

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA BASADA EN TEXTOS
NARRATIVOS QUE FORTALEZCAN PROCESOS DE LECTURA EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCION
EDUCATIVA SAN MARCOS EN UNCORREGIMIENTO DE
BARRANCABERMEJA**

ZULAY ANDREA CASTRO MÉNDEZ



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2019**

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDACTICA BASADA EN TEXTOS
NARRATIVOS QUE FORTALEZCAN PROCESOS DE LECTURA EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCION
EDUCATIVA SAN MARCOS EN UN CORREGIMIENTO DE
BARRANCABERMEJA**

ZULAY ANDREA CASTRO MÉNDEZ

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

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



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

2019

DEDICATORIA

Dar gracias infinitas a Dios porque siempre sostuvo mi mano en todo este proceso, su sabiduría, calma, amor por lo que hago y la salud que siempre me regaló para no desfallecer en el proceso que hoy culmina.

A mi esposo, por su apoyo y paciencia incondicional,

A mis padres, por creer en mí aun cuando me sentí derrotada y a María del Pilar Vargas Daza por su acompañamiento y dedicación para mi proyecto.

AGRADECIMIENTO

Agradecer a la directora de la Maestría en Pedagogía, Sonia Gómez Benítez, por compartir sus conocimientos y experiencia durante mi proceso de aprendizaje de la Maestría.

A la rectora de la Institución Educativa San Marcos, Licenciada Luz Mery Corredor Barrios por la oportunidad de desarrollar este proyecto de investigación en el aula y garantizar un cambio significativo en la comunidad educativa y,

finalmente, a mis niños de grado segundo porque tuvieron siempre la mejor actitud durante el desarrollo del proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	17
1.DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	19
1.1 PREGUNTA PROBLEMATIZADORA.....	34
1.2 PREGUNTAS DIRECTRICES.....	34
2. JUSTIFICACIÓN.....	35
3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	46
3.1 OBJETIVO GENERAL	46
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	46
4. MARCO REFERENCIAL	47
4.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	47
4.1.1 Antecedentes internacionales.	48
4.1.2 Antecedentes nacionales.	53
4.1.3 ANTECEDENTES REGIONALES.....	58
4.2 MARCO LEGAL	62
4.3 MARCO CONCEPTUAL	66
4.3.1 Leer críticamente una oportunidad para ser ciudadano.	66
4.3.2 El Género Narrativo y la Lectura Crítica, un gusto a desarrollar en los niños.	71
4.3.3 Importancia del Aprendizaje Sociocultural en el desarrollo de los niveles de lectura.....	83
4.3.4 Estrategias Didácticas.	87
5. METODOLOGÍA.....	101
5.1 INVESTIGACIÓN ACCIÓN: MODELO DE KURT LEWIN	102
5.2 DISEÑO METODOLÓGICO	104
5.3 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	106
5.3.1 Fases de la Propuesta.	109
5.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	113

5.4.1 Técnicas de recolección de la información.....	113
5.4.2 Instrumentos de Recolección de la Información.	118
5.5 ESCENARIO Y PARTICIPANTES.....	121
5.5.1 Escenario.....	121
5.5.2 Población.....	123
5.5.3 Muestra Participante	123
6. DESARROLLO DE LAS FASES	126
6.1 FASE I: FASE DE PLANIFICACIÓN.....	126
6.1.1 Diagnóstico.....	126
6.1.2 Análisis Prueba Inicial de Lectura.	127
6.1.3 Resultados Tabulación Prueba Diagnóstica.....	131
6.1.4 Análisis encuesta realizada a estudiantes del grado 2-A	143
6.1.5 Categorización: Niveles de Lectura.....	148
6.2 FASE II: EJECUCION DE LA ACCIÓN.....	152
6.2.1 Diseño e Implementación de la Unidad Didáctica	152
6.2.2 Unidad Didáctica.....	153
6.2.3 DIARIOS DE CAMPO	178
6.2.4 CATEGORIZACION.....	193
6.3 FASE III: EVALUACIÓN	202
6.3.1 Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes	203
7. VALIDEZ INTERNA.....	226
8. HALLAZGOS	227
9. RECOMENDACIONES.....	231
CONCLUSIONES	232
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
ANEXOS	248

LISTA DE CUADROS

CUADRO 1. COMPARATIVOS DE RESULTADOS 2015-2016	30
CUADRO 2. TIPOS Y SITUACIONES DE APRENDIZAJE ESCOLAR	92
CUADRO 3. INTEGRACIÓN METODOLOGÍA-TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	124
CUADRO 4. ESTRUCTURA DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA	130
CUADRO 5. RESPUESTAS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA GRADO 2-A I.E SAN MARCOS	140
CUADRO 6 MOMENTOS DE LA LECTURA SEGÚN ISABEL SOLÉ	201
CUADRO 7. RESULTADOS ESCALA LIKERT	215
CUADRO 8. RESULTADOS ESCALA LIKERT (CONTINUA)	216
CUADRO 9. RESULTADOS ESCALA LIKERT (CONTINUA)	217

LISTA DE TABLAS

TABLA 1. DESEMPEÑOS POR AÑO: LENGUAJE	27
TABLA 2. RESULTADO A CADA PREGUNTA DE FORMA INDIVIDUAL RELACIONADO CON EL ESTUDIANTE	141
TABLA 3. RESPUESTAS DEL GRADO SEGUNDO PARA CADA PREGUNTA SEGÚN EL NÚMERO DE ESTUDIANTES	142

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. RESULTADOS PRUEBAS SABER, 2016. GRADOS 3	22
FIGURA 2. PRUEBAS PISA 2015	24
FIGURA 3. RESULTADOS PRUEBAS LENGUAJE 2017 GRADO 3	25
FIGURA 4. COMPONENTES DEL LENGUAJE. RESULTADOS GRADO 3º 2016-2017	29
FIGURA 5. RESULTADOS COMPETENCIA LECTORA 2016.....	31
FIGURA 6. RESULTADOS COMPETENCIA LECTORA 2017.....	31
FIGURA 7. MODELO DE TRES CICLOS DE LEWIN.	103
FIGURA 8 MAPA PARLANTE CORREGIMIENTO EL LLANITO	106
FIGURA 9. FACHADA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS.....	122
FIGURA 10 RESULTADOS PREGUNTA 1 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	131
FIGURA 11. RESULTADOS PREGUNTA 2 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	132
FIGURA 12 RESULTADOS PREGUNTA 3 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	133
FIGURA 13 RESULTADOS PREGUNTA 4 PRUEBA DE LECTURA DIAGNOSTICA	134
FIGURA 14. RESULTADOS PREGUNTA 5 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	135
FIGURA 15. RESULTADOS PREGUNTA 6 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	136
FIGURA 16. RESULTADOS PREGUNTA 7 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	137
FIGURA 17. RESULTADOS PREGUNTA 8 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	138
FIGURA 18 RESULTADOS PREGUNTA 9 PRUEBA DE LECTURA DIAGNÓSTICA	139

FIGURA 19. GRÁFICO COMPARACIÓN DE DESEMPEÑO/ESTUDIANTES GRADO SEGUNDO I.E SAN MARCOS	142
FIGURA 20. RESULTADOS DE LA PREGUNTA 1, DE LA ENCUESTA.....	144
FIGURA 21. RESULTADOS DE LA PREGUNTA 2 DE LA ENCUESTA.....	145
FIGURA 22. RESULTADOS DE LA PREGUNTA 3 DE LA ENCUESTA.....	146
FIGURA 23. RESULTADOS DE LA PREGUNTA 4 DE LA ENCUESTA.....	146
FIGURA 24. RESULTADOS DE LA PREGUNTA 5 DE LA ENCUESTA.....	147
FIGURA 25. RESULTADOS DE LA PREGUNTA 6	147
FIGURA 26. RESULTADOS DE LA PREGUNTA 7	148
FIGURA 27. FACTORES ASOCIADOS A LAS PRÁCTICAS DE AULA.....	155
FIGURA 28. RESULTADOS PREGUNTA UNO POS PRUEBA.....	204
FIGURA 29. RESULTADOS PREGUNTA DOS POS PRUEBA.....	205
FIGURA 30. RESULTADOS PREGUNTA TRES POS PRUEBA	205
FIGURA 31. RESULTADOS PREGUNTA CUATRO POS PRUEBA.....	206
FIGURA 32. RESULTADOS PREGUNTA CINCO, POS PRUEBA	206
FIGURA 33. RESULTADOS PREGUNTA SEIS, POS PRUEBA.....	207
FIGURA 34. RESULTADOS PREGUNTA SIETE, POS PRUEBA	207
FIGURA 35. RESULTADOS PREGUNTA OCHO POS PRUEBA.....	208
FIGURA 36. RESULTADO PREGUNTA 9 POS PRUEBA.....	209
FIGURA 37. NIVEL LITERAL	209
FIGURA 38. NIVEL INFERENCIAL:	210
FIGURA 39. NIVEL CRÍTICO-ARGUMENTATIVO	212
FIGURA 40. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA UNO	218
FIGURA 41. RESULTADOS LIKERT PREGUNTA DOS	219
FIGURA 42. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA TRES.....	219
FIGURA 43. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA CUATRO	220
FIGURA 44. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA CINCO.....	221
FIGURA 45. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA SEIS	221
FIGURA 46. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA SIETE	222
FIGURA 47. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA OCHO.....	222

FIGURA 48. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA NUEVE	223
FIGURA 49. RESULTADOS LIKERT, PREGUNTA DIEZ	223

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. CRITERIOS ÉTICOS	248
ANEXO B. CERTIFICACIÓN NHI	249
ANEXO C. PRUEBA INICIAL DE LECTURA	251
ANEXO D. TALLERES UNIDAD DIDÁCTICA.....	253
ANEXO E. ESCALA DE LIKERT	262
ANEXO F. DIARIO DE CAMPO.....	265
ANEXO G. REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN.....	266
ANEXO H. EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DE PRUEBA DIAGNÓSTICA Y ENCUESTA A ESTUDIANTES.....	269

RESUMEN

TITULO: DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDACTICA BASADA EN TEXTOS NARRATIVOS QUE FORTALEZCAN PROCESOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SAN MARCOS EN UN CORREGIMIENTO DE BARRANCABERMEJA*

AUTORA: ZULAY ANDREA CASTRO MÉNDEZ**

PALABRAS CLAVES: Pedagogía, didáctica, fortalecimiento, lectura, niveles y comprensión.

DESCRIPCION

La investigación muestra cómo una unidad didáctica basada en estrategias de lectura con el apoyo de un texto narrativo infantil permitió apoyar procesos de comprensión en estudiantes de grado segundo en un corregimiento rural de Barrancabermeja con el propósito de generar conciencia en padres y estudiantes en la importancia de los libros y el hábito de leer.

La reflexión de la investigadora frente a la realidad que se vive en el aula en cuanto a los procesos de lectura y aprendizaje de los estudiantes y su quehacer diario fue importante en la medida que produjo un cambio en su pensamiento y en su actuar. Así mismo, en la aplicación de este proyecto fueron indispensables las estrategias y herramientas utilizadas para generar espacios de transformación en los niños de grado segundo quienes fueron objeto de esta investigación.

Otro eje central en el cual se enfocó la investigación fue tomar como referencia los resultados de los diferentes entes gubernamentales que se encargan de evaluar los estudiantes en las áreas base y así mismo, una guía como son los Estándares de Competencia del Ministerio de Educación Nacional, MEN, su relación con los Lineamientos Curriculares, los cuales permitieron comparar y analizar la situación de los estudiantes durante los años escolares anteriores y los resultados del porque no se ha mejorado dichos resultados a nivel del estudiante, la institución y el país.

Finalmente, como prioridad en esta investigación fue el proceso de comprensión lectora abordado en los tres niveles: literal, inferencial y crítico, los cuales fueron fundamentales para intentar mejorar la capacidad de retención, fluidez verbal y otros aspectos en los procesos de lectura de estos estudiantes, tratando de llevarlos a una lectura crítica, y mejorar estas habilidades.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: María del Pilar Vargas Daza, Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: DESIGN OF A DIDACTIC UNIT BASED ON NARRATIVE TEXTS THAT STRENGTHEN READING PROCESSES IN THE STUDENTS OF THE SECOND GRADE OF PRIMARY SCHOOL OF THE SAN MARCOS EDUCATIONAL INSTITUTE IN A CORRUGATION OF BARRANCABERMEJA *

AUTHOR: ZULAY ANDREA CASTRO MÉNDEZ **

KEY WORDS: Pedagogy, didactics, strengthening, reading, levels and comprehension

DESCRIPTION:

The research shows how a didactic unit based on reading strategies with the support of a children's narrative text allowed to support comprehension processes in second grade students in a rural district of Barrancabermeja with the purpose of generating awareness in parents and students about the importance of books and the reading habit.

The researcher's reflection on the reality in the classroom in terms of the students' reading and learning processes and their daily work was important in so far as it produced a change in their thinking and in their actions towards future generations of students, likewise in the application of this project it was indispensable the strategies used to generate spaces of transformation in the second grade children who were the object of this investigation. Their participation was active most of the time and they carried out the different activities proposed in order to support the students in the development of workshops, activities and dynamic and novel strategies focused on producing positive changes in their integral learning.

Another central axis on which the research was focused was to take as a reference the results of the different governmental entities that are in charge of evaluating the students in the base areas and likewise, a very important guide such as the competence standards of the Ministry of Education National, MEN, its relation with the curricular guidelines, which allowed to compare and analyze the situation of the students during the previous school years, because the results have not been favorable for the student, the institution or for the country.

Finally, as a priority task of the research was the process of reading comprehension addressed at the three levels: literal, inferential and critical, which were fundamental to try to improve the retention capacity, verbal fluency and other aspects involved in reading processes of these students, trying to take them to a critical reading in the end, due to the low performances in these skills within the educational institution.

* Bachelor Thesis

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: María del Pilar Vargas Daza, Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

Como es bien sabido, el aprendizaje de la lengua española debe ser recíproco, tanto para el estudiante como para el docente, de manera que busque apropiarse de nuevas estrategias y oportunidades de cambio en su práctica diaria y reflexionar para mejorar lo hasta hoy implementado.

Con esta reflexión inicial, se considera el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lengua española, como una oportunidad de innovar con actividades didácticas y de fortalecimiento en el proceso lector para los estudiantes con el fin de brindarles las oportunidades para adquirir nuevos aprendizajes de una forma más amena y agradable.

Desde esta dinámica, se ha desarrollado la investigación Diseño de una Unidad Didáctica para el Fortalecimiento de los Procesos de Lectura de Los Estudiantes del Grado Segundo de Primaria de La Institución Educativa San Marcos en un Corregimiento de Barrancabermeja.

Este proyecto se estructuró en once capítulos, de los cuales, los cinco primeros, enmarcan el proceso metodológico requerido para presentarlo, a partir de la definición del problema a trabajar, hasta definir su respectiva metodología. Es así que cumple con la rigurosidad exigida por la norma 1486 de Icontec para investigaciones académicas, como sus respectivos objetivos, justificación, marco referencial, contextual, legal y diseño metodológico.

A partir del capítulo 6, se evidencian los resultados obtenidos en el cumplimiento de sus objetivos, análisis de la información, triangulación de la misma, validez, aportes a la academia, criterios éticos, hallazgos y desde luego sus concebidas recomendaciones, claro está todo ello soportado en su minuciosa revisión bibliográfica, característico para un nivel de maestría.

Esta, como todas las investigaciones, servirá como referente para continuar ahondando en estos temas sobre comprensión lectora en los primeros años de escolaridad, bien sea a nivel nacional, local o internacional.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Para entender la descripción del problema como objeto de estudio, es necesario retomar la conceptualización del significado que infiere en los Estándares Básicos de Competencias en las áreas fundamentales del conocimiento, como producto de un trabajo interinstitucional y mancomunado entre el Ministerio de Educación Nacional y las facultades de Educación del país agrupadas en ASCOFADE (Asociación Colombiana de Facultades de Educación).¹

Luego, hay que tomar el problema a partir del cuestionamiento por entenderlo como compromiso desde el Ministerio de Educación, el cual vela por la calidad de educación desde el aula, y esta se mide por el cumplimiento de dichos estándares los cuales consisten en los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con ellos.²

Es así que, en los últimos años, a nivel nacional, se han evidenciado las deficiencias en el desempeño académico de los estudiantes en Colombia, principalmente en el área de lenguaje. Esta área, que retoma la lengua materna como su objeto de estudio y trabajo, reviste gran importancia, pero a su vez, no deja de ser compleja en los niños, en sus procesos, especialmente en los de lectura y escritura, sin dejar de lado la oralidad y la escucha.

La competencia social y cultural entre otras, lleva al individuo a convertirse en un ser integral e integrado a la sociedad y es en la escuela como espacio organizado para el aprendizaje y la enseñanza, que se empiezan a promover, fortalecer y

¹ COLOMBIA APRENDE. Revolución Educativa. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadana. Bogotá. 2006. p.4. ISBN 958-691-290-6

² Ibid., p.9

fundamentar estas competencias en un continuo aprender haciendo y considerando que se aprende no para la escuela sino para la vida.

En esa dinámica, el Ministerio de Educación Nacional,³ define el sistema lingüístico, como un proceso que interviene en la organización de otros procesos cognitivos, entre ellos, la toma de conciencia de la acción que un individuo ejerce sobre el mundo, particularmente en su valor social, donde el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales.

Es por ello que, el desarrollo lingüístico comunicativo está intrínsecamente ligado al sujeto como parte fundamental de su vida afectiva y social y la escuela funciona como eje principal y articulador de los procesos que este sea capaz de generar a través del tiempo. El aula de clase es, entonces, un lugar de encuentro de hablantes de una lengua, sujetos que se disponen a mejorar su actuación lingüística y en consecuencia, su competencia, en los términos de Chomsky. De igual manera, es la escuela, la oportunidad de mejorar los registros, avanzar sobre los modos de intervenir dentro de una situación comunicativa.

Dicho desarrollo lingüístico, se ve truncado por la evolución tecnológica y actualmente, la sociedad se encuentra sumergida en ello por los medios informativos debido al flujo continuo donde, intervienen avances y herramientas nuevas que inducen al individuo a estar inmerso en esa variación constante y progresiva; es mediante el desarrollo continuo de la tecnología que se permite acceder más fácil a la búsqueda de información, pero también da paso a saturamiento que no cubre las necesidades reales.

Por tal situación, al estudiante del presente, se le ha de orientar y formar habilidades y destrezas que le permitan navegar con precaución por este vértigo que es el

³ Ibid., p.13

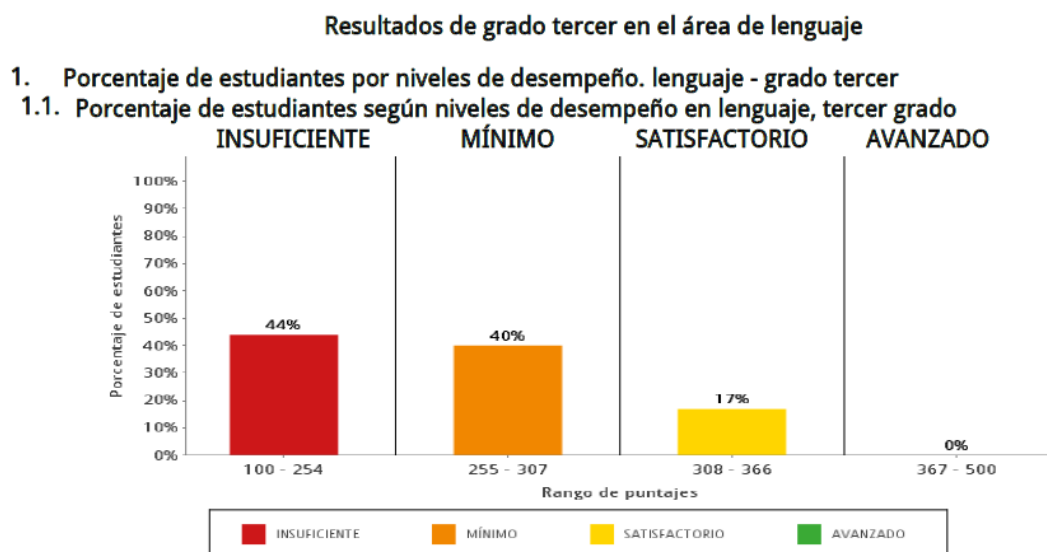
mundo de la información a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC.

Al parecer, en el caso específico del estudiante, no percibe o no hay depuración para encontrar lo que requiere con la pertinencia correspondiente, pues el niño o el adolescente, incluso el adulto presenta deficiencias en el nivel de análisis, se pierden y confunden en medio de tantos distractores, que les impiden realizar un juicio óptimo frente al mundo y sus problemas del día a día o de la ciencia, o del trabajo, o de la justicia, entre otros.

Como se aprecia en la figura 1 con los resultados de las pruebas saber, lo cual se ve reflejada en los niños del grado tercero de la Institución Educativa pública de San Marcos del corregimiento El Llanito, así como también en las aulas de clase se evidencia por observación directa, lo que sus docentes argumentan que aún no se encuentran preparados para realizar lectura analítica. Ellos, demuestran interés y comprenden la información a su conveniencia particular, demostrado en los resultados de la Pruebas SABER2016⁴, con resultados en los estudiantes que no comprendieron la prueba, con un nivel de insuficiente en un 44% y un mínimo de un 40%. Específicamente en los tres niveles de lectura, el pragmático resultó más alto y menos alto el semántico, lo que indica poco nivel de comprensión lectora. Es decir, el 86% de estos estudiantes no está haciendo eficiente su proceso lector.

⁴. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resultados Pruebas Saber 3, 5, y 9. 2016. Bogotá. 2016. p.7

Figura 1. Resultados Pruebas Saber, 2016. Grados 3



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. 2016

Asociando lo anterior teóricamente, como lo enuncia Patricia Casas:

La cultura del aprendizaje está dirigida a reproducir saberes previamente establecidos, dar paso a una cultura de la comprensión, del análisis crítico, de la reflexión sobre lo que hacemos y creemos y no solo consumo mediado y acelerado de la tecnología, creencias y modos de hacer fabricados fuera de nosotros⁵.

Así mismo, prueba que en la enseñanza hoy en día prevalece la importancia de analizar el accionar diario de cada individuo, ser autónomos y responsables en la toma de decisiones. Por tanto, es el resultado de la relación que podemos compartir con el otro en un medio socialmente activo y el aprendizaje que se haya adquirido durante el paso por la escuela.

⁵ CASAS FERNÁNDEZ, Patricia. "Teorías del aprendizaje y teorías de la educación". Editorial Mag, 2008. P. 28 ISSN 1138-9737

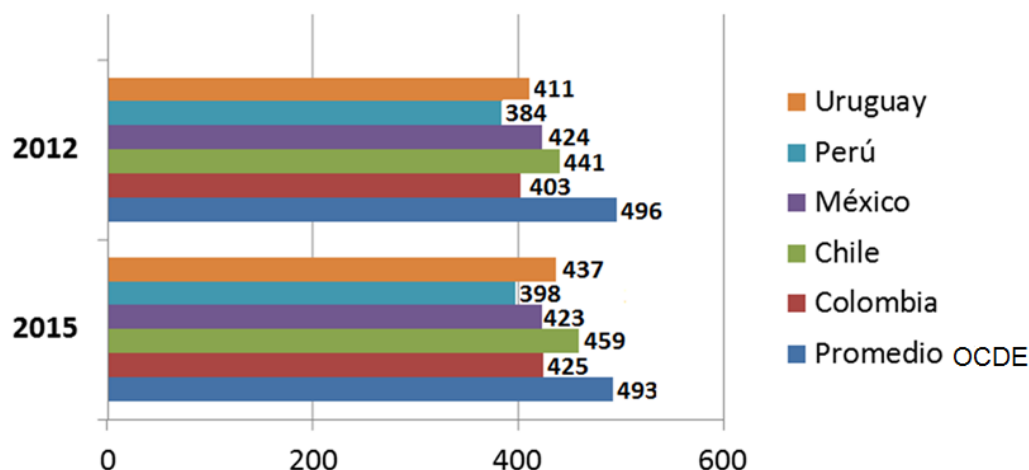
Existen mecanismos que pueden mostrar los avances y aprendizajes de los individuos en su etapa escolar, permitiendo ampliar un panorama en cuanto a resultados reales de los niveles académicos evidenciados en ellos como son por ejemplo la evaluación PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por su sigla en inglés Programme for International Student Assessment) de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico), es una Prueba internacional, que tiene como objetivo evaluar los conocimientos y las competencias en lectura, matemáticas y ciencias, además de la actitud y la disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje. También recoge información sobre los contextos personales, familiares y escolares, con el fin de identificar aquellos factores que explican sus resultados en las pruebas.⁶

Esta prueba se realiza cada tres años donde se evalúan competencias matemáticas, de lectura y ciencias naturales de forma aleatoria; permiten examinar el rendimiento de los alumnos y estudiar igualmente una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que estos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje.

Como se muestra a continuación en la figura 2 los resultados de Colombia en las pruebas de lenguaje en el año 2012 en comparación al 2015 en relación con otros países latinoamericanos y frente a sus propios resultados. Se evidencia un nivel muy por debajo de los niveles requeridos por la OCDE, ya que en el 2012 se obtuvo 403 y en el 2015 subió a 423 acrecentando solo 20 puntos y el progreso muy lento.

⁶ PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE ALUMNOS DE LA OCDE .[en línea] .Consultado en 2018-11-20.Disponible en <http://www.oecd.org/pisa/pisa> en espanol.htm.200

Figura 2. Pruebas PISA 2015



Fuente: Basada en los resultados de las pruebas PISA del año 2015. Adaptación de resultados basados en el documento original

La prueba PISA, arroja que Colombia (2014), al igual que los demás países latinoamericanos participantes, tiene desempeños inferiores al promedio de los países de la OCDE con un promedio de 403. En lectura se observa un incremento promedio de 3 puntos por año (de 385 puntos en 2006 a 403 en 2012). La mejora en lectura fue jalonada por los estudiantes de más bajo logro del país: aquellos en el 10% más bajo incrementaron sus puntajes en más de 50 puntos (de 243 a 295) después de seis años.⁷.

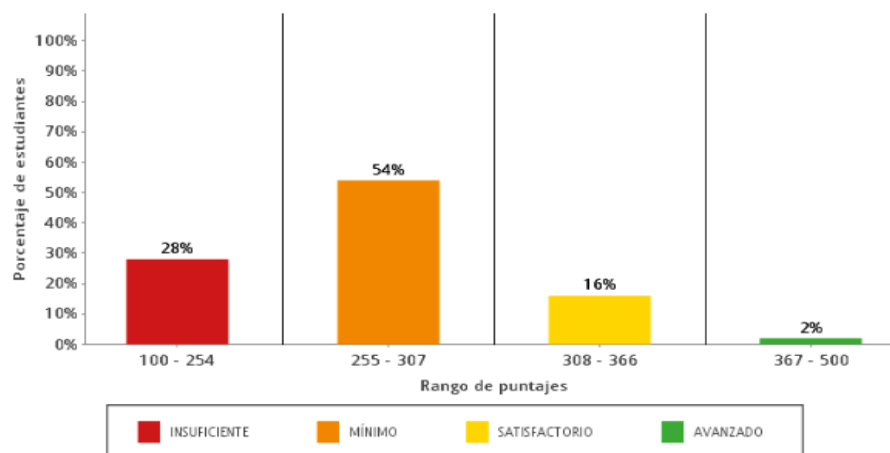
Lo anteriormente afirmado se puede comprobar también a partir del análisis de los resultados obtenidos en las evaluaciones internas de Colombia; es decir, las Pruebas SABER efectuadas para los grados 3º, 5º y 9º; que tienen como finalidad identificar las destrezas, habilidades y valores de los estudiantes colombianos, los cuales desarrollan durante su trayectoria escolar; estas pruebas son aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas y realizar

⁷ SEMANA. "Colombia, en el último lugar de las pruebas de educación". 2014.[en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en <https://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-en-el-ultimo-lugar-de-las-pruebas-pisa/382250-3>

un seguimiento en la calidad del sistema educativo colombiano. Intervienen en estos procesos el Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación Municipal, y los Establecimientos Educativos, que arrojan información relevante para comprender mejor las condiciones de desempeño de los estudiantes en las áreas básicas.

En la figura 3, los resultados de las pruebas SABER se puede evidenciar que, en el 2017, el Nivel Insuficiente, presenta una disminución de un 16%, en relación con el año anterior. Lo que indica que los estudiantes de la Institución, aunque se evidencia una mejoría mínima y de forma lenta aun presentan dificultades en preguntas de menor complejidad en las pruebas realizadas a nivel de lectura y los procesos de comprensión. Esto quiere decir, que presentan dificultades en la competencia lectora ya que, en textos cortos, de estructura simple y con contenidos muy cercanos a la cotidianidad, no recuperan la información explícita en él, ni la intención comunicativa de los mismos, y les falta claridad en su reflexión sobre la omisión del uso de conectores para relacionar dos proposiciones en un texto, así como prever el tipo de texto que le permite cumplir con un propósito comunicativo (carta, poema, cuento, etc.).

Figura 3. Resultados pruebas lenguaje 2017 grado 3



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. 2017

En Colombia, los resultados obtenidos en cada IE son evaluados desde 2015 por el Índice Sintético de Calidad ISCE, que toma los niveles: Básica primaria, secundaria y media; establece dónde está ubicada una Institución con respecto a las otras instituciones de carácter oficial, de carácter municipal, departamental y nacional, lo que permite desde esta base de información, generar estrategias para transformar los procesos pedagógicos de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación. De esta forma, lograr con el MEN, los objetivos trazados en las políticas para mejorar la calidad de la educación señalada en el “PND 2014-2018 Colombia la más educada 2025”⁸.

A nivel de municipio para el mismo año en comparación con otras categorías de Colegio, como Entidad Territorial Certificada, en la ciudad y el país, se rescatan resultados por la misma entidad Icfes, donde se muestra que la sumatoria entre nivel mínimo e insuficiente para el Municipio en general es de 50%, frente al País que es de 51%; por tanto, lo que se evidencia es cómo el problema en el área de lenguaje, se agudiza y en consecuencia, la necesidad de generar propuestas que contrarresten dicha situación y en el corto, mediano y largo plazo redunde en el beneficio de la IE.

El Índice Sintético de calidad -ISCE, es una prueba que toma como referencia los resultados de la prueba Saber, para conocer el nivel académico en el que se encuentra la Institución se mide con una escala de 1 a 10 donde 10 es el valor más alto, el puntaje tiene en cuenta cuatro componentes y al sumarlos se obtiene el puntaje total del ISCE. Esta herramienta permite saber cómo esta y en que se puede mejorar.

⁸ DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Bases de Plan Nacional de Desarrollo. Bogotá. 2014-2018 p. 69

Una evidencia clara respecto al rendimiento de la Institución en las pruebas externas es este cuadro comparativo que a continuación explica claramente los resultados obtenidos año tras año.

Tabla 1. Desempeños por año: Lenguaje



Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	Ambiente	ISCE	MMA
2018						4,89
2017	2,26	0,73	0,71	0,75	4,45	4,65
2016	2,02	0,38	0,85	0,75	3,99	4,47
2015	2,05	0,74	0,88	0,74	4,41	

Fuente. ISCE Institución Educativa San Marcos 2017

En el siguiente cuadro el comparativo por años muestra el poco mejoramiento en el área, manteniéndose los resultados casi la misma calificación. Los avances son mínimos. Los desempeños bajos en lenguaje permiten ver el nivel de desarrollo de pensamiento y la comprensión de saberes en que se hallan los estudiantes evaluados es claro, que el mayor número de los niños y niñas presentan desempeños insuficiente y mínimo.

Los componentes evaluados en la prueba que marca diferencias entre instituciones en cuanto a comprensión lectora, dado que son fundamentales e influyentes, se definen por el Ministerio como “categorías conceptuales sobre las cuales se realizan los desempeños de cada área a través de situaciones problematizadoras y acciones que se relacionan con el contexto de los estudiantes”⁹.

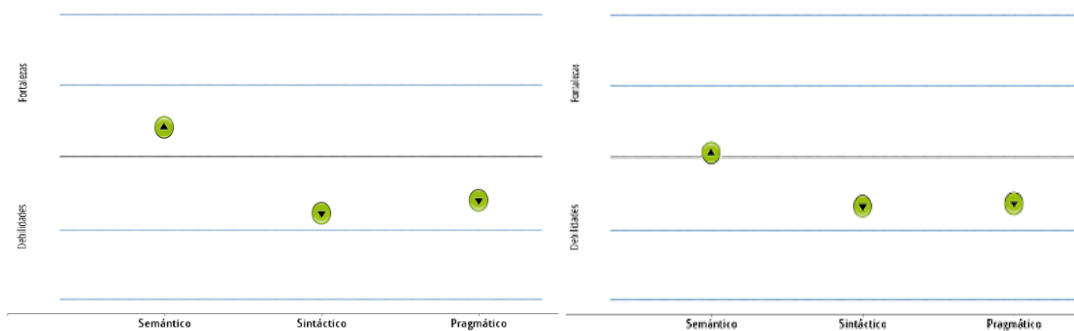
⁹ COLOMBIA. Matrices de Referencia. Qué aprendizajes evalúa el ICFES. Instituto Colombiano para la evaluación de la educación. 2015. Especificaciones de las pruebas a partir del Modelo Basado en Evidencias (MBE). En: Pruebas Saber 3º, 5º y 9º. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2015. Bogotá. ICFES

El componente semántico tiene que ver con lo que dice el texto y la capacidad que tiene o no el lector para recuperar información explícita e implícita a partir del mismo; de igual manera, toca lo relacionado a la competencia que tiene el lector para relacionar e identificar aspectos que lo conduzcan a construir el sentido global del texto. En cuanto al componente sintáctico, responde a la pregunta ¿cómo está organizado el texto? Es así como consulta al estudiante si es capaz o no de reconocer la silueta o la armazón de los distintos tipos de textos; recuperar información sobre organización para tomar en cuenta, la concordancia, la coherencia y los elementos que las configuran, los signos de puntuación, las marcas lingüísticas, entre otras. Desde lo pragmático, el proceso lector considera si los niños y niñas reconocen las voces en el texto, si puede descifrar o caracterizar a ese hablante y por medio de ellas, saber sobre su ideología, pensamiento.¹⁰

En la figura 4, se evidencia que los estudiantes en el componente semántico respecto al año 2016 muestra fortaleza y en el 2017 continúan con esos resultados de forma positiva, caso contrario los componentes semántico y pragmático en los cuales continúan con debilidades, eso significa trabajar con base en el fortalecimiento de los procesos de lectura como la recuperación de información explícita e implícita, no evalúan información explícita e implícita de las situaciones comunicativas y tampoco identifican la estructura implícita de un texto entre otras habilidades requeridas para mejorar estos componentes expuestos a continuación.

¹⁰ Ibid., p.9.

Figura 4. Componentes del Lenguaje. Resultados grado 3° 2016-2017



Fuente: ICFES. Reporte de las Pruebas Saber del Establecimiento Educativo año 2016 y 2017

Lo anterior , llama la atención respecto a la inferencia que tiene la Ley de Educación y todo lo que gira en torno a sus prácticas y saberes; desde la Ley 115 de 1994 en el Artículo 4°, es claro el compromiso del Estado con la calidad y por ello, las pruebas como componente de monitoreo de la calidad de los aprendizajes; sin embargo, no basta con evaluar si por parte de la autoridad responsable no se atiende a las instituciones educativas que obtienen bajo logro en este tipo de pruebas censales y tiene que ver con la formación y preparación de los docentes; la ley dice: “El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo”.¹¹

Respecto a resultados del 2017, se tienen estadísticas que demuestran que la recuperación ha sido mínima, pues entre uno y otro año, solo ha disminuido en un 2%; en comparación con la ciudad y el país no se presentó disminución en los niveles de mínimo e insuficiente, pues se incrementaron estos niveles en 9% y 17% respectivamente. (Cuadro 1)

¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de febrero 8 de 1994. Santafé de Bogotá, D.C.

Cuadro 1. Comparativos de resultados 2015-2016

Año	Establecimiento	Barrancabermeja	País
2016	84%	49%	37%
2017	82%	58%	54%

Fuente: Autora, basado en resultados ICFES, 2016

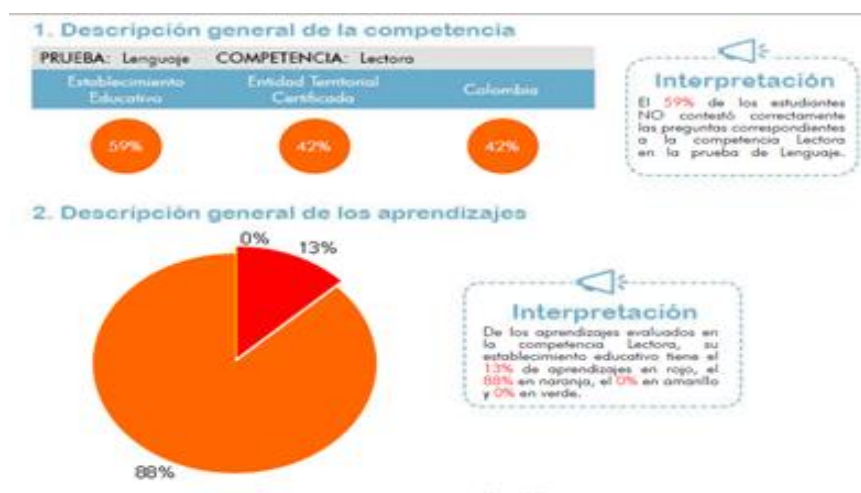
La preocupación a nivel del país es mejorar la competencia lectora-comunicativa, en los procesos de comprensión que integran actividades cognitivas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación, dado que los resultados alcanzados en los últimos años no son alentadores; en cambio sí, una circunstancia que aleja a los sujetos del país a una ciudadanía tanto local como global; no enfrentar los resultados, es permitir que los colombianos continúen una vida sin sentido dentro de la cultura mundial; la lectura y su comprensión como procesos de pensamiento, son oportunidades de ejercer autonomía y autodeterminación, desde lo personal y social, respectivamente.

A pesar de implementar los planes de mejoramiento institucional, aún continúan las dificultades para superar los bajos desempeños en los estudiantes, especialmente en el proceso lector de la competencia comunicativa; en tal sentido, se asume la lectura, no como un ejercicio del lenguaje, sino la puerta de acceso a la cultura, al conocimiento y a la estructuración del pensamiento de los sujetos; además, el camino a recorrer por los niños y niñas que deben seguir la escalera de la básica secundaria, la media y continuar así aprendiendo para la vida, un continuo aprendizaje, donde aprender a leer de manera integral, es necesario y prioritario.

Sumado a lo anterior, de igual forma se cuenta con los resultados de las Pruebas Saber que desde esta realidad, en la cual, los estudiantes de grado tercero de la IE. San Marcos presentan un desempeño bajo en los procesos evaluados en lengua castellana; denotan niveles de análisis, comprensión y argumentación incipientes

muy básicos tal como arroja los resultados obtenidos en las pruebas de competencia escritora y lectora, la cual se muestra a continuación, y es importante su análisis para la propuesta de este proyecto enfocado en mejorar dicha competencia, cambios en su desarrollo comunicativo y su nivel académico, teniendo en cuenta que van avanzando y necesitan estar preparados para los cambios que se les presentaran. (Figura 5).

Figura 5. Resultados competencia Lectora 2016



Fuente: www.colombiaaprende

Figura 6. Resultados Competencia Lectora 2017



*Los porcentajes son números redondeados. En algunos casos pueden sumar 99% o 101%.

Fuente: www.colombiaaprende

Tomado de ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) es la herramienta que sirve de apoyo en el seguimiento del progreso del establecimiento educativo. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa podrán tener una manera objetiva de identificar cómo están y qué caminos se pueden emprender para convertir a Colombia en el país mejor educado de Latinoamérica en el 2025.

En la figura 6 que corresponde al año 2017 en comparación con el 2016 en cuanto al porcentaje que muestra el color naranja y cubre del 40% al 69% de los estudiantes se ve, claramente que no responden correctamente relacionadas al aprendizaje y con una disminución del 13% en los resultados de año a año y de la misma manera en los resultados mostrados en el color rojo también hubo una diferencia en el 2016 un 13% y en el 2017 un 25% que corresponde al 70% o más de los estudiantes no contestan correctamente las preguntas relacionadas con el aprendizaje. Esto quiere decir que: los estudiantes NO comparan textos de diferente formato, no identifican la estructura explícita e implícita de un texto, no recuperan información explícita en el contenido de un texto entre otras habilidades necesarias para la comprensión de textos.

Partiendo de los anteriores resultados se concluye que las deficiencias en los aprendizajes de los estudiantes de la I.E San Marcos, aún continúan y no se evidenciaron cambios significativos de forma positiva en los dos últimos años sino, al contrario, una desmejora en el proceso lector.

Por otra parte, dentro de la institución educativa también cabe resaltar que se encuentran aspectos positivos como el que existe un Plan de Mejoramiento el cual evidencia en el 2016, que hasta el momento la institución educativa se ha venido apoyando con un personal competente que maneja cada área del conocimiento de acuerdo a su perfil académico, lo cual promueve un liderazgo evidenciado en las semanas institucionales donde se aprovechan los espacios para organizar y optimizar el tiempo de desarrollo hacia una actividad de evaluación que sea efectiva

con criterios que orientan los procesos académicos de los estudiantes de la mejor manera; desde la acción en el aula se cuenta con estrategias institucionales conocidas por la comunidad para el apoyo a estudiantes con bajo desempeño académico, a pesar de los avances educativos que hoy en día se tienen frente al aprendizaje y las propuestas de trabajar de la mano de las TICS para obtener un aprendizaje lúdico-creativo en la institución, los docentes aportan sus recursos personales como tablets, computadores y parlantes con el fin de desarrollar sus propuestas de clase, existe una gran insuficiencia de recursos y un mal uso de los ya existentes, no hay personal administrativo para esta área y se suma la falta de capacitaciones a los docentes por parte de las autoridades educativas. Adicional a ello también falta articular el plan de mejoramiento con las necesidades de cada una de las áreas debido a los problemas que se tienen con la planta física por falta de espacio y a nivel externo los recursos para el aprendizaje enviados por SEM o MEN en ocasiones no responden a las necesidades propias de la Institución (porque los recursos no llegan a tiempo).

Los docentes hacen su mejor esfuerzo a pesar de la situación de la institución, pero no se puede dejar de lado las dificultades en las diferentes gestiones en relación con el plan de mejoramiento institucional, lo que impide avanzar en el mejorar el rendimiento en los niños y niñas de la institución. Algunos docentes manejan las tareas con criterios individuales y con intencionalidades pedagógicas, falta integración entre las áreas y tampoco hay funcionamiento de los proyectos transversales. Esto no ha sido suficiente para la institución ya que los resultados anteriormente expuestos muestran la realidad de los estudiantes en los procesos lectores comprensivos.

Conociendo así que se presentan dificultades, el trabajo por realizar es arduo y constante frente a lo enunciado anteriormente es uno de los factores que influyen en el avance escolar de los niños, la docente toma esta oportunidad de implementar el proyecto enfocado en unos objetivos claros y basados en estrategias que

contribuyeron a generar una cultura de lectura y un espacio apto para que desde su capacidad individual, empiecen a expresar sus opiniones y ser un poco más críticos de su realidad experimentada día a día. Se brinda como base la lectura de narraciones que desarrollen en ellos el hábito de leer que les servirá para generar el gusto por la lectura, el aprendizaje como placer para producir una posición crítica y así descubrir mundos y universos que les ayudara a comprender mejor los sentidos comunicativos que hoy en día el mundo les ofrece.

1.1 PREGUNTA PROBLEMATIZADORA

¿De qué manera una unidad didáctica basada en textos narrativos influye en los procesos de lectura de los estudiantes de grado segundo primaria de la IE San Marcos?

1.2 PREGUNTAS DIRECTRICES

- ¿Cuáles son los niveles de lectura de los estudiantes de grado segundo primaria de la IE San Marcos?
- ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?
- ¿Cuáles son los alcances y dificultades en la implementación de la unidad didáctica basada en los textos narrativos con miras a continuar futuros procesos para el desarrollo de los niveles de lectura?

2. JUSTIFICACIÓN

El hombre es un sujeto narrativo desde que nace e incluso durante la gestación y a través de toda su vida, se cuentan o se narran historias que, con el tiempo, varían en su temática y complejidad; de igual manera, la humanidad ha narrado desde siempre y “la vida del homo loquens ha corrido paralela a un permanente afán por relatar acontecimientos propios o ajenos, reales o imaginados. Al igual que el lenguaje hablado, la narración constituye una materia discursiva atada inevitablemente al devenir de la especie humana”¹²

A través de los Estándares Básicos de Competencias, el Ministerio de Educación Nacional, proporciona referentes que apuntan al desarrollo del lenguaje en relación con la comunicación, la lingüística y lo textual tanto en comprensión como en producción y la literatura sin dejar pasar, la ética comunicativa; todos estos esfuerzos de formulación de pautas fueron contextualizadas de acuerdo con las características de los estudiantes; tomando en cuenta las diferentes instituciones y las diferencias entre regiones del país para adaptarlas; el docente juega un rol de importancia como ese líder que apropia y ofrece un plan que logre aprendizajes significativos en los estudiantes.

De igual manera, se hizo necesario replantear la utilización de los recursos físicos y otros que didácticamente se requerían en los procesos educativos; pero lo principal, fue preparar al estudiante para que fuese consciente de aquello que aprendió y cómo lo aprendió, que aprendiera a hablar para definir lo que necesita y cómo lo necesita de acuerdo con sus debilidades; sólo así, los referentes conceptuales y procedimentales que divulga el Ministerio cumplirán el objetivo, ser herramientas para el docente y el estudiante en el camino que juntos emprenden en el aula como escenario de aprendizaje.

¹² BARRERA L, Luis. La narración como estrategia pedagógica máxima. Perfiles Educativos, N° 66. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México: 1994. ISSN: 0185-2698

Por tanto, la propuesta resultó importante porque dio a conocer la situación a nivel nacional, regional y local y aportó insumos que ayudaron en el planteamiento del proyecto en debido a los resultados tan bajos obtenidos en los últimos dos años y plantear un mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes no solo en el área de lenguaje. De igual forma se recalcó que se deben tener en cuenta los diferentes contextos sociales y sus necesidades, así como los diversos factores económicos, que influyen en el desarrollo de los habitantes del corregimiento El Llanito, se partió de algunos factores para entender que existen actividades económicas a las que se dedican; la pesca artesanal, actividades agropecuarias de ganadería, explotar la utilización de leche y carne como opción de generar pequeñas granjas económicas entre otras. Estas actividades son primarias y así mismo su contexto social que influye en los resultados negativos obtenidos hasta el momento se ven con una influencia muy marcada en cuanto a la libertad y permisividad en el uso de reglas y normas de conducta de sus habitantes en su vida cotidiana.

