus compañeros lo encontrado, sin embargo se realizó una segunda lectura en grupal, siguiendo la regulación de la lectura, lo cual permitió que el texto quedará claro para todos. Cooper propone que en los niveles lectores tempranos, la estrategia de regulación se convierta en un juego de lectura, donde se anime a los niños a sumir el papel de profesor.⁷⁹</p>	
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	<p>Se trabaja en la extracción de información de tipo literal (abreviaturas y reconocimiento de diferentes tipos de vocabulario. En los lineamientos curriculares de lengua castellana se señala este nivel literal como la primera llave que abre el texto y se indica un nivel de literalidad transcritiva donde el lector reconoce palabras y frases con su respectivo significado.⁸⁰</p>	<p>La profesora explica acerca del vocabulario técnico y común, entrega una tabla para completar, la cual es completada sin mayor dificultades.</p> <p>Anexo G</p>

Sesión siete: cuarto y quinto

Para los grados cuarto y quinto el objetivo de esta sesión fue organizar en un gráfico (línea de tiempo la información del texto leído en la sesión anterior.

Se da inicio pidiendo a los estudiantes un resumen verbal de la lectura realizada la clase anterior reseña histórica del cacao y se indicó que a partir de esa lectura se elaboraría una línea de tiempo, dado que los estudiantes no conocían dicho gráfico,

⁷⁹ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 316.

⁸⁰ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016], p. 74. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

se les mostró algunos modelos y se hace énfasis que este producto será muy importante para la exposición con padres de familia, que tendrá lugar al finalizar el proyecto.

Las actividades de desarrollo se enfocaron en ampliar la información acerca de la reseña histórica del cacao, para ellos se organizaron los estudiantes por parejas y se les pidió consultar en algunas páginas de internet otra información acerca de la historia del cacao.

En plenaria cada grupo compartió la información hallada, luego se observaron algunos diseños de línea de tiempo y se pidió a los estudiantes que elaboraran una con la historia del cacao, teniendo como base la información leída en el texto y la consulta en internet.

Tabla 16. Análisis de la sesión 7 cuarto y quinto

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Texto y contexto. (lectura virtual)	El hecho de utilizar como herramienta el computador genera expectativa en los estudiantes y hace que el trabajo se realice con motivación, sin embargo se hace necesario información previa en referencia al uso de TIC, que para este caso ya existía, por tanto no se presentó dificultad en este aspecto.	La docente indica que se organicen por parejas y cada pareja consulta una página para obtener la información. Los estudiantes se muestran entusiasmados por la tarea a realizar y toman apunte de la información adquirida en la página.
Estrategias de comprensión (regulación de la lectura)	Los estudiantes debieron realizar lectura en grupo, pero sin el apoyo de la docente, los dos grupos conformados lograron el objetivo de extraer la información solicitada. El trabajo en grupo favoreció el desarrollo de la tarea para los estudiantes que tienen mayores dificultades. El trabajo grupal es una de las formas de presentar y estructurar	Luego se reúnen en plenaria para revisar la información y la docente entrega el modelo de línea de tiempo a realizar, los estudiantes trabajan, se evidencia que procuran ayudarse.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	la tarea de aprendizaje y permite fomentar el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas; apoyar a los alumnos con dificultades ⁸¹	
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	Para organizar la información en la línea de tiempo fue necesaria la búsqueda de información. Para realizar este trabajo los estudiantes debieron establecer relaciones de anterioridad y posterioridad entre eventos y acontecimientos. Las líneas de tiempo son útiles para el conocimiento histórico y pueden dar paso al conocimiento de la causalidad histórica. ⁸² Después de la lectura los estudiantes logran resumir verbalmente la información del texto.	Est. Js: "Hace más de 200 años se cultiva cacao; 1529 fue llevado el primer cargamento a España; 1550 se cultiva cacao en Colombia; 1753 el botánico Lineo le da el nombre de theoroma, que significa alimento de los dioses".

Sesión siete: primero y segundo

En esta sesión se dio continuidad a las actividades que quedaron pendientes de la sesión anterior.

Se inicia la sesión retomando la información que nos ofrece este empaque, se generó una discusión, que fue guiada por las siguientes preguntas:

¿Qué dice el empaque acerca del producto? ¿Con qué ingredientes fue preparado el producto? ¿Cuándo vence? se aprovecha esta pregunta para enseñar acerca de las fechas y las diferentes formas en que las podemos encontrar. ¿Dónde fue elaborado ese producto? ¿En qué otros productos hemos visto estas imágenes?

⁸¹ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 76

⁸² Ibid., p.152

¿Por qué crees que están en otros productos? ¿Dónde podemos conseguir este producto? ¿Cómo?

Luego se trabajó con una actividad que consistió en verificar la comprensión del texto lingüístico, se diseñaron seis preguntas de nivel literal y dos de nivel inferencial.

Luego se procedió a realizar la lectura de la imagen, para ello también fue guiada una discusión a través de las siguientes preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué relación tiene la imagen con el nombre del producto “chocolatina Jet”

¿Por qué la imagen muestra el humo del avión, todos los aviones dejan humo? Estas preguntas con el fin de incentivar la curiosidad en el estudiante y motivar la lectura de un nuevo texto.

Se invita a los estudiantes a leer un texto acerca de la historia de la chocolatina y su relación con los aviones jet

Tabla 17. Análisis de la sesión 7 primero y segundo

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Texto y contexto. (lectura de un empaque de chocolatina)	La lectura de textos de empaques de productos a base de chocolate es un intento por implementar ideas novedosas para los procesos de lectura, en búsqueda del aprendizaje significativo para el estudiante.	La lectura de imágenes es una actividad que llama la atención y entusiasmo a los estudiantes de estas edades.
Estrategias de comprensión (modelado recíproco)	El uso de texto discontinuo permitió realizar lectura del texto lingüístico y lectura de imagen e integrar otras temáticas.	P: Est. Mt cuando vence tu producto? Est. Mt: 28 de agosto de 2017, Jd profe como empieza los meses febrero...P: enero, febrero

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	La lectura se realizó de manera grupal, donde la docente y los estudiantes toman turnos de lectura, lo cual Cooper denomina como modelado recíproco ⁸³ .	
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	<p>La mayoría de los estudiantes logran reconocer información presente en diferentes productos, tales como abreviaturas, fecha de vencimiento, ingredientes, entre otros.</p> <p>Solo dos estudiantes no lograron responder a la totalidad de las preguntas de nivel literal e inferencial.</p> <p>El dialogo establecido acerca del texto, permite también un acercamiento a la lectura crítica, a partir de la elaboración de inferencias pragmáticas, como una parte del nivel de lectura crítica indicado por Cassany⁸⁴</p>	<p>Preguntas bien direccionadas permiten que una extraer información importante que se encuentra implícitamente dentro de la imagen.</p> <p>P: ¿Qué aprendimos acerca de la chocolatina? Est. Mt. "Que se hacía del cacao", por qué se llamaba chocolatina jet? Est. Jd: "porque los aviones jet estaban de moda en esa época", ¿Qué otra cosa aprendimos de la chocolatina? Est. Sj: "que toca mirar la fecha de vencimiento P: "para que miramos esa fecha de vencimiento si esta vencida la podemos comer? Coro: no..: "nos da dolor de buche"</p>

Sesión ocho: cuarto y quinto

Esta sesión tuvo como objetivo distinguir la idea principal en un párrafo y comprende su sentido global. Se dio inicio recordando a los estudiantes que en la sesión anterior se leyó un texto expositivo, se entregó nuevamente el texto y se les pidió

⁸³ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 323

⁸⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: editorial Anagrama S.A, 2006, p.93

que observaran la numeración que tiene el texto. Se realizaron preguntas a los estudiantes, con el fin de fijar el concepto de párrafo

Se estableció un conversatorio con los estudiantes acerca de la idea principal y por el qué es útil encontrarla. Se explicó que todos los párrafos presentan una idea principal. Y el título nos da pistas sobre esa idea.

Como producto del conversatorio se invitó a los estudiantes a construir el concepto de párrafo.

Luego, la docente proyectó un párrafo donde estaba señalada con color diferente la idea principal y con otro color las ideas complementarias

En las actividades de desarrollo se organizaron los estudiantes por grupos y se entregaron párrafos (de los leídos en sesiones anteriores) y se les pidió que realizaran la lectura, subrayen la idea principal y las complementarias con color diferente. Se dio la recomendación: Al leer cada párrafo deben seguir las pautas de regulación de la lectura: leer, revisar y releer si es necesario.

Para las actividades de cierre se revisó en plenaria el trabajo realizado. Se proyectaron los párrafos y cada grupo explicó: ¿A qué tipo de texto corresponde? cual es la idea principal y por qué, ¿Cuáles son las ideas complementarias?

Se finaliza la sesión con la revisión de los trabajos realizados.

Tabla 18. Análisis de la sesión 8 cuarto y quinto

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
<p>Texto y contexto. (párrafos))</p>	<p>Se observa intentos por crear actividades novedosas; sin embargo algunas de las prácticas siguen siendo muy esquematizadas, perdiéndose así oportunidades de aprendizaje.</p> <p>Para el objetivo de aprendizaje se utilizan textos expositivos con el fin de enseñar a los estudiantes a la comprender de diferentes tipos de texto.</p> <p>Es posible salir del patrón habitual de enseñar la idea principal con un texto narrativo y hacerlo de manera más apropiada, apelando al texto expositivo y además tener en cuenta que la idea principal de un párrafo puede estar en forma explícita o implícita, por tanto para enseñar a los lectores a identificarla es necesario seguir un proceso.⁸⁵</p>	<p>(Llega estudiante de quinto, parece interesado en e clase P: siéntate Est Vb y haz tu trabajo, VB: ayy profee)</p> <p>(Vb: mira un libro) P: Vb por favor te puedes concentrar en la clase? Est. Vb: profe es que hay una adivinanza más bonita. P: más tarde damos un espacio para compartirla, por ahora vamos a estar concentrados</p> <p>P: Sj porque hiciste ese revuelto, mira eso..(P no se fija en el contenido de las oraciones, sino en la forma</p> <p>Est. S: a mí me tocó un texto expositivo sobre la medusa, por esa medusa han muerto cincuenta mil personas, por la picadura, este veneno ataca al corazón, produciendo mucho dolor por una semana.</p>
<p>Estrategias de comprensión (clarificar y resumir)</p>	<p>La mayoría de los estudiantes explica el proceso que se ha de realizar al leer; siendo consciente de que el leer implica comprender, y para ello es importante seguir un proceso seguir un proceso, para este caso resumir verbalmente lo leído y clarificar lo leído.</p>	<p>Ahora recuerden que hacemos cuando vamos a abordar una lectura.</p> <p>Est. S: “hacemos regulación de la lectura” Est. Vb: “leemos un párrafo y no detenemos a ver que entendimos y si no entendimos volvemos a leer” P. muy bien Est. Vb: “ y hablar con los compañeros para ver que entendimos”</p>
<p>Niveles de lectura: (literal e inferencial)</p>	<p>Los estudiantes logran avances en inferir la idea principal en los casos que está se encuentra implícita, sin embargo requieren el apoyo de la docente.</p>	<p>Est. Js: habla del cacao, que hace mucho existe, se usa como golosina.</p>

⁸⁵ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 294

Sesión ocho: primero y segundo

En esta sesión se da continuidad a la comprensión de textos con diferente formato, para este caso el empaque de chocolatina se trazó como objetivo Identificar algunos adverbios de lugar a través de la lectura de imagen.

Para las actividades de inicio la docente declamó el poema: “arriba, abajo” con el fin de introducir el tema: adverbios de lugar, luego se invita a los estudiantes a declamar el poema y a dialogar acerca de las palabras que se repiten.

Para las actividades de desarrollo se pidió a los estudiantes a observar y describir la posición de la imagen del avión en el texto. Se direccionó esta actividad a través de preguntas: ¿Dónde está ubicado el avión? ¿Qué hay debajo del avión? ¿Qué hay arriba del chocolate? ¿Qué hay detrás del avión? ¿Qué palabras acabamos de utilizar para decir donde estaba el jet? La Una segunda actividad consistió en pedirle a cada estudiante elegir un objeto del salón y describir su posición con respecto a otros, usando palabras como: está encima, debajo, arriba de.

Para cerrar la clase se escuchó las ideas de los niños y se fue construyendo el concepto de adverbios de lugar.

Tabla 19. Análisis de la sesión 8 primero y segundo

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activar saberes previos (lectura de un poema)	Se activan conocimientos previos a través de la lectura de un poema, lo cual permite la participación y el entusiasmo de los estudiantes	La sesión anterior se habló sobre los aviones Jet y este tema aun los tiene motivados, por tanto se observan alegres y participan en la nueva sesión.
Texto y contexto	Se utilizan dos textos diferentes (poema e imagen del empaque de chocolatina) se logra crear un buen ambiente de aprendizaje. Los estudiantes	Est. Jd pasa al tablero y señala arriba, abajo, cabeza. (pasan algunos a señalar las palabras adverbios) Est. Sj: vea arriba esta una flor señalando una imagen en la pared)

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	denotan alegría por la clase y todos participan.	
Estrategias de comprensión (tipología textual)	Para este caso no se utiliza un texto que ya ha sido comprendido como pretexto para la enseñanza y construcción de un concepto.	El empaque de chocolatina constituye un pretexto para enseñar contenidos como en este caso los adverbios

Sesión nueve

En coherencia con el eje temático trabajado durante la secuencia didáctica, el cacao, se realiza la lectura de un empaque de chocolate. Se traza como objetivo Identificar información importante que se encuentra en los empaques de diversos productos y aprender algunas reglas ortográficas. Se trabajó con todos los grados el mismo texto, realizando actividades diferentes.