Esta propuesta se desarrolló en la I.E San Marcos, en el corregimiento rural llamado Llanito, en la cual se tuvo en cuenta para su análisis la competencia lectora de los estudiantes, sus falencias y fortalezas en cuanto a las habilidades interpretativas conducentes a una lectura crítica; para ello, se trabajó desde los textos narrativos aplicando la didáctica para generar el interés por la lectura y con ella, como lo considera Pratt,

Las habilidades cognitivas lingüísticas de describir, resumir, explicar y argumentar, pero con unas características que le confieren cohesión y lo caracterizan: la visión subjetiva y la ordenación cronológica de los hechos, hacer narraciones escritas u orales, con elementos imaginativos y que va ligada en todo caso a un elemento de la realidad¹³

¹³ PRATT, Mary Louise. *Toward a Speech Act Theory of Literary Discourse* Bloomington, Indiana: Indiana University Press..1977.[en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-linguistics/article/mary-louise-pratt-toward-a->

De una u otra manera en este corregimiento el nivel cultural influyó notablemente en el comportamiento y hábitos de lectura debido a que sus habitantes y familias pertenecientes a la institución educativa dedican la mayor parte del tiempo a las actividades económicas y de subsistencia, como es la pesca artesanal, principalmente el bocachico cuya práctica regula los horarios de la vida cotidiana dificultando la calidad y tiempo de los padres con sus hijos, también se dedican a la agricultura especialmente de plátano y yuca, también el cultivo de árboles frutales como el mango, guayaba, el tamarindo, guanábana, el limón, naranja, entre otras. En menor escala se encontró la dedicación por contratación como administradores y jornaleros de fincas dedicadas al ganado vacuno, caprino, porcino y avicultura; se observó un incipiente de dilación al cuidado y cría de búfalos. Estas actividades económicas obligan a las familias a dejar sus hijos al cuidado de familiares o amistades las cuales no tienen la misma dedicación y constancia, así como muchas de estas personas no tienen las competencias básicas para ayudarlos en los procesos académicos y responsabilidades del menor hacia la institución, sumado a esto los padres llegan muy tarde a casa lo que repercute en la calidad y el espacio dedicado a los procesos no solo académicos si no también los avances de los niños a nivel de la lectura en la institución educativa.¹⁴

Frente a los desempeños bajos, se priorizó en el mejoramiento de los Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación Nacional, como lo estipulan las políticas nacionales; en tal sentido, fue pertinente aplicar a este proyecto sus orientaciones y así se pudo replantear y cuestionar desde el papel docente cómo se está enseñando y de qué forma; es decir, reflexionar sobre la práctica. Cabe resaltar, que el Sistema de Educación Nacional, enfoca sus esfuerzos en proporcionar mediante los Lineamientos Curriculares a nivel institucional, “la significación de las comunicaciones, se habla de un nivel de construcción que aporta

[speech-act-theory-of-literary-discourse-bloomington-indiana-university-press-1977-pp-xix236/4F90A56CFFBFD6AA966FE36D489251](https://www.indiana.edu/~libstudies/speech-act-theory-of-literary-discourse-bloomington-indiana-university-press-1977-pp-xix236/4F90A56CFFBFD6AA966FE36D489251)

¹⁴ PEI. Institución Educativa San Marcos. El Llanito – Barrancabermeja. 2016

el sistema, nivel del uso del sistema con fines comunicativos relacionadas con la competencias, nivel de explicación de los fenómenos de lenguaje y un nivel meta cognitivo que está referido a los sistemas de significación con finalidades comunicativas y significativas”¹⁵.

Atendiendo a estos requerimientos, se hizo necesario tomar medidas que permitieron mejorar la condición lector-comprensivo en los estudiantes y prepararlos para que puedan asumir otros retos en sus vidas académicas y en todos los ámbitos a los que se enfrenten; con la implementación de este proyecto de investigación que aportó a la transformación de las debilidades descritas en aprendizajes básicos y estipulados en los entes gubernamentales produciendo un cambio positivo en cada uno de los estudiantes y así evitar la realidad que se presentaba años atrás en la cual se evidenciaba la deserción escolar en el corregimiento y sin una oportunidad de recibir una educación de calidad para la totalidad de los estudiantes pertenecientes a la institución educativa y dando la oportunidad de que sean individuos competentes así como autocríticos en el desenvolvimiento de sus capacidades, por tanto, a partir de este nuevo cambio presentado ahora en el grado segundo con la implementación de diversas estrategias didácticas y pedagógicas acordes al contexto, se buscó favorecer el aprendizaje, la comprensión lectora, las habilidades interpretativas, e intentar formar un estudiante con visión, con liderazgo y capacidad para tomar decisiones en los diferentes contextos socioculturales; en otras palabras, se evidenció el desarrollo de la lectura como un espacio que además de recreación aportó de una manera significativa el hábito lector que tanto necesitan los niños en esta etapa base de sus vidas, y todavía más apropiada siendo la narración un género muy cercano a esta población.

¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. “Lineamientos curriculares. Un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación”. Bogotá, 1998.

La utilización de estrategias didácticas y metodológicas a través de textos narrativos, permitió producir cambios de pensamiento, actitud y desarrollo en los estudiantes, además, orientó y fortaleció las competencias de comprensión lectora y con ello, enriquecer y fortalecer al estudiante en los campos lingüístico, sociolingüístico y otros; en conjunto, mejoró el desarrollo cognitivo, además de la adquisición de herramientas fundamentales que complementan este proceso para convertirlo en un individuo capaz de enfrentar su realidad de una manera más segura y consciente.

La prioridad fue comprender que “enseñar a leer no es oponer un saber contra otro saber (el saber del profesor contra el saber del alumno aún insuficiente), sino colocar una experiencia junto a otra experiencia. Lo que el maestro debe transmitir es una relación con el texto”¹⁶ como lo expresa Larrosa; es brindar al estudiante las herramientas que le permitan entender los textos que cruzan y permean su vida, tanto escolar como en la cotidianidad de su hogar o en la calle o a través de los medios.

En consecuencia, el reto como docente fue generar cambios en la actitud del estudiante frente a la lectura; movilizar su pensamiento para que no permaneciera indiferente como ya era común en ellos frente a los textos; se logró a través de esta investigación que los niños tuvieran más participación y actuación en el desarrollo de las sesiones de clase; se pudo convocar a una reflexión, frente a cómo ven los textos y las actividades que se les presentaron durante las jornadas de trabajo de manera que abriera caminos a transformar ese pensamiento y actitud de verse como un simple lector y devorador de lecturas y cambiarlo a un actor involucrado en los procesos significativos en el ejercicio de leer. Es por ello que con esta investigación se facilitó las comunidades de escucha, partir de lo que el otro tiene para decir y aprender de él; construir espacios de paz y comunicación, donde se

¹⁶ PRATT. Op. Cit., p.1

propició situaciones nuevas a través del aprendizaje colaborativo, realimentar saberes por medio de la escucha y producir espacios valiosos los cuales sirvieron para dejar volar ideas nuevas e indagar sobre otras ya existentes, esto gracias a la lectura se asumió dicho proceso como una comunicación entre autor y lector; entre lectores y entre los tiempos y las subjetividades de todos ellos.

Este proyecto se justificó precisamente en esa pretensión, la de lograr “Un lector de verdad, un lector competente, [...] alguien que lee de manera plural. Un ciudadano capaz de leer los libros y los periódicos, pero que además puede hacer legibles una imagen, un espacio, un gesto, un diagrama o cualquier signo colocado como enigma o problema”¹⁷.

Asimismo, se priorizó la necesidad de orientar a los estudiantes como lectores activos y productivos dentro y fuera de su ámbito social, capaces de analizar y reflexionar sobre los diferentes contenidos porque leer es pensar con criterio; preguntar y construir sentido; la labor docente frente a la enseñanza de la lectura como proceso es un reto que ha iniciado con esta implementación y busca de manera insistente llegar a la conciencia de los sujetos a quienes contribuye a educar y un compromiso con la sociedad que requiere de ciudadanos críticos para asumir con responsabilidad y razón las decisiones y el camino a seguir en el curso de su historia.

Se esperó, con la implementación de una unidad didáctica como estrategia pedagógica y fundamentada en los textos narrativos, haber generado un cambio en el pensamiento de los estudiantes así como la actitud frente a la lectura, que haya sido un ejercicio integral desde el cual se continúe la construcción y el compartir de experiencias; una oportunidad valiosa de aprender a conversar; así como Maturana

¹⁷ VÁSQUEZ, RODRÍGUEZ. Fernando. Compromisos de primer orden en la educación superior. Sobre lectura y escritura. Primera edición. [en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en <https://fernandovasquezrodriguez.wordpress.com/2016/04/06/lectura-y-educacion-superior/>

afirma que “es en el conversar donde construimos nuestra realidad con el otro; de coherencia de haceres , no de sentires¹⁸”; ya que por la edad de estos niños, falta aprender a escuchar al otro y respetar la palabra como también preparar el campo del aula de clase para un dialogo productivo y el enriquecimiento de los individuos que interactúan en él. Queda en cada estudiante continuar con la búsqueda de nuevos conocimientos y enriquecerse, con ayuda de su propia cultura, los docentes, su familia para ver un producto del lenguaje en el desarrollo histórico de la humanidad.

Estanislao Zuleta, sobre la influencia de la lectura, afirma que “quien lee realmente escribe y quien escribe realmente lee. Este hecho implica que las actividades de lectura y escritura en el espacio escolar propician maneras de conocer. De la forma en que se presente la información en un texto depende, en gran parte, la elaboración que el lector haga de ella¹⁹”. En tal sentido, es claro que a partir de los procesos de lectura y escritura se desarrolló la competencia comunicativa e independencia de los sujetos; la democracia, como espacio de ciudadanía donde los individuos se reconocieron como singulares en la pluralidad de lo social y colectivo.

La lectura es de vital importancia para la labor educativa con los niños, en el continuo desarrollo de una didáctica que favorezca la creación de espacios en el continuo progreso del lenguaje y de las operaciones mentales necesarias para comprender y criticar un texto, una situación cualquiera, pues el mundo necesita en todo momento ser leído en los diferentes aspectos socioculturales; orientar hacia una posición crítica frente a las necesidades del entorno, es un desafío de la escuela que el docente debe continuar en el liderazgo con el conocimiento didáctico-pedagógico y la responsabilidad que ello requiere.

¹⁸ MATURANA, Humberto. “Al conversar generamos mundos”. Entrevista de Abasolo Aravena, Jorge. Angol Noticias. Consultado en 2017-11-10. Disponible en <http://www.angolnoticias.cl/2013/11/humberto-maturana-al-conversar-generamos-mundos/>.

¹⁹ ZULETA, Estanislao. Sobre la idealización en la vida social y colectiva y otros ensayos. Bogotá: Pro cultura, 1985. Págs.: 81-102.[en línea]. Consultado en 2018-10-03. Disponible en <https://psikologika-mente.blogspot.com/2013/02/sobre-la-idealizacion-en-la-vida.html>

En consecuencia, uno de los propósitos de la escuela es formar lectores críticos y conscientes; en este camino, el docente siempre será un facilitador del proceso de construcción y producción, a pesar de las dificultades que se puedan presentar en su recorrido; este es el reto y el compromiso que el docente adquiere para una transformación en dirección hacia una mejor sociedad del futuro y para el caso particular de la IE. San Marcos, un cambio a partir de la propuesta planteada e implementada en el grado segundo.

La comprensión de secuencias y la de oraciones (compuestas) comparten una serie de rasgos. En primer lugar, el proceso de elaboración está orientado sobre todo semánticamente, es decir: un hablante quiere registrar en su memoria sobre todo informaciones relativas al contenido «extraídas de» oraciones o secuencias, y no informaciones morfológicas, fonológicas, léxicas o sintácticas. Estas últimas normalmente son, como hemos visto, 'instrumentales': se elaboran en la medida que en ellas se plasme o exprese la información semántica. Resulta bastante fácil comprobarlo pidiéndoles a personas de ensayo que repitan inmediatamente, y después de unos cuantos segundos o minutos, oraciones que acaban de oír o leer. De esta manera se comprueba que después de cierto tiempo ya no es posible la repetición literal de frases o secuencias largas o complicadas, pero sí lo es una reproducción por lo menos parcial del contenido mediante perífrasis.¹ No obstante, veremos que en la memoria también existen limitaciones para las informaciones semánticas.²⁰

Cuando una persona se dispone a leer un texto con el fin de comprender su significado, intervienen factores de diversa índole, externos como el tamaño de la letra, el tipo de texto o la complejidad del vocabulario. Y otros de tipo interno, como

²⁰ BRANSFORD Franks. Teun A, van Dijk, La ciencia del texto, Paidós Comunicación. Barcelona.1992.[en línea].Consultado en 2017-11-20.Disponible en <https://es.scribd.com/doc/62215550/Teun-a-Van-Dijk-La-Ciencia-Del-Texto>

la destreza para decodificar ideas, la competencia lingüística, las habilidades cognitivas, los conocimientos previos entre otras.

Dressler²¹, considera que un texto tiene sentido completo si existen determinados criterios de textualidad; por ejemplo: la cohesión, la coherencia, la intencionalidad, aceptabilidad, normatividad, situacionalidad e intertextualidad. Dominar estos criterios de textualidad posibilita que el lector realice una efectiva comprensión de las ideas que propone el texto; pues con el manejo de ellos, poder llevar a cabo inferencias que conduzcan a planteamientos critico-intertextuales sobre los temas que tratan sus lecturas. Es así que para esta propuesta resultó relevante la selección de textos narrativos acordes al gusto y el contexto de los estudiantes y de la IE, pues con ellos, se pudo lograr el interés del estudiante y llevarlos a un mejor nivel en habilidades interpretativas y críticas.

El texto narrativo que se utilizó en esta investigación fue un instrumento no solo una práctica más dentro de la enseñanza de lengua castellana donde se trazan tareas para su cumplimiento sino como una estrategia pedagógica planeada con unas metas claras, alcanzables y medibles; el texto narrativo, como punto de partida para buscar que la lectura sea un goce y una fuente de construcción de aprendizaje, un pretexto para romper la monotonía del texto tradicional o carente de sentido para el niño y que la mayoría de las veces crea desmotivación por la lectura. Un valor agregado en la aplicación de este proyecto fue que cada uno de los estudiantes de la institución a quienes se aplicó esta investigación, recibió su propio libro entregado por la docente en un ambiente de aula decorado y propicio para hacer de ese momento un espacio enriquecedor, ya que los niños no están acostumbrados a recibir libros como obsequio y por tanto no lo ven como un aporte más que educativo se intentó que por el contrario fuera un insumo didáctico y el primer paso para

²¹ DRESSLER, Wolfgang. Introducción a la lingüística del Texto. Barcelona. España: Editorial Ariel. 1972.[en línea].Consultado en 2017-11-20.Disponible en <http://www.hugoperezidiart.com.ar/sigloXXI-cl2012/beaugrande-dressler.pdf>

cambiar la conciencia lectora. Estas razones y muchas más permitieron asumir que dentro de los textos narrativos el subgénero cuento, fue el propicio ya que a través de una encuesta realizada por la docente los niños manifestaron que les gustaban las historias de miedo debido a la cercanía que tienen con las leyendas y en su propia cultura.

Desde la perspectiva de los beneficiarios de esta propuesta, los estudiantes de grado segundo de la IE San Marcos fue necesario y urgente trabajar por superar las debilidades presentadas en las pruebas; mejorar la comprensión en lectura crítica incide en elevar la calidad en los aprendizajes para la vida, pues como se ha venido explicando, el mundo requiere ser leído, interpretado, criticado y el ser humano, ha de comprender, argumentar y proponer desde su lenguaje, todos los puntos de vista a favor o en contra de una determinada decisión u orientación; desde esta perspectiva, no sólo se enseña a leer sino a pensar y a ser un ciudadano autónomo, responsable y propositivo.

Es por ello, que se pretendió enfocar este proyecto hacia uno de los propósitos fundamentales de las políticas educativas nacionales, como es la de desarrollar habilidades interpretativas en los estudiantes, mejorar las competencias lingüísticas, en los procesos de comprensión y producción que integran actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación y analizar de qué manera la aplicación de una unidad didáctica permite desarrollar la comprensión de lectura en los estudiantes y llevarlos a una forma crítica de ver la vida.

Por ello, y desde el diagnóstico, permitió identificar las dificultades en la comprensión de la lectura en los estudiantes de grado segundo de la IE San Marcos, en el corregimiento el Llanito del municipio de Barrancabermeja. Este proyecto generó una metodología de investigación acción donde se aplicaron instrumentos de recolección de información, de carácter cualitativo que permitió dar seguimiento

al aprendizaje del hacer y el ser, la revisión del proceso, se fue controlando y ajustando en el proceso de la implementación de la unidad didáctica buscando obtener los resultados esperados: en el camino para mejorar la comprensión lectora.

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera una unidad didáctica basada en textos narrativos influye en los procesos de lectura de los estudiantes de grado segundo de primaria de una institución Educativa Pública ubicada en un corregimiento de Barrancabermeja.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los niveles de lectura de los estudiantes de segundo de primaria de la IE San Marcos.
- Describir las estrategias implementadas para la comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos.
- Establecer los alcances y dificultades en la implementación de la unidad didáctica basada en los textos narrativos con miras a continuar futuros procesos para el desarrollo de los niveles de lectura.

4. MARCO REFERENCIAL

El aula de clase es un lugar rico en oportunidades para construir e implementar saberes dentro del aprendizaje que permiten al docente mejorar sus prácticas pedagógicas y al estudiante proporcionarle un mundo lleno de conocimientos con todas las oportunidades de adquirirlas. Se hace fundamental tener en cuenta qué debilidad trabajar para buscar las estrategias necesarias que suplan estos requerimientos, en este caso la dificultad en los procesos de lectura, tomando los textos narrativos como referente para ayudar a corregir estas deficiencias. Es una oportunidad que beneficia tanto al estudiante como a la institución frente al record que por años ha venido presentando y que se pretende afectar positivamente.

Así como también la utilización de una unidad didáctica soportada por estrategias didácticas en torno a la comprensión de textos y la creación de espacios en los cuales exista el compañerismo, el amor hacia el otro y la conciencia abierta al cambio desde la praxis que como docente se hizo en cuanto a la metodología, las actividades y los resultados obtenidos así como incluir a los estudiantes y sus familias siendo objeto fundamental en este proceso vital que es el de poder leer y crear conciencia con ayuda de todos para que el proyecto fuera un éxito.

4.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

El conocimiento avanza y las investigaciones permiten el desarrollo de nuevas teorías o la reafirmación de conceptos, metodologías; de igual manera, los resultados de los procesos pueden servir a otras comunidades para revisar una situación particular; por ello, reconocer el estado del arte del tema en el contexto internacional, nacional, regional y local, es necesario para avanzar en ese mismo tema y en ese conocimiento.

La estrategia de búsqueda se llevó a cabo en las bases de datos libres como Dialnet, Redalyc, Scielo y otras; de igual manera, se consultó el repositorio de la Universidad Industrial de Santander y las bibliotecas de algunas universidades de la ciudad que tienen sus repositorios o los documentos físicos a disposición de los lectores e investigadores.

4.1.1 Antecedentes internacionales. A nivel latinoamericano, se han desarrollado investigaciones orientadas a mejorar los niveles de desempeño de la competencia lectora de los estudiantes de todos los niveles, más específicamente los de universidad y esto ocurre en razón de las dificultades que afrontan los jóvenes en sus primeros semestres lo cual, en muchos casos, los conduce a la deserción.

De Argentina, el trabajo de maestría de Susana Raquel Martin²²

El trabajo realizado para maestría, tuvo como objetivo principal describir el nivel de comprensión lectora y la producción del lenguaje que presentan los alumnos cuando ingresan a las distintas carreras de formación técnica superior de los Institutos de Formación Técnica de la Ciudad de Buenos Aires. La capacidad de comprensión lectora influyó en el rendimiento académico en los distintos campos del conocimiento. Se fundamentó en distintas teorías que explicaran las relaciones entre la comprensión lectora, la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades de razonamiento.

La metodología tuvo un enfoque mixto, es decir, cuantitativo y cualitativo. Se presentaron resultados de las pruebas que exploraron el nivel de comprensión lectora en 139 alumnos que se encontraban iniciando la educación superior.

²² MARTIN, Susana Raquel. Un Estudio Sobre la Comprensión Lectora en Estudiantes del Nivel Superior de la Ciudad de Buenos Aires, Universidad de San Andrés. Trabajo de grado de Maestría en Educación. Ciudad de Buenos Aires, marzo. 2012.[en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en <http://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/handle/10908/851>

La investigación de campo, se desarrolló en tres capítulos. El primero planteó los fundamentos, la metodología utilizada y los instrumentos de recolección de datos. Los capítulos siguientes caracterizaron la población meta, presentaron el diagnóstico sobre las dificultades que presentaban los alumnos del nivel estudiado y los resultados de la evaluación de la comprensión lectora.

El trabajo finalizó con un análisis de los resultados obtenidos y una propuesta que incluye algunas recomendaciones, para enfrentar las dificultades detectadas.

De los aportes anteriores, resulta relevante para la propuesta desarrollada en el Llanito con los niños de tercero primaria, las recomendaciones que surgieron en los resultados de dicha investigación y que convocan a una articulación de procesos entre diferentes campos de conocimiento como la lógica, y la lingüística.

La siguiente investigación a referenciar, es la titulada: El Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León.²³ Es otro importante trabajo de investigación que desde México se ocupa de problema similar al del Llanito, la comprensión lectora y toma como referentes PISA y la prueba que en México es la SABER de Colombia. La metodología de trabajo aplicó la observación participante, cuestionarios y la estrategia didáctica que comprendió lo pre instruccional, las co-instruccionales que se ejecutan en la enseñanza y las pos obstruccionales dirigidas a formar la criticidad del estudiante. La población la conforman los estudiantes y los docentes. Los resultados de todo el ejercicio investigativo llegaron a la conclusión que con las estrategias que se desarrollan en el aula, no es posible desarrollar competencia lectora suficiente para elevar el nivel de desempeño de los

²³ SALAS, NAVARRO. Patricia. "El Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León". Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Filosofía y Letras División de Estudios de Posgrado. México, Septiembre de 2012[en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en <https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/5454>

estudiantes; en cuanto a los estudiantes, sus debilidades fueron las mismas que en Colombia: insuficiencia en el léxico e incapacidad para contextualizar la palabra y deducir su significado; desconocimiento de las tipologías textuales.

Desde otros contextos internacionales, se halló en España, la investigación realizada por Rosemary Duarte Cunha²⁴, cuyo propósito fue transformar las prácticas pedagógicas de los docentes para lograr formar ciudadanía de alumnos lectores. Dicho trabajo de investigación resultó interesante y apropiado, ya que, desde los primeros grados y desde una temprana edad, es donde se debe motivar y enamorar a los estudiantes para que tengan buenos hábitos de lectura, enfocándolos a la lectura crítica.

Teniendo en cuenta el papel que los agentes de la educación, la sociedad, la escuela y el profesor, deben asumir en el contexto histórico de formación del comportamiento lector de los niños que inician su etapa escolar, es necesario responsabilizar a la escuela de la iniciación de la cultura donde el profesor guíe y fomente a los niños a participar de la aventura del conocimiento implícito en el acto de leer.

Estimular la lectura y planear el desarrollo del comportamiento del lector en la búsqueda de la sostenibilidad social y cultural, equivale a promover la reducción de la desigualdad que la sociedad actual retrata. En ese sentido, la propuesta es divulgar los tres pilares que sostienen la lectura, “DDS”: Despertar, Desarrollar y Sostener el comportamiento lector, a fin de mostrar una estructura posible para las actividades de lectura con la expectativa de formar lectores que promuevan entendimiento y comprensión. De ese modo, se utilizó la metodología cualitativa

²⁴ DUARTE, CUNHA. Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá Departamento de Didáctica Programa de Doctorado – La Acción Educativa: Perspectivas Histórico - Funcionales. Madrid 2012.[en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20Rosemary%20Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

para investigar las prácticas de la lectura y su repercusión en el comportamiento lector.²⁵

Como propuesta del cumplimiento de las prácticas lectoras, se propusieron actividades de rutina para los niños en la escuela, con el objetivo de que el ejercicio de las prácticas lectoras presentara a las nuevas generaciones ricas experiencias extendidas a la sociedad por los sujetos insertos efectivamente en una red lectora que exhale y contagie comportamiento lector.

Por otra parte, se contó con la investigación titulada: La Competencia Lectora en el Aprendizaje por Descubrimiento de Cuarto Grado de Educación Primaria, Tesis Maestría en Pedagogía de Erick Alfonso Tello Navia,²⁶ tuvo como objetivo general identificar cómo influye la competencia lectora en el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de cuarto grado de educación primaria. Procuró acentuar cómo la lectura es fundamental en aprender el significado de lo escrito.

El estudio tomó una dirección en razón de que el aprendizaje es el cambio de conducta de un individuo según el conductismo y el constructivismo. Al darse un aprendizaje al cognoscente, no se aprecia como persona pasiva y receptora solamente, sino que también actúa y construye sus conocimientos. Contiene un estudio minucioso que refiere la repercusión y el alcance que tiene la competencia lectora en el logro de aprendizajes por descubrimiento, de esta manera obtener conocimientos y aprendizajes en el que se puede mejorar y obtener niños pensadores, creativos y críticos.

Se utilizó una metodología cuantitativa, que partió de una hipótesis, que en el desarrollo del proyecto se comprobaba o se descartaba, mediante el muestreo se

²⁵ Ibi., p.5

²⁶ TELLO, NAVIA. Erick Alfonso. La Competencia Lectora en el Aprendizaje por Descubrimiento de Cuarto Grado de Educación Primaria. Tesis Maestría en Pedagogía. Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación. Michoacán – México.2015,

recolectó información del contexto social, para posteriormente sistematizarlo y presentarlo en datos estadísticos. De esta manera se hizo uso de algunos instrumentos como cuestionarios, encuestas, que fueron de carácter objetivo y empírico, con un alcance descriptivo.

En el contexto peruano, se encontró un estudio de investigación de Maestría titulado “Comprensión lectora y Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de una IE. Militar –La Perla- Callao”²⁷. El propósito de esta investigación fue identificar la correlación entre comprensión lectora y pensamiento crítico, en una población del Callao, en Perú. Se trabajó lo conceptual de las dos variables y el referente de mirada fueron las pruebas internacionales PISA, principalmente. En esta investigación, no se analiza la comprensión lectora desde los lenguajes, sino desde la formación ciudadana y cívica. Este fue un trabajo muy importante en la medida que proveyó al investigador de una serie de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico asociadas a los textos narrativos, por ejemplo, que le permitieron a los niños o a los estudiantes en general, apreciar y valorar una situación desde los elementos que no se ven en una imagen.

Esta investigación presentó un análisis correlacional entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico de estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa militar de La Perla (Callao), fueron 153 estudiantes con edades entre 14 y 18 años que participaron en este estudio. La muestra que se utilizó no es de tipo disponible probabilístico, en cuanto fue tomada como una unidad de análisis para los estudiantes de quinto grado de secundaria. La investigación fue descriptiva correlacional. Los instrumentos utilizados fueron: el Test de

²⁷ BARRANZUELA Yenque, José I. Comprensión lectora y Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de una IE Militar –La Perla-Callao. Lima, Perú. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Mención en Gestión Educativa. Universidad de San Ignacio de Loyola. Facultad de Educación. Programa académico de Maestría en Educación para Docentes de la Región del Callao.2012

Comprensión Lectora de Silva y Tapia propuesto en 1982 y el Test de Evaluación de Pensamiento Crítico de Milla, propuesto en 2012.

Los resultados obtenidos fueron: bajos niveles de comprensión lectora, altos niveles de pensamiento crítico; explicaron los autores que esto pudo ocurrir porque el pensamiento crítico no es producto de la lectura como tal sino de las interrelaciones que el individuo puede o no tener en su diario vivir y la manera como dialoga o conversa temas del acontecer ciudadano; sucede también por circunstancias que el colegio incentiva más como por ejemplo, actividades de trabajo en equipo, participación en debates, liderazgo y ello, moviliza el pensamiento crítico, mas no necesariamente la comprensión lectora; para la investigación, el resultado de la correlación entre inferir implicancias de pensamiento crítico, es relevante para comprender lectura.

4.1.2 Antecedentes nacionales. Los trabajos encontrados en su mayoría correspondieron al nivel superior; al parecer, en lo académico universitario donde se evidenciaron vacíos que la educación básica y media ha dejado en los estudiantes, sobre todo en comprensión y producción textual.

En Bogotá, en 2013²⁸, se publicó el artículo Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad, como resultado de la investigación adelantada en la EAN, Escuela de Administración de Negocios , donde los autores expusieron la caracterizaron de las prácticas de enseñanza lectora y escritora de los docentes de distintas disciplinas para valorarlas y de esta manera, diseñar estrategias pedagógicas orientadas a la lectura crítica que le permitieran a la universidad, complementar su modelo pedagógico centrado en competencias.

²⁸ BENAVIDES C. Diana Raquel; Sierra V, Gloria María. Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. REICE. Vol 11. Nº3. 2013. pp: 79-109

La metodología contó con técnicas de entrevista, encuesta y la revisión documental de los syllabus de los cursos de competencias comunicativas I y II. La investigación dio cuenta de las debilidades de los estudiantes también en relación con las experiencias que no han tenido y que son propias del pensamiento crítico: identificar causas y consecuencias; hacer argumentos, cuestionar posiciones, entre otras.

Como estrategias de lectura, se mencionaron la elaboración de fichas de lectura, los resúmenes y esquemas de síntesis. Presentaron las autoras en cuadros el resumen de las estrategias de lectura en seguimiento a Solé (prelectura-lectura y pos lectura). Este documento permitió a la investigación desarrollada, una alternativa para adecuar al contexto rural y de la básica primaria, toda vez que desde Solé se asumen los tres momentos de la lectura.

Por otra parte, una investigadora de la Universidad Nacional de Colombia, con su investigación titulada: Hacia la formación de lectores críticos, un estudio de caso de clases de historia y literatura²⁹. Mediante la metodología de investigación acción, se trabajó con una población de adolescentes de San José del Guaviare y la manera de motivarlos a leer, dado que se presume su apatía por el acto de leer.

La autora reflexionó sobre el proceso lector a la luz de planteamientos hermenéuticos para comprender los procesos de formación de lectores de disciplinas como la historia y la literatura. Se hizo un profundo análisis del proceso lector, de los aspectos legales para determinar qué es ser un buen lector o un lector modelo.

¿Por qué es importante este trabajo para la investigación? Resulta relevante por el rol que debe jugar el docente y la escuela en el ofrecimiento de oportunidades para recrear el mundo a través de la lectura; abrir el espacio de la clase para el debate y

²⁹ MURCIA D, Lina Mireya. Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso de clases de historia y literatura. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: 2012.

la construcción de un ciudadano con compromiso pues asume los textos y la vida misma como ese mundo que debe preguntar y responder con los demás.

En este trabajo se marcó una relación de saberes entre la historia y la literatura mediados por el lenguaje y el proceso lector; de igual manera que la prueba SABER fusiona en lectura crítica, el campo del lenguaje y la filosofía; en ese sentido, la intertextualidad y la interdisciplinariedad son dos generadores de procesos de lectura crítica para comprender la vida y la realidad.³⁰

En el contexto Chocoano, desde la Universidad Tecnológica y con estudiantes de segundo semestre del Programa de Español y Literatura se desarrolló una investigación orientada a mejorar la comprensión lectora de dichos alumnos; la autora, desde un análisis cualitativo y cuantitativo realizó un diagnóstico con el objetivo de conocer las experiencias de los alumnos en relación con la lectura, identificar algunas actitudes de los alumnos frente a la misma, y evaluar el nivel de comprensión de lectura adquirido por los estudiantes para proponer una estrategia didáctica que mejorara su competencia lectora³¹.

La autora realizó un barrido documental sobre las investigaciones en el tema y de ese trabajo, es relevante para esta investigación, algunos procedimientos para leer basándose en los diseños de Boylan, Michael, citada por la autora de la investigación y que describe 10 pasos para generar comprensión y una producción textual. Es así, que revisa los niveles de comprensión lectora y plantea estrategias desde Cassany (percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación³².

³⁰ Ibid., p. 23

³¹ PALACIOS E, Lady Sirley. Mejoramiento de la Comprensión Lectora en Alumnos de Segundo Semestre del Programa de Español y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luis Córdoba. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lingüística. Bogotá, Colombia. 2015

³² Ibid., p.5

La investigación reseñó algunas de las actividades desarrolladas con los estudiantes y son de interés en la medida que en su estructura tienen en cuenta objetivo, metodología, cuestionarios de preguntas abiertas y se dan a conocer las rejillas de evaluación.

El siguiente trabajo fue una propuesta pedagógica en el área del lenguaje; su propósito fue mejorar los procesos de lectura y escritura con alumnos del grado noveno de la Institución Educativa Técnica Camacho Angarita del Limón Chaparral-Tolima, por medio de la crónica³³. Tuvo un enfoque hermenéutico y didáctico, con el empleo de talleres para abordar estos procesos en el aula.

Los objetivos específicos de esta propuesta fueron: Diagnosticar el nivel de desarrollo de los procesos de lectura y escritura, estudiar a profundidad el texto narrativo crónica su lectura y escritura, diseñar talleres de investigación didáctica, para así mejorar los procesos de lectura y escritura de la población estudiada, por medio de una prueba de entrada orientada hacia la gramática, sintaxis y semántica del discurso.

Para recolectar la información que permitió elaborar esta propuesta, se utilizó el taller como técnica de recolección de información, el cual primero se hizo un diagnóstico y luego, talleres de aplicación para mejorar en los alumnos la producción de textos, de manera que pudiera verificar su estado actual en los procesos de lectura y escritura, por medio de la observación, fotos, encuestas a docentes y alumnos, preguntándole a los padres de familia, mirando sus cuadernos observando clases de diferentes docentes.

La aplicación de las crónicas los llevó a mejorar problemas pragmáticos, semánticos y sintácticos que ellos ignoraban para producir cualquier clase de discurso oral o

³³ CARVAJAL GARCÍA. Esnoraldo. El texto narrativo crónica y el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura. Maestría en Educación. Universidad de Ibagué. Ibagué –Tolima. 2013. -

escrito. Con la aplicación del primer taller se sintieron conscientes de que había bastantes falencias en sus escritos.

En el segundo taller, los estudiantes ya tenían bases para ir mejorando la parte de lectura y escritura y así producir texto narrativo crónico. En el transcurso de la aplicación de los talleres fueron encontrando algunos elementos básicos en la producción de textos, como: Conectores, clases de párrafos, cohesión y coherencia, signos de puntuación.

Como último antecedente nacional, se plantea el siguiente trabajo donde la efectividad en la lectura consistió en saber leer críticamente y adquirir comprensión.³⁴ Cobró sentido el querer formar lectores con habilidades en competencias lectoras a nivel crítico que cuestionaran y propusieran nuevas alternativas a situaciones de su contexto susceptibles de cambio, situación similar a la propuesta desarrollada en la I.E San Marcos.

De acuerdo con lo anterior, se definió como objetivo la potenciación de esta habilidad utilizando como estrategia la secuencia didáctica y como pretexto la interdisciplinariedad de textos para implementar a través de ellos los contenidos procedimentales fundamentales para el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. Los resultados han servido para erradicar la visión de lectura receptiva que se debe tener frente al texto, así como para descubrir factores motivacionales hacia un cambio de actitud para la lectura y visión de mundo.

La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto, propuso formar lectores con habilidades en competencias lectoras en un nivel crítico que fueran capaces de cuestionarse y de

³⁴ ARIAS IBARRA, Martha, BELTRÁN AMAYA, Diana y SOLANO COBOS, María. La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. Trabajo de grado Programa Especialización en Procesos Lecto-escriturales. Corporación universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Bogotá. 2012

proponer nuevas alternativas de solución a diferentes situaciones que se presentaran dentro del contexto habitual y que por ende fueran susceptibles al cambio.

Se utilizó como estrategia didáctica la potencialización de las habilidades lectoras por medio de una secuencia didáctica y la interdisciplinaridad de los contenidos procedimentales, los cuales fueron fundamentales para el desarrollo de las habilidades críticas en los estudiantes.

Los estudiantes obtuvieron un mejoramiento en el desarrollo de la habilidad lectora y comprensión crítica de la misma. Se dejó como evidencia que el avance presentado en este trabajo de grado no presentó un alto porcentaje, pero se estipuló que sí es posible implementar diferentes estrategias en el desarrollo de las competencias lectoras. Además, dejó establecido un precedente acerca de la utilización de diferentes tipos de textos (descriptivos, argumentativos, científicos, publicitarios) a fin de obtener más fortalezas en las habilidades comunicativas y un incremento en la postura crítica en los estudiantes.

4.1.3 Antecedentes Regionales. La propuesta³⁵ fue generada en la Universidad Industrial de Santander, UIS, a partir de la detección de las problemáticas más frecuentes de los estudiantes de los primeros semestres del Pregrado en Trabajo Social, basada en ocho talleres en los que se desarrollaron tanto de forma teórica como práctica las dimensiones del pensamiento como estrategias que permitieran fomentar la comprensión lectora a partir del desarrollo de la dimensión de refinación y profundización del conocimiento.

³⁵ MOLINA, Guzmán. Mónica Trinidad. Dimensiones del Aprendizaje: Refinamiento y Profundización del Conocimiento en la Comprensión Lectora. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. Bucaramanga. 2011.

Con el enfoque de Investigación-Acción, implementado en la propuesta involucró a 25 personas, quienes participaron de las actividades, respondiendo a una entrevista semiestructurada, cuyos resultados se evaluaron a través de categorías como: planificación, detección de dificultades, evaluación y adecuación de estrategias.

Con el supuesto de que el problema partía de los hábitos de estudio de los estudiantes, durante el primer semestre de 2007, se aplicó un cuestionario de hábitos de estudio tomado de un test, para averiguar el origen del mismo. Este cuestionario evaluó hábitos higiénicos, condiciones materiales y capacidad de estudio. Su análisis permitió identificar algunas razones que, a criterio de los estudiantes, eran la causa de sus dificultades para comprender lo que leían al estudiar: falta de tiempo dedicado a la asignatura, no identificación del sentido de las palabras, lectura descontextualizada y muy literal, no relación de los textos con la realidad y con la disciplina misma, falta de inferencia para hilar lo teórico con la experiencia. La tesis aportó material que permitió evaluar al estudiante evidenciando el nivel de comprensión lectora e identificando las deficiencias.

A este artículo da origen la investigación en curso “Comprensión lectora y memoria declarativa en estudiantes de primer semestre de las Facultades de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Bucaramanga y sede Barrancabermeja”³⁶, realizada desde el 2010 en la Universidad Cooperativa de Colombia en las dos sedes mencionadas, bajo la tutela de los grupos de investigación “Psicología Comunitaria Familia y Sociedad” (sede Bucaramanga) y “Psicoba” (sede Barrancabermeja).

Dados los bajos niveles de comprensión lectora asociados con la memoria semántica y su relación con las dificultades académicas en los estudiantes de primer

³⁶ SALAMANCA, Velandia. Acevedo, VILLALOBOS. Sandra Rocío. Comprensión Lectora y Memoria Declarativa Estudiantes de Primer Semestre de Psicología de dos Sedes de la Universidad Cooperativa de Colombia. Rastros Rostros - Volumen 14, Número 28 - julio – diciembre. 2012

semestre de dichas sedes, el resultado final de la investigación orientó el planteamiento de estrategias pedagógicas y de construcción para instituciones de educación superior que fortalecieran competencias memorísticas y de comprensión lectora para que fueran adoptadas por instituciones de educación media.

Una vez más se comprueba la importancia de fortalecer el hábito de la lectura desde pequeños, como una forma de vida que requiere esfuerzo y apoyo en todos los sentidos pues ya cuando demandan mayor exigencia académica en diferentes competencias, acrecentaran las dificultades y requerirán de un esfuerzo y tiempo por parte de los docentes, dificultando el proceso de un grupo, por ello debe asegurarse todas las herramientas en las instituciones educativas para apoyar a los estudiantes desde temprana edad.

Otro trabajo de investigación sobre las habilidades interpretativas es el de María Cristina Ardila Duarte y Luz Stella Cruz Moyano, Estrategia Didáctica para Desarrollar Competencias Lecto-escriptoras en Estudiantes de Primer Grado de Básica Primaria³⁷. Las autoras hicieron una observación inicial respecto a las presiones que se dan sobre el grado 1º primaria en relación a enseñar a leer y a escribir, toda vez que ese es un proceso que va hasta la tumba; sin embargo, los procesos que cobijan a los tres primeros años de escolaridad, indicaron que, en el grado tercero, se debe exigir a la escuela, no necesariamente que, en el primer grado, los niños lean y escriban convencionalmente, con todo el rigor.

La población de esta investigación, se ubicó en Bucaramanga, y el problema de estudio, fue centrado en los bajos desempeños en competencia lectora que se evidencian en las pruebas SABER 3º; las investigadoras, acuden a revisar los métodos de enseñanza de los docentes y se cruzan con los teóricos que

³⁷ ARDILA, DUARTE. María Cristina y CRUZ, MOYANO. Luz Stella. Estrategia Didáctica para Desarrollar Competencias Lecto-escriptoras en Estudiantes de Primer Grado de Básica Primaria. Maestría en educación modalidad profundización 2014

fundamentan la investigación Teberosky, Ferreiro y Nemirovsky tanto para lectura y escritura, pero para lo relacionado con la didáctica, se retoma a Tobón. En cuanto a los resultados, se evidenció que no hay una estrategia didáctica institucional, que fuera importante para esta investigación en la I.E. San Marcos, puesto que eso implica que la organización del currículo impacta en los desempeños docentes y recae en los estudiantes; en cuanto al contexto de familia, podría considerarse, en la investigación desarrollada, en un punto de referencia, toda vez que en la IE de Bucaramanga, existe un alto porcentaje de familias nucleares, caso distinto de la IE San Marcos.

En el siguiente trabajo: Propuesta pedagógica de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico³⁸, mostró tres etapas del enfoque de Investigación Acción en el aula, la cual partió de un diagnóstico por medio de cuestionarios y de la observación, donde se obtuvieron datos para la elaboración de la propuesta, se describieron los componentes teóricos sobre el pensamiento crítico, como las concepciones de Van Dijk y Boisvert, como pilares pedagógicos del desarrollo de este trabajo con estudiantes de Educación Media Vocacional, en sus dos últimos años de vida escolar.

Como parte de la propuesta, se explicó la secuencia didáctica en la que se logró demostrar cómo los estudiantes pusieron en práctica lo que es pensar críticamente, desarrollar la capacidad de comprender textos a nivel intertextual e interpretar discursos poniendo en práctica el análisis tanto estructural a nivel lingüístico como la pragmática del lenguaje discursivo a partir de su contexto. Del mismo modo, ser propositivos e ir más allá de los contenidos y lograr la habilidad para plantear y resolver problemas a través de textos de su autoría. El impacto de la propuesta en

³⁸ MANTILLA FORERO. Luis Alfredo. Propuesta Pedagógica para Hacer de la Clase de Lengua Castellana un Espacio Generador de Pensamiento Crítico. UIS. Maestría en Pedagogía. Bucaramanga. 2009.

los estudiantes, causó en ellos la oportunidad de tener una clase distinta, en la que fueron protagonistas de su propio aprendizaje.

4.2 MARCO LEGAL

Esta propuesta se alinea con las normas y preceptos que rigen la educación en Colombia, partiendo de la Constitución Política³⁹ tomada como el conjunto de leyes de mayor orden y en la cual se fundamenta el derecho a la educación en el Artículo 27: “El estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”. En el mismo documento se establece el derecho a la educación y se define como un servicio público que el Estado debe garantizar bien, por vía directa o por intermediación de un privado, a quien se vigila y se regula a partir de disposiciones y estatutos; es decir, la educación ha de servir al ciudadano colombiano para que acceda “al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”⁴⁰.

Después de la Carta Magna, es la Ley 115 de 1994⁴¹ la que regula el sistema educativo correspondiente a todos los niveles, excepto el superior; legisla sobre la educación formal y la educación para trabajo y el desarrollo humano y es a partir de esta norma que este proyecto retoma los objetivos generales de la educación primaria para asumirlos como guía del derecho que tienen los niños y niñas para aprender a ser reflexivos y críticos a través del lenguaje.

³⁹ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. 1991. edición actualizada. Congreso de la República. Bogotá. Arca Editores. 2017

⁴⁰ Ibid. Artículo 67.

⁴¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ley General de Educación. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ministerio de Educación. Bogotá. 1994. Artículos 13-20 y 21.

Otro referente legal para este trabajo de investigación acción fueron los lineamientos curriculares⁴², que, de igual forma, se tomaron de la Ley General de Educación de donde surgieron interrogantes sobre el sentido y la función de la pedagogía en el siglo XXI, sobre las potencialidades que es posible desarrollar en las personas, en los grupos, en las etnias y en las diversas poblaciones los cuales están encaminados y apoyados en el Decreto 1860 de 1994.

Se tomaron en consideración en este proyecto, toda vez que en ellos se establecen los conceptos guías para dar ruta a la enseñanza de la lectura, de la literatura, de la escritura y se asumen posiciones teóricas relevantes en torno a la evaluación y por supuesto, la didáctica; es un documento que da inicio a una mirada sistemática y científica de la enseñanza de la lengua en el país, con el fin de lograr mejorar la calidad de la educación. Los lineamientos son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación 115, en su artículo 23.

De igual forma el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación y en aras de una política de calidad, generó y divulgó hace ya más de una década, los Estándares Básicos de Competencia⁴³; en ellos, se establecen procesos y subprocesos que permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad. Para la investigación, se acogen los factores de Comprensión lectora y literatura, para el grupo de grados 4º y 5º. Los estándares son de gran importancia porque es desde esa perspectiva que se evalúa el aprendizaje de los estudiantes en las

⁴²MINISTERIOS DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos Curriculares. Bogotá. 1996 recuperado en <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>- Todos por un Nuevo País, 04 de abril de 2014.

⁴³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y ciudadanas. ...2006.

pruebas nacionales SABER que organiza y aplica el ICFES a los niños de 3º-5º-9º y 11; por ello, es fundamental sintonizarse con los lineamientos del Ministerio de Educación.

Las Pruebas Saber en Lenguaje evalúan dos competencias: la textual, referida a la capacidad para comprender e interpretar el sentido y la estructura de diferentes textos; y la discursiva, que implica la capacidad para asumir una posición frente a la lectura, usando diferentes estrategias de pensamiento y produciendo nuevos significados. Estas competencias se deben evidenciar en la estructura y organización de un texto, el significado y sentido del mismo y los contextos y fines de la comunicación (componentes de la prueba), según los tres niveles de competencia: literal, inferencial y crítico.”⁴⁴

En los últimos cinco años, los gobernantes han dispuesto de otros referentes de calidad que amplían la comprensión de los estándares de calidad; para ello, ha generado documentos tales como: Derechos Básicos de Aprendizaje que es desde donde regula grado por grado, los aprendizajes que un colombiano hombre o mujer debe aprender en la escuela para que sea competente en su lengua castellana; las mallas de aprendizaje y resultado de las pruebas SABER y como indicativo para las instituciones en sus planes de mejoramiento de los aprendizajes, emite anualmente, las matrices de referencia para que los equipos docentes institucionales analicen y planteen estrategias de mejora de los desempeños que se registraron como bajos y básicos en las pruebas que miden el Índice Sintético de Calidad.