Se da inicio a la sesión indagando con los estudiantes ¿Cuál es el producto a base de cacao que se consume con mayor frecuencia en su familia? Esto con el fin de entrar en un dialogo sobre el chocolate.

En las actividades de desarrollo se entregó a los estudiantes empaques de chocolate. Se les da un tiempo de 10 minutos, con el fin de que conversaran entre ellos y construyeran significado para el texto.

Luego se pidió a cada estudiante que compartiera lo encontrado en el texto y se guio la discusión con preguntas como: ¿qué palabras conocidas han encontrado? ¿Por qué creen que la palabra Quesada está grande y resaltada? ¿Por qué los empaques tienen diferentes colores? ¿En qué se diferencian los empaques?

¿Cuántos gramos contiene? ¿Quién elabora este producto, cuál es la fecha de vencimiento?

Se recordó a los estudiantes que en sesiones anteriores vimos el tema de abreviaturas, y con el fin de reforzar, se retoma el tema a través de preguntas ¿aparecen nuevamente abreviaturas en este producto? ¿Cuáles?

Luego se realizó un dictado de palabras con v (en el tablero), y se pidió a los niños verificar la ortografía de estas palabras y corregir, si es necesario.

A partir del dictado y con los aportes de los estudiantes se determina la regla para las palabras con v. También se da un espacio para la lectura de la imagen guiada por preguntas ¿Qué muestra la imagen? Recordar la imagen que representa la chocolatina jet, ¿todos los productos tienen una imagen? Se mostraron ejemplos de otros productos, todo ello con el fin de enseñar que los productos eligen imágenes, pero estas nos dan información importante y desde su creación tienen una finalidad.

A los estudiantes de cuarto y quinto se les solicita trabajar en parejas y hacer un cartel con las reglas ortográficas vistas e incluir nuevos ejemplos. Simultáneo a este trabajo a los estudiantes de primero y segundo se les pide que diseñen una imagen para la receta de plátano y chocolate.

Tabla 20. Análisis de la sesión 9

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Texto y contexto (lectura de un empaque de chocolate)	El chocolate es un producto que en todas las familias de los estudiantes se consume, sin embargo ninguno había tomado el tiempo para leer el empaque. En esta sesión la lectura se utiliza como un pretexto para aprender reglas ortográficas no es una actividad que les llame la atención a los estudiantes, pero en esta sesión participaron y estuvieron motivados en el aprendizaje, aun participaron estudiantes de primero y segundo, cuando la	La lectura de este tipo de empaques resulta interesante para los estudiantes, puesto que son productos que tienen en sus casas, pero nunca los han leído. Luego de realizar la corrección se construye la regla ortográfica usada en las palabras con v, teniendo en cuenta los aportes de los estudiantes. La actividad de ortografía no fue planeada para primero y segundo, sin embargo los estudiantes participan.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	actividad había sido pensado solo para cuarto y quinto.	
Estrategias de comprensión (clarificar)	Clarificar, como uno de los pasos de la regulación continua siendo un elemento importante en la comprensión, hay expresiones que no son comprendidas por los estudiantes y esto cambia el sentido del texto, pero al realizar las pausas es posible que se aclaren las dudas. Cooper señala que el estudiante con buena comprensión sabe si	Est. S: Qué es chocolate de mesa? Est. Sj: “aaa que en la mesa hacen el chocolate” P: si? Es eso? A ver Est. S: “no que es de tomar” P: “a ver Est. Jd usted que opina”? Jd: (.....) P: “qué quiere decir que sea de mesa” Est. S: “que siempre se sirve para tomar?”
	Está entendiendo lo que lee y si no entiende adopta medidas para clarificar, que para este caso las medidas es dialogar con los compañeros y la docente.	
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	De manera verbal se plantean preguntas de tipo literal e inferencial, se observa que casi todos los estudiantes resuelven.	Por qué creen que tienen diferente color? Est. Jd uno dice vainilla y el otro clavo y canela, Est K: porque tienen sabor diferente.

Sesión diez

Para esta sesión el objetivo determinar información que puede ser suprimida para resumir un texto. Se inició la sesión activando conocimientos previos, a través de un cuadro C-Q-A, expresaron sus conocimientos, dudas y expectativas respecto al resumen, seguidamente se proyectó un video con el fin de centrar la importancia del resumen, se analiza el contenido del video a través de preguntas.

Para las actividades de desarrollo se explicó a los estudiantes que para resumir es necesario suprimir información sin que se pierda el sentido del texto. Se habló con ellos acerca del significado de suprimir.

Luego se realizó la lectura de un texto corto y se proyectó un párrafo donde se ha eliminado la información repetitiva. Se analizó con los estudiantes el por qué se podía eliminar dicha la información.

Para los grados cuarto y quinto se organizó un trabajo en equipo. A cada grupo se le entregó un párrafo, se les solicitó leerlo realizando regulación de la lectura y luego señalaron la información que podía suprimirse. En actividad individual los estudiantes debieron utilizar la regla de supresión para resumir un párrafo.

La primera actividad para los estudiantes de primero y segundo consistió en elegir una imagen que resuma el texto leído y en una segunda actividad se les pidió desarrollar una ficha donde debían eliminar información repetitiva en algunas oraciones. Para cerrar la sesión, en plenaria se revisaron los trabajos realizados y se escucharon los comentarios de los estudiantes.

Tabla 21. Análisis de la sesión 10

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Conocimientos previos	Los estudiantes manifiestan sus saberes previos desde partes muy básicas del tema el resumen, pero en el momento antes de la lectura la mayoría quieren participar, puesto que el texto seleccionado tenía relación con su contexto; esto permitió el interés y la participación de los estudiantes, puesto que tienen suficientes conocimientos previos acerca del tema de lectura.	Est. K: el resumen se hace cuando el texto es muy largo. Est. VB: profe que las arañas hacen telas y atrapan moscos y también mariposas, en mi casa he visto mariposas muertas en una telaraña s: yo les quito las mariposas cuando se quedan atrapadas en la telaraña de atrás
Texto y contexto (lectura sobre animales)	La lectura permitió a los estudiantes documentarse acerca de animales que observan constantemente, pero desconocen mucha información acerca de ellos.	
Estrategias de comprensión (Inferencias Clarificar)	Para la mayoría de los estudiantes es fácil hacer inferencias, puesto que son animales que ellos observan en su cotidianidad y de hecho tienen mucha información cuando se les pregunta qué relación hay entre las	Est. VB: "las arañas nos ayudan porque cuando hay muchos mosquitos hacen sus trampas para que ahí los mosquitos"

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	arañas y los seres humanos, infieren con facilidad ideas en relación al tema y demuestran interés por aprender otros aspectos de estos animales.	(inferencia basada en conocimientos previos)
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	<p>Para resumir Van Dijk señala macrorreglas, siendo la supresión una de ellas, que consiste en suprimir información que no se considera indispensable en el texto o que es repetitiva.⁸⁶</p> <p>Para determinar las ideas que son repetitivas es un texto, es necesario realizar inferencias.</p> <p>En el caso de los textos leídos solo dos de los estudiantes no logró dar cuenta de la información que podría ser suprimida.</p>	Anexo H

Sesión once

Con el fin de dar continuidad al tema del resumen, esta sesión tuvo como objetivo principal determinar los conceptos que pueden ser agrupados para resumir información de un texto.

Para el inicio de la sesión se les pide a los estudiantes que recuerden lo visto en la clase anterior, el paso siguiente es brindar información previa necesaria para el desarrollo del tema, para ello se realiza una dinámica que consiste en dar a los estudiantes nombres de objetos, los cuales pertenecen a una categoría determinada, cuando se nombra la categoría los estudiantes deben hacer una señal específica y unirse con otros niños que tienen palabras que están contenidas en la categoría. Con esto se pretende enseñar a los estudiantes que existen conceptos o palabras que reúnen a otros y esto es importante para resumir.

⁸⁶ VAN Dijk 1983, citado por: DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill/Interamericana. Editores S.A, 2002, p.166

Después de terminada a dinámica se escribió en el tablero los elementos y se explicó que esos elementos se pueden reunir en una categoría. Se explicó que en un párrafo también se pueden agrupar términos o ideas y este otro paso para resumir se llama generalizar.

En las actividades de desarrollo, para los grados primero y segundo se había programado proyectar en el video beam imágenes de elementos y los estudiantes podrán pasar al tablero y escribir el concepto agrupa a dichos elementos, pero por inconvenientes no se pudo realizar de esta manera la actividad, por tanto se proyectaron las imágenes en la pantalla del computador.

Seguidamente se entregó ficha de trabajo donde los se incluían textos a los estudiantes para escribir la categoría que sirve para reunir los elementos. Se tuvo en cuenta el grado y se establecieron textos más cortos y de menor complejidad para los estudiantes de primero y segundo.

En las actividades de cierre se revisó en el tablero el trabajo realizado y los estudiantes tuvieron la oportunidad de evaluar a sus compañeros, con el fin de fortalecer los aprendizajes.

Tabla 22. Análisis de la sesión 11

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Conocimientos previos (dinámica)	Se entrega a los estudiantes información previa, necesaria para el desarrollo de la clase, a través de una dinámica. Los estudiantes participan con alegría y esto incide en su estado de ánimo para a sesión.	Luego introduce el tema a través de una dinámica que permite enseñar que los conceptos se pueden agrupar. Los estudiantes participan entusiasmados.
Texto y contexto (textos cortos)	Los textos utilizados son cortos, teniendo en cuenta que se está trabajando con niveles de primaria. Los estudiantes determinan algunas categorías para agrupar palabras y resumir el párrafo, sin embargo cuando el vocabulario no le es muy	Michell tenía en su bolso el lápiz, el borrador, el sacapuntas, una regla y varios cuadernos. Est: Mt “Michell tenía en su bolso útiles escolares” Anexo E

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	familiar presentan dificultad en resumir la información.	
Estrategias de comprensión (regulación de la lectura)	Los estudiantes leen de forma más autónoma, aunque la docente revisa los procesos y apoya en los casos necesarios.	
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	Para Cooper el resumen es na manera de relacionar la lectura con la escritura y señala que en los niveles básicos puede limitarse a única frase que sintetice el contenido.	P: Yt lea como quedo el siguiente ejercicio. Yt: Yasmin por el camino observo una vaca, un caballo, un perro. P: lea como quedó resumido Yt: Yasmin observó animales, P: está bien así? Coro: si Est. K: profe porque para ponernos a nombrar uno por uno es muy largo.

Sesión doce

El objetivo de esta sesión fue construir el resumen de un poema, los grados primero y segundo llevarán a cabo esta tarea a través de un gráfico. Se inició Indicando a los estudiantes que se iba a trabajar la Macrorregla de construcción y después de leer el poema la ballena escribirán un resumen.

Se inicia entonces con algunas preguntas de anticipación a la lectura, teniendo en cuenta que el tema principal del poema son las ballenas se hicieron preguntas tales como: ¿Qué sabes acerca de las ballenas? ¿Dónde viven las ballenas? ¿Qué problemas podría tener una ballena?. Después de escuchar las respuestas a estos interrogantes, se les invitó a ver un video con el fin de entregar información previa necesaria para la lectura.

En las actividades de desarrollo se realizó modelado reciproco de la lectura se siguieron los pasos de la regulación de la lectura. (Predecir, resumir clarificar). Luego se pidió a los estudiantes que releyeran el texto e hicieran un resumen escrito. Se les indica que deben mirar que regla utilizar para resumir cada estrofa, teniendo en cuenta lo visto en sesiones anteriores, acerca del resumen.

Para los estudiantes de primero y segundo se les entrega un gráfico, donde deben escribir las ideas más importantes del texto. Para las actividades de cierre y evaluación se revisan los resúmenes y se realizan correcciones en los casos necesarios.

Tabla 23. Análisis de la sesión 12

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Información previa (video sobre las ballenas)	Al proyectar un video acerca el tema principal de la lectura que se realizará hay una movilización de conocimientos y la mayoría de estudiantes da cuenta de información adquirida después de ver el video. También se logró generar expectativa en los alumnos	¿Qué información nos dio el video? (varios niños levantan la mano) Est. K: que las ballenas Est. Vb: “las ballenas comen muchos camarones y tienen un estomago grande”; Est. S: “las ballenas son grandísimas” Est. Jd: “y pesan muchas toneladas, Est. S: “profe sabe la ballena orca asesina salen sin que las mamás sepan”
Texto y contexto (motivación)	Se logró capturar la atención de los estudiantes y su motivación para hacer aportes durante el proceso. El cambio de posición para leer constituyó un elemento favorable, permitió disposición y atención a la lectura.	Ya realizadas las actividades de anticipación a la lectura se procede al DURANTE, para esto la docente invita a los estudiantes a sentarse en el piso, en círculo de modo que todos puedan escuchar y observarse. La docente indica que se realizará una lectura conjunta y que se seguirán los pasos de la regulación de la lectura (predecir, clarificar y resumir) aclarando que esto nos permitirá comprender mejor.
Estrategias de comprensión Clarificación Predicciones	Algunos estudiantes, aun cuando la docente no está en el grupo lideran el proceso, realizando pausas para clarificar, resumir y predecir. Se denota aquí autonomía para la regulación de la lectura. Según Cooper moderar por turnos la discusión es una de las formas de llevar a cabo el proceso ⁸⁷	leído. En un momento hay una interrupción de la clase (alguien llega a la puerta) la docente debe ausentarse por unos minutos, les pide a una de las estudiantes que continúe con la dirección de la lectura. El video evidencia que los estudiantes continúan la lectura haciendo pausas para comentar lo leído.

⁸⁷ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 318

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Momentos de la lectura.	<p>Seguir los momentos de la lectura constituye un proceso importante para comprender. Frida Díaz clasifica algunas estrategias para antes, durante y después del proceso de comprensión.</p> <p>En las estrategias autorreguladoras menciona que durante la lectura se debe hacer un monitoreo o supervisión, la cual tiene que ver con la experiencia metacognitiva “sentir que estoy comprendiendo” y si la comprensión es suficiente de lo contrario resolverlo; coincidiendo en esto con Cooper en la clarificación.⁸⁸</p>	
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	<p>Los estudiantes realizan predicciones apoyados en la información previa.</p> <p>Los estudiantes logran construir un resumen a partir de un proceso de regulación de lectura, lo cual indica que se va alcanzando un nivel literal e inferencial, teniendo en cuenta que para aplicar la Macrorregla de construcción se requiere construir proposiciones nuevas, para lo cual es necesario una importante actividad inferencial.⁸⁹</p>	<p>P: Qué creen que va a suceder ahora? Est. Sj: “que la ballena se quedó más enterrada”, P: ¿Creen que la ballena va a morir? Sj: si profe porque ella vive con agua. P: qué dice Jd: que da un sonido y las amigas pueden venir a ayudarla.</p> <p>Anexo I</p>

⁸⁸ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 248

⁸⁹ Ibid., p. 167

Sesión catorce

El objetivo de esta sesión fue resumir información a través de un mapa semántico. Para activar conocimientos previos de inicio se realizó una discusión acerca de las enfermedades del cacao. ¿Han observado plantas o frutos enfermos? ¿Cómo se llaman estas enfermedades? ¿Cómo prevenirlas? Luego, con el fin de modelar la elaboración de un mapa semántico, la docente realizó uno en el tablero basado en la información que dieron los estudiantes en la discusión.

Se consideró pertinente entregar información previa a los estudiantes, acerca de algunas palabras de tipo científico, tales como conidias. Se mostró a los estudiantes un fruto enfermo.

Seguidamente se pidió a los estudiantes que realizaran lectura silenciosa del texto, subrayando palabras desconocidas. Con el fin de dar continuidad al momento durante la lectura se realizó una lectura grupal, siguiendo los pasos de la regulación de la lectura.

Luego, se pidió a los estudiantes que realizarán un mapa semántico acerca de la monilia “enfermedad del cacao”. Para las actividades de cierre y evaluación se realizó revisión de los mapas semánticos y se pidió a los estudiantes que expresaran lo que habían aprendido en la sesión.

Tabla 24. Análisis de la sesión 14

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activar conocimientos e información previa	Todos los estudiantes aportan sus ideas en la discusión, puesto que tienen conocimiento del tema	P: ¿Han visto plantas o frutos enfermos? Est. Jd: (entusiasmado) “sii. Yo yo cuando voy a la finca” S: “Que se pone negro” Js: “se pone blanco”
Texto y contexto	La lectura trata de un tema muy común para ello, sin embargo hay dificultades	

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
(lectura de un texto expositivo)	para la comprensión, especialmente en la lectura individual, estas dificultades probamente se han producido debido al tipo de vocabulario que presenta el texto. Para determinar el significado de las palabras Cooper recomienda las redes de vocabulario, que consiste en seleccionar palabras del texto y trabajar con ellas hasta hallar la forma en que están relacionadas. ⁹⁰ y los mapas semánticos por su parte despliegan los conceptos en categorías y nos indican la forma en que se relacionan entre sí las palabras.	Se inicia una segunda lectura, los estudiantes can tomando turnos por párrafos y se hacen pares para comentar lo leído y en especial el significado de algunas palabras. Surgen varios aportes acerca de los hongos, por ejm. "Uno de los estudiantes dice: hay hongos que sirven para comer, como los champiñones, luego dicen algunos hongos son malos, venenosos"
Estrategias de comprensión (Clarificación y lectura grupal)	Solo dos estudiantes logran buena parte de la comprensión en la lectura individual, la docente realiza acompañamiento en los grados primero y segundo, en la primera parte de la lectura. Al realizar la lectura grupal, aclarando el significado de algunas palabras; todos los estudiantes comprenden el texto. Fue importante aquí el control de la lectura.	Est. K: seguidos por la aparición de manchas negras, P: miramos la imagen por favor, repasemos cual es le primer síntoma? Jd: gibas, P: el segundo Mt, las manchas P: que nos permite la poda? Est. Js: para que circule el aire, y no haya tanta humedad, P: dice que la humedad es un ambiente favorable para.. Est. K: para la enfermedad. P: otra opción que podemos hacer es desyerbar porque las malezas contribuyen al desarrollo de la enfermedad, Est. Js: donde el nosotros, allá para lo último por eso hay tanta monilia
Niveles de lectura: (literal e inferencial)	Se evidencia asimilación de nuevos conceptos que se integran a los existentes a través de la elaboración de un mapa semántico.	Después de la lectura comentada, la docente indica a los estudiantes de cuarto y quinto que deben realizar un mapa semántico de la lectura. Esta tarea no resultó tan sencilla para los estudiantes, pese a haber comprendido la lectura, el mapa semántico es una forma de resumen nueva para ellos, pero se logró con las orientaciones de la docente. En algún momento los estudiantes debieron realizar correcciones al trabajo. A los estudiantes de primero y preescolar les pide resumir los síntomas de la monilia en un gráfico que denota una secuencia de eventos, también se orientó constantemente el desarrollo de esta tarea, esto contribuyó al logro de los resultados esperados

⁹⁰ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 233

Sesión 15

En esta sesión se dio continuidad al objetivo planteado en la sesión anterior resumir información a través de un mapa semántico. Para dar inicio y con el fin de brindar información previa se dibuja una planta de cacao en el tablero y se pide a los estudiantes que escriban sus partes, seguidamente se realiza un breve experimento sobre como las plantas absorben el agua a través del tallo.

Luego se explicó que la lectura tenía que ver con una enfermedad del caco que impide que el agua sea transportada por las planas. La lectura tuvo como objetivo de elaborar un mapa semántico para posteriormente realizar una exposición del tema.

En las actividades de desarrollo se pidió a los estudiantes realizar lectura individual del tema, seguir los pasos de la regulación de la lectura, luego en plenaria se realizó una segunda lectura y se hicieron aclaraciones.

Para después de la lectura se pide a los estudiantes que resumir el tema a través de un mapa semántico. Para el cierre de la sesión algunos estudiantes expusieron su trabajo.

Tabla 25. Análisis de la sesión 15

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Información previa (explicación docente)	Los estudiantes conocen las plantas de cacao y han llegado a observar algunas de las enfermedades que presentan, pero desconocen información científica que puede ser útil en sus fincas, para leer este tipo de información es necesario tener la información previa necesaria para comprender el texto. Cooper señala que si la información previa no existe es	<p>Su participación denota algunos conocimientos previos que serán útiles para la lectura.</p> <p>La finalidad de mostrar el experimento es precisamente brindar conocimientos previos necesarios y también entusiasmar a los estudiantes por la lectura, se considera logrado el efecto.</p>

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	necesario que el maestro la proporcione utilizando diversas estrategias. ⁹¹	
Texto y contexto (lectura de un texto expositivo)	El texto utilizado es expositivo, a los estudiantes de cuarto y quinto les resulta de fácil comprensión, sin embargo no sucede lo mismo en los estudiantes de primero y segundo, donde solo dos estudiantes logran leer de manera autónoma, para los demás se convierte en una actividad difícil, pues no tienen experiencia con este tipo de texto. Cooper que los estudiantes presentan mayor dificultad para leer textos expositivos que narrativos. ⁹²	Los niños de segundo leen, algunos de los niños de primero no están muy entusiasmados, la docente se acerca y les motiva para leer, lee con ellos uno de los párrafos y de esta manera el ejercicio se lleva a cabo.
Estrategias de comprensión (Predicciones, Resumen y lectura grupal)	Se implementan dos tipos de lectura: individual y grupal, se evidencia regulación de la lectura de manera autónoma en grados superiores. Los grados primero y segundo logran la comprensión cuando la docente realiza el acompañamiento.	Los estudiantes de grados cuarto y quinto desarrollan un mapa semántico como producto de su lectura, esta vez lo hacen con mayor rapidez y de manera autónoma, en relación a la clase anterior donde hicieron un primer acercamiento al mapa semántico.
Niveles de lectura: inferencial, literal	La organización de la información a través de un mapa semántico de manera independiente demuestra que los estudiantes comprenden, organizan y seleccionan los hechos e ideas.	Anexo J

Sesión 16

Esta última sesión tuvo como objetivo expresar las ideas de forma oral, usando algunas técnicas. Se inició recordando a los estudiantes que para finalizar el proyecto realizaremos una exposición con padres de familia acerca del cacao, para ello es necesario aprender a expresarnos en público.

Con el fin de activar conocimientos previos se pidió a los estudiantes que les pidió que formar grupos de tres niños entregar a cada grupo un producto, deben leer sus

⁹¹ Ibid., p. 111

⁹² Ibid., p. 330

propiedades, simular que son impulsores y están promocionando el producto. Cabe resaltar que cada grupo incluyó estudiantes de cada grado.

Para las actividades de desarrollo se proyectó un video donde se explica que aspectos tener en cuenta cuando se habla en público, luego se escucharon los comentarios de los estudiantes con relación al ejercicio realizado al inicio y lo expuesto en el video.

Seguidamente la docente realiza una presentación en diapositivas y va realizando breves explicaciones y ejemplos. Con el fin de complementar la información que tienen los niños y trabajar la comprensión, se realizó la lectura del texto “Cómo evitar el miedo para hablar en público. Se solicitó a los estudiantes que realizaran una lectura grupal, tomando turnos de lectura en voz alta y realizando la regulación de la lectura.

En las actividades de cierre y evaluación se pidió a los niños que realizaran la misma presentación del inicio, pero teniendo en cuenta lo aprendido durante la sesión.

Tabla 26. Análisis de la sesión 16

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activar conocimientos	Los estudiantes realizan una actividad que les hizo entrar en desequilibrio cognitivo, puesto que deben poner en funcionamiento algunos conocimientos, basados solo en sus estructuras previas	Seguidamente les pide a los estudiantes que se reúnan en grupos de tres, a cada grupo se le entrega un producto y se explica que deben promocionar ese producto, simulando que ellos son los impulsores del producto, se les recomienda leer los ingredientes y los beneficios de consumirlo. Los estudiantes inician su tarea, se presentan algunos inconvenientes debido al producto que correspondió al grupo no fue el esperado, pero finalmente se observan realizando la lectura. Cada grupo elige a un representante para dar a conocer el producto.
Texto y contexto (lectura de empaques)	Los primeros textos seleccionados para leer son empaques de productos de consumo habitual, se evidencian algunos conflictos entre estudiantes que podrían atribuirse a algunas fallas en la planeación o al cansancio de los estudiantes, puesto que se está	Para mejorar esta sesión es posible variar que el tipo de producto que corresponda a cada grupo sea sacado por azar de una bolsita, sería una manera de evitar los inconvenientes y de igual manera podría dinamizarse la actividad si los demás compañeros no conocen el producto y deben adivinarlo de acuerdo a las características presentadas.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	trabajando en la última semana para terminar año escolar.	
Estrategias de comprensión Lectura grupal	La lectura grupal favoreció la comprensión de los más pequeños, se considera que faltó una actividad después de la lectura, de modo que la comprensión del texto fuese reforzada.	Entrega un texto a los estudiantes para realizar la lectura de aspectos que se deben tener en cuenta para hablar en público. Se realiza una lectura conjunta teniendo en cuenta los más pequeños prefieren participar de este tipo de lecturas que leer solos.
Expresión oral	Para la mayoría de los estudiantes hablar en público es un ejercicio difícil, sin embargo todos logran realizar los ejercicios propuestos, con diferente nivel de desarrollo.	La docente les recuerda a los estudiantes que para finalizar el proyecto se realizará un exposición acerca del cacao, para ello deben prepararse para hablar en público, de inmediato hay reacciones como “que susto”, yo “no paso” Ahora los estudiantes vuelven a presentar el producto, pero esta vez corrigiendo los errores cometidos en la primera presentación.

5.9.2. Análisis de las categorías. A continuación se muestran de manera resumida el desarrollo de cada una de las categorías usadas para el análisis.

Conocimientos previos, una tarea a realizar antes de leer

Activar los conocimientos previos o generarlos en los casos en que no existían fue uno de las principales tareas realizadas con el fin de mejorar los dos primeros niveles de comprensión lectora, para este fin se utilizaron estrategias como: cuadros C-Q-A, discusiones, videos con que dan información del texto a leer. Estas actividades constituyeron un factor primordial en el momento antes de la lectura, se observó a la mayoría de estudiantes participando, puesto que los temas tenían relación con el cacao, siendo este producto muy conocido por todos, sin embargo en algunas sesiones se observa que los más pequeños se distraen, por lo cual se considera importante para una próxima intervención considerar otras actividades que llamen la atención de los niños de grado primero.