Desde estos referentes es necesario producir un cambio significativo en los estudiantes y así poder evidenciar progreso y transformación en sus mentes, evidenciar que la institución puede optimizar sus niveles académicos y cognitivos y en esas evaluaciones diagnósticas y alcanzar un registro de desempeño superior

⁴⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Al Tablero. 'Resultados en cada una de las áreas'; Edición No. 38, Enero-Marzo 2006. Bogotá.

que amerite el esfuerzo que toda la comunidad educativa realiza para hacer de Colombia, la más educada.

De igual forma, para el caso del grado tercero, según los Derechos Básicos de Aprendizaje, se tiene⁴⁵.

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad).
- Sabe qué son los sustantivos y adjetivos y los utiliza en sus producciones orales y escritas.
- Usa conectores copulativos y disyuntivos entre oraciones y párrafos que le permitan unir ideas y dar enfoque a sus escritos.
- Aplica las reglas ortográficas
- Utiliza en sus producciones escritas el punto y aparte para separar párrafos, la coma para enumerar y la mayúscula para iniciar una oración y para escribir nombres propios.
- Establece la relación entre palabras, imágenes y gráficas de un texto
- Realiza inferencias y relaciones coherentes
- Planea sus escritos a partir de tres elementos: propósito comunicativo, qué quiero decir y para qué; mensaje y destinatario, utilizando esquemas sencillos sugeridos por un adulto.
- Escribe textos de carácter lírico y dramático.
- Escribe textos de mínimo de dos párrafos.
- Realiza intervenciones orales sobre un tema tratado en clase, una lectura o un evento significativo, en los cuales contesta pregunta o da su opinión.

⁴⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Derechos Básicos de Aprendizaje, grado 3°. Bogotá.2017. p.16

4.3 MARCO CONCEPTUAL

4.3.1 Leer críticamente una oportunidad para ser ciudadano. Toda persona debe tener claro que el inicio de la lectura debe ser tomado como un placer libre y autónomo, respetando gustos y deseos al acercarse a ella, debe volverse un cúmulo de experiencias, Estanislao Zuleta decía: “no hay textos fáciles, ni textos difíciles de leer, lo que hay es lectores fáciles y difíciles”⁴⁶ debido a que el mundo condiciona a escoger el tipo de libros, cantidad de tiempo para leer, el individuo rompe el acercamiento a disfrutar de una lectura y desarrollar procesos relacionados con la lectura, análisis y comprensión; la escuela, hace de la lectura, un ejercicio pesado y lejano al goce.

Leer de forma crítica no es sólo poder dar una opinión o tener una idea; la lectura implica un proceso interno muy complejo que comprende habilidades cognitivas y de procesamiento a partir del contacto directo con el texto; reconociendo las gráficas y convirtiéndolas en sonidos para pasar a dar un sentido mental de lo que está leyendo, apropiarse y darle un significado, seguir la huella del autor, y poder conectarse con la lectura; pues estos procesos se realizan inconscientemente y es necesario reflexionar sobre lo que dice el texto, cuestionarse sobre los aspectos y poder explicar los argumentos implícitos en él; leer es conversar con el otro y con los otros, es participar del relato, de la emoción, es acordar y rechazar; es acción reflexiva.

La lectura crítica convierte al individuo en un ser reflexivo en cualquier aspecto de su vida no solo a través de los textos. La escuela debe ser un generador de cambio, propiciar el aprendizaje de lecturas utilizando la interacción comunicativa en el aula mediante diferentes actividades como mesas redondas, foros y otros mecanismos de participación activa por parte de los estudiantes. Es por ello que uno de los

⁴⁶ ZULETA, Estanislao. “Sobre la Lectura.” [en línea]. Consultado en 2017-10-11. Disponible en https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf

propósitos de los docentes es formar a los educandos en lectores críticos desde su pensamiento el cual les permitirá comprender de forma autónoma, reconocer características de los textos que lee, identificar el contexto y producir nuevos discursos partiendo de su realidad; tomar decisiones; en otras palabras, podrán SER en el mundo.

Leer críticamente puede contribuir a fortalecer un pensamiento crítico, el cual es la capacidad de analizar y evaluar situaciones y razonamientos que se presentan en la vida cotidiana; para ello, requiere utilizar la observación, las experiencias adquiridas, la razón o medios científicos; para estimular, promover estos procesos, los espacios en el aula deben estar contruidos con intencionalidades llenas de significados, que se lleve al estudiante a preguntarse e indagar el porqué de las cosas, a razonar sobre posibles soluciones e incógnitas predictivas o de dudosa procedencia; que ellos tengan la oportunidad de dar sus opiniones, sin miedo al rechazo y al fracaso, porque son estas experiencias las que alimentan el saber en el niño que indirectamente está forjando una apropiación en su sentir, pensar y llegar a convertirse en un ser autocrítico, no autómatas sino con criterio y valores: lo afirma la autora, citando a Cassany.⁴⁷

Según Cassany, quien a partir de la definición que aporta, es un indicador para el análisis del problema. El argumenta que la lectura, es el proceso de comprensión, de habilidades y aptitudes para desentrañar los sentidos de un texto.

Es el procedimiento complejo en una acción interactiva donde el lector construye o se acerca a una representación del significado de un texto, relacionándolo entre aquello que lee, con los saberes, conocimientos y experiencias.

⁴⁷ CASSANY, Daniel. De tras de las líneas. Sobre la lectura contemporánea, Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, pág. 21. En MARÍN, MENDOZA, María Paula y GÓMEZ PAJOY, Deicy Lorena. La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento. Trabajo de Grado. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en humanidades e idiomas. Unilibre, Bogotá.2.015. [en línea]. Consultado en 2017-11-10. Disponible en <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINAL%20.pdf?sequence=1>

Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado del texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta⁴⁸.

Continuando con la temática, se retoma de un texto, los argumentos de David Cooper y Solé. El primero, presenta otra definición que coincide, a grandes rasgos, con la anterior y considera que la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto y para el segundo autor, Solé, considera que en la comprensión lectora intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos⁴⁹.

Continúa recomendando la autora que enseñar a los alumnos estrategias inferenciales de comprensión contribuye a dotarles de los recursos necesarios para aprender; sin embargo, no se debe perder de vista que las estrategias “son un medio para la comprensión, y no una finalidad en sí misma”⁵⁰.

Por otra parte, complementa Cassany que para leer necesitamos simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.

⁴⁸ Ibid., p.24

⁴⁹ COOPER, David. La lectura, en KHEMAIS Jouini. Estrategias Inferenciales en La Comprensión Lectora.[en línea].Consultado en 2018-04-05.Disponible en <http://www.aldadis.net/revista4/04/imagen/04jouini.pdf>

⁵⁰ Ibid., p.96

La comprensión crítica no se refiere solo a la lectura de escritos, sino que incluye también la comprensión de discursos transmitidos acústicamente y de producciones multimedia que pueden integrar códigos orales, escritos, acústicos, visuales, etcétera. En este último caso, el estudio de la comprensión crítica no se refiere solo a los componentes lingüísticos, sino al conjunto completo, puesto que los elementos orales o escritos interactúan entre sí⁵¹.

Desde otro autor, se enfoca el tema de los niveles de lectura, y ese así como Fabio Jurado, se identifican varios niveles de lectura; Nivel A. Literal; Nivel B: Inferencial y Nivel C. Crítico-Intertextual.⁵² En el caso del primer nivel, el estudiante se limita a la letra, al texto mismo, es leer las líneas del escrito que se presenta; en el nivel inferencial, el estudiante lector escudriña, da cuenta de la red de relaciones o asociaciones entre los significados de las palabras o de las oraciones; reconoce esas relaciones que no están explícitas sino que se muestran a través de los marcadores y que requieren del lector un proceso de profundización en el manejo global del texto; entre esas asociaciones pueden darse, las temporales, las de causalidad, con secuencialidad, progresión, semejanza, entre otras; en cuanto al nivel crítico-intertextual, el lector pone en juego su conocimiento de la cultura, dialoga con el texto y lo cuestiona; le reconoce su intencionalidad y asume su propia postura frente al tema o a la manera de presentarlo.

Para la investigación, se han retomado los niveles de lectura expuestos en referentes de calidad establecidos en la política educativa del país, que no difieren en la explicación anterior, sino que se precisan los aprendizajes que los estudiantes deben evidenciar en cada uno de ellos, de los niveles.

⁵¹ CASSANY, Daniel. "Lectura y vida. Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica". [en línea]. Consultado en 2018-04-05. Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

⁵² JURADO VALENCIA, Fabio. Niveles de lectura o movimientos interpretativos. [en línea]. Consultado en 2018-04-05. Disponible en http://talentos-escritos.weebly.com/uploads/6/5/9/7/6597333/niveles_de_lectura.pdf

Gray citado por Alderson, y por Cassany⁵³ “distingue intuitivamente entre leer ‘las líneas’, leer ‘entre líneas’ y leer ‘detrás de las líneas’, refiere respectivamente a comprender el significado literal del texto, sus inferencias y hacer una evaluación crítica del mismo”; un lector que alcanza estos tres planos, lee críticamente; es así como la ruta de la comprensión crítica de la lectura parte de reconocer de primera mano de qué trata el texto al poder leerlo de forma general, su origen, características particulares, y culturales; comprender la coherencia del texto y los referentes implícitos que hay en él, así como tener la capacidad y el conocimiento más a fondo del texto no solo lo que está explícito en él.

Por ello leer es viajar, es un acto social e histórico, cultural y recreativo que enseña a pensar y a preguntar; a formular y a argumentar; a escuchar y refutar; leer para aprender a pensar y formar el pensamiento es en los tiempos de internet y globalización una necesidad de vida para tomar decisiones porque ya lo afirmaba hace siglos Pestalozzi, “El pensamiento dirige al hombre hacia el conocimiento. Puede ver, oír, leer y aprender lo que desee y tanto cuanto desee; nunca sabrá nada de ello, excepto por aquello sobre lo cual haya reflexionado; sobre aquello que, por haberlo pensado, lo ha hecho propiedad de su propia mente” ⁵⁴, por tanto, es el objetivo, el propósito propiciar los espacios posibles para enriquecer a los estudiantes de ese cambio en su pensamiento, en su razonar y en su actuar ético y responsable.

Leer críticamente, implica formar un pensamiento flexible, una manera de asumir los cambios con razón y logos; la lectura como proceso social y cognitivo favorece esta meta; la sociedad del conocimiento y de la información, ha de preparar sujetos activos y críticos para asumir el vértigo de la tecnología y con ella, la vastedad de textos continuos y discontinuos que esperan ser recepcionados críticamente; con

⁵³ CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: Teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya. 32. P:116. [en línea]. Consultado en 2017-11-20. Disponible en <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>

⁵⁴ PESTALOZZI, Enrique. “Estándares de competencia crítica. Fundación para el Pensamiento Crítico”.2005.[en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Díaz Céspedes⁵⁵, quien cita a Piaget, ya se planteaba la manera cómo se recepciona y procesa la información y cómo se aprende y desaprende.

Las estructuras son aprendidas y que el conocimiento es el proceso de interacción continuo entre sujeto y medio, que se caracteriza por el paso de un estado de equilibrio a otro de desequilibrio momentáneo, para que nueva mente arribe a su vez a un nuevo estadio cognitivo superior. “Conocer un objeto, es, por tanto, operar sobre él y transformarlo para captar los mecanismos de esta transformación en relación con las acciones transformadoras⁵⁶”.

4.3.2 El Género Narrativo y la Lectura Crítica, un gusto a desarrollar en los niños. La lectura del mundo se aprende inicialmente desde la voz de la madre, de los abuelos, en la tradición oral; por ello, el niño, afianza su sentido de vida en el lenguaje, en el conversar que escucha desde el vientre materno, en la lactancia y en el corretear con los otros niños; el gusto por escuchar las narraciones de los mayores fueran historias de miedo, de fantasías, preparados para dormir o para soñar, siempre la palabra estaba ahí, narrada o cantada; susurrada o entrelazada con la música; en estas circunstancias, el hombre desenvuelve su vida, contando historias, narrando las acciones de la faena, cantando al amor, a la vida, a la muerte, al dolor y al porvenir; el hombre crea los géneros para expresar su mundo interior y el exterior. Sobre los géneros literarios expresa Bajtín⁵⁷,

Cada género posee sus métodos, sus modos de ver y comprender la realidad (...). El artista debe aprender a contemplar la realidad a través de los ojos del género», la poética debe situar el punto de partida de su estudio en el tratamiento del género. La noción de género se eleva por encima de las tradicionales de forma y contenido, ya que es una entidad tanto formal como

⁵⁵ DÍAZ C. Francisco. Jean Piaget y la teoría de la evolución de la inteligencia en los niños de latinoamericana. Revista Latinoamericana de Ensayo. 2016. Recuperado en <http://critica.cl/educacion/jean-piaget-y-la-teoria-de-la-evolucion-de-la-inteligencia-en-los-ninos-de-latinoamericana>

⁵⁶ PIAGET, J. Psicología y Pedagogía. Ed. Ariel. Barcelona. 1971. P.38 en: Díaz C, Francisco. Jean Piaget y la teoría de la evolución de la inteligencia en los niños de latinoamericana. Crítica.cl Revista latinoamericana de ensayo. 2016.

⁵⁷ HUERTA CALVO, Javier. La teoría literaria de Mijail Bajtín (Apuntes y textos para su introducción en España). [en línea]. Consultado en 2018-04-05. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/DICE/article/viewFile/DICE8282110143A/13522>

socio-histórica, y constituye el objeto principal de la translíngüística, disciplina que estudia «las formas estables, no individuales (esto es, las obras) del discurso.

Según Bajtín⁵⁸, esta noción de género es de una gran amplitud, pues no sólo es aplicable a las manifestaciones de la escritura, sino también a las que proceden de la comunicación oral —una pregunta, una orden, un chiste—, pues “toda situación cotidiana estable comporta un auditorio organizado en una cierta forma...”. Tal dicotomía le permite distinguir entre géneros discursivos primarios los procedentes de la oralidad y secundarios novela, drama, poema, entre otros.

Bajtín, M. “Entiende el género como «el representante de la memoria creadora en el proceso de la evolución literaria (.). Las tradiciones culturales y literarias (incluidas las más antiguas) se preservan y viven, no en la memoria subjetiva del individuo, ni en una psique colectiva, sino en las formas objetivas de la cultura misma»⁵⁹. El cuento como expresión de la cultura, es un objeto simbólico que repercute en el comportamiento social; subyace en él, unas maneras de sentir y de pensar para el acondicionamiento del sujeto; develar las ideologías que subyacen, descubrir los tiempos en los cuales se creó y cómo se han ido transformando, no sólo ellas como texto sino los impactos en el sujeto, es objeto de la comprensión lectora, de la intertextualidad, una vez se reconozcan los elementos intertextuales.

El género narrativo es la expresión literaria ideal para trabajar con los niños de básica primaria pues aporta infinidad de elementos los cuales proporcionan el interés por la lectura y habilidades lingüísticas cognitivas como describir, argumentar y resumir, ubicar en un tiempo, espacio, y lugar; comprender a través de textos agradables un mundo de posibilidades de crear y fomentar la expresión

⁵⁸ Ibid., p.129

⁵⁹ Ibid., p. 131.

oral y escrita como múltiples posibilidades de potencializar y enriquecer su individualidad en un contexto social.⁶⁰

El género narrativo permite fortalecer los esquemas mentales y estimular la adquisición de otras destrezas. Cabe considerar que la apropiación del lenguaje y la narración como vínculo adquisitivo de las habilidades expresivas en el individuo son significativas, trabajadas en el aula y de forma social pues como lo indica Bajtín; respecto al referente al uso de la lengua, cada enunciado separado es por supuesto, individual; es decir, cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los se denomina géneros discursivos. Podría decirse que, en términos de lingüística generativa, los usos de la lengua corresponden a los actos de habla, en ese sentido, son individuales y denotan variables diferentes. “La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma⁶¹”.

Los textos narrativos son un instrumento propicio para generar en los estudiantes una cultura de lectura y pensamiento, ya que parten de experiencias cotidianas y si nos enfocamos en la importancia de la lectura en sí mismo como su relación con ella (Lipman) plantea esta deducción: La razón por la cual un niño no sabe leer mejor es porque no ha sido enseñado a razonar, y sin razonar no es posible que descubran lo que están leyendo. Tales deficiencias en el razonamiento se mantienen a lo largo del proceso formativo, a pesar de los numerosos esfuerzos que se llevan a cabo para enseñar a leer bien, olvidando los procesos de

⁶⁰ INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL —CLAUDINA MÚNERAII. 4to Congreso Pedagógico. El Saber Pedagógico y la formación de Maestros. Universidad Católica de Manizales.2012.

⁶¹ BAJTÍN, MIJAÍL Mijailovich. “El problema de los géneros discursivos” En Estética de la creación verbal. 10º ed. Siglo XXI. México: 1999. Pág. 238.

pensamiento que ésta ha de desarrollar. La lectura es entonces un medio que permite acceder al pensamiento y estimularlo.⁶²

Van Dijk , citado por Fuentes,⁶³ sugiere que en todos los niveles del discurso se puede encontrar huellas del contexto. Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes como por ejemplo sexo, clase, etnicidad, edad, origen, posición y otras formas de pertenencia grupal.

Desde la lectura crítica, es decir, desde una mente activa frente al texto, el lector podrá, desde su experiencia, sus conocimientos, reconocer el mundo que se esconde tras las líneas del texto que tiene ante sí; es la oportunidad de recrear y completar el texto, de relacionarlo con su propio mundo para encontrar semejanzas, diferencias, ventajas o desventajas; en fin, una nueva producción.

Historias que han sido promulgadas por las personas mayores de generación en generación, viendo la transmisión de esas experiencias en formas inagotables incluyendo mundos de fantasías mezcladas con realidad y tal vez con el fin de mantener vivo esos recuerdos para las descendencias presentes y futuras; en esas líneas, no sólo se debe ver la historia narrada sino la ideología que imperaba, las normas que reglamentaban la existencia, las creencias y entre esos mundos, la vida del presente con sus devenires y aconteceres; hasta dónde los unos se encuentran o se separan, es la reconstrucción de sentido que los lectores actuales hacen del pasado.

⁶² MARCIALES V. Gloria Patricia. Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid: 2003. Pp 482

⁶³ VAN DIJK. Teun. La ciencia del texto. Editorial Paidós, Barcelona. 1992. En: FUENTES S, Paula. Notas sobre el Análisis Crítico del Discurso e Ideologías. Universidad del Biobío. Chillán. [en línea] Recuperado en 2017-11-10. Disponible en [1https://www.academia.edu/4177766/Notas_Sobre_el_Análisis_Crítico_del_Discurso_E_Ideolog%C3%ADas](https://www.academia.edu/4177766/Notas_Sobre_el_Análisis_Crítico_del_Discurso_E_Ideolog%C3%ADas)

La narración también tiene un fin didáctico pues busca entretener al lector y transportarlo a un mundo de imaginación mezclado con ingredientes posiblemente reales. Teniendo en cuenta las anteriores características y elementos que forman parte de la estructura que tiene el cuento, el estudiante debe estar en la capacidad de desarrollar actitudes y competencias que implican una relación en los estándares básicos de competencias tal como lo indica el siguiente enunciado “elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario y entre este contexto”⁶⁴.

4.3.2.1 El cuento. Sin ánimo de entrar en las raíces de su historia, es un concepto que asimila o asemeja a la narración de historias, ya que es la más usual. Deriva de su raíz etimológica, contar, relatar. Es decir, arte de relatar sucesos, asociado a la palabra narrar.⁶⁵ Era empleado por los renacentistas para designar formas simples: chistes, anécdotas, refranes explicados; casos curiosos. Quedó, pues, establecido el término «cuento» pero nunca como designación única: se da una constelación de términos diversos. En general retiene una alusión a esquemas orales, populares, de fantasía.

Comenta el mismo autor, que surge a través de la historia, como tradición transmitida de boca en boca que, de forma narrativa, escrita, mantuvo sus características orales. En esa dinámica, se le relaciona con otros géneros como la historia, la mitografía, la poesía, el drama, la oratoria y la didáctica. El cuentista, ordena sus materiales con la misma libertad con que el hablante, dentro del sistema de su lengua, ordena sus palabras para hablar.⁶⁶

Pero en su definición concreta, Imbert, dice: “El cuento vendría a ser una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la

⁶⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Óp. Cit. p. 35

⁶⁵ IMBERT, Enrique Anderson. Teoría y Técnica del Cuento.p.13. [en línea]. Consultado en 2018-03-30. Disponible en <https://kupdf.com/>...

⁶⁶ Ibid., p.16

imaginación de un narrador individual. La acción —cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas— consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio.

Dicho autor aporta innumerables categorías para describir al cuento, pero aquí la idea es enmarcarlo de manera que la acción esté lo más cerca posible de su final siendo ello una característica espontánea en el cuento. Entendido así, surgen muchas formas de narrar un cuento a partir de una conversación corta en un diálogo, que bien puede clasificarse como psicológico o histórico.

Así las cosas, crear un cuento es tener sentido dinámico de la palabra, donde la mente arranca de una idea problemática y procura su solución. Es como un movimiento de concentración.⁶⁷ Imbert expone los criterios que defieren entre un cuento y un anti cuento, como una forma de aclarar la relevancia que tiene la escogencia de cuentos bien escritos que generen un verdadero impacto en el lector y en su imago. El cuentista, dentro de esas normas que llamamos “género cuento», ordena sus materiales con la misma libertad con que el hablante, dentro del sistema de su lengua, ordena sus palabras para hablar. El género cuentístico y el sistema lingüístico están cerrados, pero no son cárceles: tanto el cuentista como el hablante pueden combinar todos los elementos a su disposición, pueden experimentar, pueden crear, pueden construir, destruir, reconstruir.

En su texto citado, desarrolla 18 capítulos de manera sistemática brindándole al lector los factores indispensables que implican la narración, sin omitir detalle en su relato. De esta manera, la persona o profesional que se interese en el estudio del cuento, tendrá que basarse en lo mínimo desde su construcción hasta su análisis.

⁶⁷ Ibid., p.23

Es decir, que el ejercicio exige desde las normas de redacción, hasta su interpretación. En su discurso utiliza el método deductivo, desde lo general a lo particular, describiendo su génesis, morfología, tiempo, signos de puntuación, su diferencia con la novela, las características de un narrador, clarifica lo que es y no es cuento, la metáfora usada para narrar, la trama requerida para contar, su morfología, los tipos de cuento, el manejo del tiempo en el cuento, y demás componentes necesarios para su construcción.

En complemento a lo anterior, cabe anotar los argumentos que expone otro autor que analiza el cuento, como lo es Julio Cortázar. De ello, se cita:

Julio Cortázar, por su parte, expresa: “No hay leyes para escribir cuentos; sólo cabe hablar de puntos de vista, ciertas constantes que le dan una estructura al género; de por sí, no susceptible de ser encasillado. Es una síntesis viviente y a la vez una vida sintetizada, una fugacidad en una permanencia, dado que el género se mueve en un plano donde se desencadena una batalla entre la vida misma y la expresión escrita”⁶⁸

Por ende, se retoma de sus aportes la estructura del cuento, la cual está conformada por tres elementos: Significación, intensidad y tensión⁶⁹

- **Significación**

Antes de explicar qué entiende el autor por el concepto, primero recomienda pensar en el escritor, con sus valores humanos y literarios. Luego, si empieza a describir que al referirse al significado, tiene relación principalmente en su tema, en el hecho de escoger un acaecimiento real o fingido que posea esa misteriosa propiedad de irradiar algo más allá de sí mismo. No hay temas, por sí mismos

⁶⁸ CORTÁZAR, Julio. Características del cuento. [en línea]. Recuperado en 2018-22-04. Disponible en <http://miprepaenlinea.com.mx/caracteristicas-del-cuento-segun-julio-cortazar/>

⁶⁹ Ibid.p.104

significativos; lo que hay es un lazo entre cierto escritor y cierto tema en un momento dado.

- **Intensidad y tensión**

Una vez aclarada la intensidad del cuento, se establece la relación con la idea de intensidad y tensión, que ya no apuntan al tema, sino al tratamiento literario que se le da, la forma en que el cuentista, frente a su tema, lo ataca y sitúa verbalmente y estilísticamente, lo estructura en forma de cuento, y lo proyecta en último término hacia algo que excede el cuento mismo. La intensidad consiste, entonces, en la eliminación de todas las ideas o situaciones intermedias, de todos los rellenos o fases de transición que la novela permite e incluso exige; prescindiendo, por ejemplo, de toda descripción de ambientes.

La intensidad adquiere el nombre de tensión, cuando se ejerce en la manera con que el autor va acercando al lector lentamente a lo contado; sin saber, todavía, lo que va a ocurrir en el cuento.

Tanto la intensidad de la acción como la tensión interna del relato son producto del oficio de escritor. La clave de un cuento eficaz, que tiene entre algunos objetivos proporcionar momentos agradables para el estudiante en su desarrollo integral, encontrar en el cuento herramientas que le ayuden a solucionar aquellas situaciones relacionadas con sus emociones o las de los demás, ser un vehículo de valores para que afronte la vida de una manera más consiente, fortalecer los lazos de la imaginación y la relación con su entorno de una forma divertida así como mejorar su capacidad de memoria y atención son entre muchas ventajas que un cuento ofrece a los pequeños lectores.

El tema es siempre excepcional, lo cual no ha de implicar que deba ser extraordinario, fuera de lo común, misterioso o insólito. Lo excepcional reside en una cualidad del tema, en virtud de la cual, es susceptible de atraer un sistema de

relaciones conexas, que se despiertan en el autor, y luego en el lector, vinculándolos con nociones, entre visiones, sentimientos e ideas que flotaban en su memoria o sensibilidad.

El cuento debe crear un clima propio que permita que el lector pueda revivir esa convicción que llevó a su autor a escribirlo; lo cual solo es logrado mediante un estilo basado en la intensidad y la tensión, un estilo en el que los elementos formales y expresivos se ajusten a la índole del tema fijándolo, para siempre, en su tiempo y en su ambiente.

Pero no necesariamente hay que quedarse con todo el conocimiento que aportan estos autores. Es indispensable contar con los siguientes elementos que complementan el estudio y el trasfondo del cuento y su forma de enseñarlo o describirlo. Para lo cual se expone:

4.3.2.2 Tipos de Cuentos según sus características. Por sus características, se distinguen dos tipos de cuentos:

- **El cuento popular:** Es una narración tradicional breve de hechos imaginarios que se presenta en múltiples versiones, que coinciden en la estructura pero difieren en los detalles, donde los autores son desconocidos en la mayoría de los casos (aunque puede que se conozca quien lo recopiló).⁷⁰ Tiene tres subdivisiones: los cuentos de hadas, los cuentos de animales, y los cuentos de costumbres. El mito y la leyenda son también narraciones tradicionales, pero suelen considerarse géneros autónomos, un factor clave para diferenciarlos del cuento popular es que no se presentan como ficciones.

⁷⁰ MANUEL, Víctor. El cuento. Universidad Pedagógica Nacional. [en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en <https://pedagogica.academia.edu/VManuel>

- **El cuento literario:** Es el cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El autor en este caso suele ser conocido. El texto, fijado por escrito, se presenta generalmente en una sola versión, sin el juego de variantes características del cuento popular de tradición fundamentalmente oral. Se conserva un corpus importante de cuentos del Antiguo Egipto, que constituyen la primera muestra conocida del género.⁷¹ Una de las primeras manifestaciones de este tipo en lengua castellana es la obra *El conde Lucanor*, que reúne 51 cuentos de diferentes orígenes, escrito por el infante don Juan Manuel en el siglo XIV.

4.3.2.3 Estructura del Cuento. El cuento se compone básicamente de tres partes: **Introducción, inicio o planteamiento:** Es la parte inicial de la historia, donde se presentan todos los personajes y sus propósitos, pero principalmente se presenta la normalidad de la historia. Lo que se presenta en la introducción es lo que se quiebra o altera en el nudo. La introducción sienta las bases para que el nudo tenga sentido.

- **Desarrollo, nudo o medio:** Es la parte donde se presenta el conflicto o el problema de la historia; allí toman forma y suceden los hechos más importantes. El nudo surge a partir de un quiebre o alteración de lo planteado en la introducción.

- **Desenlace, final o conclusión:** Es la parte donde se suele dar el clímax y la solución al problema, y donde finaliza la narración. Incluso en los textos con final abierto hay un desenlace, e incluso hay casos que dentro del cuento puedes encontrar el clímax relacionado con el final.

⁷¹ **MOROTE PASCUALA, Magán. El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura .Universidad de Valencia[en línea] Consultado en 2018-11-20.Disponible en http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-cuento-de-tradicion-oral-y-el-cuento-literario-de-la-narracion-a-la-lectura--0/html/673d9489-8bd2-4b3c-afcf-f93ab90342af_7.html**

4.3.2.4 Características del Cuento. El cuento presenta varias características que lo diferencian de otros géneros narrativos:

- **Ficción:** aunque puede inspirarse en hechos reales, un cuento debe, para funcionar como tal, recortarse de la realidad.
- **Argumental:** el cuento tiene una estructura de hechos entrelazados (acción-consecuencias) en un formato de introducción-nudo-desenlace.
- **Única línea argumental:** A diferencia de lo que sucede en la novela, en el cuento todos los acontecimientos se encadenan en una sola sucesión de hechos.
- **Estructura central:** todos los elementos que se mencionan en la narración del cuento están relacionados y funcionan como indicios del argumento.
- **Protagonista:** aunque puede haber otros personajes, la historia habla de uno en particular, a quién le ocurren los hechos principales.
- **Unidad de efecto:** comparte esta característica con la poesía. Está escrito para ser leído de principio a fin, y si uno corta la lectura, es muy probable que se pierda el efecto narrativo. La estructura de la novela permite, en cambio, leerla por partes, y por otra parte, la extensión de la misma tampoco deja otra opción.
- **Prosa:** el formato de los cuentos modernos, a partir de la aparición de la escritura, suele ser la prosa.
- **Brevedad:** para cumplir con las características recién señaladas, el cuento debe ser breve.

4.3.2.5 Subgéneros. Algunos de los subgéneros más populares del cuento son:

- Cuento fantástico
- Cuento de hadas
- Cuento de suspenso
- Cuento de comedia
- Cuento histórico
- Cuento romántico

- Micro relato
- Cuento de ciencia ficción
- Cuento policíaco
- Cuento de terror
- Cuento de aventuras

Finalmente en este segmento cabe resaltar los aportes de una autora Colombiana, Yolanda Reyes, respecto a su trabajo con la literatura infantil, la cual argumenta que la lengua es la fuente de todos los misterios en la infancia y cuando un niño la apropia, es uno de los trabajos más complejos y apasionantes y es por eso que la poesía, la música, las historias de tradición oral, así como las rimas y las canciones de cuna, son el primer acopio no solo poético sino rítmico y sonoro que necesita un niño para poder moverse con familiaridad a través de la lengua.⁷²

Ha dedicado su trabajo literario al público infantil y al fomento de la lectura, reconoce que, aunque no existen todavía las condiciones ideales para el oficio, cada vez se abren más opciones y “la salud del género es cada vez mejor”.⁷³

La investigadora tomó el cuento infantil de la autora anteriormente enunciada como referente para trabajar la tesis aquí expuesta por su amplio conocimiento y manejo de características muy significativas en su prontuario escritor como es la afinidad y su arduo trabajo en la literatura infantil, el amor por los niños y la pasión que incluye en todas sus creaciones literarias. También porque sus escritos son aterrizados a la realidad con toques de aventuras y ficción que permite convertirse en un rico coctel de imaginación y fantasía que enamora a los pequeños.

⁷² MAGUARED, Una vida dedicada a la Pedagogía de la Lectura, desde la primera infancia. [en línea]. Consultado en 2018-04-05. Disponible en <https://maguared.gov.co/yolanda-reyes/>

⁷³ PALOMINO, Sally. La Literatura Infantil, es un trabajo de Progreso. Artículo el Tiempo. [en Línea]. Consultado en 2018 04-05. Disponible en https://elpais.com/cultura/2016/06/01/actualidad/1464748551_665744.html

4.3.3 Importancia del Aprendizaje Sociocultural en el desarrollo de los niveles de lectura. Continuando con el desarrollo de un sujeto autónomo, un lector competente para sí mismo y la participación en la vida social y comunitaria, la tarea se orienta a comprender que el aprendizaje es producto de una relación individuo-sociedad; de acuerdo con Vygotsky, se aprende individualmente pero con arraigo en lo sociocultural; la escuela es el punto de encuentro de los distintos saberes culturales, ancestrales, disciplinares que el docente debe valorar para acceder a la zona próxima de los aprendices; es él quien facilitará como experto, las oportunidades de trabajo cooperativo para acceder al conocimiento y su construcción.

De igual manera, es preciso comprender que el niño no llega cual tabla rasa a la escuela y menos aún en relación con el lenguaje; por ello, la importancia y necesidad de tomar en cuenta el desarrollo del lenguaje de ese menor y los pre saberes; la labor de la escuela es respetar y complementar el proceso de enriquecimiento a través de textos que se ofrecen como guías para los aprendices pensando siempre en el contexto y relación social que viven los mismos; así potencia al sujeto para una vida plena en relación con la actuación y la competencia lingüística que aportan a la experiencia comunicativa; desde esta perspectiva, es necesario comprometer a la IE como promotora de aprendizajes así como al estudiantado proponiéndole actividades significativas y contextualizadas donde se haya espacio para la creación de composiciones personales y colectivas llevándolos a la producción y multiplicación de las mismas para su enriquecimiento y crecimiento personal así como social.

Vygotsky⁷⁴ “ya había concebido la idea de la lectura como una práctica social y como un proceso interactivo y dinámico en el que el lector dialoga con un autor a

⁷⁴ DELGADO URIARTE, Celso. La lectura crítica, una herramienta de formación **del pensamiento crítico en la** universidad .[en línea].Recuperado en 2017-11-10.Disponible en <http://www.redem.org/la-lectura-critica-una-herramienta-de-formacion-del-pensamiento-critico-en-la-universidad/>

través del texto”; desde esta perspectiva, se trata de construir bidireccionalmente; se comparte socialmente y se reflexiona desde el interior del ser, con sus problemas, con sus riquezas; es una interacción que exige un facilitador para que dinamice el diálogo intersubjetivo, por ello, la importancia de los aprendizajes significativos, las elaboraciones desde el ser de cada uno en apropiación del sentido colectivo depurado por el mismo sujeto que aprende.

En esta dimensión del sujeto, el aula ha de ser un escenario desde el cual, aplicar procesos de comprensión y producción textual que según Ramos Ganoa⁷⁵, supone “la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación”; todas ellas intervienen de forma constante en el desenvolvimiento de un individuo en el contexto social, le aporta seguridad y firmeza en sus actuaciones como hablante de una lengua.

Al fortalecer estos procesos, el individuo está en capacidad de relacionar los códigos lingüísticos que intervienen; así como generar procesos que exigen estos eventos comunicativos desde la transubjetividad, permitiéndole formar ideas y relaciones socialmente posibles mediante normas, actitudes y valores que lo reglamentan, respetando a su vez y permitiendo la construcción del individuo desde lo particular hacia su exterior; es un aprendizaje que consolida al sujeto y lo integra a su vez en el colectivo; leer críticamente desde el aula y para el mundo va mucho más allá de descifrar y responder literalmente; Solé lo plasma en la definición de lectura “La lectura es un acto de leer, es un proceso en el cual interviene el texto, su forma, su contenido y el lector activo.”⁷⁶

⁷⁵ RAMOS, GANOA, Zulema. “La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales” Universidad Nacional de Colombia. Medellín. Colombia. 2014. ID. 11740

⁷⁶ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura Editorial Grao. Universidad de Barcelona. España. Barcelona: Editorial Grao.2009

Trabajar pedagógica y didácticamente para lograr comprensión crítica de la lectura de textos y de mundo, demanda movilizar al sujeto hacia la acción comunicativa y ésta se visibiliza por la participación activa y consciente del niño cuando habla, opina, argumenta, propone, discute, habla, escribe, escucha; se hace visible en la interrelación con diversos tipos de textos, al intercambiar conversaciones y así mismo fortalecer su condición individual como ser humano; se espera un sujeto activo y reflexivo en la cotidianidad de sus días y es la lectura, una herramienta para desarrollar el pensamiento que le permitirá al niño de la escuela, ser el ciudadano en la sociedad y en la vida comunitaria.

Es así como maestros de cualquier nivel de la educación, han de ser recursivos y creativos para llegar a la clase, toda serie de materiales que capten y sostengan la atención de los niños o de los estudiantes, en general y más aún cuando se trata de leer.

La didáctica es una rama de la Pedagogía que proporciona métodos y técnicas para organizar la enseñanza y lograr el manejo de tiempo, recursos y contenidos para aprender (conceptuales, procedimentales y actitudinales) lleguen de una forma más efectiva a los estudiantes. Es por ello que Cassany propone unas técnicas en forma de preguntas, metáforas e instrucciones para relacionar las palabras con la realidad divididas en 3 grupos las cuales son: explorar el mundo del autor, el género discursivo o el lector y sus interpretaciones⁷⁷

Estas estrategias, permiten desarrollar las habilidades en forma global que implica un esfuerzo cognitivo de lo que se lee, teniendo en cuenta los objetivos que busca con ella evitando colocar sus inferencias sobre lo que dice el texto, respetando el propósito del autor y manteniendo ese interés por lo que lee.

⁷⁷ CASSANY. Op. cit., p 21.

Dentro de las esferas sociales, el mundo muestra ámbitos diversos de donde el lector no está exento en experimentar el uso de las tecnologías, la dinámica del discurso e intercambios comunicativos, los textos con niveles de dificultad avanzados y muchos otros los cuales no sería posible abordarlos mientras en el aula de clase o dentro de una institución educativa no se apropien de estas estrategias como ayuda idónea en el quehacer pedagógico.

La sensibilización del estudiante mediante la lectura de diferentes tipos de texto literarios (relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fabulas, poemas y obras teatrales, entre otros), genera aprendizajes relacionados con los componentes pragmático, semántico y sintáctico del proceso; desde ellos, el estudiante evidenciará progresos en su desempeño en la escala de interpretación, argumentación y proposición, como competencias básicas a desarrollar desde el área de lengua.

Para la propuesta, es el constructivismo⁷⁸ la corriente pedagógica desde la cual se proyecta la estrategia; sus postulados, permiten considerar al sujeto estudiante un ser activo a quien se debe proporcionar herramientas (generar andamiajes) que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo; no se trata de dejarlo hacer, sino de facilitarle una ruta para que emprenda su viaje; en él, tendrá paradas que el docente acompañará para dar elementos que le orienten la experiencia de aprender.

Mazzarella y Carrera⁷⁹, analizan la influencia de Vygotsky en la educación y desde algunas experiencias reafirman la importancia del aprendizaje sociocultural y del impacto del medio en el cual se desarrolla; es por ello, importante reconocer el contexto de vida y de interacción de los sujetos que están en la escuela; del currículo que se les ofrece pero sobre todo, el docente, es el foco de referencia, quien será

⁷⁸ PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Ed. Ariel. Barcelona. 1971. SBN 10: [8439501129](#) ISBN 13: [9788439501121](#)

⁷⁹ CARRERA, Beatriz; Mazzarella, CLEMEN. "Vygotsky: Enfoque sociocultural". Educere, vol. 5, núm. 13. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela, 2001. p. 41-44.

el encargado de direccionar el amor por la lectura de una forma agradable y perceptible posible, enamorarle y ofrecerle las herramientas necesarias para la comprensión de textos y escrituras.

4.3.4 Estrategias Didácticas: Unidad Didáctica como escenario para la generación de procesos de lectura crítica.

En primer lugar, es importante conocer ¿Qué es una estrategia didáctica?; para ello, desde la investigación se hallan definiciones que permiten evidenciar los alcances y la importancia de desarrollarlas en el aula, relaciona algunos conceptos desde distintos autores⁸⁰.

Díaz y Hernández definen las estrategias didácticas como conjunto de pasos, operaciones o habilidades que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumento flexible para aprender significativamente. Asimismo, González las considera como operaciones y procedimientos que una persona pueda utilizar para adquirir, retener y recordar diferentes tipos de conocimientos y actuaciones. De esta manera, el sujeto puede hacer uso adecuado del conocimiento a la hora de enfrentarse con un texto determinado. Al respecto, es necesario reseñar la definición de Solé en coincidencia con los autores mencionados, quien sostiene que las estrategias de aprendizaje son utilizadas como procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.

Desde estas concepciones: conjunto de procedimientos, operaciones, actividades planeadas; se asume la estrategia conocida como Unidad Didáctica, la cual desde

⁸⁰ BUSTAMANTE RIVERA et al. La Importancia del Uso de Estrategias de Aprendizaje en el desarrollo de Procesos de Enseñanza.[en línea].Consultado en 2018-04-05.Disponible en http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadeduccion/53_LA_IMPORTANCIA_DEL_USO_ESTRATEGIAS_DE_APRENDIZAJE.pdf

Torres Santomé Jurjo, entiende como “una propuesta de trabajo [...] orientada a promover procesos de enseñanza y aprendizaje”⁸¹ que para el caso particular de la indagación planteada, se trata de la generación de procesos de lectura crítica en los estudiantes de un grupo de básica primaria con necesidades en este campo del saber.

Las unidades didácticas parten de un proceso de reconocimiento del contexto social educativo, incluidos los estudiantes como sujetos de aprendizaje; es decir, es importante partir de las realidades de las instituciones para poder dar solución a la problemática y lograr las metas institucionales. Puede afirmarse entonces, que una unidad didáctica se estructura a partir de un diagnóstico de la realidad, el cual es el punto de avance para iniciar el aprendizaje en torno a un tópico de estudio o de interés para los estudiantes y de necesidad institucional; por ejemplo, es de interés para el estudiante, una competencia deportiva, un suceso del contexto pero no puede dejarse de lado, los procesos de pensamiento a desarrollar desde ese pretexto: la observación, la descripción, el análisis, la generalización, secuenciación, entre otras.

Desde la perspectiva de construir unidades didácticas el rol de los sujetos del aula: docente y estudiantes es eminentemente activo; participante; pues se trata de convocar la atención y el interés por solucionar un problema que les pertenece y del cual son también, los únicos que han de encontrar caminos para superarlo, un caso de estos, es la comprensión lectora, ya que se requiere del concurso de todos en la medida que leer, siendo un acto individual, es también un acto social; similar al aprendizaje, pues se aprende interpersonalmente pero en continuos procesos de interiorización individual.

⁸¹ TORRES SANTOMÉ. Jurjo. Elaboración de unidades didácticas integrales” en Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado, Madrid: Morata. Pp220-264

Comprender lectura en los niveles inferencial y crítico demanda de los sujetos una mayor apropiación de la lengua en sus componentes sintáctico, semántico y sobre todo pragmático; exige al individuo conciencia del entorno y de sí mismo; requiere del sujeto estar alerta a las pistas que el autor traza para develar sus sentidos y configurar el significado; una vez se hila, teje y entreteje, el sujeto lector asume posturas de valoración frente a una determinada situación comunicativa.

Lo afirma Torres Santomé⁸², elaborar unidades didácticas, no es una técnica, es una filosofía, una acción que surge desde la consideración del ser humano como sujeto activo que construye pensamientos, donde la escuela es el escenario para configurar a ese ciudadano crítico que cada vez necesita más el mundo en su vertiginoso cambio; al tiempo, es una estrategia, según Moreira⁸³, para el “desarrollo y perfeccionamiento de los docentes” pues lo que interesa no es que se llenen formatos sino que los maestros aprendan a mejorar sus prácticas a partir de la reflexión producto de la observación crítica de su trabajo en las aulas.

El modelo Moreira para una unidad didáctica consta de: Planificación, desarrollo, la evaluación y la elaboración de un informe; pero ante todo, asumir la unidad didáctica como proyecto institucional, demanda un trabajo en equipo, una visión compartida pues no se conciben los cambios de una sociedad con problemas, sino se trabaja en equipo. Específicamente una unidad didáctica, de acuerdo con el autor, consta del diagnóstico, los objetivos, los contenidos (tipo de conocimientos a orientar, manera como los va a organizar, las secuencias de esos contenidos, y la correlación con el PEI, en este caso; posteriormente, la metodología o modelo didáctico, las actividades, los medios a emplear, la manera como se organizarán los espacios y el tiempo, los estudiantes; la evaluación, los tiempos, los instrumentos y los criterios o aspectos a evaluar.

⁸² Ibíd., p.20

⁸³ MOREIRA AREA. Manuel. Unidades didácticas e Investigación en el aula. Modelo para el trabajo colaborativo entre profesores. Colección: Cuadernos Didácticos. Consejería de Educación, cultura y deportes del gobierno de Canarias. Librería Nogal Ediciones. 1993.

Toda unidad didáctica debe contener un eje organizador o núcleo temático alrededor del cual gira todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; los docentes se han de preocupar porque este eje sea motivante y estructurador; motivante para los estudiantes y estructurador para la enseñanza; fundamental que de él puedan surgir actividades que generen la acción reflexiva; el desarrollo de la unidad, dependerá mucho de las necesidades que marque el diagnóstico y de la creatividad del docente para tejerlas con las orientaciones del Estado frente a los saberes básicos que deben aprender los estudiantes; en cuanto a la evaluación de la unidad, es continua y procede a la dinámica de la investigación acción que exige una permanente mirada al hecho realizado para ser conscientes de cómo avanza el proceso de enseñanza pero sobre todo, el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo anterior, se requiere tener presente que en todo proceso de construcción de proyectos curriculares exige una serie de condiciones que no siempre puede satisfacer el profesorado. (Jurjo, 1998). Por ello, el autor considera más realista comenzar por ejercitarse en la elaboración de unidades didácticas o, lo que es lo mismo, en proyectos o propuestas curriculares más concretas y delimitadas que, a la larga, en la medida en que ya se hayan construido y llevado a la práctica en un buen número, pueden servir de base para agrupamientos que faciliten la elaboración de proyectos curriculares integrados de mayor alcance.