La activación de conocimientos previos se realizó siempre al inicio de la clase y en la medida en que esta actividad fue interesante y llamó la atención de los

estudiantes de grados segundo, cuarto y quinto, se evidenció disposición y entusiasmo por iniciar la lectura.

La relación texto y contexto: alternativa para facilitar la comprensión

Se eligieron textos tales como la carta, empaques de chocolatina y chocolate de mesa y textos expositivos. Estos textos entregados a los estudiantes fueron elegidos cuidadosamente, pensando siempre en qué la información presentada allí, llamará la atención de los estudiantes y también, que resultará útil para sus vidas.

Los estudiantes se mostraron interesados por conocer la información que contenían estos productos de consumo habitual, pero que nunca se había detenido a leer y observar elementos tan importantes como la fecha de vencimiento de un producto.

En el caso de los textos expositivos fue muy importante que el tema estuviera relacionado con el contexto de los estudiantes, puesto que este tipo de texto a pocos estudiantes llama la atención, pero en este caso ellos querían conocer la información que estaba contenida allí porque de alguna manera ampliaba la información que había en sus conocimientos previos.

En las sesiones ocho y doce la lectura seleccionada no está relacionado con eje temático trabajado “el cacao”, sin embargo los textos no fueron elegidos al azar, sino que la docente basada en la experiencia de más de dos años de trabajo con estos estudiantes, conoce que los temas relacionados con animales llaman la atención de estos niños, y efectivamente los estudiantes se mostraron muy motivados en cada uno de los momentos de la lectura, participaron y al final lograron resumir la información.

Se concluye que un texto que tenga relación con el contexto del estudiante motiva la lectura y por tanto posibilita la comprensión.

Estrategias de comprensión de lectura

Durante el desarrollo de la propuesta se utilizaron diferentes estrategias, a fin de que los estudiantes logaran comprender los textos leídos y mostrarles una manera de acercarse a los textos y hace uso de ellos para diferentes fines.

El proceso de enseñar a los estudiantes a regular lectura señala tres estrategias específicas: predecir, resumir y clarificar, y se utilizaron en cada una de las lecturas abordadas.

En el primer momento de la lectura siempre se invitó a los estudiantes a predecir el contenido a partir del título del texto e ir comprobando durante la lectura dichas predicciones y realizar otras, esta es una actividad que llamó la atención de los estudiantes, sobre todo en el sentido de competir con sus compañeros acerca de cuál predicción era la más acertada.

Antes de realizar las lecturas, siempre se indicó a los estudiantes que debían hacer pausas al finalizar cada párrafo para resumir lo leído y clarificar con el grupo las dudas, en las primeras sesiones los comentarios eran pocos y quien lideraba la lectura era prácticamente el único que hacía los comentarios, pero a medida que se fue avanzando se observó a los estudiantes expresar lo que habían entendido o hacer preguntas para despejar dudas.

La lectura grupal o compartida fue una estrategia que fue pilar en la enseñanza del proceso de regulación, y por ende favoreció la comprensión, especialmente de los niños que presentan mayor dificultad en la lectura y en los más pequeños. En la sesión cinco y doce se observa a los estudiantes liderando el proceso lector sin el acompañamiento de la docente, toman turnos de lectura y hacen pausas para comentar lo leído, al final de estas lecturas, aún los niños de grado primero y segundo logran dar cuenta de lo leído.

En la planeación de las clases siempre se contempló un momento para la lectura individual y otro para la grupal, en la mayoría de los estudiantes se observó mayor interés en la lectura grupal, especialmente los más pequeños mostraron desinterés y poca comprensión del texto cuando debían leer solos.

Es importante resaltar que en las primeras sesiones la docente realizó ante los estudiantes el modelado de la habilidad de regulación de la lectura en otras sesiones se organizaron grupos de lectura y fueron los estudiantes de grados superiores quienes lideraron la lectura.

Otra de las estrategias usadas para la comprensión fue dar a conocer la estructura de los textos leídos y guiar al estudiante a través de preguntas para que identificaran su intención comunicativa y el uso social de estos. Se observó que los estudiantes, sobre todo a los pequeños les llama más la atención los textos discontinuos, y además para ellos fue significativo descubrir que los textos tienen un uso particular, fue el caso de la lectura de la receta, que en un inicio solo se había contemplado la lectura y dar a conocer su estructura, pero luego se piensa en hacer la preparación y además presentarla en la exposición final, esta actividad resulta muy motivadora para los niños y además les permitió expresarse en público.

Desarrollo del nivel literal e inferencial a través de la regulación de la lectura

El control que se pueda tener de la lectura es muy importante porque permitirá detectar fallas en el proceso y que estas sean corregidas antes de finalizar la lectura, llevar este control fue la habilidad que se priorizó enseñar a los niños.

La enseñanza de la habilidad de regulación contribuyó en la mejora del nivel literal de los estudiantes, a través del uso de las pausas para resumir o parafrasear, puesto que esta actividad que se les recomendó a los estudiantes realizar al finalizar cada párrafo, les ayudó a entender y recordar lo leído, esto se evidencia en las sesiones donde al finalizar los niños deben dar cuenta ante todos sus compañeros

lo que han leído en pequeños grupos y también en las actividades donde deben extraer información del texto, tal como fecha de vencimiento, peso del producto.

Se programaron diferentes actividades que permitieron fortalecer este nivel, algunas de ellas fueron: la realización de una línea de tiempo después de leer un texto expositivo, leer una noticia y extraer la información correspondiente a la estructura de la noticia, entre otras actividades que se realizaron después de la lectura.

Otra de las estrategias para la habilidad de regulación consiste en realizar predicciones, lo cual permite relacionar los conocimientos previos y la nueva información, al inicio de las lecturas se pidió a los estudiantes predecir a cerca del título o de palabras claves, como es el caso de la sesión dos donde a partir de la palabra ingredientes se pide a los estudiantes predecir el tipo de texto, todo ello contribuyó a fortalecer el nivel inferencial.

De igual manera clarificar fue una estrategia que ayudó a fortalecer el nivel inferencial, en los momentos de las pausas se aprovechó para especificar significados de conceptos y términos, hacer estas aclaraciones permitía la comprensión del texto.

En los casos donde se pidió a los estudiantes que realizaran primero una lectura individual los estudiantes presentaron dificultades en la comprensión, que atribuían al vocabulario nuevo, puesto que tienen una escasa enciclopedia, se considera que esta dificultad debe ser tratada en una próxima intervención.

5.10 FASE DE EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA

Este proceso se realizó con el fin de dar cumplimiento al cuarto objetivo del proyecto, relacionado con evaluar la incidencia de la propuesta para el fortalecimiento de la competencia lectora en los niveles litera e inferencial.

Para esta fase se tuvieron en cuenta los aportes de estudiante, quienes participaron en el proceso de evaluación y reflexión de la propuesta, la información arrojada por los estudiantes se evidencia a través de tres instrumentos aplicados.

- Rejilla de auto evaluación del proceso lector (Anexo E)
- Rejilla de evaluación del producto (exposición a padres de familia) (Anexo F)
- Cuestionario de valoración de la propuesta (Anexo G)

El propósito de la autoevaluación es que cada estudiante evalúe su propio proceso de lectura, para lo cual debían responder cuestionamientos relacionados con la forma como llevan a cabo el proceso de lectura; en otras palabras, que habilidades adquirieron para efectuar su tarea.

Análisis de la rejilla auto evaluación del proceso de aprendizaje

Se presentó a los estudiantes la siguiente rejilla de autoevaluación del proceso de regulación de lectura.

Tabla 27. Rejilla de autoevaluación de lectura

REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN DE LECTURA				
INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Al iniciar la lectura tengo en cuenta el título para imaginar el contenido del texto.				
Cuando estoy leyendo hago pausas para preguntarme. ¿Me ha quedado claro lo que leí?				
Cuando leo un párrafo y no lo comprendo hago el ejercicio de releer				

REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN DE LECTURA				
INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Cuando encuentro palabras que no comprendo trato de encontrar su significado de acuerdo al texto.				
Si empiezo a leer el texto y no lo comprendo lo leo hasta el final a pesar de no comprender.				
¿Cuándo estoy leyendo un texto hago pausas para resumir lo que he leído?				
Después de leer un texto puedo dar cuenta del contenido a través de un resumen o un gráfico.				

Resumen respuestas de auto evaluación

S= Siempre Cs= casi siempre A= algunas veces N= nunca

Tabla 28. Resumen respuestas de autoevaluación

ESTUDIANTE	PREDECIR PARTIR DEL TÍTULO				A CLARIFICAR DEL				RESUMIR				VOCABULARIO				DAR CUENTA DE LO LEIDO			
	S	CS	A	N	S	CS	A	N	S	CS	A	N	S	CS	A	N	S	CS	A	N
Est. Ja			X				X				X					X			X	
Est. Mt		X						X							X		X			
Est. Yt		X					X			X						X			X	
Est. Sj.		X				X			X						X		X			
Est. Jd	X							X							X		X			
Est. Js	X							X		X					X		X			
Est. K		X						X							X		X			
Est. S	X							X					X				X			
Est. VB		X				X				X					X		X			

Tabla 29. Categorías de análisis autoevaluación del proceso de regulación de la lectura.

CATEGORIA	SUB-CATEGORÍA	ANALISIS
	Predicciones a partir del título	En la autoevaluación del proceso de lectura la mayoría de los estudiantes manifiesta antes de iniciar la lectura se detiene para hacer predicciones. Según Cooper Consiste en tratar de determinar lo que va a ocurrir a continuación en el texto. ⁹³ Las predicciones están muy relacionadas con las inferencias, puesto que es la capacidad de formular hipótesis que han de ser comprobadas o reelaboradas durante la lectura. ⁹⁴
Uso del proceso de regulación	Clarificar	<p>Cuando se les preguntó a los estudiantes si hacen pausas para preguntarse a sí mismos si les ha quedado claro lo que han leído, la mayoría respondieron que siempre hacen las pausas, solo dos indican de los nueve estudiantes indican que no realizan pausas. Cooper señala que este proceso se denomina clarificar y el estudiante con buena comprensión sabe si está entendiendo lo que lee y si no entiende, adopta medidas para corregir la situación, que podrían ser clarificarlo releyendo atentamente o bien discutiendo con el grupo.⁹⁵</p> <p>Este proceso también tiene que ver con metacognición, y Según Buron la actividad metacognitiva implica aspectos fundamentales como el conocimiento de los objetivos que se persiguen, elección de estrategias para cumplir los objetivos, auto observación de la ejecución y evaluación de los resultados.⁹⁶</p>
	Resumir	Solo dos de los de los estudiantes señalan que no realizan el ejercicio de resumir lo leído. Para Cooper resumir, es una de las partes del proceso de regulación y se trata de exponer lo que se acaba de leer. ⁹⁷ Según lo señalado por Mauricio Pérez Abril, el nivel literal tiene dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en modo de

⁹³ PALINCSAR Y BROWN 1984, citado por Cooper J. DAVID. como enseñar la comprensión lectora. Editorial Houghton Mifflin Company 1986. P: 314

⁹⁴ SANTIAGO, Álvaro William. PERILLA, Castillo Myriam Cecilia. VEGA, Ruiz Jaime, Lectura, Metacognición y evaluación. Editorial Alejandría, Bogotá D.C, 2006. Pág. 49

⁹⁵ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 314

⁹⁶ SANTIAGO, Álvaro William. PERILLA, Castillo Myriam Cecilia. VEGA, Ruiz Jaime, Lectura, Metacognición y evaluación. Editorial Alejandría, Bogotá D.C, 2006. Pág. 39-40

⁹⁷ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 315

CATEGORIA	SUB-CATEGORÍA	ANALISIS
		paráfrasis, donde resumir vendría hacer parte del modo paráfrasis, para ello el sujeto hace una traducción semántica y las palabras parecidas a las del texto le ayudan a retener el sentido. ⁹⁸
Dificultades para comprender	Vocabulario de acuerdo al contexto	La mayoría de estudiantes señalan que al encontrar palabras desconocidas en el texto es difícil determinar su significado. Cooper indica que el maestro debiera enseñarles en un contexto escrito el vocabulario nuevo que contendrá el texto. ⁹⁹
Alcances en comprensión	Dar cuenta del contenido de un texto.	La mayoría de los estudiantes responde que después de hacer el proceso de lectura pueden dar cuenta de su contenido, mostrado en un gráfico y resumen, para llegar a este tipo de esquematización de la información se requiere tener en cuenta información literal tanto como inferencial. Frida Díaz señala estrategias para organizar la información entre ella los mapas semánticos, líneas de tiempo, cuadros de doble columna. Frida Díaz habla de estos organizadores graficos como representaciones visuales que comunican la estructura lógica del material que se va a trabajar. ¹⁰⁰

Análisis de la autoevaluación de regulación de la lectura

Teniendo en cuenta que la regulación de la lectura es señalado por Cooper como un aspecto del metaconocimiento; es decir el saber acerca de las habilidades y actitudes de aprendizaje, por lo cual se trata de estrategias de control, para este caso en la regulación de la lectura (predecir, clarificar y resumir),¹⁰¹ por tanto es el mismo estudiante quien en su metacognición puede autoevaluar su proceso.

⁹⁸ PEREZ, Abril Mauricio, citado por MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

⁹⁹ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 163

¹⁰⁰ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 140

¹⁰¹ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p.314

Los estudiantes señalaron en la rejilla de autoevaluación que comprendía las casillas de frecuencia: siempre, casi siempre, algunas veces y nunca. Cada uno siendo sincero y consiente de sus alcances respondió a los ítems relacionados con la regulación de la lectura.

Se halla que la mayoría de los estudiantes tiene en cuenta si no todos, al menos algunas de las estrategias de la regulación y expresan su comprensión resumiendo información, realizando gráfico y exponiendo sus ideas en público.

Es importante resaltar que a lo largo del proceso y en esta autoevaluación también se refleja, que quienes siguen mejor el proceso de regulación y de manera autónoma son los estudiantes de grados superiores (cuarto y quinto), mientras los más pequeños siempre requieren el apoyo de la docente de uno de sus compañeros de grados superiores.

Cuestionario aplicado a estudiantes

Otro de los instrumentos presentados a los estudiantes con el fin de realizar la evaluación y reflexión de la propuesta fue un cuestionario con seis preguntas abiertas relacionadas con los aprendizajes alcanzados, los aspectos por mejorar en la propuesta, juicio valorativo y su sentir durante la propuesta.

Tabla 30. Categorías de análisis de cuestionario de valoración de la propuesta

CATEGORIAS DE ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN		
PREGUNTA	CATEGORÍA	DESCRIPTOR
¿Qué aprendizajes obtuvo durante el desarrollo de la propuesta?	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación de la lectura. • Estrategias de enseñanza y aprendizaje • Predicciones 	<p>Est. S: “hacer la regulación de la lectura a resumir o preguntarme que leí y volver a leer si no entiendo”</p> <p>Est. Js: aprendí muchas cosas sobre el cacao, sobre los textos, mapa semántico, analizar título antes de leer</p>

CATEGORIAS DE ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN		
PREGUNTA	CATEGORÍA	DESCRIPTOR
		Est. Jd: “aprendí sobre los aviones jet, las partes de la recetas, aprendí sobre la carta” Est. K: “que cuando ay un título pensar antes de leer de que tratara el texto”
¿Qué considera que la profesora podría mejorarle a la proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de enseñanza 	Est. Js: “Que se hicieran más dinámicas porque nos cansamos de leer” Yt: “Que hicieran dinámicas, ver más videos”
¿Cree que hacer la regulación de lectura contribuye a mejorar la comprensión de la lectura?	<ul style="list-style-type: none"> Clarificar Modelado recíproco 	Est. Mt: “Si porque uno lee y si no entiende se devuelve y así entiende más la lectura” Est. Sj: si porque entre todos nos ayudamos
¿Qué juicio valorativo le daría a desarrollo de la propuesta?	<ul style="list-style-type: none"> Desempeño superior Desempeño alto 	Est. S: “Excelente me encanto y ahora entiendo cuando leo” Est. Vb: “4.0 a veces no puse atención “
¿Cómo se sintió durante el desarrollo de la propuesta?	<ul style="list-style-type: none"> Bien Feliz Regular 	Est. Js: “Bien porque hicimos cosas diferentes y nos divertimos haciendo muchas cosas y no copiamos tanto” Est. Sj: “feliz porque hacíamos lecturas bonitas” Est. Yt: regular porque había cosas difíciles, pero otras bonitas.

De manera escrita cada estudiante expresó su sentir durante el desarrollo del proyecto, donde se resaltan los aprendizajes adquiridos en relación a la regulación comprensiva como un proceso que se debe realizar cuando leen y además el valor de compartir lecturas grupales, puesto que se enriquecieron en la comprensión, haciéndose evidente lo que la autora Frida Díaz señala en relación a la lectura conjunta: esta permite compartir y negociar interpretaciones de los compañeros y

se logran aprendizajes compartidos y que viene hacer lo mismo señalado por Cooper como modelado recíproco¹⁰².

Otro de los aspectos que los estudiantes resaltaron fue el hecho de utilizar diferentes estrategias de enseñanza, evitando copiar tanto, de ahí la importancia de realizar estrategias novedosas para iniciar cambios significativos en cuanto al uso de modelos tradicionalistas y transmisioncita. “Los roles tradicionales de los profesores y de los alumnos deben modificarse, así como las prácticas educativas mismas”. En la actual sociedad del conocimiento se requiere que el aprendizaje sea autónomo, capaz de autorregularse y adquirir habilidades para el estudio independiente¹⁰³. Esto implica cambios desde lo planteado en los planes de área y en las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas por los docentes.

Así mismo, los estudiantes manifestaron sobre algunos aspectos que consideran que se deberían mejorar, entre ellos la realización de pausas que permitan el descanso de la actividad académica y el uso de mediaciones que tienen que ver con el uso de TIC. Frida Díaz, indica que el uso de las tecnologías de la información y comunicación es una de las competencias profesionales de los docentes.¹⁰⁴

Análisis del producto final

Como producto del desarrollo de la secuencia didáctica se estableció una exposición a padres de familia, puesto que la información leída y analizada por los estudiantes durante las diferentes sesiones estuvo relacionada con el cacao, siendo este el principal producto de la región. La exposición se realizó de forma grupal y para evaluar esta actividad se utilizó una rejilla, cuyo propósito fue determinar las habilidades de los estudiantes en cuanto a dominio y riqueza temática,

¹⁰² DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 263

¹⁰³ Ibid., p.2

¹⁰⁴ Ibid., p. 18

comunicación, entre otros aspectos. A continuación se muestra la rejilla y el respectivo análisis de las categorías que surgieron.

Tabla 31. Rejilla para evaluar exposición oral en grupo

ENFOQUE DEL TEMA	0	1	2	3	4	5
Identificaron con claridad el tema					x	
Hablaron sobre su importancia para la comunidad en general			x			
Hubo coordinación entre los diferentes expositores					x	
El tema quedó completo					x	
Enunciaron en orden las ideas principales.				x		

CLARIDAD DE EXPOSICIÓN	0	1	2	3	4	5
Lograron la comprensión del tema					x	
Utilizaron vocabulario técnico y preciso.					x	
Se mostraron seguros en sus afirmaciones				x		
Ilustraron el tema mediante ejemplos, analogías, argumentos, prácticas					x	

RIQUEZA TEMÁTICA	0	1	2	3	4	5
Expusieron las ideas principales.					x	
Demostraron conocer suficientemente el tema					x	
Demostraron haber investigado y profundizado sobre el tema					x	

DINÁMICA DE LA EXPOSICIÓN	0	1	2	3	4	5
Formularon preguntas al público	x					
Utilizaron adecuadamente el tablero y demás recursos					x	
Miraron al público mientras hablaban					x	

COMUNICACIÓN NO VERBAL	0	1	2	3	4	5
Discurso fluido, ágil, con ritmo y con pausas adecuadas.					x	
Volumen, tono y modulación de la voz adecuados.				x		
Maneja adecuadamente el espacio físico					x	

Fuente: Adaptado de VARGAS, Edgar. Catálogo de rubricas para la evaluación del aprendizaje. Centro Universitario de Desarrollo Intelectual

Equivalencias: 0= pésimo, 1= muy deficiente, 2= deficiente, 3= aceptable, 4= satisfactorio, 5= excelente.

Tabla 32. Análisis de la exposición oral en grupo

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Enfoque del tema (Identificaron con claridad el tema)	Cada uno de los expositores realizó el saludo y enunció el tema a tratar.	Est. S: “buenos días padres de familia y comunidad muy bienvenidos al día de hoy, es un día muy especial porque clausuramos los días de clase, estuvimos leyendo con la profesora un proyecto sobre el cacao, por eso les tenemos muchas cosas sobre el cacao, como recetas y enfermedades del cacao”
Claridad del tema (comprensión del tema)	Comprender el tema les permitió a los estudiantes expresar con claridad sus ideas.	Est. K: “buenas tardes para todos, les voy a hablar sobre otra enfermedad del cacao que es la fitóptora, que se produce por un hongo que ataca a la raíz, al tallo y al fruto, y causa pudrición
Riqueza temática (Demostraron conocer suficientemente el tema)	Los estudiantes mencionan diferentes aspectos del cacao: historia, enfermedades que lo atacan, recetas preparadas con cacao.	Est. S “seguimos con algunas cosas del cacao, nosotros hemos estado leyendo algunas lecturas sobre el cacao por eso les voy a explicar cómo transcurrió la historia del cacao en el 1500 los aztecas y los mayas consumían cacao, en 1519 Moctezuma ofreció un vaso de chocolate a Hernán cortés. Est. Sj: “buenas tardes yo soy el chef Sj hoy vamos a preparar una deliciosa crema de chocolate y plátano. (ruidos) los ingredientes son: (muestra al público) un plátano maduro, un pocillo de leche, chocolate y una pizca de sal” Est. Js: “buenas tardes en el proyecto estuvimos leyendo también sobre unas enfermedades del cacao, la monilia, qué es la monilia una enfermedad del cacao, que es causada por un hongo, ese hongo ataca a los frutos”
Dinámica de exposición. (Hacer preguntas al público)	Los niños dentro de su exposición no realizaron preguntas al público, sin embargo interactuaron con los asistentes y utilizaron de manera correcta los recursos de apoyo (carteleras)	Est. Jd: si el chocolate tiene muchos beneficios, nos ayuda aclarar la sangre y unas amigas vienen para hablar de esos beneficios” Sj: “mientras tanto vamos a llevar la crema a la nevera (salida de todos los chef del escenario)
Comunicación verbal y no verbal	Solo dos de los estudiantes utilizaron un tono de voz muy bajo.	

Análisis del producto final

La actividad realizada en la última fase de la secuencia didáctica, que consistió en una exposición oral, constituyó un logro importante para los niños; puesto que los estudiantes pasaron del proceso de comprensión al proceso de producción oral, lo cual implica un avance en el desarrollo de habilidades, que son muy importantes en la vida de los niños como sujetos sociales y que es la escuela quien debe proveer espacios para que los estudiantes las desarrollen.

La exposición se realizó basada en la mayoría de lecturas analizada a lo largo de las sesiones de clase y los materiales de apoyo para exponer (línea de tiempo, mapas de ideas, mapa semántico) fueron los productos obtenidos después de la lecturas.

Para algunos no fue tan fácil enfrentar el público, sin embargo todos los estudiantes participaron y esta experiencia marca una pauta importante para continuar el proceso.

Algunos estudiantes demostraron dominio y profundización del tema tratado, lo cual se atribuye a una buena comprensión de las lecturas base.

6. HALLAZGOS

En este capítulo se explicitan y analizan los resultados del proceso de investigación llevado a cabo en la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, sede B Guayaquil, con base en cada uno de los objetivos específicos del proyecto.

En referencia al primer objetivo: identificar las dificultades de comprensión de lectura que tienen los estudiantes de Escuela Nueva, sede B de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, se encontró lo siguiente:

Relacionar los conocimientos previos con la nueva información fue una de las dificultades que presentaron los estudiantes en el diagnóstico. En consecuencia, a lo largo de la sesiones se utilizaron diversas estrategias para activar los conocimientos o generarlos en el caso de no existir. En la mayoría de las sesiones el ejercicio consistió en activar los conocimientos que los estudiantes tenían acerca del tema, utilizando textos continuos o discontinuos que estuvieran muy relacionados con sus experiencias cotidianas y directas, lo cual permitió de una parte, acceder con mayor facilidad al texto y, de otra, lograr la participación espontánea de todos los niños.

Frida Díaz hace referencia a la propuesta de Ausubel del aprendizaje significativo, donde se insiste en la necesidad de utilizar materiales introductorios de mayor abstracción, pero aún más pertinentes en función de la tarea y el contexto.¹⁰⁵

Con el fin de cumplir efectivamente la tarea de activar los conocimientos previos existen diversidad de estrategias, como preguntas de reflexión, análisis de casos y

¹⁰⁵ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 35

elaboración de mapas conceptuales, lectura de imágenes, títulos, entre otras posibilidades.¹⁰⁶

Para este caso donde se buscó mejorar los niveles de comprensión de lectura fueron importante no solo los conocimientos previos, sino el hacer énfasis especial en el momento durante la lectura donde se siguió el proceso de regulación comprensiva.¹⁰⁷ (Predecir, clarificar y resumir).

Otra dificultad detectada en los estudiantes fue realizar inferencias, los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, señalan que el lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones de significado¹⁰⁸. Construir estas relaciones implica tener cierta información acerca del texto.

Según Frida Díaz¹⁰⁹, las inferencias constituyen el núcleo de la comprensión, esta actividad consiste en emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación construida sobre del texto, por ello durante la ejecución de la propuesta y en cada lectura abordada se trabajaron los conocimientos previos y se invitó a los niños a predecir acerca del título, imágenes o de lo que podría ocurrir a continuación, fue muy importante realizar la regulación de la lectura, puesto que el proceso requiere hacer predicciones.

Otra de las estrategias consistió en dar conocer elementos implícitos del texto, para ello se trabajó acerca de la superestructura de los textos más recurrentes: narrativos y expositivos.

¹⁰⁶ Ibid., p. 36

¹⁰⁷ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p.314

¹⁰⁸ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016], p. 74. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

¹⁰⁹ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002. p 249

Identificar información en el texto relacionada con hechos, participantes y detalles del texto es una actividad del nivel literal, pero puede convertirse en algo complicado para los estudiantes cuando se tiene como premisa que la comprensión surge automáticamente con el proceso de adquisición del código lector. Los estudiantes alcanzaron logros significativos en este aspecto en relación con el diagnóstico, en la medida en que a través de las diferentes sesiones se les enseñó procesos que permiten conectarse con el texto.