Es así que, para construirla, requiere los siguientes elementos:

- Un breve diagnóstico de la Institución
- Grupo de estudiantes
- La comunidad local
- Las metas educativas
- El tópico a investigar
- El Plan de Investigación
- Recursos y materiales adecuados

- Papel del profesorado
- Evaluación
- Presentación de los resultados finales de la Unidad Didáctica

4.3.4.1 Aprendizaje Significativo según David Ausubel. El aula de clase se convierte en un espacio que puede o no ser enriquecedor para cada niño, puede aportar elementos motivadores para su aprendizaje o por el contrario se convierte en una tortura sin fin cuando se encuentra con elementos que no le permiten expresar lo que él es y lo que puede hacer dentro de ella. Cada niño es un mundo individual rico en conocimientos y conceptos que aportan a su propio ser, múltiples oportunidades de crecer como persona, ser social e individuo.

Según Ausubel afirma que un ⁸⁴ “factor fundamental para el aprendizaje de un nuevo conocimiento, es la estructura cognitiva que posee el individuo. Por estructura cognitiva se entiende el conjunto de ideas, imágenes, proposiciones, conceptos y experiencias que, previamente posee el sujeto y, que son relevantes para él, además de su organización jerárquica, desde lo más general hasta lo más particular”. Es importante por lo tanto que cada individuo permita estar abierto a nuevos cambios, a recibir informaciones diferentes a las que conoce y tomarlas como insumos valiosos para su aprendizaje, lo cual permite que haya una incorporación mental de conocimientos que podrán complementarse y generar nuevas capacidades para descubrir mundos diversos en su estructura mental.

Este tipo de aprendizaje no sería posible si no existiera dos condiciones para que esto se diera, las cuales son: El alumno debe estar dispuesto de manera consciente a relacionar las nuevas informaciones con otras que él ya posee en su estructura cognitiva y los materiales que se le presentan al aprendiz tienen que ser potencialmente significativos para él, es decir deben poseer tanto un significado

⁸⁴ MOREIRA, Marco A. Aprendizaje Significativo: Fundamentación teórica y Estrategias Facilitadoras, Porto Alegre: Universidad Federal do Río Grande do Sul, 1996. P. 1 - 31

lógico como un significado psicológico. Lo que requiere entonces que existan el apoyo del docente en la introducción de conocimientos en el aula y que estos sean transmitidos a través de herramientas verdaderamente llamativas, didácticas, creativas, lúdicas y con un carácter pedagógico valioso; así también la otra parte incluye al individuo con la mejor actitud y disposición para recibir estos nuevos aportes a su conocimiento.

Existen diversos tipos de aprendizaje que no se deben omitir por el contrario se presentan en el día a día en las aulas de clase y los docentes lo vivifican, algunos no les importa y ni siquiera realizan una reflexión concienzuda de lo que está pasando y así mismo tomar las riendas de la situación para generar cambios y algunos otros por el contrario parten de esas necesidades y dificultades al inicio del año escolar para trazar un proyecto de trabajo que les permitan abordar con seguimiento estas realidades naturales de los estudiantes. En el cuadro 2 se muestran los tipos de aprendizajes existentes y presentados en las aulas de clase con frecuencia:

Cuadro 2. Tipos y situaciones de aprendizaje escolar

	Aprendizaje por recepción - No se parte de interrogantes - Contenidos como productos	Aprendizaje por descubrimiento - Se parte de interrogantes - Conocimientos no dados inicialmente
Aprendizaje repetitivo (memorístico) - Relaciones arbitrarias entre conceptos - Estrategia: repetición. Cambio cuantitativo	<i>Repetitivo por recepción</i> Tablas de multiplicar Reglas ortográficas Exposiciones o presentaciones "vacías" para el alumnado	<i>Repetitivo por descubrimiento:</i> <i>Guiado:</i> Aplicación de fórmulas para resolver problemas <i>Autónomo:</i> Soluciones de acertijos por ensayo-error
Aprendizaje significativo - Relaciones sustantivas. Cambio cualitativo Cambio cualitativo	<i>Significativo por recepción:</i> Clarificación de relaciones entre conceptos. Conferencias. Presentaciones de libros de texto	<i>Significativo por descubrimiento:</i> <i>Guiado:</i> Trabajo en el laboratorio escolar <i>Autónomo:</i> Investigación científica, música o arquitectura, análisis de un problema

Fuente: diapositivas Programa de Acreditación Pedagógica, Escuela de Educación, Mg Patricia Casas Fernández, UIS.

Como se evidencia en el cuadro 2 cada tipo de aprendizaje puede abordar diferentes situaciones en las etapas de un individuo según su edad y las influencias que tiene en su proceso cognitivo; lo importante es aprovechar cada uno de ellos que en su momento se evidencian por el individuo y sacar provecho para la adquisición de nuevos conocimientos. En el caso particular del aprendizaje significativo denota que existen tres formas en que se clasifican: una de ellas como lo indica Ausubel ⁸⁵“es la representacional, la cual es la más elemental pero básico de todo conocimiento y del cual los demás dependen”. Se construye principalmente en la niñez la cual no trata solo relación símbolo-referente la cual permite que el individuo asocie la palabra con su objeto o imagen, este tipo de aprendizaje se basa en incluir actividades como mapas conceptuales a través de dibujos y palabras, la implementación de videos o actividades que incluyan las imágenes tanto en videos como canciones, historias narradas y otras que abordan la capacidad de abstracción en el individuo y le permite obtener la información de una forma constante.

4.3.3.4 Los momentos de lectura de Isabel Solé. La realidad en los individuos desde que nacen es que son socialmente activos pues se enfrentan a diversas situaciones comunicativas a su alrededor de una u otra manera ellos deben interpretarlas para poder tratar de comprender los mensajes que el mismo contexto les ofrece, razón de peso para entender que los procesos desarrollados en los primeros años de vida son cruciales para cada ser humano y de ello depende que el proceso comunicativo evolucione de manera correcta. Cuando ingresan al colegio son los docentes los que juegan un papel fundamental en el aprendizaje dentro del aula de clase, tienen como función y responsabilidad ofrecer herramientas y estrategias que verdaderamente sean funcionales en el ejercicio de su práctica.

Es por ello que durante el transcurso del aprendizaje en la lectura cada niño en su forma individual presenta dificultades para retener la información y únicamente se

⁸⁵ Ibid., p.13

convierte en un decodificador de los textos sin ninguna profundidad, para ello es indispensable darle las herramientas y ser un guía en los procesos de cada individuo como también realizar seguimientos a sus avances.

Para mejorar la retención de información, recordar detalles importantes, exponer sus ideas y soportarlas con argumentos extraídos de su cabeza los cuales permiten al individuo ser más crítico de la realidad en que vive hay que realizar actividades y aplicar estrategias que sean la base para su continuo desempeño escolar.

Se experimentan diversas formas de realizar un ejercicio de lectura según la necesidad y el deseo del individuo, lo que está claro es que la interacción que se realiza con un texto ya forma parte de un vínculo importante en el individuo, existen diversas formas de lectura; se lee para buscar datos precisos o una información explícita que se requiere para algún trabajo o ejercicio definido, también se lee para seguir instrucciones el cual casi todos los individuos han experimentado esta actividad cuando se quiere preparar algún alimento, armar un objeto y hasta aprender a manejar pues se utilizan varios pasos necesarios para cumplir con esa premisa, leer para revisar un escrito propio ya que se requiere al escribir tener ideas claras y ordenadas en la redacción y así mismo poder decodificarlas con la misma claridad, leer por placer esta actividad cada día ha sido menos realizada por los seres humanos, han perdido el deseo de adentrarse a otros mundos y permitirse dejar volar la imaginación y la creatividad en lecturas de gusto personal.

También se lee para otros como un ejercicio social y cultural en la interacción con otros individuos y afianzar la confianza en sí mismo, romper temores al qué dirán y experimentar una actividad en la que es necesaria la escucha y el respeto hacia el otro, leer para practicar la lectura en voz alta muy enlazada con la anterior idea, se realiza básicamente en los primeros años escolares y durante los siguientes también se puede utilizar como herramienta útil en las distintas actividades que se realizan en un contexto determinado. Todos estos tipos de lectura tienen una

característica en común, y es la decodificación de palabras en los escritos que ponen a prueba el individuo en todas las facetas personales, lo que es interesante y necesario ya que es una función social ligada a los vínculos de los individuos con quienes los rodean.

Lo anteriormente mencionado con respecto al acto de leer implica que es una habilidad que requiere tener ya que en cada una de estas diferentes actividades de lectura y necesita que el individuo comprenda el texto de forma parcial o completa de lo contrario no se tomaría el tiempo para realizar una lectura y la abandonaría. Por eso el tipo de lectura que el individuo tome en sus manos realmente tenga un propósito significativo para el ya que parte de esa razón para que esa actividad sea realizada con la conciencia plena de un aprendizaje aprovechado por el mismo individuo.

En la escuela los docentes tienen el compromiso de incentivar y desarrollar las capacidades cognitivas del estudiante, activar esos conocimientos en las diversas áreas y promover el aprendizaje de estos de una manera sustancial. Cada área o materia tiene una importancia en él y esto se logra únicamente con una depuración de aquellas temáticas y contenidos que no son relevantes en el aprendizaje, esto no quiere decir que hay que eliminarlos por completo, pero si dedicar el tiempo a aquellos contenidos con carácter primordial en el continuo proceso académico de cada individuo. Todas esas actividades aplicadas en clase para la adquisición de dichos aprendizajes solo se logran a través del acto de leer, es por medio de este ejercicio que los conocimientos pueden introducirse en el cerebro de un individuo y en sus operaciones mentales, pues toda la información esta presentada en textos cargados de información que requieren decodificar y comprender esas fuentes escritas.

Estos procesos de aprendizaje no serían posibles si tanto los docentes como los estudiantes no se encuentran motivados para acercarse a la lectura, no hay nada

más frustrante que este sea un ejercicio impulsado por un castigo o por una actividad sin ninguna relevancia, el leer requiere un gusto, un placer y un deseo para experimentarlo a partir de la motivación que abre caminos a generar un hábito continuo de esta actividad como una constante para el resto de su vida. Finalmente en el aula de clase es donde se abren los espacios significativos para los estudiantes en cuanto a mejorar la lectura y comprender lo que leen así que el primer paso para acercarlos a ello, es el primer momento antes de que se lea un texto y se debe tener en cuenta sus conocimientos previos, aquello que ellos conocen sobre el texto que se disponen a leer, el docente debe haber realizado un acercamiento hacia los estudiantes utilizando alguna estrategia para conocer que tanto saben acerca de ello.

Realizar predicciones es otra actividad que se realiza antes de la lectura, es importantísimo que los estudiantes puedan exponer sus puntos de vista acerca de lo que conocen sobre el texto que van a leer, es un momento crucial porque se abre el espacio en el aula para escuchar a cada uno, que sientan la libertad de exponer sus opiniones sin temor a ser molestados y la activación de la memoria en este punto juega un papel importante en el conocimiento que tiene cada uno de los estudiantes. En este momento las preguntas formuladas por el docente hacia ellos tienen una relevancia bien interesante ya que una buena pregunta lleva a una respuesta asertiva y comprometida con lo que se habla, no se puede negar que los estudiantes por el deseo de ser escuchados, dan respuestas muy superficiales que no cumplen con el objetivo que se quiere lograr.

Toda actividad realizada antes de la lectura tiene una finalidad como lo indica Solé suscitar la necesidad de leer ayudándole a descubrir las diversas utilidades de la lectura, proporcionarles los recursos necesarios para que pueda afrontar la actividad de lectura con seguridad, confianza e interés, convertirle en todo momento en un lector activo, es decir, en alguien que sabe porque lee y que asume su

responsabilidad frente a la lectura aportando sus conocimientos y experiencias, sus expectativas e interrogantes”⁸⁶.

Durante el proceso de lectura también existen estrategias aplicables para el trabajo en el aula con los estudiantes y representa un insumo valioso que se debe brindar por parte del orientador al individuo que está en la situación comunicativa, como primer paso se debe enseñar al lector por medio de un aprendizaje dirigido y de manera directa en la cual este perciba como el docente realiza la lectura y da su interpretación acerca de lo que sucede en ella, por eso es importante también la modelación como ejercicio guiado para aprender viendo del otro y aprendiendo por medio del otro. Algunas de las estrategias que son de gran ayuda y apoyo para promover la comprensión lectora de los estudiantes según Palincsar ⁸⁷” formular predicciones sobre el texto que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto y resumir las ideas del texto”.

Dentro de las estrategias de lectura compartida las cuales significan la representación de tareas simultáneas del docente con los estudiantes; por parte del docente como un guía o un modelo en la actividad de leer y los últimos de manera responsable en su progreso y mejora en el ejercicio, por ello también son aplicables las siguientes estrategias durante la lectura: primero realizar un resumen de lo leído en mutuo acuerdo con los estudiantes, como segunda estrategia pedir explicaciones sobre algunas dudas que surgen del texto, la tercera estrategia formular algunas preguntas que hagan necesario investigar en el texto la respuesta y por último establecer predicciones sobre lo que queda por leer reiniciando el ciclo de estrategias (leer, resumir ,solicitar aclaraciones, predecir). En el acto de leer se presentan dificultades en la comprensión de la lengua escrita y esto puede deberse a diversos factores como el hecho de que los individuos aun dependan del texto en

⁸⁶ SOLÉ. Op. cit., p.20

⁸⁷ PALINCSAR, Annemaria, Sullivan et al. “reciprocal teaching of comprehension-forstering activities”. Cognition and instruction, n. 1 pp. 117-175

función de la decodificación y no presten atención a los detalles importantes del mismo, el tener la capacidad de encontrar errores dentro del texto que se está leyendo también representa la dificultad para comprender eso que se está leyendo por falta de interpretación de la información, y la lectura silenciosa ya que se puede presentar las dudas sobre el significado de algunas palabras y deba recurrir al docente para aclararlas en reiteradas ocasiones si se presenta esta situación genera una relación repetitiva que no permite el avance del lector como se requiere.

El docente debe concientizarse en la importancia que implica el acto de leer, ser el primero en dar ejemplo frente a la realización de lecturas con sentido interpretativo y así transmitir este mismo interés a los estudiantes, porque el desarrollo y la capacidad para leer solo se puede aprovechar para realizar ejercicios de reflexión, analizar que tanto se entendió del texto, realizar posibles predicciones sobre hechos que acontecen allí, buscar información y extraer lo relevante del mismo, identificar objetivos del texto y otras actividades necesarias dentro del aula de clase.

Por último, apuntando a la comprensión de lo que se lee se encuentra lo que se puede trabajar después de la lectura, el hecho de haber terminado de leer no implica que el proceso esté acabado, al contrario, hay una serie de estrategias necesarias para facilitar un poco la actividad de la lectura. En este último momento es importante partir de algunas herramientas de enseñanza que sirven de andamiaje como es la idea principal, el docente puede realizar las siguientes actividades para que el estudiante entienda a que se refiere cuando se habla de lo más importante según lo indica Aulls ⁸⁸ “explicar a los alumnos en que consiste la “idea principal” de un texto y la utilidad de saber encontrarla o generarla para su lectura y aprendizaje. Puede ejemplificar con un texto ya conocido cuál sería su tema y lo que podrían considerar como la idea principal que transmite el autor. Recordar porque va a leer

⁸⁸ AULLS, M.ichelle. Development and remedial reading in the middle grades. Boston. Allyn. Bacon. 1978. [en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en [https://books.google.com.co/books?id=Y3r-fFqLqv4C&pg=PA189&dq=AULLS.+M.+W+\(1978\):&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj_ybK4v9XqAhUjzl_kKHRkLBUMQ6AEILTAB#v=onepage&q=AULLS%2C%20M.%20W%20\(1978\)%3A&f=false](https://books.google.com.co/books?id=Y3r-fFqLqv4C&pg=PA189&dq=AULLS.+M.+W+(1978):&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj_ybK4v9XqAhUjzl_kKHRkLBUMQ6AEILTAB#v=onepage&q=AULLS%2C%20M.%20W%20(1978)%3A&f=false)

ese texto en concreto. Ello conduce a revisar el objetivo de la lectura y a actualizar los conocimientos previos relevantes en torno a él. Señalar el tema (de que trata el texto que van a leer) y mostrar a los alumnos si se relaciona directamente con los objetivos de lectura, si los sobrepasa o si va a proporcionar una información parcial para ellos”.

Otro elemento fundamental en las estrategias de lectura que deben ser enseñadas es el resumen el cual se define como una exposición breve de lo esencial de un tema redactado con algunas características importantes como son redacción con exactitud y brevedad, pero sin alterar el sentido original del texto. Existen cuatro reglas que un lector debe tener en cuenta para realizar un resumen, según las reglas de Brown ⁸⁹ omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar.” Omitir y seleccionar significa desechar lo que no es relevante para el propósito de la lectura, que no quiere decir que las demás ideas no interesen, solo que para ese momento solo se extrae lo más importante. El generalizar y construir implica sustituir información del texto y poderla reducir para que quede breve y concisa sin perder la esencia de lo que se quiere decir.

Por ello resumir exige identificar ideas principales dentro de un texto de acuerdo a los objetivos de la lectura que esté realizando, poder diferenciar entre idea principal, tema y resumen y una manera en que los estudiantes pueden aprender a resumir es mediante las exposiciones de contenidos, el propósito de realizar resúmenes no es solo que los estudiantes aprendan estrategias si no también que puedan aprender a utilizarlas para que construyan conocimiento por medio del ejercicio constante y la mejora de la comprensión lectora. Algunas estrategias que se pueden trabajar en el aula para resumir según Cooper ⁹⁰ “enseñar a encontrar el tema del párrafo y a identificar la información trivial para desecharla. Enseñar a desechar la

⁸⁹ BROWN, ANN L et al. Learning to learn. On Training Students To Learn From Texts University Of Illinois At Urbana-Champaign. en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17857/ctrstreadtechrepv01980i00189_opt.pdf

⁹⁰ COOPER. Op. cit., p.,3

información que se repita. Enseñar a determinar cómo se agrupan las ideas en el párrafo para encontrar formas de englobarlas. Enseñar a encontrar una frase-resumen del párrafo o bien a elaborarla.”

4.3.3.5 Niveles de Lectura. Cuando se realiza la lectura de un texto se puede recuperar información de manera diferente, unas veces se puede identificar elementos básicos y dar respuesta a preguntas como: ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Quién?, ¿de qué manera?, ¿con quién? entre otras, también existen elementos en los textos que exigen ir un poco más a fondo y que no es fácil de lograr con solo leer de manera textual, implica un esfuerzo y unas capacidades para tomar posición frente a situaciones que requiere para lograr el propósito de comprenderlo. Estas características representan los niveles de lectura en que se encuentran distribuidos según su función y propósito.

Los llamados niveles de lectura son el literal, inferencial y el crítico intertextual, cada uno de ellos son importantes y fundamentales en el proceso de comprensión de textos, pero ninguno es mejor que el otro, aunque si son necesarios a la hora de establecer un proceso de lectura consciente. El nivel literal es el inicial en el que se realiza decodificación básica de la información y aquella que la información puede encontrarse en el texto, en el nivel inferencial se exige una capacidad para formular hipótesis y valoraciones más allá de lo que las palabras expresan, así como realizar deducciones y se hace uso de varios elementos del contexto y cultura y por último se encuentra el nivel crítico en el cual se exige tomar posición crítica y poner al texto en relación con otros textos u otras situaciones y contextos.

5. METODOLOGÍA

“El Método de investigación se define como un procedimiento racional y lógico que consiste en delimitar problemas de investigación y darles respuesta.”⁹¹ Estos tipos de problemas se relacionan con la realidad social, construida por seres humanos los cuales son objeto de investigación y de conocimiento, pues están constituidos por valores, ideologías, sentimientos y sentido que los convierten en seres creativos y libres de su realidad, pero sujetos a cambios y procesos económicos, sociales y culturales cambiantes. La estructura de la metodología cualitativa posibilita comprender esos cambios y procesos que directa e indirectamente preceden al individuo en formas de actuar dentro de un contexto determinado.

Es pertinente para esta investigación pues enfoca su estructura en la importancia que tiene el rol del docente en la producción de cambios en los estudiantes, que se preocupa por mejorar y resolver aspectos específicos en los educandos teniendo como referencia los diagnósticos obtenidos y por tanto requiere de una metodología rigurosa, enfocada principalmente desde ese mismo entorno social, por consiguiente integra toda la institución, ya que es parte de la naturaleza acción y así mismo, allí se efectúa y se concentran los cambios individuales, para dar los resultados con base en objetivos planteados.

Su pertinencia para la aplicabilidad de este proyecto es afrontar las deficiencias que tienen los estudiantes del grado segundo de la IE San Marcos de El Llanito, en cuanto a comprensión lectora se refiere y puesta en evidencia en esta investigación; es una cultura que demanda ser reconocida y entendida en su contexto y por ello, es desde la investigación cualitativa por sus características analíticas e

⁹¹ HERNÁNDEZ, SAMPIERI. Roberto et al. Metodología de la Investigación. México. MCGRAW-HILL. 2003 en: Angulo L, Eleazar. Política fiscal y estrategia como factor de desarrollo de la mediana empresa comercial sinaloense. Un estudio de caso. Tesis doctoral en estudios fiscales. Universidad Autónoma de Sinaloa. Culiacán: 2011.

interpretativas, según Hernández Sampieri, citado por Angulo López, que se determina como apropiado para este trabajo.

[...] cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. El proceso cualitativo inicia con la idea de investigación⁹².

Frente a esta selección, es importante señalar que el aula de clase, es un microcosmos que debe ser leído e interpretado para comprender las fuerzas que lo cruzan y lo caracterizan; por ello, el enfoque cualitativo es el pertinente para asumir la investigación en el Llanito.

5.1 INVESTIGACIÓN ACCIÓN: MODELO DE KURT LEWIN

Para la realización de este trabajo se implementará el modelo de Kurt Lewin⁹³, el autor establece una investigación científica que integra la parte experimental con la acción social y define el trabajo de investigación – acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados. El Modelo de Lewin, describió la Investigación –acción, como ciclos de acción reflexiva, cada ciclo está compuesto de varios pasos:

Planificación —————> Acción —————> Evaluación de la Acción

⁹² Ibid., p.30

⁹³ LEWIN, Kurt. Psychological Problems in Jewish Education. Chicago, IL, Estados Unidos, University of Chicago Press, 1946. [en línea]Consultado en 2017-11-20. Disponible en http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/1_3l.htm

Figura 7. Modelo de tres ciclos de Lewin.

```
graph TD; A[IDEA INICIAL] --> B[Exploración]; B --> C[Plan General]; C --> D[Paso 1]; C --> E[Paso 2]; D --> F[Poner en marcha el Paso 1]; F --> G[Evaluar]; E --> H[Poner en marcha el Paso 2]; H --> I[Evaluar]; G --> J[Plan Rectificado]; I --> J;
```

103

En relación con la aplicación en el campo específico de la investigación en el Llanito, es pertinente aplicar este modelo en la medida que durante la semana institucional y también Día E, todos intervienen para analizar la situación de desempeño bajo de los estudiantes; ello ha exigido por parte de docentes y de directivos docentes, pensar en estrategias orientadas a elaborar un plan de mejoramiento en las áreas evaluadas.

5.2 DISEÑO METODOLÓGICO

El Enfoque de la investigación es Cualitativo por sus características analíticas e interpretativas, según Hernández Sampieri, “La investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. El proceso cualitativo inicia con la idea de investigación”⁹⁴

Este enfoque es pertinente para esta investigación pues basa sus criterios en la importancia que tiene el rol del docente en la producción de cambios en los estudiantes, que se preocupe por mejorar y resolver aspectos específicos en los educandos teniendo como referencia los diagnósticos obtenidos y por tanto requiere de una metodología flexible, enfocada principalmente desde ese mismo entorno social, por consiguiente integra toda la institución ya que es parte de la

⁹⁴ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. “Metodología de la Investigación”. 5 Edición. Editorial McGraw-Hill. México. 2010. México. ISBN: 978-607-15-0291-9

naturaleza el análisis y seguimiento de todos los cambios individuales en los estudiantes, para dar los resultados con base en objetivos planteados. Su pertinencia para la aplicabilidad de este proyecto es combatir las deficiencias que tienen los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos de El Llanito, en cuanto a comprensión lectora, desarrollar en ellos las capacidades de interacción, conocer sus diversos puntos de vista permitiendo a través de sus vivencias el aprendizaje a través del intercambio de ideologías y cualidades únicas de cada estudiante que generen un conocimiento propio.

Se implementará el diseño de investigación acción, dadas las circunstancias de reflexión que comprende el trabajo con la comunidad implicada; se requiere que tanto docente como estudiantes, se involucren en la definición y solución de la problemática; es una investigación donde los sujetos no son pasivos sino todo lo contrario, participan y contribuyen a dar luces para despejar los objetivos. La investigación acción une el rigor del método científico aplicado en la investigación con la práctica cotidiana y lo hace mediante la reflexión de cada uno de los procesos que se requieran para la solución satisfactoria de los problemas.

La investigación acción no sólo se considera un método o un modelo para investigar, sino que es “una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo”⁹⁵, la cual, el docente será sujeto de su investigación puesto que se trata de reflexionar su actuación en la enseñanza, no para revisar un problema en un espacio o en un momento de su práctica; sino que será una estrategia para su continuo cambio y refundación como sujeto que aprende y desaprende, que construye y reconstruye y hará de su ejercicio cotidiano, el escenario de la pregunta y la reflexión permanentes.

⁹⁵ COLMENARES, Ana M; PIÑERO M, María Lourdes. La investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. Laurus, Revista de Educación. Año 14, nº 27. Universidad Pedagógica Experimental. Caracas: 2008. p 104

Figura 8 Mapa parlante corregimiento El Llanito



⁹⁶ ALCALDÍA DE BARRANCABERMEJA. 2015. Recuperado el 13 de Octubre de 2016. Disponible en <http://www.barrancabermeja-santander.gov.co>

favorece el desarrollo de la actividad turística, agricultura, el turismo y oficios varios. El clima es cálido con una temperatura de 27 a 30° C. El 80% de la población depende de la pesca, el otro 20% del comercio, la industria, la agricultura, el turismo y oficios varios.

Dada la tradición de ancestros costeños, en la localidad son evidentes algunas de sus costumbres, manifestaciones culturales y artísticas propias de la raza afroamericana; por ejemplo, su tiempo libre lo dedican al disfrute de la música (vallenatos, corridos prohibidos, reggaetón), el consumo de bebidas alcohólicas, juego de billar, de tejo, donde participan en su mayoría los hombres; entre tanto las mujeres participan en el juego de cartas, dominó, parqués y damas y disfrutan viendo televisión en familia y vecinos, específicamente telenovelas y realities.

Desde lo económico, prevalecen actividades laborales como la pesca y explotación de productos agrarios y manuales, también existen familias que han llegado al corregimiento de otras partes, algunos desplazados, esto influye en la poca presencia de individuos lectores y que haya una posición desinteresada frente a la importancia de la lectura como conducto en el desarrollo de diferentes competencias en los hijos.

Estas dimensiones del contexto se reflejan en las relaciones que se establecen dentro del núcleo de la familia, entendida esta como “como el núcleo primario en el cual transcurre la vida del hombre”, es decir la base sobre la que se inicia y desarrolla la formación del ser humano. Siendo así, la familia va más allá de ser un grupo de personas con quienes se convive en el hogar llegando a ser el escenario social donde se reconocen las potencialidades y capacidades de sus integrantes, se promueven actitudes positivas y se va construyendo la autovaloración para enfrentar el mundo y sus retos. El corregimiento históricamente se ha caracterizado por sus actividades relacionadas con la pesca y el turismo, situación que podría ser un talante para el compromiso con la educación, dada sus condiciones de pobreza

rural. Las familias del corregimiento el llanito, evidencian el abandono en el que ha estado el sector pesquero del país y las escasas opciones de construir proyectos de vida próspera y digna que tienen quienes laboran en él.⁹⁷

Por lo tanto se ve reflejado en las aulas educativas con el rendimiento escolar y más específicamente en La Institución Educativa San Marcos, que muestra una situación lectora bastante baja en cuanto a resultados evidenciados en las pruebas Saber, sumando a las múltiples dificultades que se presenta este lugar: falta una biblioteca, mejorar la infraestructura que este organizada y con suficiente material, las pocas herramientas que existen en la institución no son tomadas con apropiación por parte de los estudiantes para su utilización, relacionado con lo cultural y familiar hay poca incidencia de individuos lectores y cultos; los niveles de educación son bajos.

La comunidad educativa tiene tres sedes rurales a la orilla de la carretera las cuales manejan multigrados de 0 grado a 5º; en la sede principal y en la jornada de la tarde se encuentra la formación en bachillerato y en la jornada de la mañana básica primaria de segundo a quinto, existe una sede más pequeña donde se encuentra la rectoría y están ubicados los niños más pequeños de grado cero y primero primaria; está a distancia de la sede principal, que es la de bachillerato.

Los componentes pedagógicos están orientados a educar para la vida, su respeto y su conservación, implementar estrategias metodológicas que se ajusten a las necesidades de los estudiantes, las características del contexto y faciliten el acceso al conocimiento y avances tecnológicos. Motivar a través de actividades del currículo la participación efectiva de todos los miembros de la comunidad educativa, en torno a los proyectos pedagógicos. Implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan los procesos de aprendizajes y articular, en los procesos pedagógicos,

⁹⁷ CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA. Universidad Pontificia Bolivariana. *Lucho Arango, el defensor de la pesca artesanal*. Primera edición: noviembre de 2014. p. 18.

las competencias ciudadanas y laborales como una estrategia de vinculación con el mundo productivo.

5.3.1 Fases de la Propuesta. El diseño constó de tres fases o ciclos: Uno, la planificación; dos, la ejecución de la acción y tres, la evaluación de proceso en forma total.

La Planificación tuvo que ver con todo lo relacionado con la mirada desde el contexto tanto social como escolar; en esta fase, la investigación analizó las circunstancias para poder preparar y organizar el trabajo que posteriormente se desarrolló; tomó en cuenta todos los aspectos a considerar, entre ellos, los recursos, los espacios, los personajes y los tiempos que se emplearon, de acuerdo con la idea central o el problema planteado. Esta fase se pudo considerar asumiendo lo relacionado con la definición del problema a partir del diagnóstico con el fin de proceder a un plan de acción o de trabajo mancomunado y con tiempos precisos.

La segunda fase o ciclo, se denominó Ejecución y es en este espacio y tiempo de la investigación acción cuando se implementaron las actividades preparadas al tiempo que se ejecutó el plan, se administró y controló para corregir y tomar decisiones en curso; es una etapa que demandó la atención y la concentración de la población, el conocimiento de los roles; trabajar pensando en el cumplimiento de los objetivos trazados en el plan y correspondientes a la meta final. No se olvidó que en cada uno de los pasos, es importante la reflexión sobre lo que se hizo y cómo se hizo; de igual manera, los resultados, pues se trató de un trabajo dinámico para transformar una realidad, y la evaluación como proceso de formación para todos los participantes.

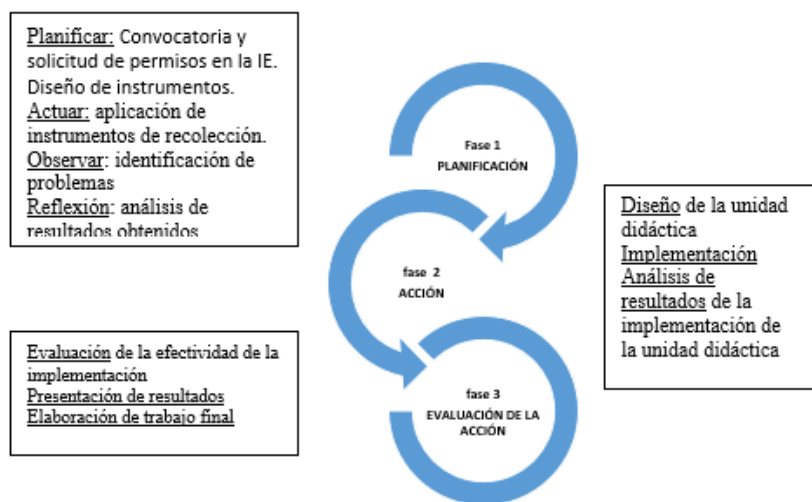
En cuanto a la fase de evaluación, fue inherente al proceso mismo y se debió hacer en curso para poder ajustar algunos elementos que pudieran desviar el rumbo de la investigación; sin embargo, se asumió como evaluación la parte del proceso desde

la cual, fue posible examinar, valorar y apreciar el alcance de la propuesta en términos sociales y de investigación; de hecho, igual que todo el proceso investigativo, fue un ejercicio colectivo pues los implicados, tuvieron voz en la reflexión y apuntaron a la solución; por ello, la investigadora, más que una socialización con los sujetos con quienes se indagó, lo que desarrollaron fue un trabajo de valoración compartida.

En particular, este diseño se ajustó para el trabajo con la comunidad del corregimiento ya que la involucró en uno de los procesos, dado su necesidad de mejorar y poderles ayudar a construir un futuro con posibilidades; además, como es un territorio rural, favoreció en su desarrollo como comunidad necesitada de autogestión y de formación.

Para evidenciar la puesta en marcha del modelo investigación acción se explica a continuación las fases del modelo y lo que se hizo en cada una de ellas

Figura 9 Fases de la Propuesta



Fuente: Adaptación del modelo de Lewin

De hecho, el proceso inició con la idea general momento en el cual, con la asesoría de la Universidad y sus grupos de investigación, se planteó la oportunidad de intervenir una situación problemática para la institución y su comunidad educativa,

la cual fueron los bajos desempeños en comprensión lectora y en ella, los niveles literal, comprensivo o inferencial y mayor aún, por ende, la lectura crítica.

Durante el proceso de planificación de la intervención para transformar la realidad diagnosticada y planteada en esta propuesta, se procedió al logro de los dos objetivos del diagnóstico de la muestra específica, los niños de 2º y el proceso que llevó la docente como líder de lengua castellana en esa institución; es decir: diagnosticó el nivel de lectura que tuvieron los estudiantes de grado segundo y se conocieron cuáles fueron las prácticas pedagógicas aplicadas por la docente para generar procesos de lectura comprensiva; para lo primero, se aplicó un instrumento denominado prueba diagnóstica, de lápiz y papel con preguntas orientadas para identificar las dificultades que tienen los estudiantes en los distintos niveles de lectura (literal-inferencial y crítico) y también se realizó una encuesta de lectura realizada a los estudiantes que buscó conocer acerca del contexto donde se desenvuelven algunas situaciones relacionadas con la lectura, gustos, hábitos y preferencias respecto a invertir en libros o en otros elementos diferentes; para lo segundo, se procedió a revisar los documentos de registro de clase que lleva la docente: diario de campo, evaluaciones que desarrollaron, recursos de los cuales se dispusieron para la clase y otros, una vez recogida la información se avanzó en el análisis de los resultados mediante gráficas y tabulaciones así como la categorización de la información de acuerdo con los lineamientos teóricos que se establecieron para tal fin.

- En esta fase de planificación, se procedió a organizar la unidad didáctica de acuerdo con las necesidades detectadas no solo desde las pruebas censales sino desde la prueba diagnóstica y las observaciones que se tomaron en relación con el problema de estudio, la comprensión lectora, en su nivel comprensivo.

Debido a los procesos de enseñanza tradicional que se han identificado en esta fase, se toma en cuenta la utilización de textos narrativos, atendiendo a las

necesidades del contexto sociocultural, a la condición narrativa del sujeto y al interés que institucionalmente se le ha dado al énfasis en turismo que tiene la institución; proyectar un cambio positivo que permita desarrollar en los estudiantes competencias de expresión oral, lectura comprensiva, y capacidades de proyección a un futuro mejor.

- La etapa o fase de Ejecución de la Acción pedagógica en este caso, se sustentó en la aplicación del taller de investigación que contuvo una unidad didáctica ya fundamentada, ajustada acorde a los resultados de la prueba de lápiz y papel. Esta unidad didáctica se basó en la secuencia de diferentes actividades apuntadas al aprovechamiento del cuento-guía utilizando la lectura por fragmentos diarios y analizando cada uno de ellos para extraer datos relevantes sobre la historia, preguntas relacionadas con el texto llevada a los tres niveles de lectura que permitió conocer y escuchar las opiniones y predicciones de los estudiantes a partir de estrategias como carteles para trabajar en el aula basados en estrategias de comprensión lectora. Esta aplicación se hizo en el tiempo de la clase de lengua castellana, con una duración semanal de veinte (20) horas, en las cuales se desarrollaron las secuencias que constituyen la unidad que tuvo como base, los textos narrativos-cuento. A través de un libro guía llamado “Una cama para tres” de la autora Colombiana Yolanda Reyes” entregado por la docente a cada uno de los estudiantes mediante una actividad de apertura con la participación de los padres de familia, un salón decorado y vistosamente agradable para los estudiantes con la temática que ellos escogieron en la encuesta realizada sobre el tipo de textos que les agradaban.

En relación con la fase de evaluación, fue muy importante con gran trascendencia, ya que se plasmó en la utilización de una rejilla de evaluación que permitió conocer ciertos aciertos logrados en el proceso y se pudo valorar el alcance del objetivo general; también fue utilizada una encuesta a estudiantes llamada escala de Likert que les permitió analizar su participación en cada una de las sesiones, su

participación en ellas, las actividades realizadas por la docente, la iniciativa de la docente en proponer las diversas estrategias implementadas y tener momentos de acción y de reflexión continua así mismo, se generaron espacios para la discusión y crecimiento grupal; por ello, no obstante se validó el objetivo expuesto en la propuesta, con un impacto en los sujetos que fue más allá que lo declarado como logro en este proyecto.

5.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Las técnicas e instrumentos para la recolección de los datos están seleccionadas de acuerdo con las preguntas directrices, que apuntaron a una unidad didáctica, en la búsqueda de generar procesos de lectura crítica a través del cuento en la Institución Educativa San Marcos, con estudiantes del grado segundo

5.4.1 Técnicas de recolección de la información

a. Observación Participante: Se utilizó la técnica de observación participante la cual permitió conocer acerca de las actividades de rutina de los estudiantes de grado segundo de la IE San Marcos (las cuales fueron las personas en estudio) en el escenario elegido por el investigador mediante la observación participante; desde ella, se recolectaron datos acerca de fenómenos o situaciones difíciles como las actitudes y comportamientos de los estudiantes, su receptibilidad y disposición para el trabajo elaborado en el aula; se registraron las maneras como se evidenció la apropiación de conocimientos y cuáles fueron las expresiones y lenguaje no verbal que denotó cómo percibieron las explicaciones y como lograron extraer la información, todo eso registrado en el diario de campo.

Mertens, recomienda contar con varios observadores para evitar sesgos personales y tener distintas perspectivas, lo cual implica un equipo de investigadores, “palpar

en carne propia el ambiente y las situaciones.”⁹⁸; en este caso, fueron las expresiones de los estudiantes, durante o después de la clase, las que se registraron para evitar el sesgo.

Esta técnica se implementó durante todo el proyecto de investigación, sin interrumpir las clases, se observó todos los aspectos tanto académicos como comportamentales. Es así como se hicieron descripciones de la infraestructura, del ambiente escolar, del lenguaje corporal, actitudes, situaciones sociales, conflictivas, entre otras, y se pudo registrar de una forma holística en el diario de campo, el problema sobre la comprensión lectora, la falta de una lectura más inferencial, planteado en este proyecto, y con estas observaciones se pudo determinar y establecer la estrategia a seguir y los textos narrativos más acordes a las necesidades planteadas.

b. Unidad Didáctica

“La unidad didáctica es la interrelación de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia interna metodológica y por un periodo de tiempo determinado”⁹⁹ Es por tanto un instrumento que requirió de diagnóstico, planificación y evaluación pues atendió a las necesidades de la muestra investigada en búsqueda del desarrollo y fortalecimiento de la lectura crítica con base en los cuentos infantiles, abarcando en la institución educativa las competencias necesarias para que pudiera fortalecer el nivel crítico, a través de secuencias con apoyo de materiales, se describieron las actividades que se realizaron.

Basada en cuentos infantiles permitió contextualizar a los estudiantes en sus tradiciones y cultura llevándolos a encontrar un pensamiento crítico frente a las

⁹⁸ MERTENS, McCaulling. “Research and evaluation methods in special education”. Thousand Oaks. Corwin.2005. [en línea]. Consultado en 2017-11-20. Disponible en <https://us.corwin.com/en-us/nam/change-location/0>

⁹⁹ IBÁÑEZ, Gloria Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formalización”. Revista Aula de Innovación Educativa 1. 992

diversas realidades. Se aplicó con el fin de generar el cambio planificado para la optimización del proceso de lectura crítica.

Fue fundamental utilizarlo porque se obtuvo la información básica y necesaria relacionada con los problemas que presentaban los estudiantes respecto a las competencias lingüísticas requeridas, también los factores sociales que influyeron, los actores sociales implicados, los recursos a utilizados y los medios disponibles para solucionarlos; así como la programación de acciones concretas en pro del avance del proyecto.

Con este instrumento conformado por un conjunto de actividades ordenadas de manera jerárquica y desarrolladas en un tiempo específico, se tomaron decisiones que incidieron en el logro de objetivos propuestos y factibles para tomar las mejores decisiones a fin de corregir las actividades en aras a la situación objetivo que se planteó. (Ver anexo C). Las actividades desarrolladas fueron:

- **Prueba Diagnóstica**

Planeada con un guion previo, con preguntas cortas, precisas y entendibles para la persona encuestada con palabras cotidianas, no técnicas. La forma de construir el cuestionario guía es: definir un objetivo de interés a la luz de una temática específica; se pregunta por bloques temáticos, de lo general a lo específico y a lo singular.¹⁰⁰ En el particular caso, las preguntas se orientaron a identificar el nivel de desempeño de los estudiantes de 2º ante la comprensión lectora y sus niveles: literal, inferencial y crítico. Por ello fue apropiado para esta primera etapa, utilizar una prueba de preguntas tipo Saber ya que “El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender

¹⁰⁰ SANDOVAL, CASILIMAS. Carlos. Módulos de Investigación Social. Obra completa Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social Módulo Cuatro. Investigación Cualitativa. Bogotá. ARFO Editores e Impresores Ltda. ICFES 1996.

y tomar posturas críticas frente a un texto”¹⁰¹. Por medio de la lectura de un cuento, se les aplicó una prueba sobre comprensión lectora, la cual fue un cuento llamado “El ratón del granero” con 9 preguntas distribuidas en los tres niveles anteriormente nombrados. La prueba de lectura fue aplicada para identificar las dificultades que presentaban los estudiantes de grado segundo en los niveles de comprensión lectora. Con los resultados de esta prueba, se tuvieron las bases para la planeación y diseño de la unidad didáctica.

La técnica de la prueba diagnóstica fue un espacio que permitió la reflexión, el debate y la confrontación de puntos de vista, de ideas, de conocimiento y de saberes que llevaron a la construcción colectiva de conceptos, además permitió ejercitar la comprensión y construcción de un lenguaje y facilitar los procesos de pensamiento inductivo y deductivo para identificar alternativas de solución a problemas que lleven a desarrollar habilidades interpretativas para la toma de decisiones.

Fue valiosa para la elaboración del diagnóstico, posibilitó durante el trabajo participativo indagar sobre los intereses y necesidades del contexto educativo y con los resultados obtenidos se diseñó una unidad didáctica planteada en los objetivos del trabajo, para atender las dificultades a partir de la realidad del estudiante.

- **Prueba de Lectura Final (Tipo ICFES¹⁰²)**

Se concentra en evaluar aquellos desempeños que pueden medirse a través de pruebas de papel y lápiz. Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada. Para esta investigación se realizó

¹⁰¹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Guía de orientación módulo de lectura crítica Saber Pro 2016-2. Bogotá, Colombia 2016

¹⁰² ICFES SABER 5 Y 9 [Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber/antecedentes-saber-5-y-9>] [Citado el 06 de Agosto de 2015]

cumpliendo los criterios anteriormente mencionados en la forma como se distribuyeron las preguntas para los estudiantes proporcionándoles que realicen una lectura más detallada de la información y poder escoger la más acertada.

El texto escogido por la docente para la aplicación de la prueba final de lectura fue la misma realizada al inicio porque permitió tener unos resultados más precisos en cuanto a la variedad de las respuestas al inicio como prueba diagnóstica y la mejora o avance al final de las sesiones realizadas para la comprensión lectora aplicada durante la investigación. Las preguntas expuestas en la prueba tuvieron un propósito muy explícito, el cual se distribuyó en preguntas de los tres tipos de lectura; las tres primeras preguntas fueron de carácter literal, las tres siguientes inferencial y las tres últimas crítico-argumentativo.

Entre los criterios ya estipulados en los estándares básicos de competencia para el análisis de los resultados, concuerda según el documento ICFES, respecto a las competencias lectoras evaluar ¹⁰³

- La pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan;
- El vocabulario;
- La complejidad sintáctica;
- Los saberes previos según el grado cursado;
- La complejidad estilística;
- La complejidad de la estructura del texto; y
- La extensión”. Esto tomando en cuenta los diferentes tipos de texto, la diversidad y organización de los mismo y la estructura de la información de acuerdo a la población evaluada.

¹⁰³ Ibid., p.15

- **Heteroevaluación**

Es un proceso continuo en donde se integran lo aprendido, las destrezas alcanzadas, las habilidades y actitudes que se han mejorado para alcanzar el objetivo trazado. Es una estrategia también útil para el docente en el cual puede determinar su rol en el ejercicio de guiar y apoyar al estudiante en las diferentes actividades impartidas en el aula de clase y analizarse de manera concienzuda en su praxis, replanteando aquello en lo que debe mejorar referente a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y de el mismo.

5.4.2 Instrumentos de Recolección de la Información.

a. Diario de Campo

Llamado diario del profesor por Moreira, es un documento de registro de información que, de manera ordenada y rigurosa, el docente narra o describe su actuación y competencia ante los estudiantes en su diario acontecer del aula y de la escuela.

En el diario del docente, desde los hechos registrados se valora la percepción, la concepción y la acción del docente frente a su práctica y para el caso de la investigación, estuvo orientado a detallar las actividades de la clase (lo que hizo, lo que utilizó, los contenidos trabajados) lo que hicieron o no los estudiantes, los problemas presentados y cómo se solucionaron. Se contó con un registro confiable llevado en un formato con datos como: sesión, fecha, lo que ocurrió en la clase, lo positivo, lo negativo, lo que se olvidó, lo que se debió cambiar.

Por medio del diario de campo, entonces se tomó nota sobre todos los procesos realizados. Este diario permitió una mayor interacción con los participantes del proyecto ya que la docente de la institución educativa San Marcos es la directora de grupo y fue la directa encargada de recolectar la información de sus estudiantes para y se definió la realidad que vive en su aula de clase. Todos los datos que se

registraron en el diario de campo, fueron objeto de codificación y categorización para su posterior análisis de contenidos.

b. Encuesta dirigida a los Estudiantes

Esta encuesta fue realizada al inicio del proyecto de investigación la cual constó de siete preguntas y se realizó a los 21 estudiantes del grado segundo. El propósito de la encuesta fue conocer la realidad de los estudiantes en torno a la lectura, sus actividades extracurriculares diarias, sus gustos personales, la influencia que tiene la familia en relación con el hábito de la lectura y la importancia que tiene en ellos esta práctica. En torno a ella se pudo establecer el tipo de lectura que se escogió para trabajar durante todas las sesiones y se tuvo en cuenta también para la decoración del salón y realizar la apertura o comienzo de la aplicación del proyecto. Se realizó una tabulación en relación con las respuestas dadas por los estudiantes en cuanto a diversos factores que influyen en la incorporación de la lectura y la interacción con sus propias vidas, actividades que realizan en sus tiempos libres, ¿qué piensa sobre la lectura?, ¿Qué tipo de lecturas les gustan más? ¿Qué tipo de lecturas se encuentran en sus casas? ¿Con cuanta frecuencia leen en casa? ¿Qué tipos de regalos reciben en una fecha especial?

Con la aplicación de esta escala a estudiantes se buscó ampliar la base de la información para la elaboración del diagnóstico, por cuanto, se indagó sobre la práctica de la lectura sin la intervención del docente, la clase de textos más usados en el aula de clase, aplicación de lecturas por fuera de IE. Esta técnica se aplicó a 21 estudiantes de grado segundo contiene 10 preguntas claras y sencillas, fáciles de contestar.

c. Rejilla de evaluación:

Según Kelly “La técnica de rejilla es un instrumento de evaluación de las dimensiones y estructura del significado personal. Esta técnica pretende captar la forma en que una persona da sentido a su experiencia en sus propios términos,

orientada a explicitar y analizar los constructos con los que la persona organiza su mundo”.¹⁰⁴ La rejilla contiene unos criterios para evaluar durante el proceso el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado.

La evaluación es una práctica educativa que permite al docente diagnosticar y actuar y también realizar una autoevaluación con respecto a las estrategias que implementa para la comprensión lectora. Para realizar una evaluación efectiva de los niveles de comprensión lectora, es importante tener claro los diferentes niveles de lectura, la Prueba PISA, estipula cinco niveles, descritos en la siguiente

d. Guías de Aprendizaje

La intencionalidad de estas guías es ofrecer un apoyo y utilidad tanto para el docente como para el estudiante. Existen diversos tipos de guías de acuerdo a las necesidades de cada docente contextualizadas a sus estudiantes y el propósito que se quiera lograr con ellos. Es por ello que “Una guía didáctica es una herramienta con ciertas condiciones que media la interacción entre el docente y el alumno. Además, cumple un objetivo que debe ser conocido por ambos agentes.”¹⁰⁵ Existen algunas de ellas como: guías de motivación, guías de estudio, guías de aprendizaje, guías de lectura entre otras. Lo que si se debe tener en cuenta son los requisitos básicos para elaborar la guía que se escoja para trabajar y esta debe tener; Objetivo, estructura, nivel del alumno, contextualización, duración y evaluación.

El objetivo debe ser el propósito con el cual se elabora la guía y debe apuntar a mejorar aquellas falencias y dificultades que tiene el estudiante, por eso el docente debe enfocarse en revisar los objetivos constantemente y así replantear en base a un análisis los ajustes que se necesitan respecto a las estrategias y sean las más optimas en el buen desempeño del estudiante a la hora de enfrentarse a ellas. En

¹⁰⁴ PUHAKKA Kaisa. La teoría de los constructos personales de George Kelly y la Psicología cognoscitiva Cap.12. [en línea]. Consultado en 2017-10-12. Disponible en <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2013/teo-per/12.pdf>

¹⁰⁵ FUNDACIÓN EDUCATIVA ARAUCO. CHILE. Guías didácticas. [en línea]. Consultado en 2017-10-04. Disponible en [www.fundacionarauco.cl/ file/file_3881_guías%20didácticas.pdf](http://www.fundacionarauco.cl/file/file_3881_guías%20didácticas.pdf)

cuanto a la estructura de la guía es importante que tenga unas características definidas que estimulen la atención del estudiante y que fomenten la concentración del mismo, por ello entre algunas características están; los datos del estudiante, numero de la guía y objetivo, tipo de evaluación, las instrucciones claras y precisas, poca información y bien destacada con espacios suficientes para las respuestas y tener unos ítems que favorezcan tener al alumno en alerta.

Tener en cuenta también el nivel del estudiante a la hora de formular las preguntas de la guía y el grado que cursa para evitar confundirlos con vocabulario ambiguo o desconocido para ellos, es importante que las actividades a realizar sean contextualizadas y se relacionen con la realidad de los estudiantes para que pueda ser comprendida de una mejor manera y el recurso sea aprovechado al máximo, el tiempo para desarrollar la guía depende del tipo de ejercicios que sean aplicados en ese momento, lo ideal es 25 minutos teniendo en cuenta la concentración pero también hay otras que se pueden realizar en varias sesiones de clase.

Y otro elemento fundamental es la evaluación ya que permite por medio del conocer la situación del estudiante y reevaluar los logros obtenidos, así como las dificultades que aún se presentan en los estudiantes, esta evaluación se puede realizar alumno-profesor eso implica realizar una autoevaluación que fortalece el carácter y la autoestima de ambos, y le permite al docente conocer como aprenden, lo que aprenden y otros aspectos de relación con sus compañeros.

5.5 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

5.5.1 Escenario. Como se observa en la figura 9, la Institución Educativa San Marcos El Llanito, identificada con el número 268081000703, ubicada en el Corregimiento El Llanito de Barrancabermeja, cuenta con los niveles Preescolar, Básica Primaria, Media, Básica Secundaria y programas como: Transformemos,

Programa Para Jóvenes En Extra edad y Adultos, Educación Tradicional, Aceleración del Aprendizaje y CAFAM.

Figura 9. Fachada de la Institución Educativa San Marcos



Fuente: www.saberia.com/colegios/colombia/santander/barrancabermeja/institucion-educativa-san-marcos-el-llanito-colegio-san-marcos/

Es una institución de sector oficial, carácter mixto y se desenvuelve en un enfoque constructivismo y atiende los niveles de preescolar, primaria y bachillerato y también sedes con metodología de escuela nueva. La institución tiene un énfasis en turismo lo cual provee el interés en los estudiantes de valorar y apropiarse de los recursos que están disponibles para su utilización y lo poco que se aprovecha por ellos mismos.

La IE cuenta con cuatro sedes en las cuales tres funcionan en veredas para la básica primaria en la metodología escuela nueva y una en el centro del Corregimiento en Básica primaria y Bachillerato, que comprenden un total de 770 a 800 estudiantes. La población seleccionada para la presente investigación

pertenece a la sede A, grado quinto, de la Jornada de la Mañana, con edades comprendidas entre 9 y 15 años.

5.5.2 Población. Para Hernández Sampieri "una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. Es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las entidades de la población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación."¹⁰⁶ Precisamente ese factor dio paso a realizar este proyecto en la Institución Educativa San Marcos donde se viene presentando desde hace algunos años un nivel académico bastante bajo y los directivos y docentes muestran gran preocupación al no poder mejorar los resultados de las diferentes pruebas diagnósticas que se presentan a nivel nacional y regional.

5.5.3 Muestra Participante. Hernández Sampieri¹⁰⁷ define: "la muestra es en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población".

En la institución educativa se toma como referencia las pruebas saber del 2015 y 2016 analizando los resultados del grado tercero, en el área de lenguaje, como lo indica el planteamiento del problema, se identificó que los estudiantes tienen dificultades en la competencia comunicativa lectora; desempeños bajos en los componentes semántico y sintáctico necesarios para realizar una lectura crítica; por tal razón el trabajo investigativo se inicia con el grado segundo, pues se hace necesario fortalecer estas capacidades ya que presentaran pruebas de estado y así mismo ingresarán a un nivel académico superior, que requerirá mayores competencias cognitivas y lectoras. Según, Hernández, Sampieri¹⁰⁸ la muestra es

¹⁰⁶ HERNÁNDEZ. Op. cit., p, 299

¹⁰⁷ Ibid., p.300

¹⁰⁸ Ibid., p.303

de carácter intencional, no probabilístico, ya que fue una selección informal y a conveniencia.

En el tipo de muestro por conveniencia o selección intencionada, la “representatividad” la determina el investigador de modo subjetivo, siendo este el mayor inconveniente del método ya que no podemos cuantificar la representatividad de la muestra”.¹⁰⁹ Este grupo de la muestra está conformado por 20 estudiantes en edades que oscilan entre 6 y 9 años; pertenecientes a estrato socioeconómico 1 y 2 y residentes en la zona rural del municipio.

Cuadro 3. Integración Metodología-Técnicas e Instrumentos de recolección de la información

FASE	OBJETIVO	PREGUNTA DIRECTRIZ	TECNICA DE RECOLECCION DE DATOS	INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS
DIAGNOSTICO	Identificar los niveles de lectura de los estudiantes de segunda primaria de la IE San Marcos.	¿Cuáles son los niveles de lectura de los estudiantes de segunda primaria de la IE San Marcos?	Prueba Diagnóstica	Guía de preguntas

¹⁰⁹ CASAL Jordi, MATEU Enric Tipos de Muestreo Universidad Autónoma de Barcelona, 08193-Bellaterra, Barcelona p.5 citado por Fawed Reyes, Oscar en Cartas al Editor: Archivos de Medicina. Recuperado en <http://www.archivosdemedicina.com/medicina-de-familia/cartas-al-editor-archivos-de-medicina.php?aid=17873>

PLANIFICACION E IMPLEMENTACION	Describir las estrategias implementadas para la comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos	¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?	Observación Participante Unidad Didáctica	Diario De Campo Guías De Aprendizaje
EVALUACIÓN	Establecer los alcances y dificultades en la implementación de la unidad didáctica basada en los textos narrativos con miras a continuar futuros procesos para el desarrollo de los niveles de lectura.	¿Cuáles son los alcances y dificultades en la implementación de la unidad didáctica basada en los textos narrativos con miras a continuar futuros procesos para el desarrollo de los niveles de lectura?	Prueba De Lectura Heteroevaluación	Rejilla De Valoración Encuesta a Estudiante: Escala de Likert

6. DESARROLLO DE LAS FASES

La investigación basada en el estudio de una situación social es definida por el psicólogo social Kurt Lewin quien ¹¹⁰ “describió la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: *planificación*, acción y *evaluación de la acción*. Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero.” En base a proceso anteriormente nombrado la pertinencia para esta investigación parte del objetivo claro que fue el indagar y dar solución a la situación del grupo de estudiantes del cual, presentaba una serie de características particulares y fue necesario en el proceso de planificación partir de unas ideas investigadas con antelación por medio de los instrumentos requeridos para tal fin, intervenir por medio de la acción utilizando estrategias didácticas y variados elementos que produjeran cambios significativos en cada uno de los estudiantes en sus procesos sociales y pedagógicos y así partir de bases sólidas para transformar conciencias reflexivas en cada uno de los participantes en el proyecto de investigación, además que la espiral de Kurt Lewin permite continuar los ciclos y permanecer en el continuo ejercicio de mejorar y replantear aquellos procedimientos que requieren ajustes durante las actividades del aula.

6.1 FASE I: FASE DE PLANIFICACIÓN

6.1.1 Diagnóstico. La fase de diagnóstico tiene como propósito dar respuesta a la pregunta directriz que se planteó en el proyecto y que a su vez dio origen al primer

¹¹⁰ MURILLO, TORRENCILLA. Francisco Javier, Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial. Curso: 2010-2011

objetivo específico: ¿Cuáles son los niveles de lectura de los estudiantes del grado segundo primaria de la I? ¿E San Marcos?

Para dar respuesta a esta pregunta se utilizaron dos acciones que apuntaron a recolectar información valiosa sobre el estado actual de los estudiantes con relación a los hábitos lectores que predominan en su contexto social y familiar, así como también gustos y preferencias que tienen los niños a la hora de leer y las influencias de su entorno familiar en cuanto a la lectura. Para ello se determinó como técnica de recolección de la información la prueba inicial de lectura y una encuesta a los estudiantes. Esto, apuntando a identificar las dificultades que ellos tienen en torno a su proceso lector y el papel que como docente se debe adoptar durante el ejercicio de la enseñanza como lo refiere Ruiz: “a) la intencionalidad; el mediador actúa con el propósito deliberado de ayudar al sujeto [...] en la superación del conflicto cognitivo en su relación con el entorno de aprendizaje, lo cual le lleva a crear las condiciones que sean necesarias para que el sujeto logre su objetivo; b) la reciprocidad; el sujeto aprendiz, al comprender la intención del mediador reacciona involucrándose en el proceso y mostrando evidencia de su progreso; y c) la trascendencia; a pesar de que la mediación está dirigida a satisfacer una necesidad inmediata del sujeto, su efecto trasciende.”¹¹¹ Siempre teniendo en cuenta que el individuo debe ser respetado y valorado con sus propios conocimientos y formas de entender los textos pero optando por una posición dispuesta a contribuir en ese proceso de lectura comprensiva.

6.1.2 Análisis Prueba Inicial de Lectura. La prueba diagnóstica de lectura se basó en un cuento corto y sencillo, pero con los niveles de dificultad que permitieran analizar la capacidad comprensiva al leer, teniendo en cuenta que son estudiantes con una lectura silábica en la mayoría y otros, un poco más fluida pero carente de

¹¹¹ RUIZ, Carlos. Mediación de estrategias metacognitivas en tareas divergentes y transferencia recíproca.2002. *Investigación y Postgrado* [online]. 2002, vol.17, n.2, pp. 53-82. ISSN 1316-0087.

retención de información. Cada estudiante realizó su lectura de manera individual y de forma libre, es decir, como el niño prefirió leer el texto en voz alta o baja. Las preguntas de esta prueba fueron realizadas tomando en cuenta los tres niveles de comprensión lectora; literal, inferencial y crítico, enfocando la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector. Estos planos de lectura ayudan a direccionar los objetivos que apunta este proyecto para que el estudiante logre como dice Cassany “entre leer ‘las líneas’, leer ‘entre líneas’ y leer ‘detrás de las líneas’, que Cassany refiere respectivamente a comprender el significado literal del texto, sus inferencias y hacer una evaluación crítica del mismo.”¹¹² Esto con el fin de tener un avance tanto individual en cada uno de los estudiantes como en los resultados a nivel de la institución así como en las pruebas Saber en el grado tercero.

Se tuvo en cuenta para la elección de esta prueba diagnóstica la tradición lingüística y la importancia que le dan algunas teorías psicológicas, en las que se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.¹¹³

¹¹² ALDERSON, J. Charles . *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.2000.I SBN 0521 59000

¹¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL – MEN - Lenguaje: Lineamientos Curriculares: p. 27, Santa Fe de Bogotá, 1998.

Otro aspecto tomado en cuenta a la hora de elegir la prueba diagnóstica fue el valor que se le dio a los subgéneros literarios, como el cuento, el mito, la fábula y la leyenda, todos ellos en relación a ese contexto donde se encuentran los estudiantes ya que es un territorio ribereño, con tradición oral, en el que habitualmente y de generación en generación se transmiten sus costumbres y su cultura. Por ello desde la narración se incentivó a los niños para que expresaran sus opiniones y sentimientos, los cuales compartieron con sus compañeros en el aula de clase; de igual manera, asumieron una situación comunicativa partiendo de la narración para ponerse en el lugar del otro, en este caso, la historia de Andrés el niño del cuento “una cama para tres” de la autora Yolanda Reyes y les permitió crear un vínculo con el pensamiento individual y defender posiciones frente a lo que le sucedió con sus pesadillas, reaccionaron ante formas de actuar de cada uno de los integrantes de la familia del niño y abrió puertas a comprender otros mundos que aunque ficticios mostraron la realidad de una forma sencilla y muy agradable para ellos.

También aprendieron a encontrar soluciones a dilemas y conflictos dentro de la historia y de otras historias trabajadas en el aula de clase, y en cuanto a la unidad didáctica contribuyó a mejorar las relaciones interpersonales de cada estudiante, el trabajo en equipo, el compartir experiencias y pensamientos desde lo individual y en general la construcción de diversos significados. Se insiste, que la lectura no solo es quedarse en la descripción literal de un texto; es descubrir mundos, conversar esa experiencia y recrearla en la vida cotidiana; llegar a formar y fortalecer hábitos de lectura para el desarrollo de pensamiento crítico que facilite la reflexión sobre su papel en la sociedad, es la tarea que se emprenderá en la escuela pues sólo como labor conjunta y cooperada, se rompen los moldes de la rutina y la monotonía y así contribuir con los indicadores del MEN, en sus lineamientos curriculares:

A continuación, en el cuadro 4 se presenta se explica detalladamente y de forma agrupada las preguntas de la prueba según el nivel de lectura al que pertenecen.

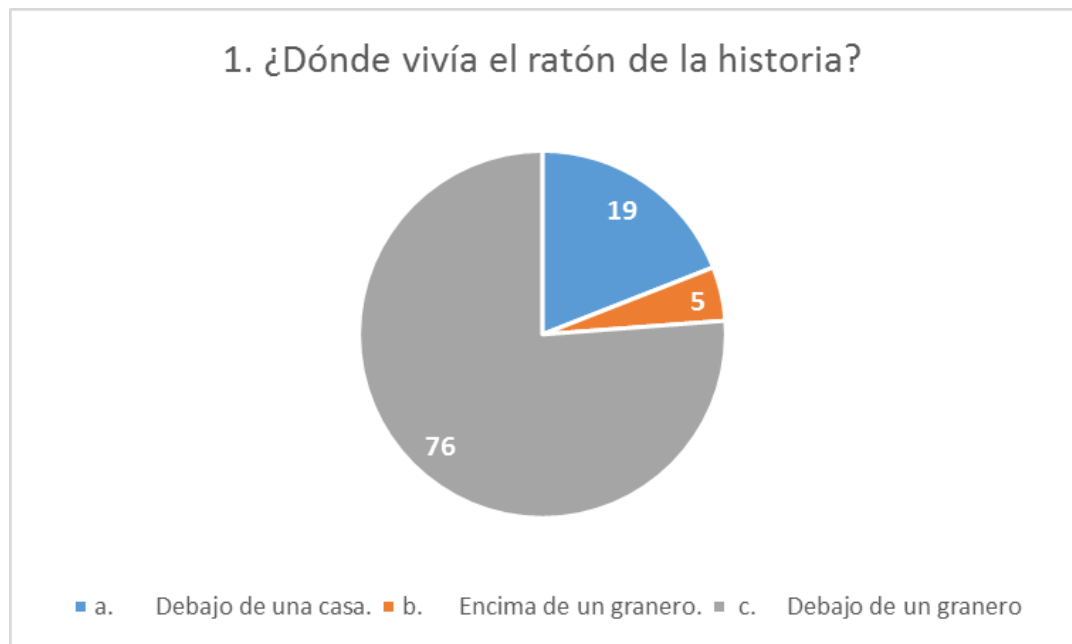
También, las gráficas que representan en porcentajes la cantidad de estudiantes que respondió cada pregunta y la opción que escogió. Seguidamente, se presenta una breve explicación de cada respuesta sustentada según la información arrojada.

Cuadro 4. Estructura de la Prueba Diagnóstica

PROCESO DE LECTURA Preguntas del texto	NIVEL DE LECTURA
1. ¿Dónde vivía el ratón de la historia? 2. ¿De qué se alimentaba el ratón? 3. ¿Qué hizo el ratón para que cayera más grano?	Nivel de comprensión Literal: Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos.
4. ¿Qué otro título le pondrías al cuento que acabaste de leer? 5. ¿Cuál es el motivo por el cual el ratoncito decide invitar a sus amigos a su casa? 6. ¿Qué significa la siguiente frase que dijo el ratoncito? <u>“se asombrarán de lo que les voy a ofrecer”</u> .	Nivel de comprensión inferencial: Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito
7. ¿Qué piensas sobre la reacción del ratoncito al roer la madera para que cayeran más granos? 8. ¿Qué nos enseña este cuento? 9. ¿La reacción del granjero fue justa frente al ratoncito al haberle cerrado el agujero?	Nivel de comprensión crítico: Este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.

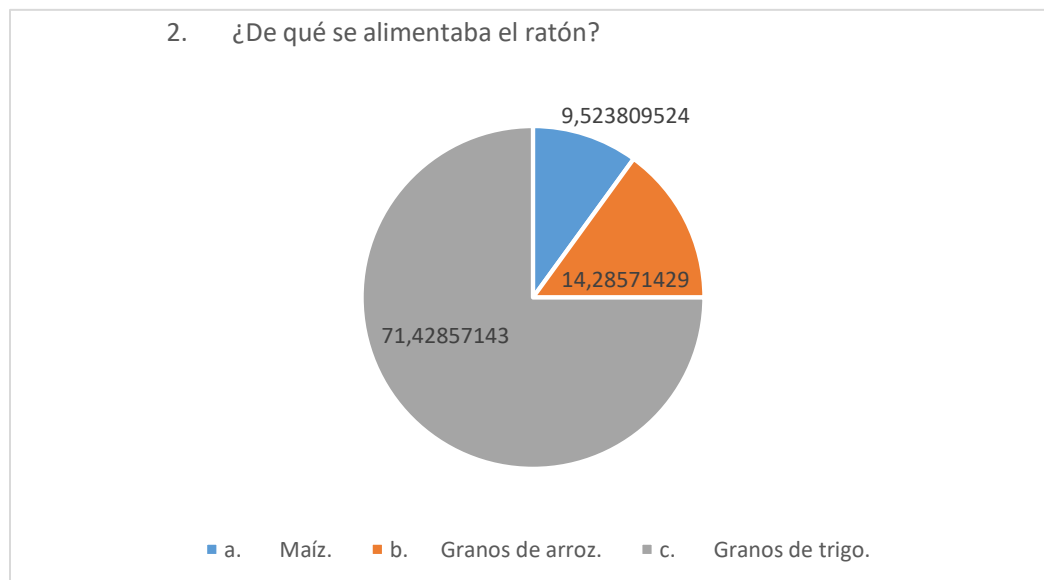
6.1.3 Resultados Tabulación Prueba Diagnóstica. En relación con las dos primeras preguntas los estudiantes se les dificultó identificar caracteres, tiempos y lugares explícitos que pudo verse influenciado por recordar datos de manera memorística. A nivel literal, el lector reconoce las palabras claves del texto y se centra en las ideas y la información que están explícitamente en el texto, se hace un reconocimiento de todos los elementos que lo constituyen, ideas principales, orden de las acciones, tiempo y lugares.”¹¹⁴. La respuesta correcta de la 1 pregunta es la c que corresponde a debajo de un granero y la respuesta correcta de la 2 pregunta es la c granos de trigo.

Figura 10 resultados pregunta 1 Prueba de lectura diagnóstica



¹¹⁴ SMITH, Carmen. Barrio. La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo, Madrid, Aprendizaje Visor. 1989.ISBN: 9788477740469

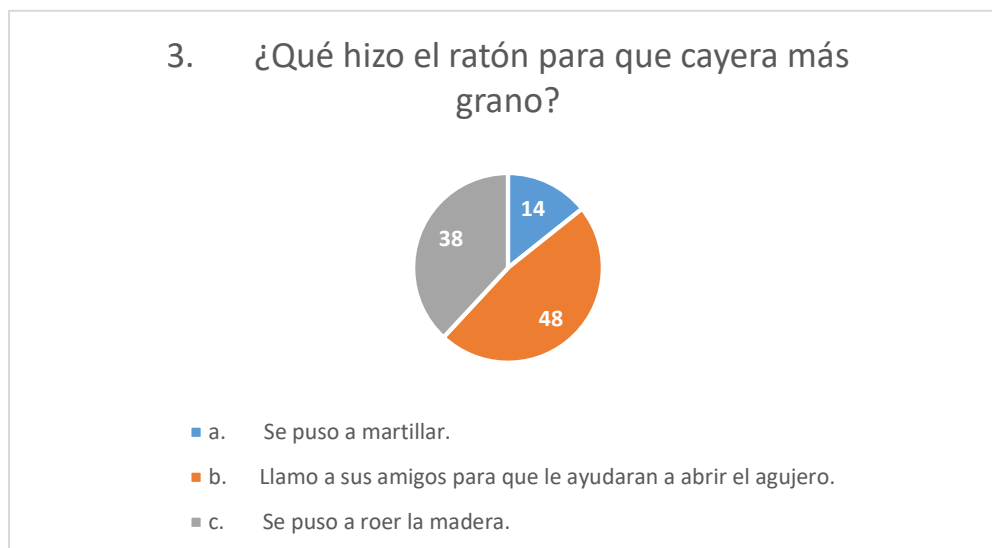
Figura 11. resultados pregunta 2 prueba de lectura diagnóstica



Caso contrario se evidenció en la pregunta 3 donde ocurrió que los estudiantes cruzaron la información del texto en el nudo de la historia, donde el ratoncito quiere invitar a sus amigos a una fiesta y por ello la mayoría respondió de manera equivocada esa pregunta. Y se toma en cuenta los aportes de los autores Strang Jenkinson , y Smith cuando “afirman que existen dos subniveles en este tipo de lectura y en esta pregunta se puede ver claramente el nivel 2 el cual nos indican estos autores que aunque sigue siendo literal, la lectura se hace más profunda, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal del texto, es decir, se ahonda en la comprensión del mismo.”¹¹⁵ Para esta pregunta la respuesta correcta es la c se puso a roer la madera.

¹¹⁵ GORDILLO, Adriana y FLÓREZ, María del Pilar. Los niveles de comprensión lectora. Hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Actualidades Pedagógicas, 53, 97.2009. [consultado en 2018-11-20. Disponible en <https://revistas.lasalle.edu.co>

Figura 12 Resultados pregunta 3 prueba de lectura diagnóstica

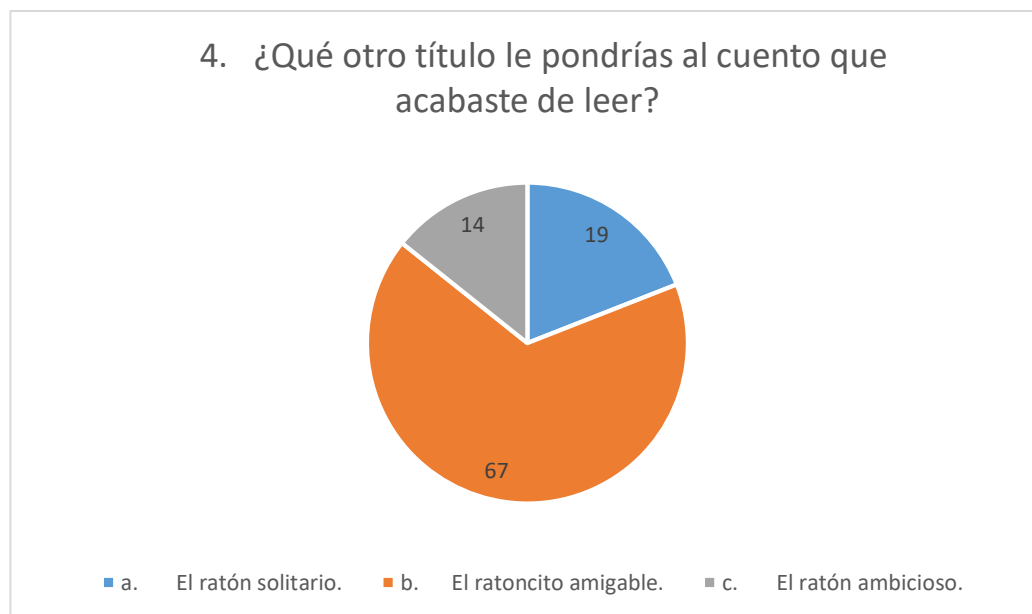


En el nivel inferencial se encuentra la pregunta 4 la cual se relaciona con el título que se le podría colocar al texto y en el cual los estudiantes interpretaron un lenguaje general o figurativo, al deducir que el ratoncito iba a dar una fiesta, por tanto, él era un ratoncito amigable y por ello la respuesta fue influenciada en dicha actitud y pensar que él era bueno, pero en realidad respondieron equivocadamente. Esto puede deducirse porque en el nivel inferencial, el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis que el autor podría haber añadido.

Durante este proceso el lector realiza inferencias sobre detalles adicionales, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.”¹¹⁶ Realizan una lectura muy superficial aun y no permiten analizar preguntas entre líneas de lo que quiere decir esta pregunta. En esta pregunta 4 la respuesta correcta es la c el ratoncito egoísta.

¹¹⁶ CONDEMARÍ, Mabel. Lectura Temprana. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.1999. ISBN 956-13-0710-2

Figura 13 Resultados pregunta 4 prueba de lectura Diagnostica

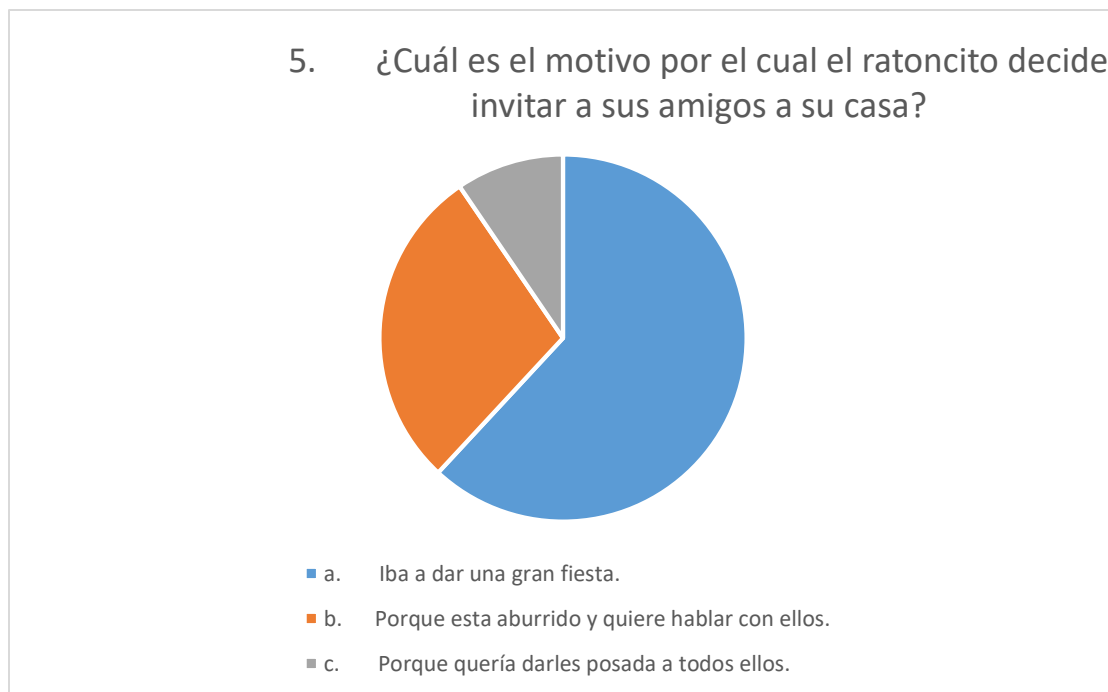


En la pregunta 5 gran parte de los estudiantes lograron interpretar de forma acertada gracias a detalles adicionales implícitos en el texto como palabras que, al incluirlas allí, permitieron que este fuera más claro, preciso y convincente para el estudiante, pero se evidencia claramente que otro grupo de estudiantes no logró identificar el sentido correcto de la pregunta en relación con la información dada en el texto.

Al respecto, cabe anotar aportes de expertos que en el nivel inferencial se parte de la construcción de predicciones, hipótesis o anticipaciones, al integrarse con la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y los componentes textuales que conllevan a una comprensión global del texto y a la construcción del significado, permitiendo al lector presuponer y deducir para ampliar la información, es decir, que vaya más allá de lo leído.”¹¹⁷ En esta pregunta la respuesta correcta es A porque iba a darles una gran fiesta

¹¹⁷ SARDÁ, A.na, et al. Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias. Revista de Enseñanza de las Ciencias.20006. [en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en reec.uvigo.es/volumenes/volumen5/ART5_Vol5

Figura 14. Resultados pregunta 5 prueba de lectura Diagnóstica

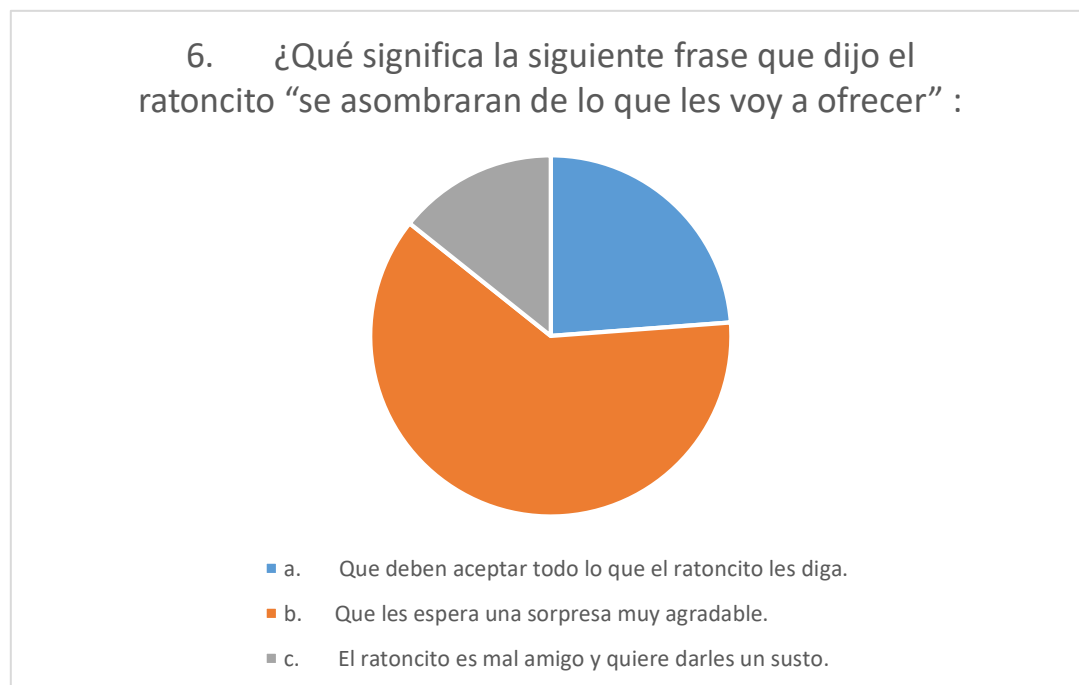


En la pregunta 6 los resultados fueron parecidos a la pregunta anterior también de carácter inferencial, la postura que tomaron los estudiantes en relación con las opciones dadas como respuesta pudieron llegar a comparar la palabra “asombrar” con un significado de “sorpresa agradable” y es probable que hayan tenido algún tipo de conocimiento en su entorno social o familiar y les fue fácil elegirla teniendo en cuenta, por supuesto, que es la acertada. Pudieron inferir situaciones de causa y efecto frente al significado de la frase y ya con una idea predeterminada de que el ratoncito era amable, por ello iba a darles una gran sorpresa.

Pero aún se presentan dificultades en el otro grupo de estudiantes que respondió equivocadamente y posiblemente no comprendieron la idea principal del texto y el objetivo por el cual el ratón invitó a sus amigos. Una explicación a esta situación presentada es que el nivel de comprensión inferencial busca relaciones que van más allá de lo leído, busca explicar el texto de manera más amplia, adiciona experiencias e informaciones anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos

previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.”¹¹⁸ La respuesta correcta es la b que les espera una sorpresa muy agradable.

Figura 15. Resultados pregunta 6 Prueba de Lectura Diagnóstica

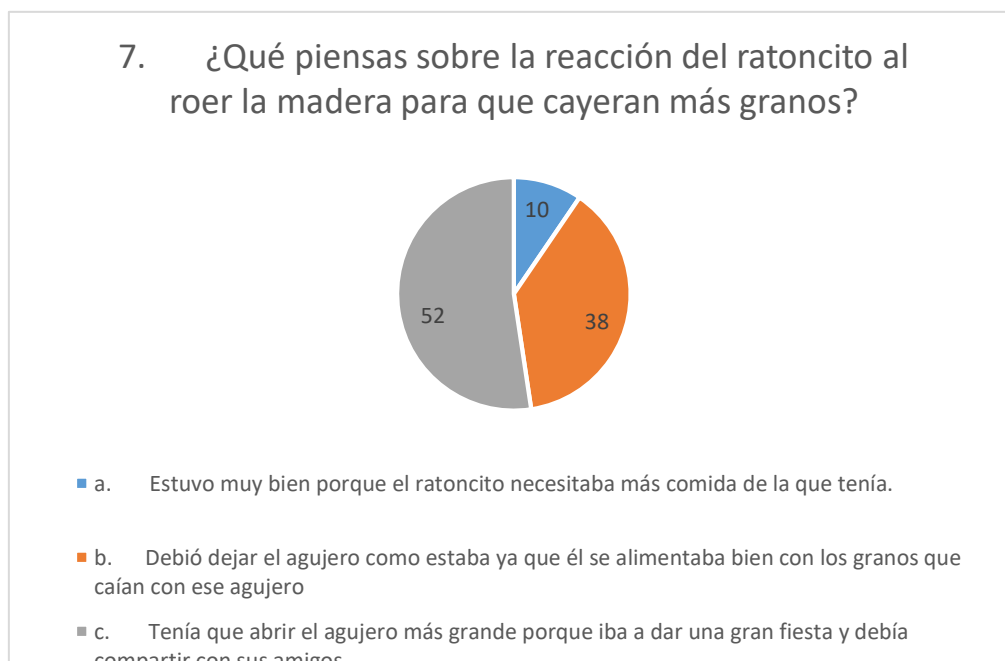


Pasamos a las preguntas de nivel crítico-argumentativo con la pregunta 7 en la cual, los estudiantes no analizaron a profundidad el porqué de la situación que se presentó con el ratoncito al existir un agujero por donde caían los granos de trigo que le beneficiaban y lo sustentaban y por el contrario los niños justificaron la actitud del ratón, afirmando que necesitaba que cayeran más granos porque iba a dar una fiesta, debido a que es una pregunta cerrada se toma los resultados obtenidos en sus respuestas y la mitad de los estudiantes NO tuvieron en cuenta el significado implícito de la pregunta y por consiguiente la actitud equivocada del ratón al querer más granos y alardear frente a sus amigos lo que tenía, mostrando su verdadero carácter al ser ambicioso. En este caso los estudiantes no comprendieron el sentido global del texto y no cumplieron con uno de los objetivos del nivel crítico según

¹¹⁸ GORDILLO. Op. cit., p. 98.

Sánchez “en el que el lector comprende globalmente el texto, reconoce las intenciones del autor y la superestructura del texto. Toma postura frente a lo que dice el texto y lo integra con lo que él sabe. Es capaz de resumir el texto. Para asegurar el éxito de la parte crítica de una lectura, el lector debe saber que no es posible juzgar sino aquello de cuya comprensión está seguro.”¹¹⁹ En esta pregunta la respuesta correcta es la b debía dejar el agujero como estaba ya que él se alimentaba bien con los granos que caían con ese agujero.

Figura 16. Resultados pregunta 7 Prueba de Lectura Diagnóstica

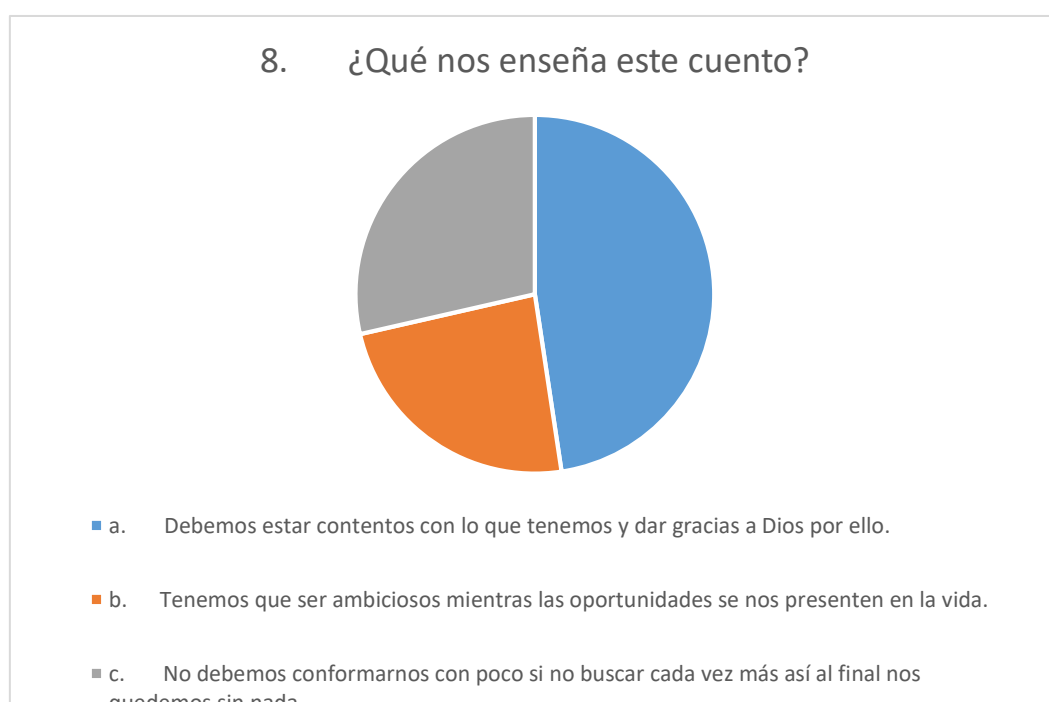


En la pregunta 8 contestaron acertadamente un gran porcentaje de estudiantes, la otra parte aun no lograron extraer el sentido completo y correcto del texto en forma global. Es decir, aquí se está tocando el concepto de la superestructura como una forma de ver la organización espacial del texto, como esquema al que el texto se adapta. La superestructura está determinada por una estructura esquemática que posee un orden y unas relaciones de jerarquía. La superestructura desempeña una

¹¹⁹ SÁNCHEZ CARLESSI, Hugo Acerca de la comprensión de lectura en Educación Superior. Lima: Universidad Ricardo Palma. 2001 /ISSN 2304 - 4330.

función importante en la producción e interpretación de textos, puesto que ella determina su forma global.”¹²⁰ Es necesario que el estudiante adquiera esta habilidad de comprender el texto de forma global porque así podrá, interpretar, deducir, analizar y tener la capacidad de argumentar las situaciones que puedan presentarse dentro del texto para dar respuesta a interrogantes e hipótesis posibles. En esta pregunta la respuesta correcta es la a.

Figura 17. Resultados pregunta 8 Prueba de Lectura Diagnóstica

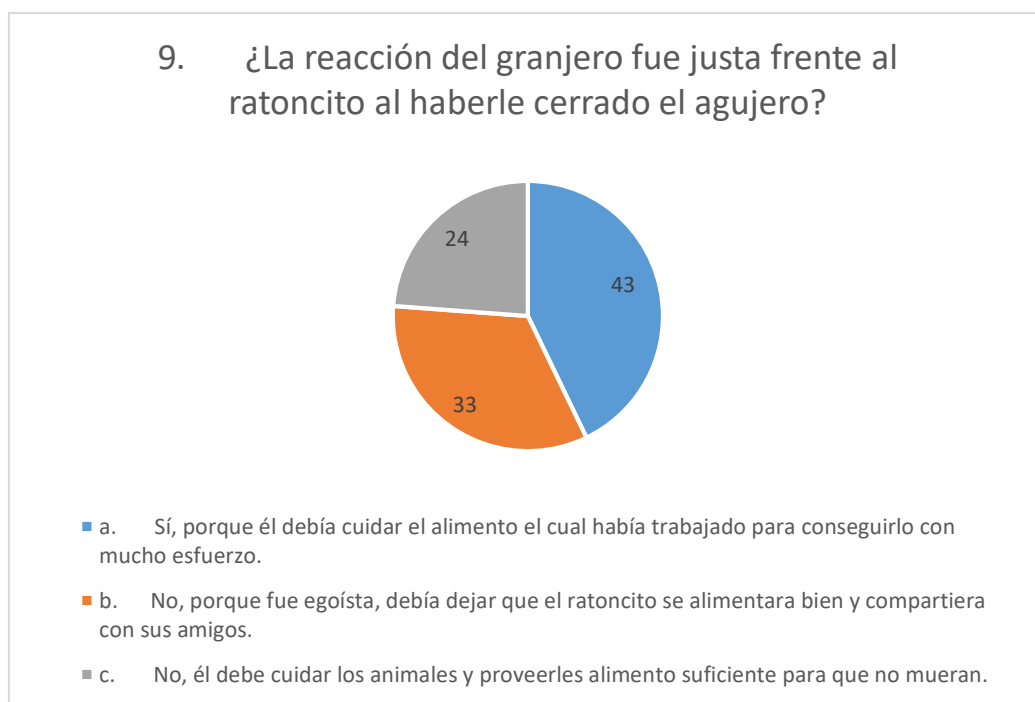


Finalmente, la pregunta 9 fue muy dividida en las respuestas, es posible que los estudiantes tomaran la opción que más se acercó a sus deseos o inclinaciones respecto a lo que el granjero debía hacer ante la situación que se le presentó y es posible ya que existen opciones que para ellos son válidas y pudieron ser influenciadas por el gusto hacia el personaje y su supuesto carácter amigable que los estudiantes ya tenían en su conocimiento, justifican la respuestas equivocadas.

¹²⁰ TEUN A. VAN DIJK, Estructuras y funciones del discurso, Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso, México, Siglo XXI Editores, primera edición en español, 1980, 146 p

Es por ello que no cumplieron otra característica del nivel crítico como lo enuncia Cassany “afirma que una persona que se encuentre en el nivel crítico intertextual puede reconocer las intenciones o los intereses del autor para construir su propio discurso; asimismo puede detectar la actitud y el tono que adopta el autor, recuperar las connotaciones que concurren en las expresiones del discurso, identificar el auditorio, y evaluar la validez de los argumentos, además puede detectar incoherencias.”¹²¹ La respuesta correcta a esta pregunta es la así, porque él debía cuidar el alimento el cual había trabajado para conseguirlo con mucho esfuerzo.