Dar a conocer diferentes tipos de texto y la superestructura constituye un elemento muy importante para facilitar la comprensión de los estudiantes, durante las sesiones dos, tres y cuatro se abordó esta temática. Los estudiantes lograron comparar textos de diferentes formatos y finalidades, determinar la intención comunicativa de los diferentes textos. Según J. David Cooper conocer la forma como el autor ha organizado o estructurado las ideas presentadas en el texto y aprender a apoyarse en dicha estructura para predecir información constituye una parte importante del proceso de comprensión.¹¹⁰

Por su parte, los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana señalan la importancia de determinar la intención comunicativa del texto, puesto que reconocer la manera como las oraciones se relacionan entre sí para construir el hilo argumental del tema es un factor que facilita u obstaculiza la comprensión.¹¹¹

J. David Cooper señala que el maestro no ha de partir del supuesto que la comprensión tiene lugar automáticamente, por el contrario, se ha de enseñar a los estudiantes a regular su comprensión.¹¹² Este autor propone actividades como

¹¹⁰ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 327

¹¹¹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016], p. 64 Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

¹¹² COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 314

resumir lo leído; hacer pausas para preguntarse a sí mismo si ha quedado claro lo leído; y las predicciones es otra de las estrategias que pueden usar en este proceso.¹¹³

El proceso se enseñó mediante el modelado recíproco¹¹⁴, que consiste en tomar turnos de lectura entre los estudiantes y la docente.

Durante las sesiones se evidenció que para los estudiantes de grados superiores es más fácil realizar el proceso de regulación de manera autónoma, mientras los más pequeños requieren siempre el acompañamiento de la docente o un compañero de grado más avanzado.

Para el objetivo referido a identificar qué estrategias de comprensión de lectura se emplean en el aula de clase se encontró:

En primer lugar se alude al plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa, puesto que se considera como carta de navegación que orienta al docente en el proceso de enseñanza; no obstante, este documento se encuentra estructurado a partir de contenidos y no de competencias, además no se promueven desde allí estrategias de lectura.

En coherencia al plan de área se dictan las clases. Se tienen establecidos algunos espacios dedicados exclusivamente a la comprensión lectora, sin embargo, las estrategias usadas son insipientes y poco efectivas, puesto que se limitan a leer en voz alta y a un momento después de la lectura para desarrollar preguntas de comprensión lectora.

¹¹³ Ibid., p. 315

¹¹⁴ Ibid., p. 323

Los aspectos mencionados anteriormente hacen que las clases llevadas al aula no sean efectivas, puesto que hay un desconocimiento de los fundamentos disciplinares de la lectura, como es el uso adecuado de los momentos de la lectura.

Los espacios que se dan para la comprensión lectora podrían ser utilizados al realizar sesiones de lectura donde el maestro utilice procedimientos de enseñanza y aprendizaje efectivos, para ello es pertinente revisar los aportes de autores como J. David Cooper y Frida Díaz, quienes de manera amplia han tratado el tema de lectura y brindan una serie de estrategias que permiten llevar un proceso lector eficaz.

Algunas de sus consideraciones son en relación a la regulación de la lectura; los momentos de la lectura (antes, durante y después), para ello Frida Díaz expone algunas estrategias que se pueden utilizar en cada momento, tales como activación de conocimientos previos, elaboración de predicciones, entre otras más.¹¹⁵ Así mismo Josette Jolibert aporta desde sus planteamientos sobre algunas maneras efectivas de hacer que los niños se interesen en la lectura, esta autora señala la importancia de proponer situaciones reales de lectura que respondan a un interés inmediato¹¹⁶

Frente al trabajo multigrado se organizó en torno a un solo eje temático para todos los grados, diferenciando algunas actividades de acuerdo al grado y edad, teniendo en cuenta lo encontrado en investigaciones sobre multigrado, donde se señala que este tipo de organización permite una importante dinámica de aprendizaje, puesto que se encuentran en una misma aula de clase diferentes grados y edades y esto ofrece valiosas oportunidades de aprendizaje, facilitando el trabajo del docente y

¹¹⁵ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 245

¹¹⁶ JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos. Séptima adicción. París, Hachette. 1991, p. 43

ofreciendo alternativas de situaciones de aprendizaje individual y grupal, con diferentes edades y grados escolares, de manera simultánea.¹¹⁷

En relación al objetivo tres que consistió en diseñar una secuencia didáctica que permita el desarrollo de la habilidad de regulación de la lectura en estudiantes de Escuela Nueva se encontró lo siguiente:

La regulación de la lectura es un proceso de íntima conexión con la lectura que consiste en actividades básicas: resumir, clarificar, predecir. El objetivo de la enseñanza de la regulación es lograr que los estudiantes adquieran la responsabilidad de reflexionar en relación a lo que están leyendo y clarificar cualquier problema que surja durante la lectura en términos de comprensión.¹¹⁸

A partir de lo señalado por Cooper la secuencia didáctica llevada a cabo tuvo como premisa básica utilizar en cada lectura las estrategias para regular la lectura (resumir, predecir, clarifica). Además, fue importante practicar el modelado, que es otra de la estrategia que propone Cooper para enseñar habilidades y que consiste en realizar la práctica (o modelación) ante los estudiantes para proporcionarles un modelo de cómo realizar el proceso lector.

Cooper recomienda utilizar en forma sistemática la estrategia y cada vez que los estudiantes asuman una lectura recomendarles seguir cada uno de los pasos, pero también es importante realizar procesos preparatorios para la lectura, se trata entonces de activar conocimientos previos y proporcionar el vocabulario requerido.

¹¹⁷ FURMAN, Melina. Ministerio de Educación Nacional Colombia, Diciembre de 2012, pág. 15. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-348932_per11.pdf

¹¹⁸ COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 317

Para la propuesta se diseñaron 16 sesiones de clase, en cada sesión se tuvo en cuenta estructurar la clase en tres momentos importantes: actividades de inicio, actividades de desarrollo, actividades de cierre y evaluación.

En las actividades de inicio se tuvo en cuenta los procesos preparatorios para la lectura, activar conocimientos previos o generarlos en los casos necesarios; en las actividades de desarrollo se realizaron prácticas, por lo general se utilizó el modelado recíproco, sugerido por Cooper, donde los estudiantes van alternando turnos de lectura con el profesor, también se realizaron en ese momento actividades que permitieran verificar la comprensión del texto; para las actividades de cierre y evaluación del proceso, se tuvo en cuenta la evaluación siempre formativa, que bajo el criterio de Frida Díaz esta acompaña al proceso de aprendizaje, por lo cual debe considerarse como una parte reguladora del proceso, la finalidad de este proceso es ajustar condiciones pedagógicas en servicio del aprendizaje.¹¹⁹

Para seleccionar las lecturas a entregar a los estudiantes fue muy importante tener en cuenta el contexto, con el fin de entregar tareas contextualizadas culturalmente, llegando a un aprendizaje significativo, para este caso se tomó como eje temático de las lecturas lo referente al tema del cacao, su historia, productos que se extraen, beneficios, enfermedades que puede presentar los cultivos, todo obedece a que el cacao es el producto base de la economía de la región a la que pertenecen los estudiantes.

El aprendizaje significativo es propuesto por Ausubel y retomado por Frida Díaz, donde se establece la importancia de la cognición situada, que consiste en la

¹¹⁹ ALLAL, 1979; Joraba y Sanmartí 1993; Jorrba y Casella, 1997. Citado por DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 329

importancia de la actividad social y el contexto en el proceso de aprendizaje, en búsqueda de lograr una verdadera educación para la vida¹²⁰

Otro aspecto importante que se tuvo en cuenta en el diseño de la propuesta fue leer diversos tipos de texto, desde recetas, cartas y empaques de productos a base de cacao, hasta textos expositivos.

Frida Díaz hace alusión a la estrategia estructural, que consiste en aplicar los esquemas de las superestructuras de los texto que se intentan comprender, este conocimiento esquelético de las estructuras textuales se adquieren en la medida en que progresivamente se acerca al estudiante a los diferentes tipos de texto, debido a la gran presencia en los contextos culturales de textos narrativos, son las que los estudiantes aprenden más fácilmente y a edad más temprana; en el caso de la estructura expositiva o argumentativa se internalizan con más dificultad, dependiendo de la experiencia y de la enseñanza explícita que se haga. Los lectores que han desarrollado cierta sensibilidad a las superestructuras textuales comprenden mejor la información contenida en estos textos.¹²¹

J. David Cooper considera importante que el lector conozca estructura del texto porque le ayuda a anticipar la información allí contenida y utilizar las claves del texto para comprender las ideas, además este autor ofrece indicaciones precisas de cómo enseñar la estructura de un texto, donde resalta la importancia de hacer analogías, el modelado, tener en cuenta el objetivo de cada texto, palabras clave y brindar oportunidad de ejercicios de practica guiada.

¹²⁰ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 35

¹²¹ Ibid., p. 250

El cuarto objetivo consistió en aplicar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidad de regulación de la lectura en los niveles literal e inferencial en los estudiantes de Escuela Nueva.

Cooper señala que “el objetivo principal de la enseñanza de la regulación de la lectura es el conseguir que los alumnos asuman la responsabilidad de reflexionar en torno a sus lecturas”¹²²

La secuencia didáctica aplicada tuvo en cuenta aspectos primordiales para el desarrollo del proceso de regulación:

- Las lecturas seleccionadas debían ser contextualizadas, es decir estar relacionadas con la vida del lector.
- Los textos seleccionados pertenecieron a diferentes tipologías y es importante enseñar su estructura.
- El primer acercamiento a la lectura siempre se realizó a partir del compartir los conocimientos previos que los estudiantes tenían al respecto.
- Utilizar los momentos de la lectura fue primordial, en especial en el momento durante la lectura, para el cual siempre se recomendó a los estudiantes llevar a cabo el proceso de regulación de la lectura. Para hacer efectivo este proceso, fue importante seguir las recomendaciones dadas por Cooper acerca del modelado, donde la docente debe demostrar a sus estudiantes cómo realizar el proceso, este se realizó durante las primeras dos sesiones, las siguientes sesiones se realizó el modelado recíproco, propuesto también por Cooper, en el cual el docente y los estudiantes alternan turnos de lectura, para resumir, clarificar o hacer predicciones. En el momento después de la lectura siempre se realizaron actividades que permitieran reforzar o verificar el proceso lector.

¹²² COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986, p. 317

Teniendo en cuenta que la propuesta se llevó a cabo con escuela Nueva (multigrado) se trabajó bajo un mismo eje temático para todos, aunque en algunos momentos se trabajaron textos diferentes (sesiones seis y siete) los resultados obtenidos fueron más satisfactorios cuando se utilizó un mismo texto para todo el grupo.

El último objetivo fue evaluar la incidencia de la propuesta de enseñanza de habilidades de regulación para el fortalecimiento de la competencia lectora en los niveles literal e inferencial en los estudiantes se encontró lo siguiente:

Los instrumentos utilizados en el proceso de evaluación y reflexión permitieron ver un producto de la lectura, y también conocer el sentir de los estudiantes con respecto a la propuesta y su proceso de regulación.

En la exposición se evidenció que los estudiantes después de realizar un del proceso lector logran pasar a un proceso de expresión oral, desarrollando habilidades que le serán muy útiles en su vida no solo como estudiante, sino como sujeto social.

En relación a la autoevaluación la mayoría de estudiantes responden que al enfrentarse a una lectura siguen si no todos, por lo menos algunos de los pasos de la regulación de la lectura, se resalta que quienes responden que pocas veces realizan este proceso son los niños de grados inferiores, además son los mismos que en el cuestionario escrito manifiestan que prefieren leer en grupo.

El cuestionario escrito permitió que los estudiantes expresaran acerca de sus aprendizajes, ellos resaltan que las predicciones, y la regulación de la lectura como un proceso que les ayuda a comprender. Los estudiantes solicitan que se mejore en el uso de algunas estrategias para la enseñanza como el uso de la lúdica en las sesiones. Así mismo consideraron que las estrategias que más les ayudaron

comprender fue realizar del modelado recíproco y clarificar. Los estudiantes explican que se sintieron bien porque se hicieron actividades diferentes a las clases anteriores y les llamó la atención los textos leídos.

7. CONCLUSIONES

El proceso de investigación realizado a través de “La enseñanza de la habilidad de regulación de la lectura para fortalecer la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de Escuela Nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias dos, sede B –Guayaquil” permite concluir lo siguiente:

Los estudiantes objeto de estudio presentaron dificultades en relación a la competencia lectora, tales como: relacionar los conocimientos previos con la nueva información realizar inferencias, identificar información en el texto relacionada con hechos participantes y detalles del texto; estas falencias afectan el desempeño académico e impiden el desarrollo de habilidades para la participación social de los sujetos.

En búsqueda del origen de estas dificultades se encontró la realización de prácticas pedagógicas inadecuadas para la competencia lectora, por tanto es necesario fortalecer los procesos de lectura y reestructurar los planes de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa, a fin de desarrollar en estudiantes competencias que les permitan mejorar su desempeño académico y participar socialmente; esto es posible en la medida en que el docente use estrategias adecuadas y lecturas pertinentes.

El diseño de una propuesta para enseñar la regulación de la lectura que contribuya a mejorar los niveles literal e inferencial, requiere apoyarse en la teoría sobre comprensión de lectura y el uso de los distintos tipos de textos que circulan socialmente, aplicación de estrategias para activar conocimientos previos; siempre atendiendo al contexto de los estudiantes.

Por eso, los textos llevados a los estudiantes requieren tener sentido y deben tocar de alguna manera sus vidas, de ello depende gran parte del éxito del proceso lector y que estos textos, además puedan convertirse en detonantes de escritura de otros textos.

A través de la aplicación de la secuencia didáctica “Para expresarme mejor: leo, reviso y releo si es necesario” se evidencia que enseñar a los niños a regular su proceso de lectura permite que el mismo estudiante detecte posibles dificultades que pueden ser solucionadas haciendo una relectura o con el apoyo de un compañero.

Realizar el proceso de regulación de la lectura de manera grupal favorece la comprensión de los estudiantes que tiene mayores dificultades y de quienes están iniciando a familiarizarse con la lectura, en la medida en que se organice el trabajo grupal de acuerdo a las diferentes habilidades de los estudiantes. Es importante resaltar que los niños de grados inferiores (primero y segundo) no lograron realizar el proceso de regulación comprensiva de manera autónoma, solo se evidencia que comprenden el texto cuando están acompañados de compañeros de grados superior (cuarto y quinto) o la docente; alguna de las causas puede estar relacionado con la corta edad para realizar procesos meta-cognitivos o también puede deberse a fallas en la planeación del proceso de lectura.

Así mismo, la evaluación de la propuesta permite concluir que cuando se realiza la lectura de manera eficiente, haciendo uso de estrategias reguladoras, los estudiantes logran pasar del proceso de comprensión al de expresión oral.

Por ello, se considera muy importante sentar las bases para la comprensión lectora desde la primaria, pues esto trasciende en la futura formación académica del estudiante, en este sentido la regulación comprensiva es una habilidad que posibilita comprender y por tanto será muy útil en para los niños que reciben dicha

enseñanza. Durante el desarrollo de la propuesta esta habilidad de regulación permitió la comprensión de los textos leídos en las diferentes sesiones, lo cual permitió a los estudiantes compartir el conocimiento con su comunidad, expresando sus ideas en público de manera acertada.

Ahora bien, el proceso lector se debe alimentar de diferentes estrategias, de tal manera que al momento de enfrentar el texto, las posibilidades de apoyarse para comprender sean diversas, desde la activación de conocimientos previos, el uso de estrategias reguladoras de la lectura y el conocimiento de la estructura de texto.

De otra parte, preparar sesiones de clase bajo un mismo eje temático para todos los grados de primaria es un reto que el maestro rural debe asumir de tal manera que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea efectivo y contribuya a disminuir la brecha entre los conocimientos de los estudiantes rurales y urbanos, por ende se hace necesario planear teniendo en cuenta objetivos de acuerdo al grado y la edad, de tal manera que el trabajo multigrado no se convierta en problema para el docente, sino en valiosas oportunidades para la enseñanza y el aprendizaje.

Finalmente es preciso decir que la implementación de esta experiencia de aula podrá mejorar la práctica docente en el área de lenguaje de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, en la medida en que este proyecto investigativo sea compartido con otros docentes en jornadas pedagógicas o foros como una alternativa para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de escuela nueva.

8. RECOMENDACIONES

El trabajo de investigación realizado permite dar algunas recomendaciones con el fin de mejorar la práctica pedagógica de los docentes la Institución Educativa, en relación al proceso de lectura en niños de primaria:

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

Cabe resaltar que la formación docente en cuanto a estrategias didácticas de los procesos de lectura y escritura es muy importante y permitirá contar con una comunidad educativa preparada para asumir los retos que conlleva la educación rural.

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

Se considera importante continuar investigando acerca del proceso de regulación comprensiva en otras sedes de la misma institución y cómo este podría ser aún más efectivo en estudiantes de bachillerato, puesto que según lo hallado se muestra mayor efectividad en estudiantes de grados más avanzados.

Otro aspecto importante para continuar la investigación podría ser enriqueciendo la secuencia didáctica, especialmente en las actividades programadas para los grados

iniciales, puesto que estos estudiantes tuvieron menores alcances en cuanto a realizar el proceso de regulación.

Así mismo se podría pensar en contemplar no solo la producción oral, sino también escrita, de este modo será necesario buscar estrategias para relacionar la lectura y la escritura, para ello se podría agregar a la secuencia otras sesiones que incluyan por ejemplo, la elaboración de tarjetas de invitación para la exposición y la producción de un texto instructivo para confeccionar los gorros de chef usados por los niños que presentaron la receta, en la exposición oral.

Las pausas dentro de la actividad académica y el uso de mediaciones que tienen que ver con las TIC son aspectos en los que los estudiantes sugieren se realicen cambios para el desarrollo de una próxima intervención.

Ahora bien, en el análisis realizado a los planes de área de la institución se hallan falencias en cuanto a su estructura y planteamiento de estrategias para la lectura; Teniendo en cuenta que este documento es un instrumento para alcanzar las metas del aprendizaje, sería importante reestructurar los planes de área de la Institución Educativa e incluir estrategias y orientaciones para los maestros, en cuanto al proceso lector y el trabajo por proyectos como una alternativa para preparar los desempeños de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

ALÁIS, Andrea, LEGUIZAMON, Viviana, SARMIENTO, Jesika, Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso tic. Tesis de Maestría. Universidad de la Sábana. 2014. Disponible en: <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/11347?locale-attribute=en>

ALCALÁ, Adrianzén Gabriela. Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. Maestría en Educación, Universidad de Piura. 2012. Disponible en: http://pirhua.upeu.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1

ANDERSON Y PEARSON 1984, citado por COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora.

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

CERDA, Hugo. Los elementos de la investigación. El Búho. Bogotá. 1998.

COLOMBIA APRENDE, Recurso Educativo Digital Abierto, Escuela Nueva, Ministerio de Educación Nacional (en línea) Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 (febrero 8 de 1994), Ley General de Educación.

COOPER, David, ¿Cómo mejorara la comprensión lectora? Editorial Houghton Mifflin Company, 1986.

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

ELLIOT, J. La investigación-acción en educación. Cuarta edición. Morata, 2000.

FURMAN, Melina. Ministerio de Educación Nacional Colombia, diciembre de 2012. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-348932_per11.pdf

GIL, Lina. Desarrollo de habilidades de pensamiento Inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia, 2012. Disponible en: <http://www.bdigial.unal.edu.co/5042/1/04868108.2011.pdf>

INGA, Miguel Gerardo. Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del V y VI ciclos de Educación Básica Regular. Investigación Educativa, [S.l.], v. 15, n. 28, p. 57-72, jun. 2014. ISSN 1728-5852. Disponible en: <<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/5399/4636>>

JOLIBERT, Josette. Formar niños Lectores de textos. Séptima adición. París, Hachette. 1991.

LOMAS, C. La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación. En: Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, nº 1. Barcelona. 1994.

MACKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Madrid, Ediciones Morata. 1999.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos de competencia en lenguaje. 2006. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Informe por colegio pruebas saber 3°, 5° y 9°, IE Pozo Nutrias Dos [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: <http://sineb.mineduacion.gov.co/bcol/app>

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 53. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN. Manual Complementario de las guías para los niños, programa Escuela Nueva, 1988.

MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN. Plan de Estudios. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016]. Disponible en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79419.html>

PEREZ, Abril Mauricio, JURADO, Fabio, citado por MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACION, Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., p. 74. [en línea] [citado 10 de marzo de 2016] Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, enfoque cualitativo. Bucaramanga, 2013.

SANDOVAL, Carlos. Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación cualitativa. ICFES, 1996.

SANDOVAL, Carlos. La formulación y diseño de los procesos de investigación social cualitativos. 1996. Disponible en: <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/DisenoInvestigacion.pdf>

SANTIAGO, Álvaro William. PERILLA, Myriam Cecilia, VEGA, Ruiz Jaime. Lectura, Metacognición y evaluación. Editorial Alejandría, Bogotá D.C, 2006.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México. Editorial Trillas, 1989.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Editorial Trillas, México, 1983.

VELANDIA, Johanna. Meta cognición y comprensión lectora. La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Tesis de Maestría. Universidad de la Salle, 2010. Disponible en: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m%20p;jsessionid=FF168486F9F4CACF61EB2AB095DF6D86?sequence=1>

ANEXOS

Anexo A. Prueba de lectura grado primero



INSTITUCIÓN EDUCATIVA POZO NUTRIAS DOS SEDE B –GUAYAQUIL

ESTUDIANTE _____ FECHA _____

Propósito: determinar el nivel de lectura en los estudiantes de preescolar y primero

INSTRUCCIONES: se entrega un paquete de cada sabor (natural, pollo y limón). El estudiante debe observar los paquetes y el docente realiza las preguntas y tomar apuntes de las respuestas de cada estudiante.



1. Que letras podemos observar en el paquete y cuál es su sonido?

2. ¿Cuánto pesa el producto?

3. ¿Cuál es la fecha de vencimiento del producto?

4. ¿Cuál es la cantidad de grasa total del producto?

5. ¿cuál es la relación entre el color y el sabor del producto del empaque?

6. ¿Cómo puedo saber el sabor al cual corresponde cada paquete?

7. ¿Por qué es importante revisar la fecha de vencimiento del paquete?

8. Cree que el consumo de este papas es bueno para la salud? ¿por qué?

REJILLA DE EVALUACIÓN GRADO PRIMERO

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1	Reconoce sonidos de las letras de una palabra y los reproduce		
	2, 3 y 4	Recupera información explícita en el texto		
Inferencial	5	Establece relaciones entre sus conocimientos previos y la información presentada.		
	6	Infiere información implícita en el texto.		
Critico.	7	Expone su punto de vista, argumentando con razones válidas para el tema.		

Anexo B. Prueba de comprensión lectora



GRADO SEGUNDO

NOMBRE _____ **FECHA** _____

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

SUEÑOS QUE SOÑAMOS

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

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

Me acerqué flotando y les dije:

-Hola amigos, ¿puedo jugar con ustedes?

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

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

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

Rafael. (Tomado de cuadernillo lenguaje Saber 3°)

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

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

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

4. ¿Cómo se llamaba el perro de Rafael?

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

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

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

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

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

REJILLA DE EVALUACIÓN GRADO SEGUNDO

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

Anexo C. Prueba de comprensión lectora



GRADO CUARTO Y QUINTO

Propósito: Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado cuarto

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Lea el siguiente texto y responda:

JUEVES 03 DE MARZO 2016- BUCARAMANGA

Vanguardia liberal

YA HAN SIDO CONFIRMADOS 20 CASOS DE ZIKA EN PIEDECUESTA

Se prevé aumento del diagnóstico de ésta enfermedad.

ERIKA AMRTÍNEZ GARCÍA

jmartinez@vanguardia.com

De acuerdo con los casos Notificados al Sistema nacional de Vigilancia EN Salud Pública, del Instituto Nacional de Salud, en el municipio ya han sido confirmados 20 diagnósticos de Zika.

En los próximos meses se prevé que los casos de ésta enfermedad vayan en aumento, considerando que las autoridades de salud advirtieron que entre abril y mayo se registrará el pico más alto de la epidemia del virus del zika en el país. Cabe destacar que, según las estadísticas oficiales, Piedecuesta se ubica como el cuarto municipio de Santander con más casos confirmados de Zika.

Los primeros lugares lo ocupan Bucaramanga (231 casos), Barrancabermeja (163) casos y Floridablanca (63 casos).

El Zika es una enfermedad que produce brote en la piel y episodios febriles, entre otros síntomas, transmitida por la picadura de mosquitos hembra del *Aedes aegypti*, el mismo que transmite el dengue y el chikunguña.

PREVENCIÓN

En cuanto a las acciones de prevención, las autoridades de salud insisten en que es fundamental la eliminación de los criaderos del mosquito. Para esto, se recomienda lavar y mantener limpios los tanques o piletas de los hogares.

Por otro lado, para combatir las larvas la ciudadanía debe revisar y lavar constantemente las canaletas y evitar dejar a la intemperie los inservibles y elementos que almacenen agua.

Así mismo se recomienda cambiar frecuentemente el agua de bebederos y floreros; y utilizar mosquiteros, en especial en el caso de bebés, embarazadas y adultos mayes.

EPIDEMIA HASTA OCTUBRE

El Ministerio de Salud Nacional ha informado que en octubre se prevé que termine la epidemia del Zika en todo el país.

Ante esto, solicitó mantener todas las recomendaciones de prevención y cuidado, sobre todo a las mujeres embarazadas.

Según el protocolo de salud establecido, se recomienda que toda embarazada acuda a un centro médico así presente solo un síntoma asociado a zika. Estos casos serán considerados de alto riesgo y se someterán a las pruebas necesarias para confirmar o descartar la presencia del virus.

1-¿Cuáles son los municipios con mayor número de casos por virus Zika?

2- Según el texto, ¿Quiénes son las personas que deben tomar mayores medidas de prevención?

3-¿Cuál es la entidad encargada de estudiar y confirmar los casos de la enfermedad de zika?

4-¿Cuáles son las recomendaciones para evitar el contagio de Zika?

5-¿A qué hace refiere el autor cuando habla de episodios febriles?

6- Según la información del texto anterior, ¿a qué tipo de texto corresponde?

7-¿A qué hace referencia la expresión “Aedes aegypty”?

8-¿Qué ocurrirá si en el mes de octubre no termina la epidemia del Sika?

9- Teniendo en cuenta la información del texto, ¿Crees que es recomendable que las mujeres queden en embarazo durante esta temporada? ¿Por qué?

10 -¿Qué actitud deberían tomar las personas frente esta problemática que presenta el texto?