Figura 18 Resultados pregunta 9 Prueba de Lectura Diagnóstica



Dado por terminado un análisis de las gráficas en cada pregunta de la prueba, a continuación, un cuadro evidencia la cantidad de preguntas que se consideraron para cada prueba, la opción correcta, las competencias y componentes a evaluar

¹²¹ DE CASTRO, Adela et al. El efecto del uso de las TIC en la comprensión lectora de español como lengua materna (L1) Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación, Año 5, Núm. 10. P. 44.2015. ISSN: 2007-1094

en comparación con los resultados registrados por niveles de desempeño establecidos por las PRUEBAS SABER¹²²

Cuadro 5. Respuestas de la prueba diagnóstica de lectura grado 2-A I.E San Marcos

NUMERO DE PREGUNTA	OPCION CORRECTA	COMPETENCIA	COMPONENTE	NIVEL DE DESEMPEÑO
1	C	Comunicativa-lectora	semántico	Mínimo
2	C	Comunicativa-lectora	semántico	Mínimo
3	C	Comunicativa-lectora	semántico	Mínimo
4	C	Comunicativa-lectora	Sintáctico	Satisfactorio
5	A	Comunicativa-lectora	Sintáctico	Satisfactorio
6	B	Comunicativa-lectora	Sintáctico	satisfactorio
7	B	Comunicativa-lectora	Pragmático	Avanzado
8	A	Comunicativa-lectora	Pragmático	Avanzado
9	A	Comunicativa-lectora	pragmático	Avanzado

Y se presenta a continuación la tabla 2 están las respuestas dadas por los estudiantes en cada pregunta, se destinó el color amarillo para las respuestas acertadas y el rojo para las equivocadas en la prueba diagnóstica de lectura, de

¹²² PEDRAZA, Patricia. Et al. PRUEBAS SABER 3°, 5°. y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Competencia Lectora. Bogotá. 2013. Disponible en PDF ISBN de la versión electrónica: 978-958-11-0613-4

izquierda a derecha el número de preguntas que fueron 9 para esta competencia y de arriba abajo la cantidad de estudiantes que resolvieron la prueba que fueron 21.

Tabla 2. Resultado a cada pregunta de forma individual relacionado con el estudiante

ESTUDIANTES	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									

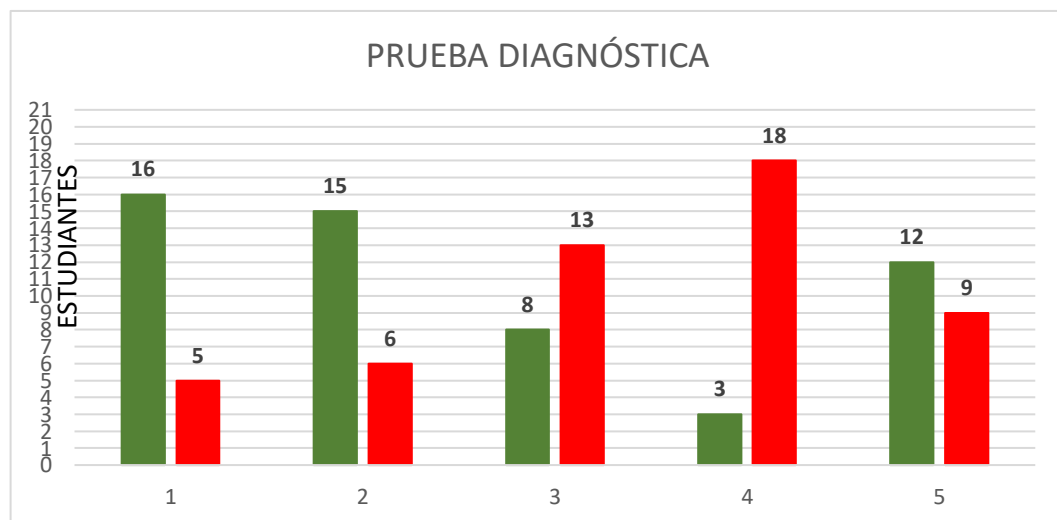
Específicamente muestra que la pregunta número cuatro fue la que obtuvo un nivel de complejidad más alto ya que solo tres estudiantes respondieron correctamente, un estudiante solo obtuvo una respuesta equivocada y las demás preguntas tienen similitudes entre las correctas e incorrectas.

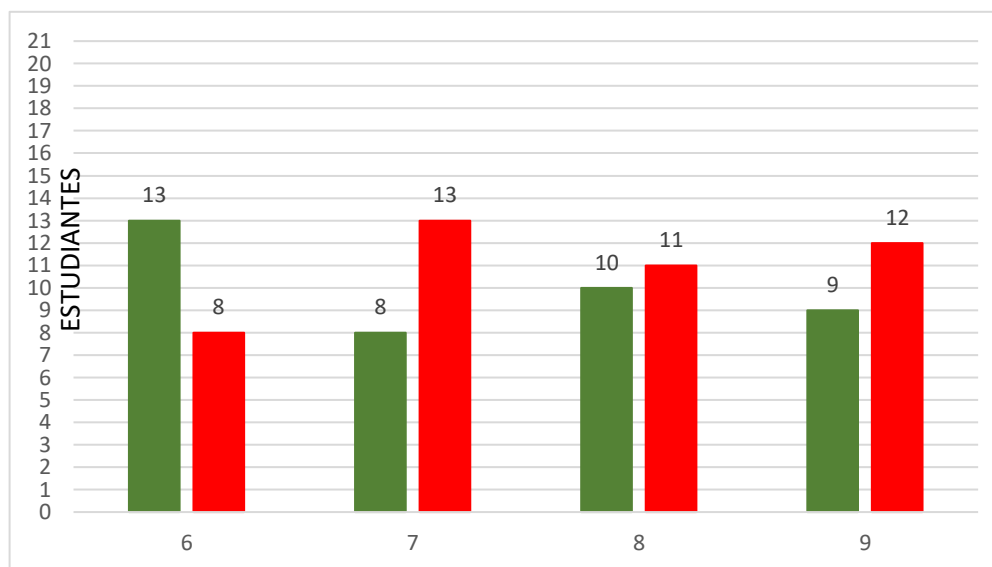
Tabla 3. respuestas del grado Segundo para cada pregunta según el número de estudiantes

PREGUNTAS	No DE ESTUDIANTES POR RESPUESTAS		TOTAL
	CORRECTAS	INCORRECTAS	
1	16	5	21
2	15	6	
3	8	13	
4	3	18	
5	12	9	
6	13	8	
7	7	14	
8	10	11	
9	9	12	

La tabla anterior explica claramente cada una de las preguntas y la cantidad de respuestas por estudiante que respondió acertadamente o equivocadamente

Figura 19. Gráfico comparación de desempeño/estudiantes grado segundo I.E San Marcos





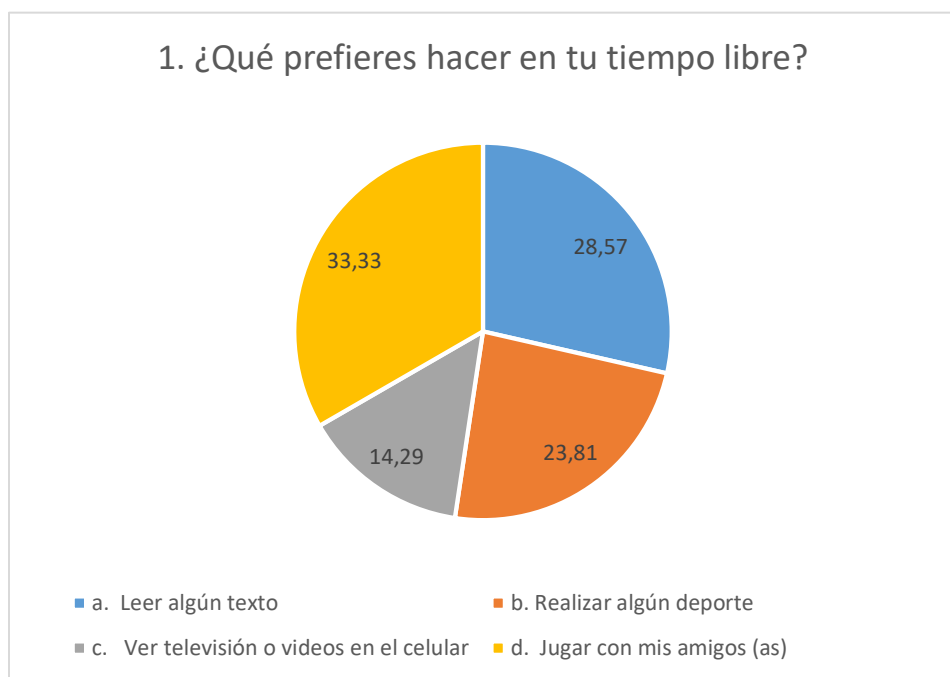
En la tabla 3 y la figura 16 respectivamente representan cada una de las preguntas de manera individual, realizadas en la prueba diagnóstica y las respuestas acertadas, así como las equivocadas por parte de los estudiantes. Las gráficas verdes representan la cantidad de estudiantes que respondió correctamente y las rojas las respuestas equivocadas.

6.1.4 Análisis encuesta realizada a estudiantes del grado 2-A. La encuesta consta de siete preguntas y se realizó a los 21 estudiantes del grado segundo. El propósito de la encuesta fue conocer la realidad de los estudiantes en torno a la lectura, sus actividades extracurriculares diarias, sus gustos personales, la influencia que tiene la familia en relación con el hábito de la lectura y la importancia que tiene en ellos.

En la pregunta 1 se evidencia en mayor cantidad, que los niños disfrutan de su tiempo en el compartir del juego con sus amigos, debido a que es una población ribereña e influenciada por pescadores, la reducida cantidad de habitantes permite que se fortalezcan las relaciones personales y sociales las cuales sobrepasan en variadas ocasiones la confianza y amistad, la razón por la cual para ellos es importante para las diversas interacciones. Es una comunidad que “practica la

tradición de ancestros costeños y manifestaciones culturales y artísticas propias de la raza afroamericana, su tiempo libre lo dedican al disfrute de la música (vallenatos, corridos prohibidos, reggaetón), el consumo de bebidas alcohólicas, juego de billar, de tejo, donde participan en su mayoría los hombres, entre tanto las mujeres participan en el juego de cartas, dominó, parques y damas y disfrutan viendo televisión en familia y vecinos, específicamente telenovelas y realities”¹²³

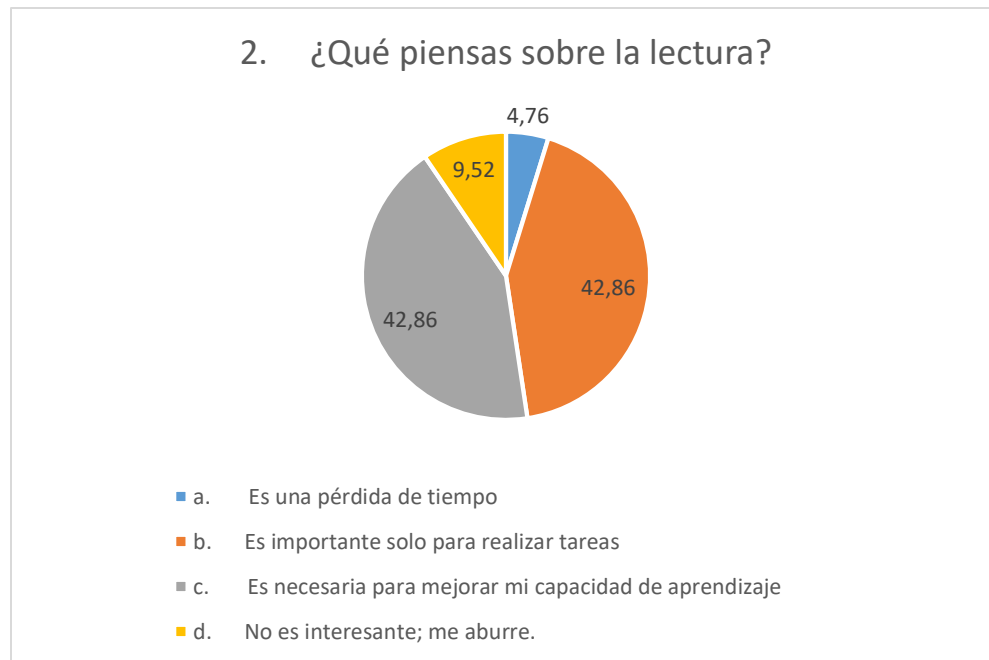
Figura 20. Resultados de la pregunta 1, de la encuesta



En la 2 pregunta es interesante observar la relación que los estudiantes tienen y piensan sobre la lectura respondiendo que es importante para realizar tareas y también para mejorar la capacidad de aprendizaje, a pesar de tener pocos hábitos lectores, los niños piensan de manera positiva en relación con la importancia que esta tiene en la vida de las personas y el beneficio que ofrece.

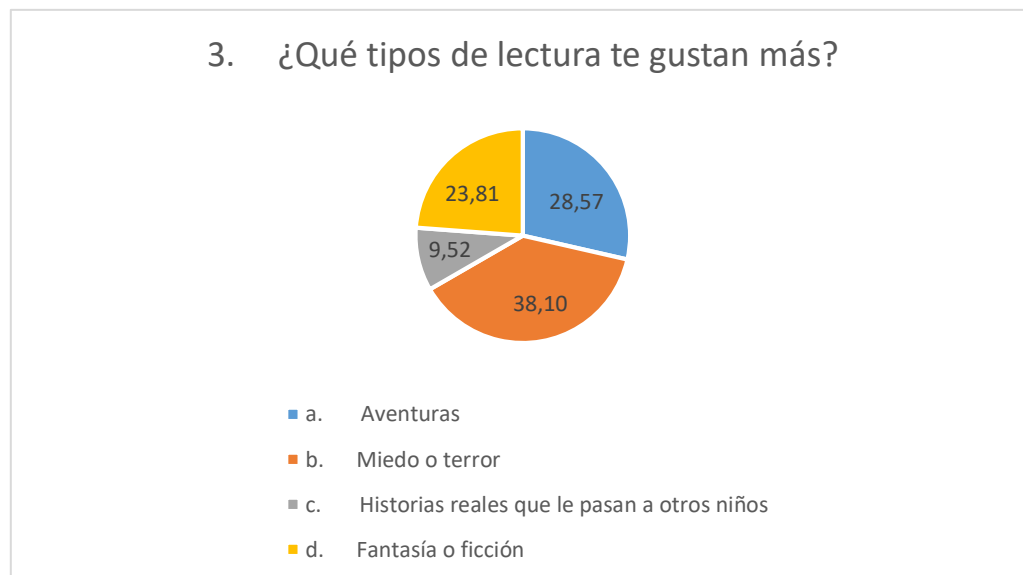
¹²³ PEI 2016 Institución Educativa San Marcos. Corregimiento El Llanito. Pag 9

Figura 21. Resultados de la pregunta 2 de la encuesta



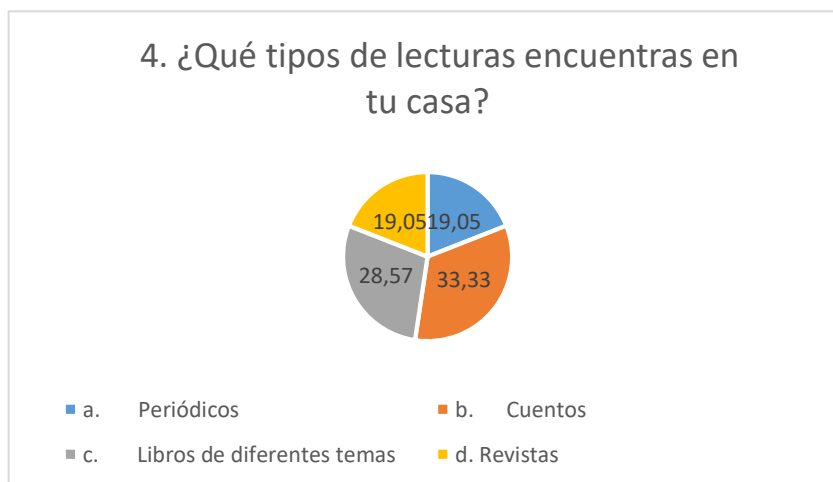
En la 3 pregunta los niños prefieren las historias de miedo o terror, puede deducirse este gusto tan marcado tal vez a la influencia del contexto ya que es un corregimiento ribereño donde priman las leyendas principalmente “el mohán” ya que allí se dice que se presentó a una mujer de la comunidad que aún vive y ella relata lo sucedido en esa época. Además, se percibe en sus actitudes que les llama la atención este tipo de historias con toques de suspenso y magia.

Figura 22. Resultados de la pregunta 3 de la encuesta



En la pregunta 4 las respuestas son muy parejas en cuanto a los tipos de lecturas que se encuentran en casa, aunque con un aumento mínimo de las familias priman los textos como los cuentos seguido de libros variados de diferentes temáticas, esto puede deberse al gusto de los niños por este tipo de textos que les ofrecen historias y aventuras sin fin, las cuales ellos se divierten y también puede deberse a que en sus familias hay más hermanos estudiantes que también han contribuido a que este tipo de lecturas existan en sus hogares.

Figura 23. Resultados de la pregunta 4 de la encuesta



En la pregunta 5 la gran mayoría de las familias leen con frecuencia en sus hogares, por tanto, la influencia y el ejemplo de leer hacia los niños no es ajena, pero también se ve reflejado en la encuesta que no existen los hábitos de lectura como una necesidad y beneficio ya que los niños muestran dificultades en su proceso lector lo que contradice la realidad de lo que sucede en las casas y que los niños ven en el día a día. Al obtener un porcentaje de respuestas afirmativas frente a si en casa se lee cualquier tipo de texto (se enfatizó que lectura de mensajes en celular no incluía en la pregunta) da respuesta a la pregunta 6 la cual indica que los familiares de los niños leen varias veces a la semana algún tipo de texto

Figura 24. Resultados de la pregunta 5 de la encuesta

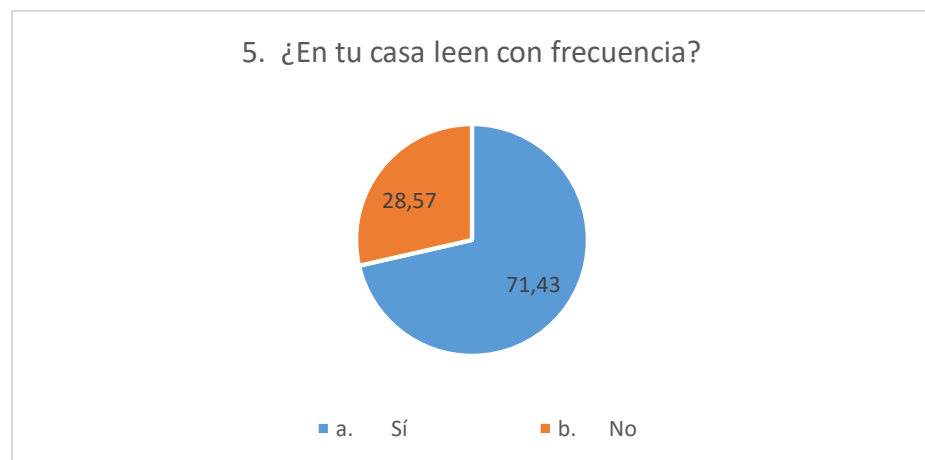
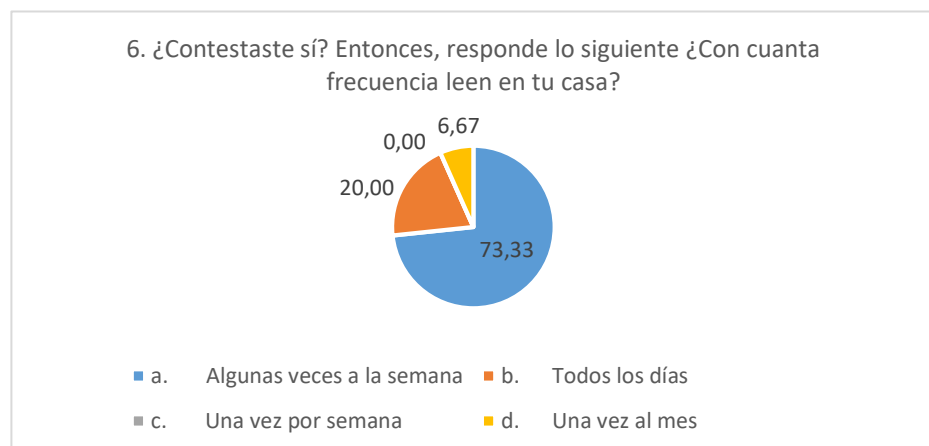
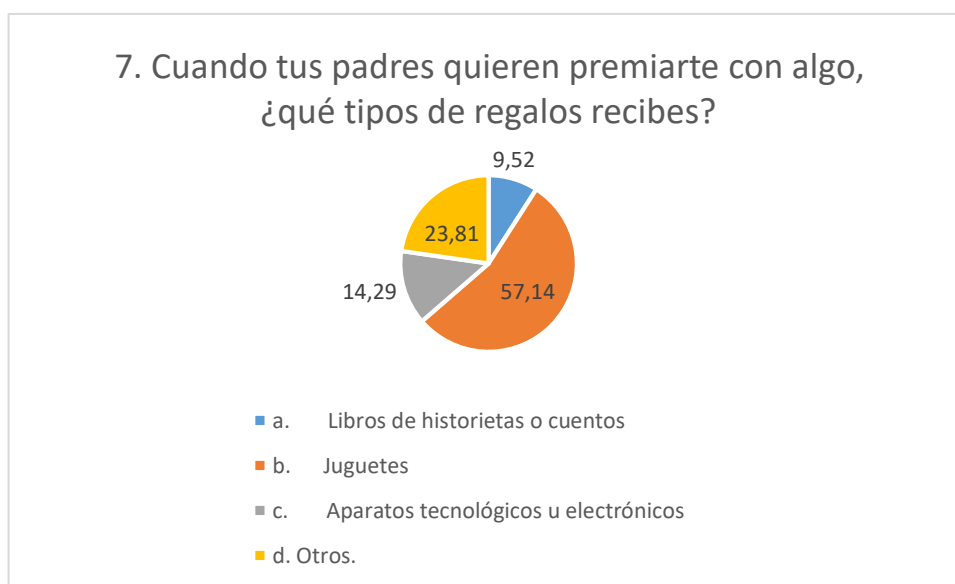


Figura 25. Resultados de la pregunta 6



Por último, la pregunta 7 da respuesta a que las familias a pesar de tener hábitos de lectura no direccionan dicho ejemplo con fuerza hacia los niños, ya que prefieren regalarles juguetes en fechas especiales que libros o cuentos. Puede ser debido a que piensan que un juguete es más llamativo y divertido para el niño, además como los padres trabajan durante el día, dedican poco tiempo a compartir con ellos en calidad, que podría utilizarse con un libro y el hecho de tener contacto con ellos, además muchos hogares son separados, viven con los abuelos que a su vez no saben leer, y otros los dejan al cuidado de otro familiar el cual no dedica el tiempo de manera significativa ya que lo hace por obligación o responsabilidad.

Figura 26. Resultados de la pregunta 7



6.1.5 Categorización: Niveles de Lectura. Durante el proceso de lectura influyen factores que predominan en la comprensión lectora y van ligados mutuamente en un orden de madurez cognitiva y manejo de competencias y se refiere a los niveles de lectura que van más allá de simplemente decodificar palabras porque el acto de leer se direcciona en el objetivo de formar lectores críticos. El papel de la escuela es precisamente brindar las estrategias necesarias para llevar los estudiantes a lograr realizar lecturas comprensivas y efectivas. A continuación, se describe el

papel de cada uno de los niveles enfocados en la categorización para este proyecto de investigación tomando a Fabio Jurado quien apuesta a estos niveles para lograr un cambio significativo.

a. Categoría Nivel Literal

En los procesos de la lectura que vive cada individuo experimenta unas etapas las cuales les permiten afianzar su progreso en cuanto a la comprensión de los textos que lee, un aspecto relevante dentro de estos avances progresivos es el tener conciencia de lo que se está leyendo y con qué tipo de propósito se toma un texto o un elemento de comunicación. La primera categoría con la que un individuo se enfrenta en un texto se le llama literal según Condemarín define que¹²⁴

El nivel literal ha sido utilizado tanto en primaria como en secundaria. En este nivel, el lector hace valer dos capacidades fundamentales, reconocer y recordar, mediante el trabajo de diversas preguntas dirigidas al reconocimiento, la localización y la identificación de elementos, identificación de detalles como nombres, personajes y tiempo, señalización de las ideas principales y secundarias, relaciones de causa-efecto, reconocimiento de rasgos de los personajes, de los hechos, épocas lugares y otros detalles.” En este nivel estudiantes del grado 2 de primaria de la institución en las dos primeras preguntas reconocieron e identificaron con menos dificultad aspectos puntuales del texto como fue en donde vivía el ratoncito en el cuento y que alimento comía pero en la pregunta 3 que hizo el ratoncito para que cayera más alimento a pesar de estar explícito en el texto, las respuestas fueron muy divididas ya que se cruzó la información respecto a sucesos de causa-efecto debido a una lectura muy superficial de los hechos en esta parte del texto. Este resultado frente a la mirada del docente concluye que tienen unas bases en lectura explícita de la información, pero debe ser trabajada desde el aula con mucha más constancia y utilizar las estrategias necesarias para mejorar diariamente estos procesos, si se

¹²⁴ CONDEMARÍN. Op. cit., p.5.

implementa estrategias de lectura con diferentes tipologías textuales y en diferentes áreas se puede lograr un mejor resultado.

b. Categoría Nivel Inferencial

En esta categoría la profundidad del análisis implica un conocimiento y un esfuerzo mayor en la capacidad intelectual e inquisitiva del individuo al resolver situaciones de análisis y tener una mirada más global de las circunstancias y hechos que propone el texto para hacer deducciones y aproximaciones a lo que puede suceder, así como lo explica Gordillo ¹²⁵ El nivel de comprensión inferencial busca relaciones que van más allá de lo leído, busca explicar el texto de manera más amplia, adiciona experiencias e informaciones anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas; este nivel se caracteriza por examinar, inquirir y averiguar cuidadosamente el texto y sus circunstancias y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que le permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; el objetivo principal de la lectura en el nivel inferencial es sacar conclusiones.”

En los resultados de las tabulaciones en base a las preguntas 4, 5 y 6 en cuanto a este nivel se evidenció que la pregunta 4 particularmente fue muy compleja para los estudiantes ya que debían inferir a partir de la interpretación global del texto un título que se ajustara a la idea principal del mismo lo cual los estudiantes respondieron una minoría la respuesta correcta y las preguntas 5 y 6 los estudiantes en cambio pudieron interpretar a partir de las relaciones de significados e inferir a partir de datos que se incluyeron en el texto para hacerlo más informativo para los lectores y la mayoría respondieron acertadamente. En esta categoría es poco lo que se trabaja en el aula y requiere la implementación de preguntas basadas en actividades que lleven al estudiante a utilizar su pensamiento e ir más allá de lo que él puede evidenciar, pues de esta manera podrá despertar aptitudes y visiones

¹²⁵ GORDILLO, Adriana. Op. cit., p.10

analíticas y reflexivas para que pueda explorar y desarrollar sus capacidades individuales y que fluyan en la interpretación para darlas a conocer a los demás.

Categoría Nivel Crítico

En esta categoría es un nivel más profundo en el sentido de la comprensión y todos los elementos que esto implica como es la capacidad de aprehensión de información que se encuentra en el texto que se lee que puede ser visual, auditivo o táctil, leer implica visualizar las palabras, la articulación oral consciente o inconsciente y la audición pasada por el odio y otras acciones necesarias para comprender y descubrir las ideas e información que hay dentro de un texto y lo que el autor expone en su texto. Para Cassany ¹²⁶ “una persona que se encuentre en el nivel crítico intertextual puede reconocer las intenciones o los intereses del autor para construir su propio discurso; asimismo puede detectar la actitud y el tono que adopta el autor, recuperar las connotaciones que concurren en las expresiones del discurso, identificar el auditorio, y evaluar la validez de los argumentos, 41 datos o ejemplos; además, puede detectar incoherencias, errores o contradicciones, imprecisiones, el valor sociolingüístico de las expresiones usadas y conocer el vocabulario usado con sus respectivas connotaciones”.

A partir de esta categoría se evidencia en las tres últimas preguntas de la prueba diagnóstica en donde los estudiantes la pregunta 7 y 9 los estudiantes no lograron interpretar la situación real que estaba sucediendo, los estudiantes le dieron su propia explicación basado en conjeturas superficiales y a interés personal y no la razón real del autor, y en la pregunta 8 aunque la respuesta fue correcta y lograron alcanzar la enseñanza que deja el texto aún hay que continuar trabajando con más constancia en el desarrollo de actitudes, pensamientos y capacidades mediante estrategias de lectura productivas para un pensamiento crítico.

¹²⁶ CASSANY,D (2006). Tras las líneas (sobre la lectura contemporánea).Barcelona:Anagrama

6.2 FASE II: EJECUCION DE LA ACCIÓN

6.2.1 Diseño e Implementación de la Unidad Didáctica. Para la implementación de este trabajo de investigación se dio uso a una unidad didáctica utilizando como guía el cuento “UNA CAMA PARA TRES” de la autora Yolanda Reyes basado en una historia con características que reflejan la realidad de muchos niños a la hora de dormir cuando se enfrentan a pesadillas y monstruos que los acechan y la lucha de sus padres por ayudarlo a solucionar estos conflictos. Propicio para incentivar a los primeros lectores con una propuesta de la autora Yolanda Reyes que afirmó respecto a su forma de transmitir las historias que escribe¹²⁷ “Sin embargo, yo sentía que yo no encajaba en ese molde. Quería hablar de sensaciones interiores, de niños -o mejor, de seres humanos- comunes y corrientes, inmersos en las rutinas escolares de una gran ciudad: esas eran mis coordenadas propias, a pesar de ser colombiana, y andaba en busca de un lenguaje que diera cuenta de esas coordenadas tan poco heroicas: de una voz que se pareciera a las voces con que hablaban mis personas”.

Partiendo de esta consigna la trama del cuento tiene un lenguaje sencillo, imágenes agradables, letra clara con un vocabulario accesible pero cargado de significados y propicio para interactuar con los estudiantes y realizar reflexiones sobre los hechos que allí se narran en el desarrollo de las actividades lúdicas en base al cuento. La historia del cuento influyó en los sentimientos de los estudiantes en base a la realidad que experimentan en su contexto social en cuanto a los monstruos y personajes fantásticos que encierra la cultura de su corregimiento. Este está cargado de situaciones las cuales permiten analizarlas desde diferentes puntos de vista, abre espacios a los niños para que se identifiquen con los personajes y aporten sus propias opiniones como también tengan una posición frente a cada una de ellas. Esto garantiza que puedan aprender a pensar y utilizar su pensamiento y

¹²⁷ http://www.tematika.com/libros/infantil_y_juvenil--18/jovenes_lectores--8/una_cama_para_tres--589514.htm

posición en situaciones diversas, también proporciona espacios donde pueden proponer finales a la historia, situaciones no implícitas que promueven intercambios en opiniones.

6.2.2 Unidad Didáctica. Tomando en cuenta las debilidades encontradas en la prueba de lectura inicial realizada a los estudiantes del grado segundo donde se parte de los tres tipos de lectura literal, inferencial y crítica que permitieron evidenciar las dificultades de los estudiantes para interpretar y deducir respuestas acertadas frente al texto leído y basándose en la encuesta de preguntas sobre la influencia que tiene el hábito lector así como los intereses y gustos por leer que también arrojaron información interesante respecto al interés superficial que tiene la comunidad hacia la lectura reflexiva y la influencia que esta tiene en torno a las familias, mostrando a su vez un desinterés en estas actividades, se propone realizar una unidad didáctica basada en el texto narrativo la cual busca integrar un proceso comunicativo y de interacción entre estudiantes y el rol del docente como guía facilitador. El gusto por explorar nuevos mundos fantásticos y divertidos a través de un libro se convierte en una oportunidad para la docente investigadora de propiciar un espacio en el aula de clase que permita potencializar las fortalezas lectoras de los estudiantes y crear oportunidades de desarrollo lector comprensivo que sean significativos para su vida.

Es por ello que se tuvo en cuenta que la unidad didáctica planificada y desarrollada tuviera un sentido y un enfoque particular en torno a lo que los estudiantes buscaban, así como lo manifiesta Torres Jurjo¹²⁸ “las unidades didácticas deben ser interesantes para el grupo de estudiantes al que van dirigidas. Por tanto, habrá que cuidar la selección de los tópicos que sirven como organizadores del trabajo en el aula y presentarlos de una manera atractiva. Es fundamental el papel del profesorado como estimulador y acrecentador de nuevos intereses y necesidades

¹²⁸ TORRES. Op. cit., p.20

en el alumno”. La utilización de actividades lúdicas en la activación de pre saberes con videos, audios, ejercicios relacionados con el conocimiento de su entorno, la exploración de nuevas capacidades expresivas y de oralidad así como también en la interacción del estudiante con el libro por medio de las actividades de lectura oral, propicio la exposición de opiniones libres, los ejercicios de escritura para exponer sus conocimientos respecto a lo que conocían y lo nuevo para ellos es decir la adquisición de nuevos conocimientos. El trabajo de estructuras secuenciales y relaciones de causa efecto como lo enuncia Gordillo ¹²⁹ “Inferir secuencias sobre hechos que pudieron haber ocurrido si el relato hubiese concluido de otra forma. – Inferir relaciones de causa y efecto, haciendo conjeturas sobre las motivaciones o personajes y sus relaciones con el tiempo y el lugar de los hechos. Se pueden hacer juicios sobre las causas que incitaron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones y los posibles efectos no mencionados no mencionados en el texto”. Estrategias propicias y adecuadas para involucrar al estudiante en los procesos de pensamiento y comprensión.

En esta unidad didáctica también se propusieron estrategias basadas en PTA Proyecto Todos a Aprender del Ministerio de Educación, el cual tiene un plan definido y estructurado para la implementación de actividades buscando lograr solidificar el aprendizaje y la comprensión de textos en los estudiantes tal como lo muestra la siguiente gráfica:

¹²⁹ GORDILLO, Adriana, Op.Cit.p.20

Figura 27. Factores asociados a las prácticas de aula



En la gráfica claramente expone los factores que influyen en las prácticas de aula partiendo de la reflexión autónoma del docente y de su praxis así como la disciplina que maneja, como lo hace y bajo qué objetivos se basa para organizar su itinerario de trabajo, el cual debe estar apoyado en el conocimiento del entorno y contextualización de los estudiantes; utilizar así didácticas apropiadas para que haya una mayor aprehensión en los conocimientos por parte de los estudiantes teniendo en cuenta que ya debe existir una interrelación entre los dos de manera activa y de mutuo acuerdo. Tomar en cuenta las opiniones de los educandos y generar el espacio abierto a ellos para que opinen y reflexionen sobre sus propias opiniones y argumentos.

Las guías y materiales didácticos deben ser apropiados para la edad y los saberes que el estudiante tiene y los que va a alcanzar en el transcurso de su aprendizaje

como lo enuncia Torres Jurjo ¹³⁰ “Los recursos didácticos que se manejan en las situaciones de enseñanza y aprendizaje tienen una gran importancia, pues van a contribuir decisivamente a configurar las tareas escolares. La variedad de recursos disponibles en buena lógica puede llevar con mayor facilidad a una más amplia variedad de tareas de enseñanza y aprendizaje y, viceversa, una pobreza de recursos (por ejemplo, sólo el libro de texto) va a favorecer la poca diversidad en las tareas escolares que se planifiquen. En este proyecto de investigación se pudo evidenciar una variedad de actividades lúdicas enfocadas en despertar el interés de los estudiantes y proponer nuevos desafíos al conocimiento de sus habilidades. Enriqueciendo también la parte social y de valores en los niños pues les permitió aprender a relacionarse con otros compañeros de los cuales no había interacción constante y aprender a intercambiar decisiones y opiniones, la docente ayudaba con ideas de cómo trabajar en equipo para evitar las confrontaciones entre ellos.

Las actividades y estrategias, así como los recursos y las secuencias didácticas fueron adaptados por la investigadora a las necesidades del grupo que se abordó y los objetivos que se destinaron para su elaboración e implementación.

Los niños y niñas mostraron un gran interés por participar en todas las propuestas desarrolladas en cada sesión y mostraron siempre buena actitud.

A continuación, el derrotero de la unidad didáctica que sirvió a la investigadora para cumplir la segunda pregunta del proyecto:

¹³⁰ TORRES. Op, Cit., P.22

NOMBRE DE LA UNIDAD DIDACTICA: Leyendo, voy aprendiendo a pensar

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS-EL LLANITO	
	
DESCRIPCION DE LA UNIDAD DIDACTICA	
CURSO: 2° primaria	
NOMBRE DE LA UNIDAD DIDACTICA: Leyendo, voy aprendiendo a pensar.	
DURACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: 20 horas	
PERIODICIDAD DE LAS SESIONES: 2 horas diarias, cada día de la semana, durante el mes de octubre.	
ESTANDAR: Comprensión e interpretación textual / comprendo textos que tienen diferentes formatos y funcionalidades	
DIAGNÓSTICO PREVIO	
En la encuesta realizada para conocer el diagnóstico sobre los tipos de lectura, fue posible establecer su preferencia por las lecturas de miedo o suspenso debido a que están influenciados por el contexto de la zona ribereña en donde se habla de personajes fantásticos y misteriosos; de hecho, personas de la comunidad afirman que se ha aparecido popular, comúnmente llamado “El Mohán”.	
OBJETIVOS CONCEPTUALES	
Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.	
OBJETIVOS PROCEDIMENTALES	
Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos.	
OBJETIVOS ACTITUDINALES	
Fomentar la capacidad de esfuerzo, de autocrítica y autocorrección de cada estudiante en cada sesión de trabajo y valorar sus producciones, así como la dedicación de las mismas.	

OBJETIVO GUIA DIDACTICA: Acercar a los estudiantes del grado segundo de primaria a sentir amor por la lectura y, como consecuencia de esto, a mejorar su nivel de comprensión de lectura a través de actividades dinámicas y estrategias didácticas que también propenden por el desarrollo de habilidades lingüísticas y sociales.
RESPALDO TÉORICO. El acto de leer "es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de

predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.”¹³¹ Teniendo como punto de partida el interés que tienen los niños por las historias de terror, se pretende mejorar los hábitos de lectura mediante textos con contenidos interesantes y apropiados para sus edades y gustos. En este proceso será imprescindible el rol de la profesora como facilitadora y mediadora entre los recursos didácticos y el desarrollo de los niveles de pensamiento a través de la lectura.

JUSTIFICACIÓN. El cuento “Una cama para tres” ofreció un espacio para desarrollar diversos talleres de lectura a partir del trabajo en equipo. Esto quiere decir, según los estándares de competencias “Aprender haciendo, como se viene exponiendo, permite desarrollar no solamente las capacidades individuales sino sociales de los y las estudiantes. Ahora bien, este tipo de aprendizaje puede configurarse como una posibilidad de trabajo cooperativo entre pares que se lleve a todos los espacios de formación.”¹³²

Es importante recordar que “Una unidad didáctica integrada es una propuesta de trabajo en la que participan un determinado número de áreas de conocimiento o disciplinas, destinadas a cubrir un período temporal relativamente corto. Con ella se trata no sólo de promover procesos de enseñanza y aprendizaje para un conjunto específico de estudiantes, que aprendan unos determinados contenidos, conceptos, procedimientos y lleguen a asumir de manera reflexiva un sistema de valores, sino asimismo, de motivar y desarrollar todo un conjunto de destrezas que les permitan establecer nuevas relaciones e interacciones con éstos y con otros contenidos culturales.”¹³³ Lo anterior, con el fin de que el aprendizaje sea colaborativo y acorde con las estrategias planteadas en las unidades didácticas, se promueva desarrollar niveles de lectura superior, lo cual será definitivo para el desarrollo de las otras dimensiones como ser humano.

SELECCIÓN DEL TÓPICO PARA INVESTIGAR: Teniendo en cuenta la planeación del área, se desarrollarán los ejes temáticos texto narrativo: el cuento, uso de la mayúscula, sinónimos y antónimos-la oración

-Respaldar la utilización de géneros narrativos que incluyen seres fantásticos y que causan suspenso, miedo, por su aspecto físico y sus actitudes en las historias ya que los niños se inclinan por esta característica especial, les gusta y están familiarizados con estos personajes, esto debido al contexto y también han sido un lenguaje oral contados de generación en generación en su entorno. Transversalizar con algunas áreas del conocimiento y de valores (ética y valores, sociales, artística y otras) es un tema que siempre podrá llamar la atención ya que la narrativa como tal desarrolla y fomenta procesos de análisis y comprensión tal como se indica “Con la narrativa, la experiencia adquiere un lugar central. Aquello que le pasa a los seres humanos, esas peripecias o aventuras cotidianas, son de las que se nutre la narrativa. Y lo valioso de oír o leer relatos es que podemos acceder a situaciones semejantes. Tales experiencias incitan nuestra curiosidad y, además, nos muestran que no estamos solos en este mundo, que otros seres -así sean fantásticos- sufren como nosotros las mismas angustias, los mismos dilemas, los mismos temores. Lo que la narrativa destila de esas experiencias, más que un listado de conocimientos, es genuina sabiduría”.¹³⁴ Por tal motivo también es un género en el cual todas las personas conocen y han tenido sus primeras experiencias lectoras con algún texto que ofrece narrativas. Es apropiado trabajar este tópico también porque los estudiantes están en una edad en la cual tienen una inclinación hacia los cuentos y desde sus experiencias personales tienen conocimientos acerca de ellos que les permite adaptarse fácilmente a las actividades que se proponen en este proyecto. Es tomado desde autores especialmente dedicados a la escritura de textos para niños, lo cual influye en

¹³¹ SOLÉ. Op. cit., p. 18

¹³² VELÉZ WHITE, Cecilia. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 2006.

¹³³ TORRES. Op., cit. pp. 220

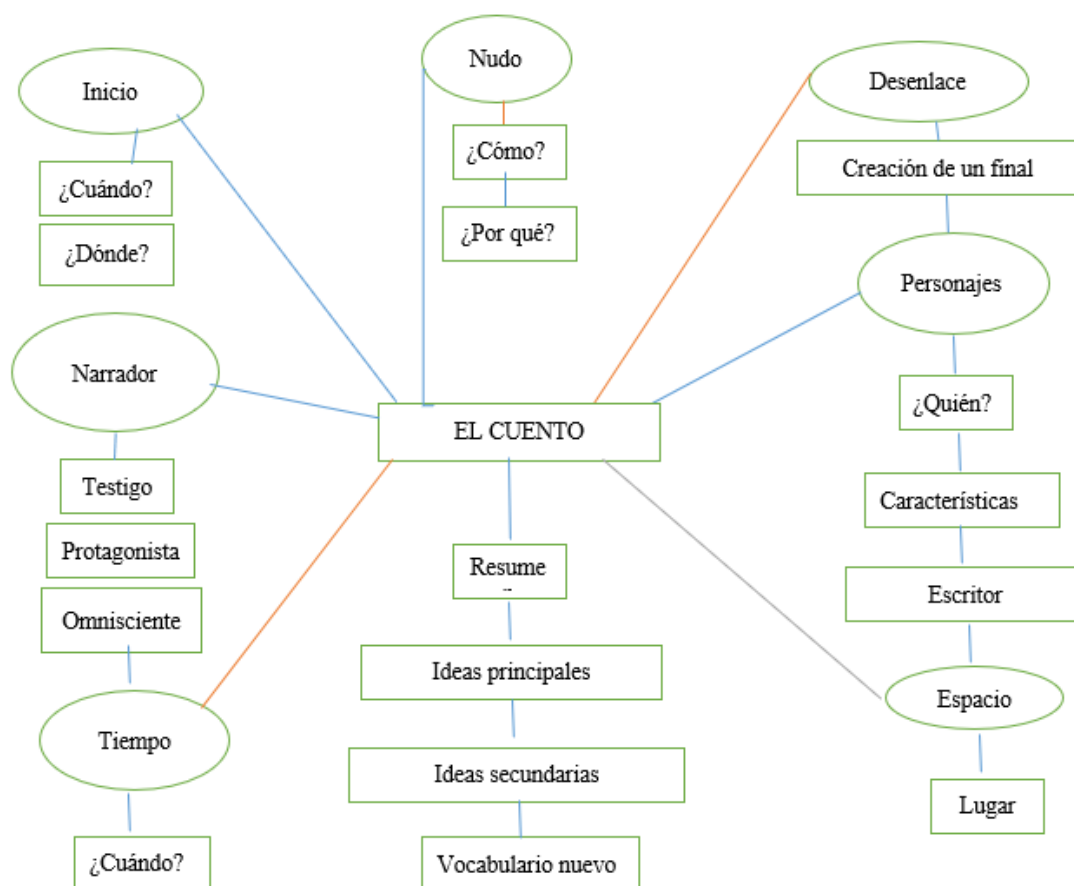
¹³⁴ VÁSQUEZ, Fernando. La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. Bogotá: Editorial Kimpres.2006. ISBN: 9789583395048

la dimensión cognitiva de cada uno de ellos, así como la emocionalidad, lo que permite que se identifiquen con esas realidades así no los conozcan, se involucren en mundos aparentemente lejanos a partir de vivencias que pueden estar experimentando en la actualidad y que pueden convertirse en insumos para que el docente parta de ellas y las utilice con los niños.

Una desventaja podría ser que no se puede experimentar estrategias con otros tipos de textos que también son familiares para los niños, pero a su vez desconocidos a profundidad pues la idea es, explotar al máximo las habilidades que los niños van adquiriendo, así como las herramientas didácticas en torno a los textos narrativos.

RED DEL TÓPICO

Se hace necesario elaborar una red la cual tiene como finalidad reunir algunas de las principales ideas que se desarrollen en las aulas con el fin de motivar a los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura, empleando entre algunas estrategias que incluyan las competencias, los DBAS, los tres niveles de lectura siempre apuntando a un plan integrador de trabajo en el aula.



RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS:
-libro narrativo
-diccionario español, sinónimos y antónimos
-revistas
-materiales de reciclaje
-guías del docente
Parlantes, sonido
Material para elaborar frisos, carteles, etc.
Foamy, cartón paja, colores, tijeras, colbón.
TRABAJO EN EQUIPO
La unidad didáctica debe ofrecer a los estudiantes la oportunidad de interactuar con otros de forma particular y poder escuchar sus opiniones, dudas, afirmaciones y tener la capacidad de respetar los diferentes puntos de vista, así como organizar las ideas y llegar a un acuerdo. Que, mediante el apoyo de materiales y sus propios compañeros, establezcan un equipo ordenado y con funciones que promueva el interés y que todos construyan aprendizajes significativos motivados por la ayuda mutua y las herramientas facilitadas para ello. Tal como lo dice el apartado a continuación "Una unidad didáctica integrada, en la línea de una pedagogía crítica, debe otorgar importancia al hecho de compartir experiencias a través de la discusión, la conversación, el debate, experiencias de simulación, mesas redondas abiertas, etc. Es necesario enseñar a niñas y niños a cooperar, capacitarlos para trabajar en equipo, tanto de cara al aprendizaje como para convivir en el seno de la sociedad". ¹³⁵
PAPEL DEL PROFESORADO
Desde la organización hasta la ejecución de la unidad didáctica destinada para este proyecto es un trabajo concienzudo de la docente frente a toda la práctica pedagógica desempeñará con los estudiantes; si se quiere enseñar a ser un investigador, primero debe aprender a serlo y esta reflexión se realiza desde esos primeros instantes de apropiación del plan de trabajo. Otra de las reflexiones que más llega a la mente es la de fortalecer esos procesos de lectura y comprensión debido a que los niños se encuentran en una etapa de vida en la cual hay que corregir, valorar y mejorar las particularidades de cada uno de ellos. Su proceso individual requiere un esfuerzo y dedicación que tendrá que realizar el estudiante si desea mejorar su calidad de vida lectora. La docente será una guía, un apoyo en los procesos ya que los resultados deben verse reflejados por aquellos que los construyen y esos son los mismos estudiantes.
EVALUACIÓN
Los objetivos de los instrumentos de evaluación para esta unidad didáctica deben ser pensados y relacionados estrechamente con cada uno de los avances que se hagan en las sesiones de trabajo con los niños, acorde a la búsqueda de resultados que permitan evidenciar el proceso y para ello deben ir ligados con las diferentes actividades que serán aplicadas en el aula o en el espacio a trabajar.
Entre algunos podrían aplicarse los mapas conceptuales, rejillas, carteles, elaboración de monstruos, dibujo de monstruos, dibujo de personajes, colorear personajes, hacer un collage siempre estar acompañándoles con el seguimiento a los procesos para no condicionarlos a un resultado y que sea más importante que el hecho de que cada estudiante a su ritmo pueda cumplir con lo mínimo pedido en cada sesión.

¹³⁵ TORRES. Op. cit., p. 220

SESION 1



GRADO: 2 primaria

TIEMPO: 2 horas- primera parte

OBJETIVO: Estimular el interés hacia la lectura a través de textos narrativos cargados de significación y que contribuyen en la adquisición de destrezas lectoras en los niños.

ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo textos que tienen diferentes formatos y funcionalidades.

LITERATURA: Establezco diferencias entre textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica y otro tipo de textos que recrean y generan imaginación

RECURSOS: Imágenes de cuentos , novelas, historias, leyendas, texto físico de un cuento

PRIMERA HORA: Activación de pre saberes: preguntas directrices relacionadas con lo que conocen del cuento: ¿Qué es un cuento? ¿Les han leído cuentos? ¿Cuáles cuentos conocen? ¿De que tratan o que pasa en los cuentos? Los estudiantes responden las preguntas y la docente aclara las inquietudes.

Desarrollo del tema: se explica un mapa conceptual donde representa: concepto, elementos y estructura del cuento. Se ira colocando las tarjetas con las respuestas para ir completando la información faltante. Se explica a medida que se va nombrando su función y ejemplos. Se muestra un corto video donde habla de algunas características del cuento para reforzar los conceptos aprendidos.

Por último se desarrolla un taller en base a lo que se trabajó en esta sesión.

Definición del concepto del cuento: es un concepto que asimila o asemeja a la narración de historias, ya que es la más usual. Deriva de su raíz etimológica, contar, relatar. Es decir, arte de relatar sucesos, asociado a la palabra narrar.¹³⁶

Surge a través de la historia, como tradición transmitida de boca en boca que, de forma narrativa, escrita, mantuvo sus características orales. En esa dinámica, se le relaciona con otros géneros como la historia, la mitografía, la poesía, el drama, la oratoria y la didáctica. El cuentista, ordena sus materiales con la misma libertad con que el hablante, dentro del sistema de su lengua, ordena sus palabras para hablar.¹³⁷

Pero en su definición concreta, Imbert, dice: “El cuento vendría a ser una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceder real, revela siempre la imaginación de un narrador individual.

Tipos de cuento: popular y literario

Popular: Es una narración tradicional breve de hechos imaginarios que se presenta en múltiples versiones, que coinciden en la estructura pero difieren en los detalles, donde los

¹³⁶ IMBERT, Enrique Anderson. Teoría y Técnica del Cuento.p.13. [en línea]. Recuperado en 2018-03-30. Disponible en <https://kupdf.com/>...

¹³⁷ Ibid., p.16

autores son desconocidos en la mayoría de los casos (aunque puede que se conozca quien lo recopiló). Tiene tres subdivisiones: los cuentos de hadas, los cuentos de animales, y los cuentos de costumbres. El mito y la leyenda son también narraciones tradicionales, pero suelen considerarse géneros autónomos, un factor clave para diferenciarlos del cuento popular es que no se presentan como ficciones.

Literario: Es el cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El autor en este caso suele ser conocido. El texto, fijado por escrito, se presenta generalmente en una sola versión, sin el juego de variantes características del cuento popular de tradición fundamentalmente oral. Se conserva un corpus importante de cuentos del Antiguo Egipto, que constituyen la primera muestra conocida del género.

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS:

-libro narrativo

Materiales de reciclaje:

Colores, cartulina

-guías del docente

Parlantes, sonido

TRABAJO EN EQUIPO La docente distribuirá a los niños en grupo iguales, para que relacionen la teoría vista sobre el cuento, con la información del mismo y realicen un taller sobre lo visto en la clase.

EVALUACIÓN

Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.
--

Actividades

1. La docente, enseñará el mapa conceptual con la estructura, elementos y concepto de cuento.
2. Ira llenándolo con fichas que tienen las respuestas las cuales ira explicando cada una para que los estudiantes comprendan cada concepto y ejemplos.
3. Taller No.1 Los niños organizados en grupos de tres, irán contestando las preguntas de la docente respecto a las características del cuento y su estructura. Desarrollan el taller escrito en grupos de tres.

Leyendo, voy aprendiendo a pensar

SESION 2	
GRADO: 2 primaria	
TIEMPO: 2 horas –Segunda parte	
OBJETIVO: Estimular el interés hacia la lectura a través de textos narrativos cargados de significación y que contribuyen en la adquisición de destrezas lectoras en los niños.	
ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo textos que tienen diferentes formatos y funcionalidades.	
LITERATURA: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.	
RECURSOS: Texto físico: Cuento : una cama para tres. Pausa , mientras sacan su cuento entregado a cada estudiante, en sesión de Protocolo anterior , llamado “Una cama para tres”, de la escritora Yolanda Reyes, editorial Alfaguara	
PRIMERA HORA: Activación de pre saberes: Se proyectará un audio-cuento titulado “EL MONSTRUO” y formulara preguntas de activación de pre saberes: ¿Cómo se llaman los niños? ¿Qué les gusta comer? ¿Cuántos años tienen? ¿Cómo es el monstruo? ¿Por qué creen que el monstruo estaba furioso? ¿Qué les aconsejo la abuela para ahuyentar al monstruo? ¿Por qué creen que el monstruo se les aparecía? ¿Qué harían ustedes si un monstruo se les apareciera? Y también generar preguntas sobre el folclore local: que conocen acerca de las historias de su corregimiento, las leyendas populares, los personajes que narran los abuelos, las fincas embrujadas, etc.	
OPCIONES DE VIDEO CUENTOS: https://www.youtube.com/watch?v=nIKGqWqHVkQ	
Desarrollo del tema: La docente pide a los niños que observen las primeras imágenes del cuento “una cama para tres” a partir de la portada hasta donde ella les indique, luego les les pregunta: ¿Quiénes son? ¿Cómo le parece el personaje verde? ¿Cómo creen que será su forma de ser? ¿Cómo creen que se siente el niño sentado en la mesa? ¿Qué hace la mama al verlo? ¿Dónde se encuentran? ¿Cuáles personajes vieron? Se procede a realizar la lectura en voz alta de esta primera parte del cuento y la docente realiza preguntas literales, inferenciales y críticas además incorpora conceptos vistos el día anterior en relación con la estructura del cuento y los elementos que forman parte del mismo. Por ultimo en grupos desarrollan el taller respectivo a esa sesión.	
Estructura del cuento Introducción, inicio o planteamiento: Es la parte inicial de la historia, donde se presentan todos los <u>personajes</u> y sus propósitos, pero principalmente se presenta la normalidad de la historia Desarrollo, nudo o medio: Es la parte donde se presenta el conflicto o el problema de la historia; allí toman forma y suceden los hechos más importantes	

Desenlace, final o conclusión: Es la parte donde se suele dar el <u>clímax</u> y la solución al problema, y donde finaliza la narración.

Actividades

1. Escuchar el audio cuento “el monstruo” y responder preguntas relacionadas con él.
2. Observación de diversos tipos de cuentos. Respuestas sobre lo que conocen de algunos de esos cuentos
3. Observación y lectura del fragmento del cuento, así como resolución de preguntas relacionadas con las mismas actividades
4. Se desarrolla el taller con preguntas de los tres tipos de lectura

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS:
-libro narrativo
Materiales de reciclaje:
Video beam
-guías del docente
Parlantes, sonido
TRABAJO EN EQUIPO: Se desarrolla el taller en base a la teoría sobre el cuento y sobre los párrafos leídos del libro “una cama para tres”. La docente solicitará a los niños organizarse por grupos para identificar, a través de las caratulas o portadas y por medio de los dibujos las características del cuento, con sus respectivos ejemplos.
EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.

SESION 3



GRADO: 2 primaria

TIEMPO: 2 horas –Segunda parte

OBJETIVO: Estimular el interés hacia la lectura a través de textos narrativos cargados de significación y que contribuyen en la adquisición de destrezas lectoras en los niños.

ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo textos que tienen diferentes formatos y funcionalidades.

LITERATURA: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

RECURSOS: Texto físico: Cuento: una cama para tres

PRIMERA HORA: ¿Qué es un personaje? ¿Cuáles personajes de su pueblo conoce? ¿Hay personajes buenos o malos? ¿Por qué son malos? ¿A qué le tienen miedo? ¿Qué creen que hay en la oscuridad? (20 minutos) observación de un cortometraje animado sobre monstruos, los estudiantes deben observar y luego la docente realiza preguntas de los tres niveles para esta actividad. Realiza las siguientes preguntas: ¿Cómo era el 1 monstruo? ¿la niña porque llevaba los monstruos donde el señor? ¿Qué hace el señor? ¿Cómo eran los otros monstruos?, descríbalos en orden de llegada. ¿Qué diferencias y semejanzas encuentran entre los monstruos de la niña? ¿Qué piensa sobre el señor cuando fue a buscar a la niña?

<https://www.youtube.com/watch?v=DoLAoOkG5gY>

CGI 3D Animated Short "Monsterbox" by - Team Monster Box

Desarrollo del tema: La docente retoma lo de la clase anterior y continúa con el cuento Una cama para tres en los siguientes párrafos. Solicita a los niños que expresen cómo relacionan el cuento escuchado con el leído. Pregunta sobre lo leído en esta sesión con preguntas también literales, inferenciales y críticas. Se presenta un esquema en forma de signo de interrogación con algunas preguntas sobre el cuento y cada grupo deberá pasar y resolver esas preguntas.

Soporte Teórico: Características del cuento. Para cada información que reciban los niños y niñas la docente está llamada a contextualizarla.

- **Ficción:** La docente pregunta al curso, si conocen la palabra ficción, luego les aclara y da ejemplos.
- **Argumental:** el cuento tiene una estructura de hechos entrelazados (acción-consecuencias) en un formato de introducción-nudo-desenlace.
- **Única línea argumental:** A diferencia de lo que sucede en la novela, en el cuento todos los acontecimientos se encadenan en una sola sucesión de hechos.
- **Estructura central:** todos los elementos que se mencionan en la narración del cuento están relacionados y funcionan como indicios del argumento.

- **Protagonista:** aunque puede haber otros personajes, la historia habla de uno en particular, a quién le ocurren los hechos principales.
- **Unidad de efecto:** comparte esta característica con la poesía. Está escrito para ser leído de principio a fin, y si uno corta la lectura, es muy probable que se pierda el efecto narrativo. La estructura de la novela permite, en cambio, leerla por partes, y por otra parte, la extensión de la misma tampoco deja otra opción.
- **Prosa:** el formato de los cuentos modernos, a partir de la aparición de la escritura, suele ser la prosa.
- **Brevedad:** para cumplir con las características recién señaladas, el cuento debe ser breve.

Subgéneros

Algunos de los subgéneros más populares del cuento son: cuento fantástico, cuento de hadas, Cuento de suspenso, Cuento de comedia, Cuento histórico, Cuento romántico, Micro relato, Cuento de ciencia ficción, Cuento policíaco, Cuento de terror, Cuento de aventuras

Actividades

1. La docente, continuará leyendo en voz alta al unísono con los niños, la siguiente parte del cuento, hasta donde se indique. Luego continuará con preguntas de tipo literal, inferencial y argumentativo orientadas a la comprensión lector de esa parte del libro leída, así como también preguntas de los párrafos anteriormente leídos en otras sesiones.
2. Esquema signo de interrogación para completar.
3. Taller 3 luego la docente realiza preguntas con relación a la parte del cuento que se leyó
 - a. Preguntas literales: ¿Cómo se llamaban los cuentos que la mamá de Andrés le leía?
 - b. Preguntas inferenciales ¿Por qué Andrés quería que su mamá le leyera muchos cuentos? ¿Por qué Andrés preguntaba tantas cosas de los cuentos que su mamá le leía?
 - c. Preguntas argumentativas. ¿Cómo crees que se sentía la mamá de Andrés al leerle tantos cuentos? ¿Qué opinas de Andrés? ¿Cómo es su forma de actuar?

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS: libro narrativo, cartel papel bond, marcadores, lápices, hojas para los talleres, cortometraje, videobean, parlantes

TRABAJO EN EQUIPO: Se desarrolla el taller relacionado con los personajes de los cuentos y el fragmento leído del cuento "Una cama para tres" en grupos de tres estudiantes.

EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS-EL LLANITO- NOMBRE DE LA UNIDAD DIDACTICA:



Leyendo, voy aprendiendo a pensar

SESION 4	
GRADO: 2 primaria	
TIEMPO: 2 horas	
OBJETIVO: Estimular el interés hacia el uso de las mayúsculas utilizando el mismo texto del cuento Una cama para tres.	
ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo el uso de las mayúsculas utilizadas en diferentes formatos y funcionalidades.	
SEMÁNTICA: Aplico el uso de la mayúscula en el cuento leído	
RECURSOS: Texto físico: Cuento: una cama para tres	
PRIMERA HORA: Activación de pre saberes. Pasar al frente dos niños uno más alto que el otro y preguntar ¿quién es más grande? ¿Qué es ser grande? ¿Qué cosas grandes conocemos? ¿Personas, animales o cosas? ¿Qué animales grandes conocen? ¿Qué cosas son grandes? Ejemplos diversos y opiniones diversas (20 minutos) Luego, la docente explica que son las mayúsculas, y como se usan. Los estudiantes consignan en su cuaderno el concepto con ejemplos del uso de las mayúsculas.	
Desarrollo del tema: se realiza la lectura de forma oral con apoyo de la docente, se realizan preguntas relacionadas con esa parte del cuento a nivel literal, inferencial y críticas, se despejan dudas y se dialoga sobre oraciones del cuento para buscar una explicación o argumentación a ella. A continuación, se presenta un rompecabezas grande con una pregunta ¿Cuándo utilizar la mayúscula? Hay varias respuestas, algunos niños deben pasar y leer una por estudiante, tratar de identificar la correcta y colorearla (si se equivoca, sus compañeros podrán ayudarlo a corregir).	
Contenido Teórico: ¿qué significa la palabra mayúscula? ¿Dónde se usa? ¿Cómo se identifica? ¿Cuándo se usa? Presenta ejemplos	

Actividades

1. Lectura del párrafo correspondiente al texto y realizando preguntas literales, inferenciales y criticas relacionadas con el texto tanto de la pate leída como de los anteriores párrafos leídos también. la docente escribe mal unas palabras que debe llevar mayúscula y ellos corregir.

2. Colorear los enunciados correctos frente al uso correcto de la mayúscula en equipos.
3. Desarrollo de taller en grupos estipulados.

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS: libro narrativo guía, hojas de talleres, marcadores, colores,
--

TRABAJO EN EQUIPO: se realiza la lectura de forma grupal y la docente realiza preguntas de los tres tipos, y luego se desarrolla el taller en equipos con la información de la mayúscula y comprensión lectora.

EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.
--

SESION 5



GRADO: 2 primaria

TIEMPO: 2 horas

OBJETIVO: Estimular el interés hacia el uso de los sinónimos y antónimos utilizando el mismo texto del cuento Una cama para tres.

ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo el uso de los sinónimos y antónimos utilizando el cuento leído una cama para tres.

SEMÁNTICA: Comprendo el uso y significado de palabras diferentes y contrarias. Los Sinónimos y Antónimos

RECURSOS: Texto físico: Cuento: una cama para tres, diccionario sinónimos y antónimos

PRIMERA HORA: Activación de pre saberes. La docente presentará situaciones con imágenes en donde su actuar y significado expresen lo mismo. De igual forma, presentará situaciones contrarias en cada momento de cualquier rutina. Por ejemplo, frío, calor, bueno, malo, alto, bajo entre otros.

Por medio de preguntas, inducirá al grupo a comprender lo parecido y lo contrario en cada situación. Y por último explica brevemente el concepto de cada uno y que se hace necesario en ocasiones buscar en el diccionario la palabra que no sepamos el significado o la parecida u diferente. Se consigna el concepto de cada uno con ejemplos.

Desarrollo del tema: se realiza la lectura del fragmento siguiente del cuento “Una cama para tres” y la docente realizara preguntas de cada tipo (literal, inferencial y critico) para luego presentar un gráfico de un balón de futbol de vocabulario (PTA) el cual deberán llenar con algunas palabras del cuento encontrando según si es el sinónimo o el antónimo, escribiendo lo que creen que significa, dibujando el significado o la representación teniendo en cuenta las opiniones de los compañeros para corregir o completar. Los grupos deben ayudar a buscar las palabras en el diccionario mientras otro estudiante llega la gráfica.

Contenido Teórico: Qué significan las palabras sinónimo y antónimo, ¿cómo puedo hacer e identificar ejemplos? ¿En qué aspectos se aplican? Cosas, sentimientos, cualidades, acciones.

Actividades

1. La docente, solicitó a los niños leer mentalmente fragmentos del cuento. Luego realizara una serie de preguntas de carácter literal, inferencial y argumentativo sobre esa parte del cuento leído y también de los anteriores párrafos,

despejando dudas en cuanto a dudas que hayan quedado o partes del cuento que no estaban resueltas y los niños no las tenían presentes.

2. Luego la docente los invitará a que pasen y llenen una gráfica con palabras relacionadas en el cuento tanto parecidas o contrarias disponibles allí.

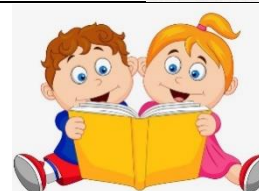
3. Luego, solicitará que dibujen en el taller palabras aprendidas tanto su sinónimo como su antónimo.

4. Taller.

.

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS: cartel papel bond, marcadores, libro narrativo guía, diccionario, recortes de imágenes en cartulina, hoja de papel, lápices
TRABAJO EN EQUIPO: Se dispondrán a hacer el taller numero 5 relacionado con el contenido del cuento y vocabulario aprendido, grupos de tres
EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.

SESION 6



GRADO: 2 primaria

TIEMPO: 2 horas

OBJETIVO: Estimular el interés hacia la composición escrita en cada oración hallada en el cuento una cama para tres .

ESTANDAR: COMPOSICIÓN DE TEXTOS: extraigo fragmentos del cuento, e identifico la estructura de una oración, apoyándome en el cuento leído una cama para tres.

SEMÁNTICA: Comprendo el sentido de las diferentes oraciones en el cuento leído.

RECURSOS: Texto físico : Cuento : una cama para tres

PRIMERA HORA: Activación de pre saberes. La docente hará preguntas sobre opiniones, experiencia, impresiones de alguna actividad o persona que conozcan. ¿Inducirá a qué expresen con ejemplos cómo está el clima hoy? ¿Qué alimentos tomaron al desayuno? ¿Cómo es la casa dónde viven? ¿Qué opinan de su poblado el Llanito? ¿Cuál es su animal favorito? ¿Quién es su mejor amigo?

Se saca el libro guía y se inicia la lectura de la parte correspondiente a este día en voz alta y con acompañamiento de la docente en el proceso de lectura. La docente les realiza preguntas relacionadas con el párrafo leído y con otros anteriormente aclarando dudas y utilizando preguntas literales, inferenciales y críticas. Aquí se les enseña a buscar dentro del texto alguna información antes dada y que no había sido clara para los estudiantes.

Desarrollo del tema: La docente informa todo el contenido del tema. Luego la docente expondrá un esquema relacionado con el sujeto y preguntas que ayudan a comprender la oración (personaje, como se siente, porque ocurre, etc.) los estudiantes deben colocar cada tarjeta donde corresponda y luego dialogamos sobre el sentido de estas oraciones.

Actividades

1. La docente con los niños realiza la lectura de la parte del cuento destinada para este día, se desarrolla una lluvia de ideas sobre preguntas de tipo literal, inferencial y argumentativo relacionadas con esa parte y preguntas de anteriores partes del cuento ya leídas.
2. La docente, solicitará a cada niño copiar en sus cuadernos el concepto de mayúsculas y las reglas que se deben utilizar para escribir correctamente.
3. Taller.

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS:

El cuento Una cama para tres

TRABAJO EN EQUIPO: Se dispondrán a hacer los talleres indicados arriba

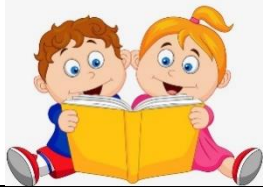
EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS-EL LLANITO- NOMBRE DE LA UNIDAD DIDACTICA:



Leyendo, voy aprendiendo a pensar

SESION 7	
	
GRADO: 2 primaria	
TIEMPO: 2 horas	
OBJETIVO: Estimular el interés hacia la comprensión de texto escrita en cada oración hallada en el cuento una cama para tres.	
ESTANDAR: COMPRENSIÓN DE TEXTOS: Leo fragmentos del cuento, e identifico las clases de la oración, y las partes apoyándome en el cuento leído una cama para tres.	
SEMÁNTICA: Comprendo el significado y las clases de la oración en el cuento leído	
RECURSOS: Texto físico: Cuento: una cama para tres	
PRIMERA HORA: Activación de pre saberes. ¿Qué hago? ¿Qué necesidades tengo para vivir bien? ¿Quién es un predicado? ¿Qué hacen los animales? ¿Cómo los identifico? ¿Qué acciones puede realizar los seres vivos?	
Desarrollo del tema: La docente informa todo el contenido del tema. Realizamos la lectura de la última parte del cuento, la docente realiza preguntas relacionadas con el texto como, por ejemplo: ¿Qué hace el dragón? ¿En qué tiempo ocurrieron los hechos? ¿En qué habitación estaba el papa de Andrés? ¿Cuál es la razón por la cual el dragón se metía en los sueños? ¿Por qué la mama le iba a dar gotas de rescate? ¿Qué crees que el dragón hizo al ver que la cama estaba ocupada? ¿Cómo debería ser el final de la historia? La docente ejemplifica por medio de oraciones extraídas del cuento guía cuales son los predicados en ellas y recordando antes que son los sujetos. Recordamos el ultimo fragmento del cuento leído y luego vamos a buscar los predicados en algunas oraciones colocándole la flecha cada pareja, nos podemos apoyar en nuestro libro guía.	
Contenido Teórico: Partes de la oración, sujeto y predicado ejemplos	

Actividades

1. Se realiza la lectura acostumbrada con la última parte del párrafo del cuento en forma oral, luego se realizan preguntas de tipo literal, inferencial y crítico sobre esa parte del cuento, así como también preguntas de anteriores párrafos leídos.
2. Luego, les solicitará justificar ¿por qué es predicado?
3. Taller resolver el taller del texto facilitado en base a lo trabajado en el dia con preguntas literales, inferenciales y críticas.

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS: libro guía, carteles, cuaderno, marcadores
TRABAJO EN EQUIPO: Se dispondrán a hacer los talleres indicados arriba
EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS-EL LLANITO- NOMBRE DE LA UNIDAD DIDACTICA:



Leyendo, voy aprendiendo a pensar

SESION 8	
GRADO: 2 primaria	
TIEMPO: 2 horas- primera parte	
OBJETIVO: Estimular la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y pragmático a través de textos narrativos cargados de significación que contribuyan en la adquisición de destrezas lectoras en los niños.	
ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo el cuento en su nivel literal	
LITERATURA: Establezco los tres niveles de lectura para llegar a una comprensión integral de un texto.	
RECURSOS: lectura visual de la localidad del Llanito	
PRIMERA HORA: Activación de pre saberes: Lectura de la realidad: la docente solicitará al grupo en general, 5 voluntarios que pasen al frente y cierren los ojos. Luego, les solicitará que describan la población desde la entrada hasta el puerto, indicando que se encuentra en esas partes, como iglesia, restaurantes, casas de amigos, canchas, escuelas y por último el malecón o muelle. Un niño empieza y luego sigue el otro, hasta que el quinto niño termine de describir. Luego, entre todos relacionamos esos detalles que los niños dijeron y armamos la secuencia de lugares y lo que se puede hacer allí.	
Desarrollo del tema: se realiza nuevamente la lectura de la parte introductoria del cuento y se responden preguntas de los tres niveles de lectura, en base a lo leído se presenta un gráfico donde los estudiantes pueden interpretar los personajes, las cualidades y acciones que realizan cada uno de ellos, cual les gusto más y porque y deben escribir o dibujar en el cartel esas respuestas.	
RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS:	
-libro narrativo el cuento, una cama para tres	
Materiales para dibujar, colorear	
Colores, cartulina, hojas de papel, lápices	
-guías del docente	
TRABAJO EN EQUIPO La docente distribuirá a los niños en grupo iguales, para que relacionen el primer nivel de lectura, con la información del cuento. Una cama para tres	
EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.	

Actividades

1. Actividad grupal con preguntas literales basadas en la introducción del cuento.

2. Se realiza nuevamente la lectura de la parte inicial del cuento y se despejan dudas sobre otras partes del cuento pendientes por explicar. Además se formulan preguntas relacionadas con el cuento a nivel literal, inferencial y crítico así como preguntas de otros fragmentos del cuento ya leído.

3. Se realiza un juego por grupos como ya están definidos durante todas las sesiones de clase, consiste en el “dado de las preguntas” de cada grupo sale un estudiante y tira el dado el cual tiene tres colores diferentes (preguntas literales, inferenciales y críticas) y deberá sacar al azar un papel con ese color y el tipo de pregunta que le corresponde, todos los estudiantes deben pasar por orden y el grupo que no sepa la respuesta otro grupo puede responder, gana el grupo que más respuestas acertadas tenga.

Leyendo, voy aprendiendo a pensar

SESION 9	
GRADO: 2 primaria	
TIEMPO: 2 horas- segunda parte	
OBJETIVO: Estimular la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico a través de textos narrativos cargados de significación que contribuyan en la adquisición de destrezas lectoras en los niños.	
ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo el cuento una cama para tres, en su nivel inferencial	
LITERATURA: Establezco el segundo nivel de lectura para llegar a una comprensión integral de un texto.	
RECURSOS: Con base en el video anterior, la docente retoma las preguntas ejemplo para la situación del nivel inferencial en la Institución Educativa San Marcos, contextualizando la realidad, para que comprendan este nivel. Es decir, interpretar sus experiencias y conocimientos del pasado que se verán modificados por ese nuevo.	
PRIMERA HORA: Activación de pre saberes: La docente formulará preguntas relacionadas al conocimiento sobre su localidad. ¿Qué tiene el Llanito para ofrecerle al turista? ¿Qué tiene el llanito que no tenga Barrancabermeja? ¿Por qué es típico o costumbre aquí ser pescador? Y otras relacionadas a sus vivencias. ¿Ahora relacionarlas con el cuento? ¿Será que aquí salen monstruos de la ciénaga? ¿Han oído la llorona? ¿A qué le tienen miedo por aquí?	
Desarrollo del tema: se realiza la lectura del nudo del cuento para recordar detalles sobre los hechos que se presentaron en esta parte del cuento y por medio de un esquema de sombrilla en donde los estudiantes escribirán hechos (inferenciales) basados en preguntas que realizara la docente en torno a ello irlos pegando y completar el esquema.	
A continuación, los estudiantes por grupos darán sus aportes respecto al títere que elaboraron de un monstruo dando sus reflexiones sobre: como es su monstruo, que le gusta, cuando se aparece, que come, donde vive, en donde se aparece, etc (contrario al monstruo de la lectura) y darán sus ideas respecto a cómo les parece el monstruo del cuento y que no les gusta y que les gusta de el	
El nivel inferencial, permite obtener consecuencia o deducir algo que no sea explícito en el texto que se lee. Este nivel de lectura está basado en el de lectura literal. Es decir, que pretende ampliar el nivel de análisis de un texto mediante la comprensión de la información que el mismo presenta. Toda la concentración se aplicará en la interpretación de mensajes implícitos en el tema, que permitirá plantear inferencias o deducciones acerca de las ideas representativas localizadas en el mismo. ¹³⁸	

¹³⁸ CHACÓN DURÁN Emma Isabel y MORALES NAVARRO, Miguel. Análisis del Nivel de Lectura a partir de Texto Narrativo Icónico con Estudiantes de Tercer grado de Básica Primaria de La

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS:
-libro narrativo el cuento, una cama para tres, títere de monstruo con media y material reciclable
-guías del docente, carteles, preguntas
TRABAJO EN EQUIPO: En grupos analizarán las preguntas y responderán en una hoja en blanco la respuesta para completar el esquema. También interactuar en la reflexión del títere.
EVALUACION respuestas dadas por los estudiantes
EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.

Actividades

1. Lectura de la parte intermedia o nudo del cuento de forma oral y la docente realizara preguntas relacionadas con esta parte y de carácter inferencial.
2. Los niños organizados en grupos de cinco, irán contestando las preguntas de la docente respecto a las respuestas que cumplan con la lectura inferencial y completan el esquema de sombrilla donde se encuentran las preguntas a cada respuesta que los grupos den.
3. Exposición de cada títere en el cual los niños deben decir características de sus monstruos y habilidades que tienen.
4. Reflexión con los títeres e inferencias sobre su actuar, forma de ser, etc.

Leyendo, voy aprendiendo a pensar

SESION 10



GRADO: 2 primaria

TIEMPO: 2 horas- tercera parte

OBJETIVO: Estimular la comprensión lectora en su tercer nivel: el pragmático a través de textos narrativos cargados de significación que contribuyan en la adquisición de destrezas lectoras en los niños.

ESTANDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: comprendo el cuento una cama para tres en su nivel crítico

LITERATURA: Establezco los tres niveles de lectura para llegar a una comprensión integral de un texto.

RECURSOS: Mi localidad y sus problemas

PRIMERA HORA: La docente incentiva el raciocinio y pensamiento crítico, preguntándoles sobre qué problemas observan en la localidad respecto a la pobreza, el hambre, el desempleo, los niños que se van de la escuela, las discusiones en la familia. Qué opinan de los peligros que sufren los niños si los adultos no los cuidan. Cómo solucionarían esos problemas. ¿Qué le dirían al presidente si lo invitan al Colegio y le cuentan los problemas de su localidad?

Desarrollo del tema: se leerá el desenlace del cuento nuevamente. Luego se presentará un esquema grafico donde cada grupo deberá escribir algunas ideas que recuerde de todo el texto en relación a: acciones del personaje o personajes, que causo esas acciones y por último como termina la historia teniendo en cuenta estas situaciones.

Luego en esos mismos grupos se les entregara una tira de papel bond (friso) dividida en varios segmentos, los estudiantes deberán recrear la historia del cuento teniendo en cuenta las situaciones más importantes y si quieren pueden darle un final al cuento. Deben realizar dibujos y escribir explicando cada uno de ellos y al final argumentar sobre: que piensan de los personajes (¿cómo actuaron y porque creen, que quería el autor enseñarnos con este cuento, ¿qué opinas del final de la historia? ¿Te gusto o le cambiarias algo?). Exponemos a los compañeros.

<https://www.youtube.com/watch?v=MNfOrCa5WaQ>

El nivel crítico, ayuda a comparar la información y extender el conocimiento hacia la transferencia de relaciones con otros contextos. Establece juicios críticos y coadyuva a formular conclusiones propias. La lectura es comprender, lo que implica aplicar habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras.¹³⁹

¹³⁹ Ibid., p.23

RECURSOS Y MATERIALES ADECUADOS: video, papel bond, colores, lápiz
-libro narrativo el cuento, una cama para tres
-guías del docente
TRABAJO EN EQUIPO La docente distribuirá a los niños en grupo iguales, para que desarrollen el último nivel de lectura, con la información del cuento. Una cama para tres. Un friso
EVALUACION: Los niños, en voz alta, irán contestando las preguntas de la docente respecto al concepto de cuento y sus características.
Los niños, agrupados en cinco, contestarán las peticiones de la docente para dar cumplimiento a la lectura crítica con base en el cuento ya leído

Actividades

1. Lectura de la parte final del cuento de forma individual y secuencial en voz alta siguiendo reglas de ortografía como el punto la pausa y planteamiento de preguntas críticas a cargo de la docente sobre la parte leída
2. Los niños organizados en grupos van a realizar un friso narrando todo el cuento a través de dibujos y escrito de una frase, se guiarán por un esquema anteriormente desarrollado por ellos en la misma sesión donde escriben la secuencia de eventos que sucedieron durante todo el cuento. Les servirá de insumo para llenar el friso. El trabajo adicional es que los niños deben inventar un final para la historia, proponer otra alternativa de cómo termina la historia.
3. Exposición de los frisos con sus finales propuestos.

6.2.3 Diarios De Campo. A continuación, se presentan las observaciones diarias de forma resumida en un análisis en el cual se distribuyen los tres momentos que se realizan en la lectura (antes, durante y después) a lo que refiere Isabel Solé. Debido a la relación estrecha que se encuentra en el proceso de lectura de los estudiantes con cada una de las evidencias recolectadas por medio de la observación participante directa de la investigadora, ayudo para definir cada una de las categorías expuestas más adelante. Se inicia con una o varias preguntas (antes de la lectura) la cuales permiten evidenciar las respuestas basadas en los pre saberes de los estudiantes frente a diversa información de su entorno y contenidos a trabajar en cada sesión, para luego pasar al segundo momento (durante la lectura)

para luego pasar al segundo momento (durante la lectura) en el cual se dedica a la lectura del libro respetando la secuencia planteada, también la forma de leer el texto (de forma oral y en voz alta, otras veces cada estudiante leyendo una parte, etc.) y de allí partir para responder preguntas y completar actividades de comprensión lectora. También se realiza otras actividades depende de la sesión desarrollada y por último (después de la lectura) los estudiantes realizan un taller en grupos asignados relacionados con el fragmento del libro trabajo ese día así como también otras actividades expuestas en cada observación y como se explica más adelante en la categorización.

6.2.3.1 Observación 1

- **Pregunta General:** ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 17 de octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

Se inicia la sesión de clase en el primer momento realizando a los estudiantes preguntas como: ¿Qué es un cuento? ¿A quiénes les han leído cuentos? ¿Qué cuentos conocen o recuerdan? ¿Qué pasa en esos cuentos? Algunos estudiantes participan activamente de las preguntas dando su opinión. Para este momento se destinan 10 minutos.

Luego en un segundo momento la docente enseña en un pliego de papel bond un mapa conceptual el cual se ira llenando de forma paulatina y explicado sobre: concepto de cuento, partes del cuento, elementos que conforman el cuento. La profesora les da ejemplos de cada uno de los datos y permite que los estudiantes interactúen con sus opiniones sean erradas o acertadas siempre con el acompañamiento en las dudas.

Para el tercer momento la docente organiza los estudiantes de a 3 en cada grupo y les entrega un taller relacionado con lo visto en este día, en el cual se encuentran ejercicios como: conceptualización, dibujos que representan los personajes que existen en un cuento, una historia corta distribuida en viñetas con imágenes y en base a la lectura del mismo deben responder algunas preguntas sobre tiempo, lugar, personajes, sentimientos de los personajes y opinión personal de cada estudiante.

6.2.3.2 Observación 2

- **Pregunta general:** ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 18 de octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

En el primer momento la docente recuerda conceptos del día anterior sobre el “cuento” con el propósito de que esos conocimientos permanezcan en las mentes de los estudiantes, luego para activar sus pre saberes se les realiza las siguientes preguntas: ¿Qué historias conocen de aquí del Llanito?, los estudiantes nombran varios personajes fantásticos que conocen y aseguran que allá en su corregimiento han aparecido. Uno es el Mohán del cual se conoce historias aparentemente reales de su presencia en ese corregimiento. Al ir nombrando personajes también los mismos estudiantes dan características o realizan descripciones físicas de ellos aun sin tener muy claro este concepto de “descripción”.

En el segundo momento la docente pide a los estudiantes que dispongan la atención y el oído a un audio cuento que escucharan sobre un monstruo ya que dé él se realizaran preguntas. Luego se procede a observar del libro guía titulado “una cama

para tres” de la autora Yolanda Reyes y el cual se utilizó durante todas las sesiones, la portada del libro y las primeras imágenes que hay dentro de él. Los estudiantes dieron sus opiniones de lo que observaron de ellas y preguntas realizadas por la docente relacionada con estas mismas imágenes. A continuación, se inicia con la lectura en forma oral y en voz alta todos al tiempo de las tres primeras páginas (párrafos) del cuento y la docente ira realizando la lectura de las mismas al tiempo de los estudiantes manejando un ritmo lento para tratar de que en la lectura se evidencie no solo decodificación de palabras si no también algo de retención en las mismas. La docente explica que en el texto se encuentran unos (--) los cuales significan que una persona está hablando, a continuación, después de leer los párrafos asignados para esa sesión la docente realiza preguntas de comprensión lectora sobre detalles y parte de la historia acabada de leer a lo cual los estudiantes responden efusivamente, algunos sin pedir la palabra.

En el momento final de la sesión se realiza un taller en grupos de 3 que ya la docente ha organizado previamente en el cual encontraran preguntas como: un párrafo inicial que deben volver a leer: situaciones que sucedían en la historia, dibujar personajes, organización de eventos en secuencias con dibujos asignando un numero desde el primero hasta el último, colorear un lugar específico y responder pregunta de selección múltiple.

6.2.3.3 Observación 3

- **Pregunta general:** ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 19 de octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

En el primer momento la docente inicia preguntando que recuerdan del día anterior, datos que ellos recuerden sobre el fragmento del cuento que leyeron, los personajes que se presentan en esa parte del texto, los estudiantes muy motivados opinan lo que recuerdan respecto a eso, también pregunta sobre ¿que son los personajes? ¿Cuáles personajes de su corregimiento conocen? ¿Son buenos, malos los personajes? ¿A qué le tienen miedo? ¿Qué creen que hay en la oscuridad? Estas preguntas permiten indagar un poco sobre la cultura de su corregimiento y que conocen acerca de esa palabra “personaje”. Con gran dificultad dan sus respuestas respecto a personajes de su corregimiento es posible que no tengan claro las funciones e importancia de los personajes en un contexto social.

Luego se observa un cortometraje titulado “monster-box” el cual muestra el valor de la amistad de una niña que tenía muchos monstruos de diferentes tamaños y buscaba darles una casa, la cual fue a buscar en una tienda donde vendían jaulas para pájaros y animales pequeños. Resalta la importancia de que somos diferentes, pero aun así somos y debemos apreciarnos todos por igual. La docente les realiza diversas preguntas relacionadas con este cortometraje y los estudiantes responden de forma acertada muchas de las preguntas, les gusto y se vieron motivados a escuchar y observar.

En un segundo momento tomamos el cuento guía “una cama para tres” y se dispone a realizar la lectura del mismo en párrafos cortos y hasta donde la docente indique de forma oral y en voz alta con acompañamiento de la docente quien también realiza la lectura. En el proceso de lectura la docente explica algunos ejemplos gramaticales importantes que deben tener en cuenta para comprender la lectura que se realiza. (El uso del guion utilizado en los diálogos, los puntos suspensivos, etc.).

Para esta lectura se realiza una actividad con un gráfico de signo de interrogación en el cual se plasma preguntas sobre lo que se leyó como, por ejemplo: ¿Quiénes

son los personajes?: ¿Cuál es la razón de Andrés para que quisiera escuchar más cuentos? ¿Qué crees que pasaba después que la mamá de Andrés terminaba de leerle los cuentos? ¿A qué se refiere cuando decía “lo contaba larguísimo para que Andrés se durmiera?” cada estudiante de los grupos pasa y con ayuda de sus compañeros responde las preguntas, allí se logra encontrar preguntas algo complejas para ellos, pero la docente les explica hasta que ellos logran responder.

Para el tercer y último momento se realiza un taller en grupos con relación a los personajes y al fragmento leído en este día. En él se realizan las siguientes preguntas y actividades:

- Tachar las caratulas de los cuentos que le leía la mamá de Andrés.
- Escoger la respuesta correcta en cuanto a que tipo de monstruo era el que atacaba al niño de la historia.
- Enumerar las acciones que realizaba el monstruo cuando llegaba al cuarto del niño para asustarlo.
- Escribir una idea importante que le pareció del texto.

6.2.3.4 Observación 4

Pregunta general: ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 2a2 de Octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

En el primer momento como activación de saberes la docente pasa a algunos estudiantes altos y otros más bajos para comparar el tamaño en estatura de algunos más que otros y dialogar sobre: ¿Qué es ser grande? ¿Quién es más grande? ¿Qué cosas grandes conocemos? nombrar animales, personas y cosas de tamaño

grande. En esta oportunidad la docente pregunta si era igual ¿ser grande y ser alto? A lo cual los niños responden que sí, pero la docente aclara que es diferente y con un ejemplo de la mesa del estudiante y la mesa del docente se compara para definir que no es lo mismo. Se realiza una explicación sobre cómo utilizar las mayúsculas y se consigna en el cuaderno con ejemplos.

Luego se muestra un cartel con un rompecabezas en el cual hay escrito algunas situaciones en que se puede utilizar las mayúsculas y en los grupos asignados pasa cada compañero y escoge una frase la analiza y responde si allí se utiliza o no la mayúscula. Si está equivocado o no sabe sus compañeros le ayudan dando sus opiniones. Las correctas y que representa la utilización de mayúscula el estudiante la colorea y la que no realiza una equis en toda la ficha del rompecabezas. Se lee nuevamente aquellas situaciones en las que si se usan las mayúsculas.

En el segundo momento se procede a leer los siguientes párrafos del cuento guía “una cama para tres” con el apoyo en la lectura en voz alta de la docente adecuando el ritmo a los estudiantes. En el taller se realizan los siguientes ejercicios:

- Volver a escribir un párrafo del cuento guía “una cama para tres” de forma correcta con mayúsculas y los puntos, se apoyan en su cuento para transcribirlo de forma correcta.
- Deben extraer dos oraciones del cuento guía que tengan mayúscula y punto al final.
- Enumerar los personajes que aparecen en esta parte del cuento.
- Una pregunta de nivel más complejo para que analicen y respondan.

6.2.3.5 observación 5

- **Pregunta general:** ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 23 de octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

En el primer momento la docente realiza algunas preguntas como ¿Qué es sinónimo? ¿Qué es antónimo? A lo cual recibe una respuesta negativa pues no conocen estas palabras en su vocabulario, así que se muestra un cartel grande dividido en dos donde se encuentra el concepto de cada uno con imágenes de los significados relacionados. Se aprovecha para recordar palabras vistas en otros momentos de clase que la docente les había dicho como por ejemplo la palabra “alfabeto” el cual se había trabajado anteriormente y el cual su significado es “abecedario”. Deben consignar estos ejemplos y el concepto en su cuaderno. En esta oportunidad se aclararon algunas dudas en cuanto a palabras que los estudiantes pensaban que era el significado y estaban equivocados. Se destina 20 minutos para esta actividad.

En el segundo momento realizamos la lectura del fragmento que continua para trabajar en este día en voz alta al tiempo y al ritmo de cada uno, la docente continúa realizando el ejercicio junto con ellos y al ritmo ya acostumbrado. A continuación, la docente realiza preguntas relacionadas con el párrafo leído: ¿Cuál es el motivo por el cual llevaron a Andrés donde el doctor Astro? ¿A qué se refiere la mama de Andrés cuando dice “si yo descubro una receta contra las pesadillas, la empacó en un frasquito y la vendo en los supermercados”, ¿Qué solución piensas para el problema de Andrés? será que le sirve una agüita como la que le dio la abuela? ¿Que tenía? En estas preguntas los estudiantes dieron aportes muy importantes y

de algunas respuestas permitió que la docente profundizara con otra pregunta. Esta actividad se destinó 25 minutos.

Luego organizados en equipos de trabajo se realiza un ejercicio “El balón de los significados” en el cual un estudiante de cada grupo debe pasar y completar el balón con una palabra entregada (son cuatro palabras con significado sinónimo y cuatro con significado antónimo) la cual debe pasar leerla en voz alta y relacionarla con un significado que el crea que es, lo escribe en el cuadro que corresponde, en el mismo momento su grupo debe buscar en el diccionario el significado de esta palabra y dársela para que el la escriba, y debe dibujar en otro espacio lo que represente esa palabra. Esta actividad se realiza en 20 minutos.

En el tercer momento se trabaja el taller en base a la propuesta de ese día en donde los estudiantes deben responder preguntas como:

- Completar un cuadro escribiendo el sinónimo y el antónimo de cada una de las palabras extraídas del fragmento del cuento “una cama para tres”.

Luego ahí mismo redactar oraciones cortas con cada una de las palabras aprendidas teniendo en cuenta el orden de estas en la oración.

- Responder preguntas como: ¿Qué relación tiene el doctor Astro y la profesora Morales? ¿Qué parecido encuentras entre el doctor Astro y la profesora Morales? ¿Qué diferencia encuentras entre el doctor Astro y la profesora Morales? ¿Qué opinas de la profesora Morales cuando dijo: “tres en la cama-eso está muy mal- si lo dejan una noche, ahí se les va a quedar.” ¿Qué solución les dio la profesora Morales para el problema de Andrés?

- Dibuja algunas de las palabras aprendidas tanto el sinónimo como el antónimo de cada una de ella. (puedes extraerlas del cuento o en el vocabulario de

la gráfica que son las mismas vistas en el cuento u otras del vocabulario aprendidas inicialmente en la clase)

6.2.3.6 Observación 6

- **Pregunta general:** ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 24 de Octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

En el primer momento la docente activa conocimientos con preguntas como: ¿Cómo está el clima hoy? ¿Qué alimentos tomaron hoy al desayuno? ¿Cómo es su casa? ¿Qué opinan de su corregimiento? ¿Cómo les parece? ¿Cuál es su animal favorito? ¿Quién es su mejor amigo? Con el propósito de promover e incentivar el dialogo y la participación de los estudiantes con ayuda de ejercicios que activan la memoria y el vocabulario con sentido. Se destina para esta actividad 15 minutos.