REJILLA DE EVALUACIÓN GRADO CUARTO Y QUINTO

NIVEL DE COMPRENSIÓN	PREGUNTA	INDICADORES	SI	NO
Literal	1, 2, 3 y 4	Recupera información explícita en el texto		
	5	Infiere el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.		
	6	Identifica el tipo de texto, de acuerdo con su estructura y contenido.		
Inferencial	7	Infiere el significado de palabras, teniendo en cuenta el contexto.		
	8	Predice resultados, teniendo en cuenta el contexto.		
Critico.	9	Expresa su posición personal frente a un tema, argumentando con razones válidas, para el tema.		
	10	Expresa su posición personal frente a un tema argumentando con razones válidas, para el tema.		

Anexo D. Rejilla evaluación plan de área

Asignatura: _____

Grado(s): _____ Fecha: _____

1. En el plan de área se describen:	Sí	No
h) Contenidos		
i) Estándares		
j) Desempeños		
k) Indicadores de desempeño		
l) Metas de aprendizaje		
m) Competencias		
n) Estrategias metodológicas		
2. Metodología	Sí	No
e) Flexibilización acorde a las necesidades de los estudiantes		
f) Uso articulado de los tiempos de aprendizaje (relación de períodos con contenidos)		
g) Tiene en cuenta la enseñanza de habilidades básicas del lenguaje (leer, escribir, hablar y escuchar)		
h) Se articula la comprensión lectora con la producción de textos		
i) Se tiene en cuenta la tipología textual		
3. ¿En el plan de área, cómo están organizados los contenidos, solo se listan los contenidos o hay alguna otra una relación?		

Anexo E: evidencia sesión dos

Cuadro comparativo entre la receta y la carta

La carta	La receta
lugar y fecha y papel	titulo
encabesado y destinatario	
cuerpo de la carta	ingredientes
Despedida (saludo)	
Firma	instrucciones para preparar
texto informativo	

Anexo F: evidencia sesión tres

La Noticia

Cacaoteros de San Vicente de Chocoma preocupados por disminución en el precio del cacao

¿Que ocurrió? esta bajando el precio del cacao

¿Dónde ocurrió? en San Vicente de Chocoma

¿A quién? a los cacaoteros

¿Cuándo ocurrió? mayo - 79 2016

¿Que consecuencia tiene? no les alcanza para vender en el mercado

Anexo G: evidencia sesión seis

Michell ANEXO I

Completa el siguiente cuadro con las palabras encontradas en la lectura

VOCABULARIO COMÚN	VOCABULARIO TÉCNICO
leche	emulsificante
leche	gluten
azúcar	lecitina
salva	
masa de cacao	

Anexo H: evidencia sesión diez

INSTRUCIONES PARA COMPRENDER EL VIDEO Y REALIZAR UN GUION PARA COMPRENDER LOS SUCCESOS QUE SE PRESENTAN EN LA HISTORIA

3. Leeremos este cuento, y después las OBRAS de Regulación de la lectura. (prelectura, lectura y lectura)

PREGUNTAS DE PARTICIPACIÓN A LA LECTURA

- ¿Qué saben acerca de las ballenas?
- ¿Dónde viven las ballenas?
- ¿Qué problemas podría tener una ballena?

4. Video: <https://www.youtube.com/watch?v=0MFM81k10>. Con el video podrás obtener conocimientos previos para la lectura.

LA BALLENA

Se ha escapado una ballena
Para ir al río a nadar,
Pues piensa que de momento
Conoce el fondo del mar.

La ballena por el río,
Va uniendo a las orillas,
Disfrutando del paisaje
La pasa de momento.

No sabe en qué momento
Empieza a tener problemas,
Pero al ser un tiempo grande
Le piden ayuda en la orilla.

Queda atrapado en el río,
Muy asustado y con pena,
Cuanto más mueva su cuerpo,
Más enterrada se queda.

Se mueve de un lado a otro
Mueve su pesado cuerpo,
Las aguas suben y bajan

Suprimir
La ballena va muy feliz

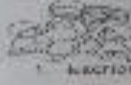
La ballena empieza a tener problemas de estar en la orilla


Las aguas forman una ola


Anexo I: evidencia sesión 12


INSTITUCIÓN EDUCATIVA "LA ESCUELA DEL FUTURO"
CALLE 1234567890, PUNTO 1234567890, CIUDAD DE LOS RÍOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA "LA ESCUELA DEL FUTURO"
CALLE 1234567890, PUNTO 1234567890, CIUDAD DE LOS RÍOS

Nombre: Diego
Fecha: 10/10/2019 Clase: Matemática


1. HACER UN dibujo que agrupe los objetos.

 Lápiz, regla, sacapunta, borrador.

 Girasol, rosa, clavel, margaritas.

 Mandarina, naranja, manzana, pera, durazno.

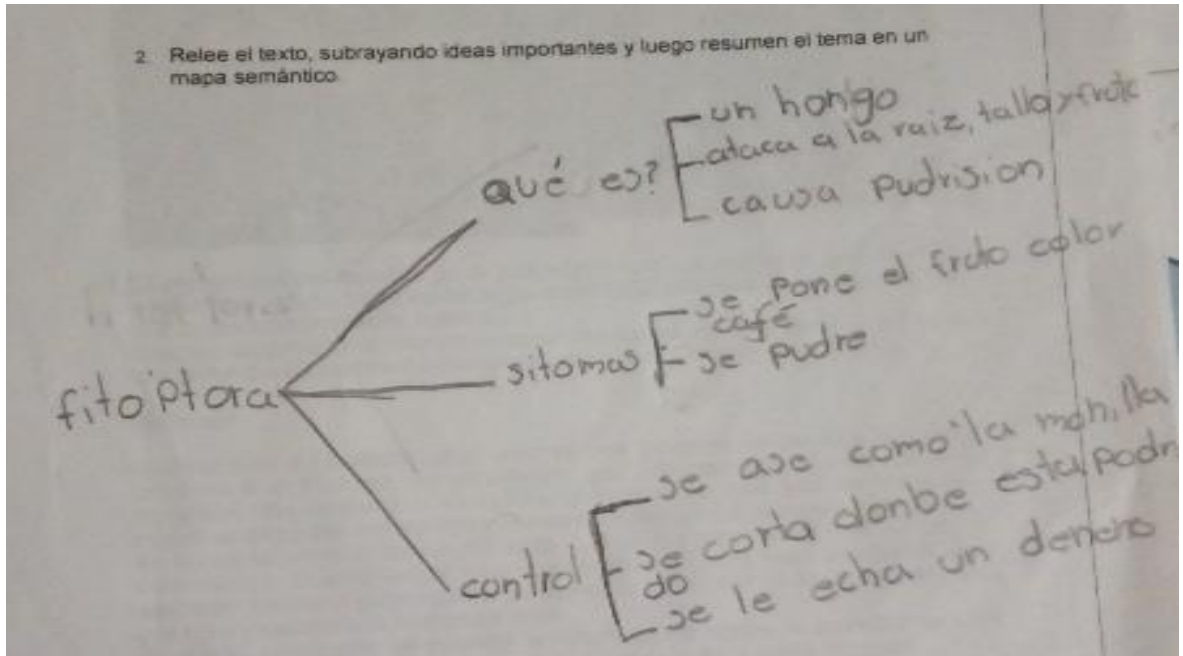
Anexo J: evidencia sesión 15

Segunda versión del resumen

LA BALLENA

una ballena fue a nadar al río
ella va muy feliz por la orilla del
río, a tener problema quedándose
enterada en la arena las aguas
forman olas por fin nadando tranqui-
la al mar
lla al mar Negro.

Anexo K: evidencia sesión 16



Anexo L. Rejilla de autoevaluación de lectura

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Al iniciar la lectura tengo en cuenta el título para imaginar el contenido del texto.				
Cuando estoy leyendo hago pausas para preguntarme. ¿Me ha quedado claro lo que leí?				
Cuando leo un párrafo y no lo comprendo hago el ejercicio de releer				
Cuando encuentro palabras que no comprendo trato de encontrar su significado de acuerdo al texto.				
Si empiezo a leer el texto y no lo comprendo lo leo hasta el final a pesar de no comprender.				
Cuando estoy leyendo un texto hago pausas para resumir lo que he leído?				
Después de leer un texto puedo dar cuenta del contenido a través de un resumen o un gráfico.				

Anexo M. Rejilla para evaluar exposición oral en grupo

TEMA: EL CACAO

Equivalencias: 0= pésimo, 1= muy deficiente, 2= deficiente, 3= aceptable, 4= satisfactorio, 5= excelente

ENFOQUE DEL TEMA	0	1	2	3	4	5
Identificaron con claridad el tema					x	
Hablaron sobre su importancia para la comunidad en general			x			
Hubo coordinación entre los diferentes expositores					x	
El tema quedó completo					x	
Enunciaron en orden las ideas principales.				x		

CLARIDAD DE EXPOSICIÓN	0	1	2	3	4	5
Lograron la comprensión del tema					x	
Utilizaron vocabulario técnico y preciso.					x	
Se mostraron seguros en sus afirmaciones				x		
Ilustraron el tema mediante ejemplos, analogías, argumentos, prácticas					x	

RIQUEZA TEMÁTICA	0	1	2	3	4	5
Expusieron las ideas principales.					x	
Demostraron conocer suficientemente el tema					x	
Demostraron haber investigado y profundizado sobre el tema					x	

DINÁMICA DE LA EXPOSICIÓN	0	1	2	3	4	5
Formularon preguntas al público	x					
Utilizaron adecuadamente el tablero y demás recursos					x	
Miraron al público mientras hablaban					x	

COMUNICACIÓN NO VERBAL	0	1	2	3	4	5
Discurso fluido, ágil, con ritmo y con pausas adecuadas.					x	
Volumen, tono y modulación de la voz adecuados.				x		
Maneja adecuadamente el espacio físico					x	

Anexo N. Cuestionario evaluación de la propuesta

Objetivo: Evaluar la propuesta sobre la regulación de la Lectura para mejorar niveles literal e inferencial.

PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN
1. ¿Qué aprendizajes obtuvo durante el desarrollo de la propuesta?
1. ¿Qué considera que la profesora podría mejorarle a la proyecto?
2. ¿Cree que hacer la regulación de lectura contribuye a mejorar la comprensión de la lectura?
3. ¿Qué juicio valorativo le daría a desarrollo de la propuesta?
4. ¿Cómo se sintió durante el desarrollo de la propuesta?

Adaptación ARMENTRA, Yannit Irene, Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación en estudiantes del sector rural, UIS 2016

Anexo O. Consentimiento informado Rector



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO RECTOR INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICIPANTE DE LA INVESTIGACIÓN

Nombre de la Investigación: La enseñanza de la habilidad de regulación de la lectura para fortalecer la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de Escuela Nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, sede B–Guayaquil

El propósito de este documento es informar y solicitar autorización para llevar a cabo la presente investigación por la estudiante **Angela Patricia Cáceres Gómez** bajo la dirección de Mg. Alba Inés Castro de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio Determinar de qué manera la enseñanza de la habilidad de regulación en la lectura contribuye al mejoramiento de la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en los estudiantes de Escuela Nueva "Institución Educativa Pozo Nutrias Dos" Sede B –Guayaquil- del Municipio de San Vicente de Chucuri, Santander.

La información obtenida de documentos y miembros de la comunidad educativa será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Los datos serán codificados usando un número de identificación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento al investigador.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del Rector

Firma

Juan. B. Urrego F

Fecha

Marzo 03 de 2016

Anexo P. Declaración del docente investigador



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN PEDAGOGIA

DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR

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

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

Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Angela Patricia Cáceres G.

Firma: Angela P. Cáceres G.

Cedula de Ciudadanía número: 28.488.547.

Fecha: Marzo 02 de 2016

Anexo Q. Consentimiento informado a padres de familia



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

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

Nombre de la Investigación: La enseñanza de la habilidad de regulación de la lectura para fortalecer la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en estudiantes de escuela nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias dos, sede B – Guayaquil

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

La presente investigación será realizada por la estudiante **Angela Patricia Cáceres Gómez**, bajo la dirección de **Mg. Alba Inés Castro** de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio **La enseñanza de la habilidad de regulación de la lectura para fortalecer la competencia lectora, en los niveles literales e inferencial, en estudiantes de escuela nueva de la Institución Educativa Pozo Nutrias dos, sede B –Guayaquil**

Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá responder preguntas y realizar las actividades relacionadas con la investigación.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento al investigador.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del padre de familia

Miguel Barrera Uribe

Firma del padre de familia

Miguel Barrera Uribe

Nombre de mi hijo (a) participante

Vladimir Barrera Pinto.

Fecha:

Marzo 02 de 2016.

Anexo R. Consentimiento informado de los estudiantes

ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por **ANGELA PATRICIA CÁCERES GÓMEZ**. He sido informado (a) de que el objetivo principal de este estudio es: Determinar de qué manera la enseñanza de la habilidad de regulación en la lectura contribuye al mejoramiento de la competencia lectora, en los niveles literal e inferencial, en los estudiantes de Escuela Nueva "Institución Educativa Pozo Nutrias Dos" Sede B –Guayaquil- del Municipio de San Vicente de Chucurí, Santander.

Me han indicado también que tendré que participar en un programa de comprensión lectora y desarrollar actividades relacionadas con la investigación.

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

Firma del Participante

Santiago José Paredes

Fecha

Marzo 03 de 2016

Anexo S. Evidencias de la aplicación