En un segundo momento disponemos la atención en el libro guía “cama para tres” pero antes la docente indaga que se leyó el día anterior y recordar sobre que se trabajó ese día, los estudiantes aportan sus ideas y la docente pregunta sobre datos importantes de lo leído anteriormente, luego se continua en la realización de la lectura en los párrafos destinados para esta sesión de clase de la misma forma que los días anteriores, con lectura en voz alta y al ritmo de cada uno con acompañamiento de la docente. Hay estudiantes que no llevan el libro y algunos se hacen con otros para poder leer en parejas y la docente presta el libro a otro que tampoco lo lleva a la clase. De allí se generan preguntas sobre lo que se lee en ese momento como, por ejemplo: ¿Qué es un sujeto? (en clases anteriores de lengua castellana se trabajó la oración y sus partes, los estudiantes ya tienen ideas sobre

ello, así que algunos responden) ¿qué sujetos se encuentran en esta parte del cuento? Se destina 15 a 20 minutos para la lectura y preguntas respectivas.

Se presenta una tabla que muestra algunas acciones y sentimientos de los personajes “sujetos” de esta parte del cuento, los estudiantes por grupos deben pasar y deducir estas preguntas: ¿Cómo se sentía o se sentían estos personajes? ¿Por qué actuaba así este o estos personajes? ¿Cómo era la situación de este personaje o personajes? Deben definir una respuesta para cada una o llegar lo más cerca posible a la definición correcta. Si el estudiante no logra resolver la pregunta sus compañeros pueden ayudarle sea de su grupo o de otro grupo. Se destina 40 minutos para esta actividad.

En un tercer momento se resuelve en grupos el taller con actividades como:

- Lectura de un párrafo del libro guía “una cama para tres” y deben subrayar los sujetos que se encuentran allí.
- Responder las siguientes preguntas: ¿qué crees que sucedió las noches anteriores con Andrés? Que significa la frase que dijo el papa de Andrés “- Los dragones no existen- se dijo papá a sí mismo, con voz fuerte, de regaño” A que se refiere la siguiente frase “y se pusieron de acuerdo. Era la primera vez”, ¿Cómo podrías calificar la forma como actuó Andrés al incomodar y sacar al papa de la cama? Explica brevemente
- Dibuja los sujetos del texto del punto 1

6.2.3.7 observación 7.

Pregunta general: ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 27 de octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

Se inicia en primer momento activando pre saberes con preguntas que la docente realiza sobre: ¿Qué necesidades tiene cada uno de ustedes para poder vivir? : ¿Qué hacen los animales? ¿Qué podemos hacer los seres humanos? Identifican los estudiantes acciones y eventos importantes de la vida diario que ejecutan los seres vivos y que los lleva a reflexionar sobre el comportamiento y las consecuencias que tienen en los otros. Es un ejercicio interesante que promueve el pensamiento y la opinión frente a sucesos diarios. La docente enumera ejemplos de lo leído el día anterior frente al cuento guía “una cama para tres” respecto a sujetos y predicados para que los niños reconozcan este vocabulario dentro del texto.

Se realizan preguntas de lo que recuerdan del día anterior sobre lo que leyeron en el cuento.

En el segundo momento se realiza la lectura oral del fragmento del cuento “una cama para tres” con seguimiento de la docente al mismo tiempo. Hay palabras de vocabulario dentro del texto que los niños no conocen y la profe decide indagar por iniciativa propia que entienden y aclara significados. Como es la última parte del cuento, la profe indaga sobre posibles conclusiones, opciones que los estudiantes pueden dar sobre final, reacciones de personajes y otros.

A continuación, se realiza un ejercicio de enlace entre nombres de personajes del cuento con acciones que dicen y ejecutan en la historia, deben enlazarlos y activar su memoria, así como la comprensión para realizar este ejercicio.

En el tercer y último momento se realiza un taller en grupos donde los estudiantes deben responder las siguientes preguntas:

- A que se refiere la frase “_ Aquí si voy a dormir. Esta cama es muy pequeña, pero es solo para mí”.
- ¿Qué relación hay entre el laberinto de los sueños y el dragón?
- ¿Cuál es el motivo por el cual el papa de Andrés quería recorrer el laberinto si le parecía espantoso?
- Lee la siguiente oración “si caben tres en la cama, caben cuatro... ¿Por qué no? ¿Qué crees que hizo el dragón después que pronunció estas palabras?
- Completa la tabla con los sujetos faltantes, trata de escribir correctamente el nombre que es, ayúdate con tu libro guía:

6.2.3.8 Observación 8

Pregunta General: ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 28 de octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

Se inicia en un primer momento con la petición de la docente voluntariamente tres estudiantes los cuales pasan y la docente les explica que deben relatar en orden y secuencialmente lo que se puede observar en un recorrido desde la entrada de su corregimiento hasta un punto que ellos decidan. Se debe hacer por orden, un estudiante llega hasta cierta parte luego continua el otro y por último el otro estudiante, pueden cerrar los ojos para que haya más concentración en lo que dicen y que puedan recordar los lugares, personas, objetos más importantes cuando recorren su entorno social.

En el segundo momento se realiza la lectura del cuento guía “una cama para tres” en esta ocasión se realiza la lectura completa del inicio y allí mismo la docente les recuerda algunos elementos del cuento como: personajes, narrador, inicio y otras

partes iniciales de las historias. En este ejercicio de identificación del narrador la docente los lleva a pensar quien podrá narrar la historia a lo que ellos responden relación con personajes del cuento y la docente les explica y corrige explicando porque no es un posible narrador.

En el tercer momento se va a realizar el juego “vamos a tirar el dado de la comprensión” en el cual va con tres colores y así mismo las preguntas están de esos mismos colores con nivel de dificultad diferentes (literal, inferencial y critico) por grupos pasa un estudiante a tirar el dado y debe responder según el color y si no sabe sus compañeros le ayudan, si no responden otro grupo puede responder y ganar punto para ese grupo. Actividad interesante y agradable para ellos ya que son competitivos en los juegos.

6.2.3.9 Observación 9

- **Pregunta general:** ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 29 de octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

En el primer momento, la docente inicia con preguntas de activación de saberes relacionados con su entorno social y contexto como: ¿Qué tiene el llanito para ofrecerle a los turistas?

¿Qué tiene el Llanito que no tiene Barrancabermeja? ¿Por qué aquí en el Llanito la gente es pescadora? aquí en el llanito, en la ciénaga ¿hay monstruos? Sus respuestas son interesantes debido a que conocen las problemáticas, necesidades y fortalezas de su comunidad lo que les permite opinar con gran seguridad acerca de lo que sucede allí en su corregimiento.

En el segundo momento se realiza la lectura de la segunda parte del cuento (nudo) y se realizan preguntas relacionadas con lo leído para que los estudiantes respondan de acuerdo a lo que entiendan. Luego se completa una sombrilla de comprensión a cada grupo se le entrega una pregunta diferente sobre lo leído y el grupo debe responder correctamente y escribir en la tira de cartulina y pegarla en cada pregunta correspondiente: 1. ¿Por qué el dragón quería que Andrés lo viera? 2. ¿Por qué el dragón no le hacía nada a Andrés cuando se le aparecía en el cuarto? 3. ¿Qué otro título le pondrías al cuento? 4. ¿Cuál es el motivo por el cual el monstruo asustaba? 5. ¿Qué conclusión sacas de la forma de actuar del doctor Astro y de la señorita Morales? 6.: ¿Por qué Andrés quería dormir insistentemente con sus papas? 7.: ¿Qué piensas de la relación de los papas de Andrés cuando discutían todas las noches por el problema del niño?

En el tercer momento se les ha pedido con anterioridad a los estudiantes que elaboren con ayuda de un familiar un títere del monstruo que ellos desean a gusto y características de lo que el niño quiere utilizando materiales de reciclaje y una media vieja y limpia. La docente lleva su títere y lo presenta detrás de un escenario improvisado con una tela: dice el nombre del monstruo, que come, donde vive, que hace, con este ejercicio dirigido cada uno de los estudiantes ira pasando y presentando su monstruo al grupo de compañeros.

6.2.3.10 observación 10

- **Pregunta general:** ¿Cuáles son las estrategias implementadas para comprensión de lectura en clase de lengua castellana con los estudiantes de segundo grado de la IE San Marcos?

Fecha: 30 De octubre del 2018

Hora: 7:00 a 9:00 am

En el primer momento la docente inicia con preguntas relacionadas con el contexto de los estudiantes: ¿Qué problemas existen en el Llanito? ¿Por qué creen que no han podido solucionar esos problemas? ¿Cómo se pueden solucionar los accidentes antes de que ocurran? Los estudiantes responden con gran incentivo y se evidencia el conocimiento de algunos en cuanto a estas situaciones y como se podrán manejar.

En un segundo momento la docente pregunta sobre lo leído la clase anterior (el nudo de la historia) realiza preguntas de comprensión lectora y los ubica en los elementos y partes del cuento para que identifiquen en que parte se encuentran. Luego se realiza la lectura de la última parte del cuento (desenlace) en donde se realiza de forma oral a cada ritmo de los estudiantes y la docente también lee con ellos,

En el tercer momento la docente muestra un cartel donde hay unos cuadros que se deben completar con los sucesos que sucedieron durante toda la historia tomando en cuenta lo más importante y relevante, el estudiante que va aportando ideas puede pasar y escribir en el cartel que evento sucede después de... después este cartel será un insumo para que ellos en un friso de papel bond plasmen todo el cuento siguiendo cada situación organizada en el cartel. El ejercicio incluye que el ultimo dibujo debe ser un final que cada grupo inventara y que quiere que sea para el cuento, se dibujan las situaciones y se escribe la frase. Aunque es un ejercicio escrito evidencia la comprensión lectora y otros procesos interesantes en cada uno de los estudiantes.

6.2.4 CATEGORIZACION

- **Antes de la lectura:** En los primeros momentos de cada sesión se activaron los pre saberes de los estudiantes con preguntas relacionadas a su contexto social con el propósito de incentivar a los estudiantes a pensar e identificarse con sus

costumbres y el conocimiento del lugar donde viven, las personas que le rodean, las tradiciones y la magia cultural que los envuelve, el aprovechamiento de los recursos y ambiente paisajístico que rodea el corregimiento como sitio turístico, la utilización de los diversos medios escritos y comunicativos que forman parte de su realidad, la relación interpersonal de las familias con los niños y el tiempo dedicado a su desarrollo físico, psicológico, cognoscitivo y emocional, el interés por conocer que actividades diarias realizan los estudiantes y que detalles recuerdan de lo que hicieron en determinado momento también hechos y situaciones que competen a todos los habitantes del corregimiento y que pueden ser positivas y negativas así como de qué manera se podrían solucionar,

En este primer momento también cabe resaltar el ejercicio que realizó la investigadora en cuanto al iniciar cada sesión se formuló preguntas de lo que se habló y trabajo el día anterior que constituye una herramienta fundamental para que los estudiantes puedan retener información aprendida y así tener la disponibilidad para la recepción de nuevos aprendizajes, así como lo enuncia Solé¹⁴⁰ “parece necesario que ante la lectura, en la escuela, el profesor se plantee con que bagaje los niños van a poder abordarla y que prevea que este no va a ser homogéneo. Este bagaje condiciona enormemente la interpretación que se construye, y no es asimilable únicamente a los conceptos y sistemas conceptuales de los alumnos, sino que está constituido también por sus expectativas, intereses, vivencias con todos los aspectos más relacionados con el ámbito afectivo y que intervienen en la atribución de sentido a lo que se lee.” Teniendo en cuenta que no solo los textos escritos pueden ser leídos también las relaciones y el contexto en general donde se desenvuelve un individuo puede ser interpretado y se relaciona intrínsecamente con su estado emocional y social. A través de las preguntas y el dialogar sobre las experiencias en su entorno, algunos estudiantes se motivaron a contar sus propias experiencias de vida lo cual genera un espacio de

¹⁴⁰ SOLÉ, Op.Cit.p.28

enriquecimiento personal y social pues esto permite evidenciar de forma positiva el interés que muestran para que sus opiniones sean tomadas en cuenta y darlas a conocer de manera libre y espontánea, esta es una de las estrategias que Isabel Solé llama “animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema”.

En este primer momento en relación con el texto narrativo guía que se trabajó en el aula también hubo un espacio para promover a los estudiantes sobre que observaran las imágenes del texto y el título del mismo y pudieran deducir que podría estar pasando en él, que personajes habían, donde ocurre la historia y otros aspectos importantes que ayudan a construir el significado del texto, como pueden ser interrogantes las cuales son claves para mejorar la comprensión del mismo y las sugiere Cooper¹⁴¹ “escenario, ¿Dónde ocurre esta historia? ¿En qué época tiene lugar esta historia?, personajes, ¿de qué trata la historia? ¿Cuáles eran los personajes de la historia? ¿Cuál era el personaje principal o la estrella de la historia? Problema, ¿tenían algún problema los personajes de la historia (personas/animales)? ¿Cuál era el problema fundamental dentro de la historia? Al escuchar esta historia ¿Qué os parece que pretendían los personajes?”

La investigadora para estos primeros momentos también propuso estrategias didácticas como es el uso de cortometrajes animados y audio-cuento para activar la atención del estudiante y relacionar de forma indirecta sus conocimientos acerca de los personajes más simbólicos que se trabajaron, en este caso “los monstruos” con este ejercicio permitió evidenciar la atención de ellos en el desarrollo de esta actividad que evidencio un agrado y expectativa por parte de los niños, estuvieron atentos y participativos con las preguntas que la investigadora les arrojó. Además, esta forma de activar sus conocimientos previos permite llamar la atención y motivarlos a interesarse por las demás actividades programadas para cada la sesión

¹⁴¹ COOPER. Op. cit., p.90

en particular. En relación con las estrategias Torres Jurjo afirma ¹⁴²Los recursos didácticos que se manejan en las situaciones de enseñanza y aprendizaje tienen una gran importancia, pues van a contribuir decisivamente a configurar las tareas escolares. La variedad de recursos disponibles en buena lógica puede llevar con mayor facilidad a una más amplia variedad de tareas de enseñanza y aprendizaje y, viceversa, una pobreza de recursos (por ejemplo, sólo el libro de texto) va a favorecer la poca diversidad en las tareas escolares que se planifiquen.”

- **Durante la Lectura:**

La investigadora realizó todos los días en cada sesión la lectura del libro guía “una cama para tres” el cual en base a el se desarrolló las diferentes actividades y estrategias de comprensión lectora, en este ejercicio siempre se iniciaba con preguntas relacionadas al fragmento leído el día anterior de carácter lineal, inferencial y crítico en el cual se pudo evidenciar la participación activa de los estudiantes y ayudó a desarrollar su capacidad de retención en la información, sus pre saberes respecto a lo que aprendió anteriormente. En este ejercicio se encontraron situaciones en que la investigadora realizo preguntas sobre el texto leído y le fueron algo difíciles para los estudiantes y requerían que pensarán a más profundidad, en las cuales respondieron de manera superficial sin ahondar en los significados que habían entre líneas, pero fue de gran interés pues algunos estudiantes sin conocer mucho acerca de lo que se hablaba, pudieron hacer pequeñas inferencias acerca de ello y esto propicio que la docente hiciera caer en cuenta que más adelante en el texto se encontraba la respuesta y los llevo a buscar esa parte del texto para así generar conciencia de la importancia que tiene no quedarse con la primera información. Así lo evidencia Solé¹⁴³ “ahí aprenden que aunque no sepan en un primer momento lo que significan determinadas palabras, van a conocer su significado mediante la lectura. Otra cosa que puede hacer es

¹⁴² TORRES Santomé, Jurjo. Elaboración de unidades didácticas integrales en Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado, Madrid: Morata. pp. 220

¹⁴³ SOLÉ, Op.Cit.p.220

aventurar una interpretación para lo que no se comprende y ver si esa interpretación, y es necesario releer el contexto previo-la frase o el fragmento-con la finalidad de encontrar índices que permitan atribuir n significado.”

Existen estudiantes con una capacidad memorística para recordar hechos y pasajes en un texto en el caso de este ejercicio, en una de las preguntas de una sesión requería recordar claramente datos exactos y de forma explícita esa información en el texto y los estudiantes lo habían olvidado, pero hubo un estudiante que si recordó que dentro del texto estaba esa respuesta.

También dentro del ejercicio de lectura compartida fue importante implementar la voz del estudiante en torno al texto y crear un vínculo fuerte en su interacción con él, las sesiones de lectura giraron en torno a escucharse cada uno de ellos a su propio ritmo y su propia decodificación de palabras, durante todas las sesiones hubo la intervención de la docente que se unió a la lectura y leyó a un ritmo lento y pausado para apoyar los estudiantes en este proceso lector. Enseñar con el ejemplo garantiza la relación de interacción y amor hacia la lectura, definido así por Solé ¹⁴⁴ “cuando los alumnos leen solos en clase, en la biblioteca o en su casa, ya sea con el objetivo de leer por placer, ya sea para realizar una tarea, por la cual es necesario leer deben poder utilizar las estrategias que estan aprendiendo. De hecho este tipo de lectura, en la cual el propio lecto impone su ritmo y “trata” el texto para sus fines, actua como una verdadera evaluacion para la funcionalidad de las estrategias trabajadas.”

Durante este momento de la lectura la interacción en el manejo de herramientas como el diccionario y la inclusión de nuevo vocabulario relacionado con significados es importante para enriquecer su léxico y beneficiar la comprensión de lectura. A si mismo el facilitar a los estudiantes expresar libremente y en sus pres saberes

¹⁴⁴ Ibid., p.106

significados de palabras desconocidas permite que contribuyan al aumento de vocabulario el cual tendrá el papel de apoyar el proceso comprensivo en el acto de leer, puede garantizar que a su vez se realicen pequeñas deducciones en los significados de palabras expuestas libremente. Esto enriquece por supuesto su léxico y mejora la postura del estudiante frente a la comprensión de lo que lee. Así lo expone Solé ¹⁴⁵ “en todos los casos, las lagunas en la comprensión pueden ser atribuidas o bien a no conocer el significado de algunos de los elementos a que me refiero, o bien al hecho de que el significado que el lector puede atribuir no es coherente con la interpretación que va realizando del texto”. En este caso fue una oportunidad valiosa para enseñar a los estudiantes a enriquecer su vocabulario utilizando las herramientas como los diccionarios no solo para saber que significa la palabra si no poder incorporarla en su proceso comprensivo.

También el aprovechamiento de las estrategias didácticas en pro de la participación de todos los estudiantes en el desarrollo de las actividades como completar esquemas, describir personajes o situaciones, deducir incógnitas o hechos del texto y otras actividades se convirtieron en herramientas positivas para la mayoría de los estudiantes. Otro ejercicio realizado durante la lectura y que fue un aporte valioso para los niños fue cuando la docente mediante una pregunta sobre el narrador del cuento, ellos dieron los posibles personajes que interactuaron en el cuento, pero los daban sin ninguna reflexión, la investigadora aprovecho para aclarar esas dudas con el ejemplo de porque cada una de esas opciones no pudo ser la correcta. Llevar los estudiantes a reflexionar sobre lo que está escrito y la profundidad que esta entre esas líneas.

Influenciar al estudiante con situaciones reales que se encuentran en el texto y de las cuales se parte para dar explicaciones y argumentos de algún hecho mediante la utilización de actividades lúdicas como el apareamiento de acciones y sujetos,

¹⁴⁵ SOLÉ. Op. cit., p.113

permite utilizar los recuerdos y los conocimientos ya aprendidos y dar solución a este tipo de estrategia que combina las relaciones de carácter jerárquico o representa cada personaje y su forma de ser dentro del texto. También el incluir durante cada sesión de la historia leída datos conceptuales relacionados con elementos y partes específicas que tienen que ver con la estructura de un género narrativo y que sirven de enlace para la comprensión de significados ayudo a fortalecer los conocimientos de los estudiantes y recordar esa información durante las diferentes sesiones.

- **Después de la lectura:**

La utilización de talleres o guías didácticas al finalizar cada sesión permitió que cada estudiante realizara una comprensión a fondo sobre lo que aprendió de manera que incorporó las capacidades del estudiante al relacionar conceptos, ideas, significados en palabras y deducciones generadas por el texto. Algunas actividades plasmadas en los talleres fueron:

- secuencialidad de eventos partiendo de pequeñas historias.
- identificación de lugares, personajes, sentimientos de estos últimos.
- Partir de textos con errores para luego verificar y corregirlos a partir de la reflexión y del texto correctamente escrito tal como lo nombre Solé¹⁴⁶ “si lo que se sea es trabajar el control de la comprensión puede proporcionarse a los alumnos un texto que contenga errores o inconsistencias y pedirles que las encuentren y en ocasiones, no pedirles nada, a ver si así también las detectan”.

¹⁴⁶ Ibid., p.108

- A partir de preguntas inducir al estudiante a generar procesos de pensamiento y relaciones entre los personajes, lugares y hechos, así como acciones de ellos dentro del texto.
- Completar cuadros de significados utilizando pre saberes e instrumentos de investigación.
- Subrayar palabras específicas (sujetos dentro del texto).

Otra estrategia ideal para trabajar la comprensión lectora es la implementación de ideas principales, aprender a extraerlas del texto en las actividades propuestas e implementadas con la estrategia y el uso de friso en la última sesión donde los estudiantes plasmaron con ayuda de un esquema secuencial las ideas más importantes respecto a todo el cuento y en base a ello realizar sus propios dibujos narrando toda la historia, pero propusieron un final diferente a la historia así se evidencio la creatividad y la oportunidad de proponer sus propias deducciones.

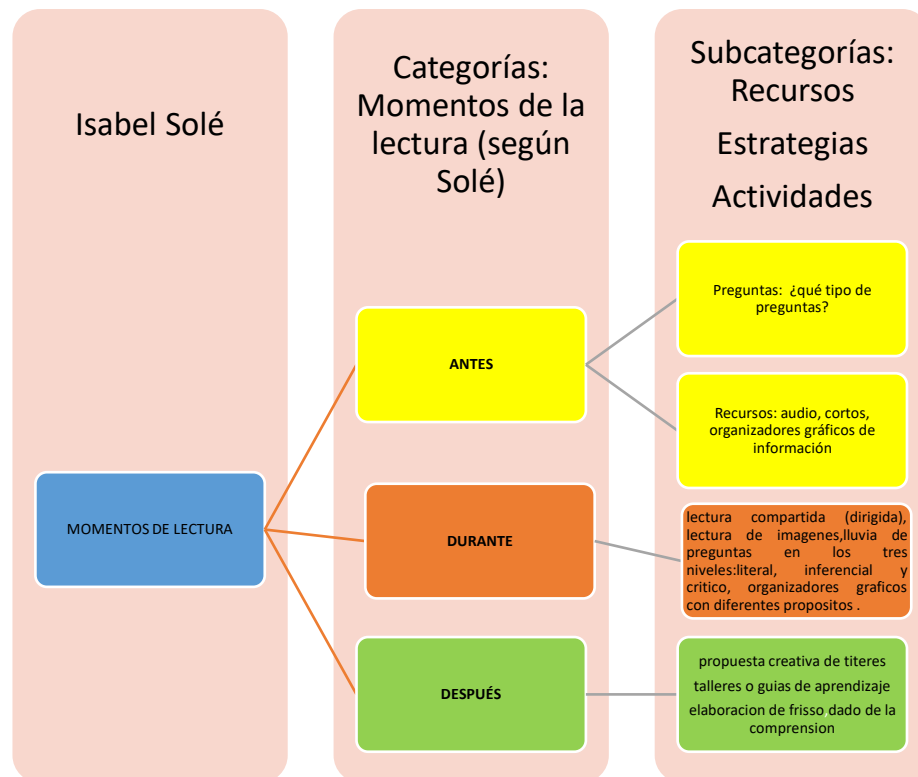
Algunos finales fueron propuestas muy originales e interesantes ya que se evidenció la creatividad y la iniciativa de los estudiantes basado en el aprendizaje apropiado en ellos. Lo que permitirá utilizar estas habilidades para poder desenvolverse en el mundo real con algunas destrezas como lo anuncia Torres Jurjo ¹⁴⁷ “definir un tema, localizar información, seleccionar información, organizar información, evaluar información, comunicar resultados, presentar los resultados.”

La implementación de títeres en el aula de clase no es simplemente una actividad lúdica, es la oportunidad propicia para darle una intención a su personaje, reintegrar lo que aprendió del monstruo del cuento y proponer una nueva personalidad para su títere, dar explicaciones sobre la personalidad o carácter, los hábitos y donde vive, que le gusta y porque razón, y diversas características que puede usar para defender su propuesta ante el grupo. Se venció el temor a ser escuchado, con ayuda

¹⁴⁷ TORRES. Op. cit., p. 220

de la docente quien les realizó preguntas para llevar a cada uno de los estudiantes a responderlas usando su creatividad e imaginación. En esta actividad también se pudo utilizar como medio para propiciar las ideas principales de una manera menos estructurada, pero con la misma importancia que requiere.

Cuadro 6 Momentos de la Lectura según Isabel Solé



6.3 FASE III: EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto de investigación se realizó partiendo de la premisa la cual era obtener resultados respecto a los avances y dificultades persistentes aun en los individuos con procesos formativos, aunque no solo se limita a definir evaluación en un establecimiento educativo pues fuera de ese ámbito el individuo se expone a diversos tipos de evaluaciones que lo colocan en condiciones directas con su desarrollo social, emocional, físico, psicológico y otros. Pero en esta ocasión se define evaluación como ¹⁴⁸ una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones”. También se tuvo en cuenta no solo los aspectos relacionados con la adquisición de destrezas lectoras y comprensivas si no también el desarrollo de sus habilidades comunicativas e interpretativas en relación con estos y otros aspectos valorativos como son el respeto, la escucha, la convivencia y relaciones sociales y el intercambio de conocimientos respetando las diferencias de opiniones.

Para esta fase se utilizaron dos instrumentos; desde el aprendizaje utilizando una prueba de lectura final tipo prueba Saber con única respuesta teniendo en cuenta los procesos normativos y en aras de buscar la precisión en los resultados ¹⁴⁹ Una buena evaluación, ya sea la que realizan los docentes en sus aulas o la que se lleva a cabo a través de pruebas estandarizadas, debe sustentarse en instrumentos con un alto grado de validez, de manera que permita establecer con precisión qué saben y saben hacer los estudiantes y, con base en ello, identificar cuáles son sus fortalezas y debilidades y así avanzar en el proceso formativo”.

¹⁴⁸ GARCIA RAMOS, José Manuel. Bases pedagógicas de la evaluación. Madrid: Ed. Síntesis.1989. ISBN:9788477380559

¹⁴⁹ PRUEBAS SABER 5o. y 9o. 69 Lineamientos para la aplicación maestra de 2011

El segundo instrumento fue una encuesta de Heteroevaluación tipo escala de Likert definida como ¹⁵⁰ “Las llamadas ‘escalas Likert’ son instrumentos psicométricos donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional.” En esta escala se evidenció una serie de factores cualitativos en torno al diseño y la aplicación del proyecto en cuestión que el estudiante debió evaluar desde su posición como receptor y directo actor de este proceso así como también hacer su propia autoevaluación en torno a una reflexión de su participación e interacción con los agentes utilizados para tal fin.

6.3.1 Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Como ya se mencionó anteriormente se utilizó una prueba de lectura tipo saber con preguntas cerradas y respuesta única, esta fue la misma que se aplicó al inicio como prueba diagnóstica. El propósito de aplicar la misma, fue encontrar cambios en los resultados iniciales y realizar una reflexión sobre lo que se logró y lo que faltó por mejorar. Este tipo de pruebas estandarizadas se vienen trabajando desde el Ministerio de Educación tomando los Estándares Básicos de Competencias de las áreas evaluadas entre ellas la de lenguaje que busca por medio de este tipo de evaluación reunir y analizar las competencias de los estudiantes, ¹⁵¹ “Estos son los referentes comunes acerca de los conocimientos, habilidades y valores que todos los estudiantes colombianos deben desarrollar en su trayectoria escolar, independientemente de su procedencia y condiciones sociales, económicas y culturales.”

Así como se presentó anteriormente el análisis de la prueba inicial de lectura con los resultados obtenidos en relación con cada nivel a continuación se presentan los resultados de la prueba de lectura final evaluativa la que nos permitió comprender

¹⁵⁰ MATAS, Antonio. Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 2018. ISSN:1607-4041

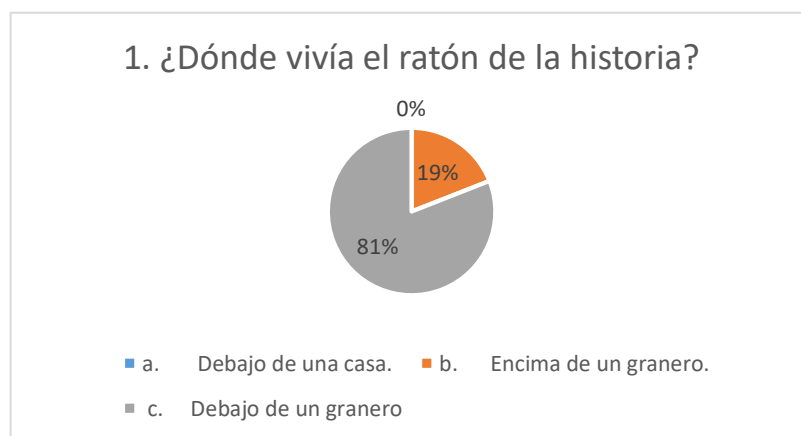
¹⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2006

cuales fueron los cambios positivos y negativos en relación con las respuestas dadas por cada uno de los estudiantes. Al final de este análisis se realiza un comparativo entre la prueba inicial y la prueba final, así como también un cuadro comparativo por separado de cada nivel antes y después que permitió evidenciar los alcances y limitaciones aun presentados por los estudiantes.

Teniendo en cuenta esos propósitos a continuación se presentan los resultados de la pos prueba realizada a los estudiantes del grado 2 de primaria:

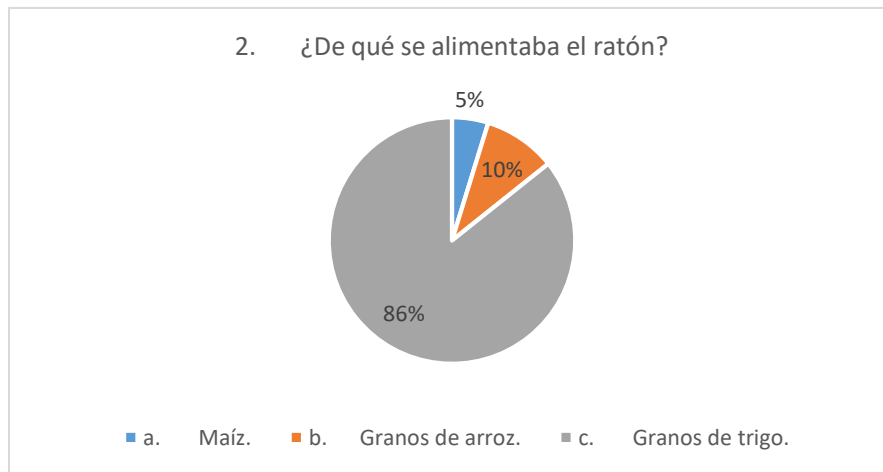
6.3.1.1 Análisis Resultados Pos prueba: Sus resultados se observan en la figura 28, en relación con la primera pregunta literal en esta oportunidad se evidencio un resultado positivo con un 81% que representa 17 de los estudiantes que respondieron acertadamente frente a un 19% que representa solo 4 estudiantes que respondieron equivocadamente.

Figura 28. Resultados pregunta uno pos prueba



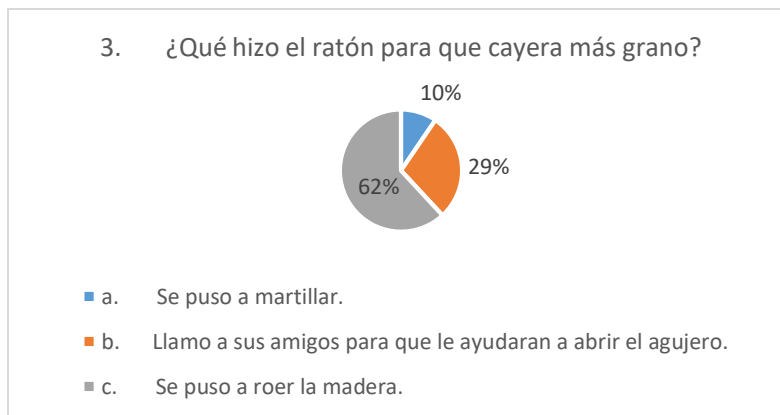
En la segunda pregunta literal el 86% que representa 18 estudiantes respondieron acertadamente la pregunta frente a un 15% los cuales son 3 estudiantes respondieron otras opciones erradas.

Figura 29. Resultados pregunta dos pos prueba



En la figura 30, se muestran los resultados de la tercera pregunta literal, aunque persisten varias respuestas, prevalece la respuesta correcta con un 62% que representa 13 estudiantes frente a un 39% de las dos opciones equivocadas con 8 estudiantes.

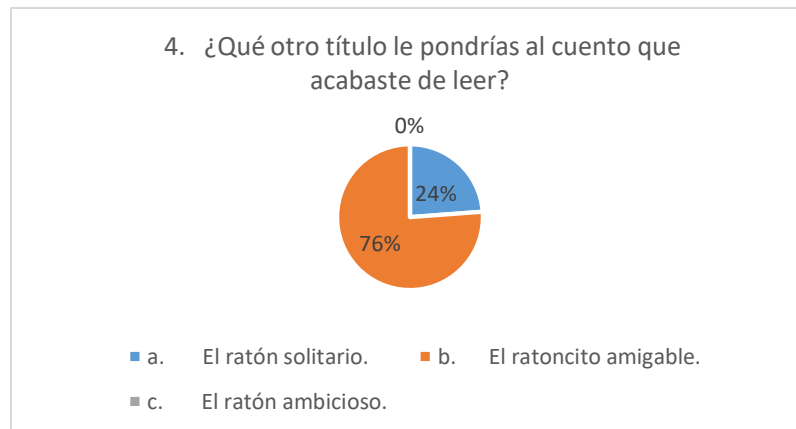
Figura 30. Resultados pregunta tres pos prueba



En estas tres primeras preguntas se evidenció una notable mejoría en cuanto a los resultados positivos ya la gran mayoría de los estudiantes lograron responder correctamente frente a una minoría.

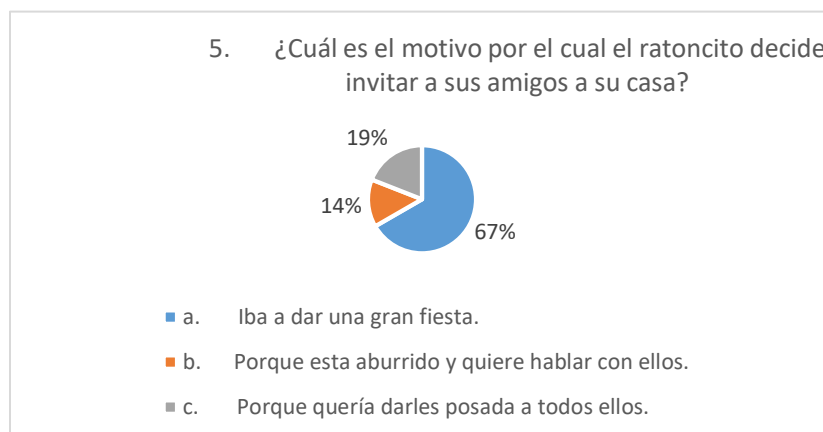
Continuando con las preguntas de carácter inferencial en donde la figura 31 muestra los resultados de la pregunta 4, sigue presentando grandes dificultades pues la mayoría, o sea, un 76% que representa 16 estudiantes respondió la pregunta equivocada y el 24% que representa 5 estudiantes respondió la otra respuesta equivocada también. Ningún estudiante respondió la correcta.

Figura 31. Resultados pregunta cuatro pos prueba



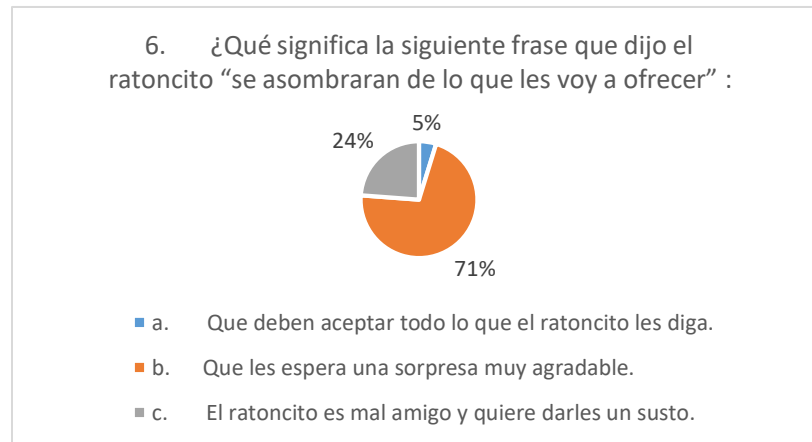
En la pregunta 5 el 67% que representa 14 estudiantes respondió correctamente esta pregunta frente a un 33% que representan 7 estudiantes respondió equivocadamente., como se observa en la figura 32.

Figura 32. Resultados pregunta cinco, pos prueba



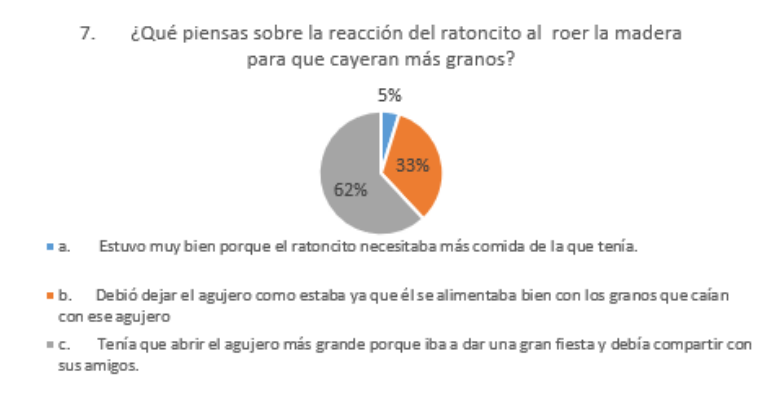
En la figura 33, se observan los resultados de la pregunta 6 que midió el nivel inferencial, el cual fue demostrado con un 71%, que implica a 15 de los estudiantes que respondieron correctamente frente a un 29% representados en 6 estudiantes que respondieron equivocadamente.

Figura 33. Resultados pregunta seis, pos prueba



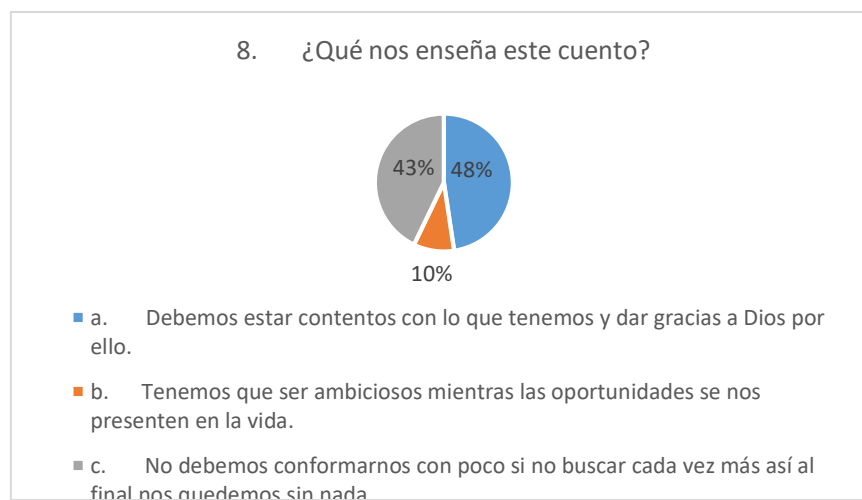
A partir de las preguntas 7,8 y 9 son de tipo critico-argumentativo. En primer momento, los resultados de la pregunta siete, se muestran en la figura 34, donde obtuvo un 62% que representa 13 de los estudiantes que respondieron equivocadamente, frente a un 33% que representan 7 estudiantes, que respondieron correctamente y 1 estudiante que representa el 5% respondió equivocadamente. Nótese una mejoría mínima respecto a esta pregunta.

Figura 34. Resultados pregunta siete, pos prueba



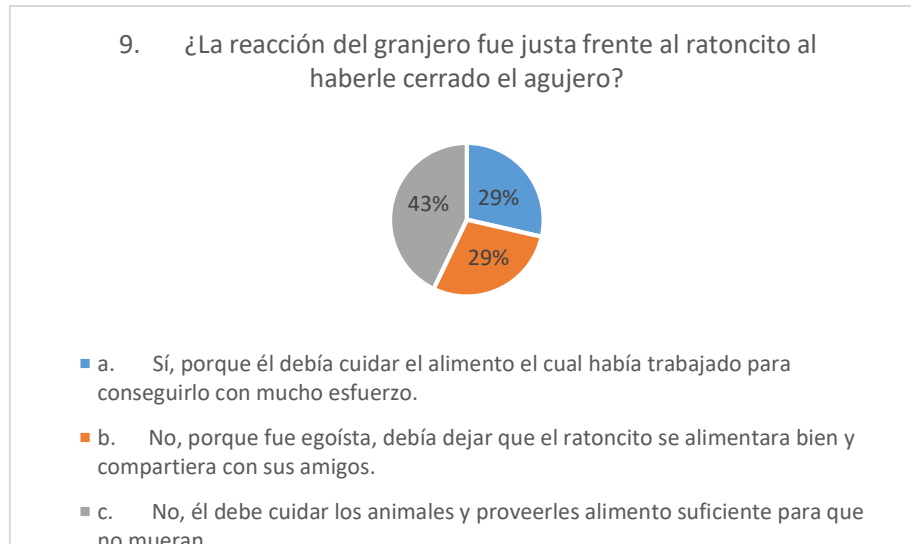
En la figura 35, se muestran los resultados de La pregunta 8, la cual arrojó respuestas muy divididas; el 48% que representan 10 de los estudiantes respondieron correctamente frente a un 53% que representan 11 estudiantes que lo hicieron equivocadamente. Los resultados fueron muy parejos, pero se evidencia también que hay una mejoría en este tipo de preguntas, aunque falta mucho aun por mejorar.

Figura 35. Resultados pregunta ocho pos prueba



En la figura 36, se muestra la última pregunta, que también evidencio respuestas divididas con un 43% representando 9 estudiantes los cuales respondieron equivocadamente, un 29% que representa 6 estudiantes que respondieron correctamente y otro 29% que representa otros 6 estudiantes respondieron equivocadamente esta pregunta. También se puede deducir que a pesar de las diferencias en la respuesta ya hay estudiantes que pueden analizar un poco el texto y afirmar una posición del autor según el cuento.

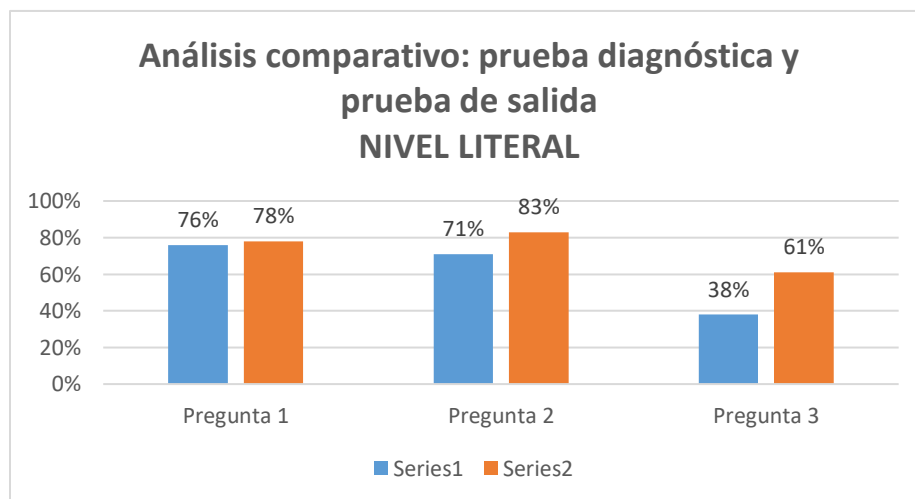
Figura 36. Resultado pregunta 9 pos prueba



Frente a estos resultados finales es importante realizar un análisis respecto a los cambios que se presentaron en las respuestas iniciales:

6.3.1.2 Resultados comparativos frente a los resultados de la prueba inicial y la final

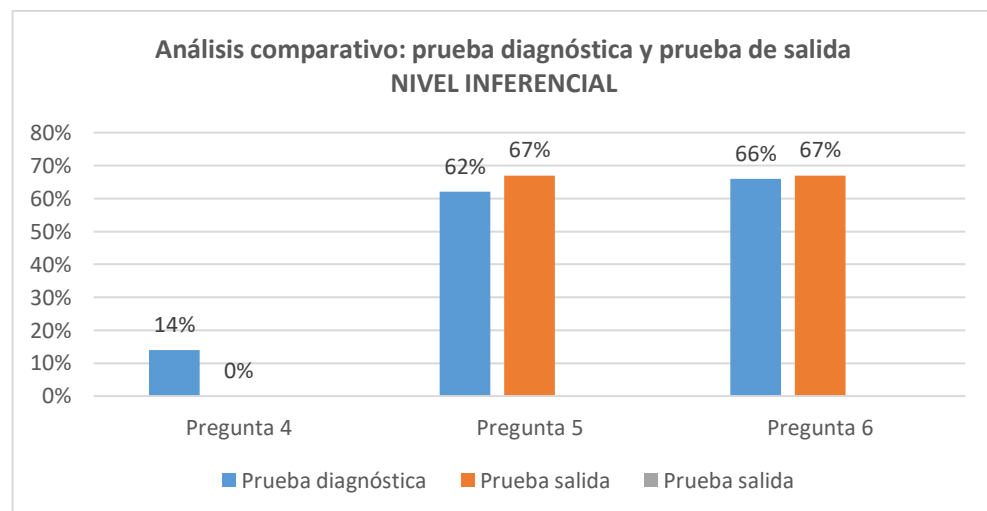
Figura 37. Nivel Literal



Alcances: Se evidencia que los estudiantes mejoraron notablemente sus respuestas en unos porcentajes significativos sobre todo en la pregunta 3 la cual subió en un 23% de respuestas correctas, le sigue la pregunta 2 con un 12% de respuestas correctas y la pregunta 1 con un 2% de mejoría. En este nivel literal pueden reflejar habilidades en los estudiantes como la capacidad para reconocer e identificar ideas explícitas del texto y reconocer elementos como orden de acciones, tiempo, lugares, y recuerdan situaciones detalladas en el texto. También se evidencia la capacidad para comprender de manera local frases u oraciones mediante la identificación del significado en las palabras dentro del texto y las relaciones de enlace entre oraciones con sentido de estas mismas. También mejoraron la capacidad de reconocer o recordar hechos puntuales en el texto.

- **Limitaciones:** existen estudiantes que tienen dificultades aun para la lectura ya sea porque aún no han logrado tener una lectura fluida o porque otros no han logrado alcanzar el proceso de lectura base y no decodifican correctamente las palabras.

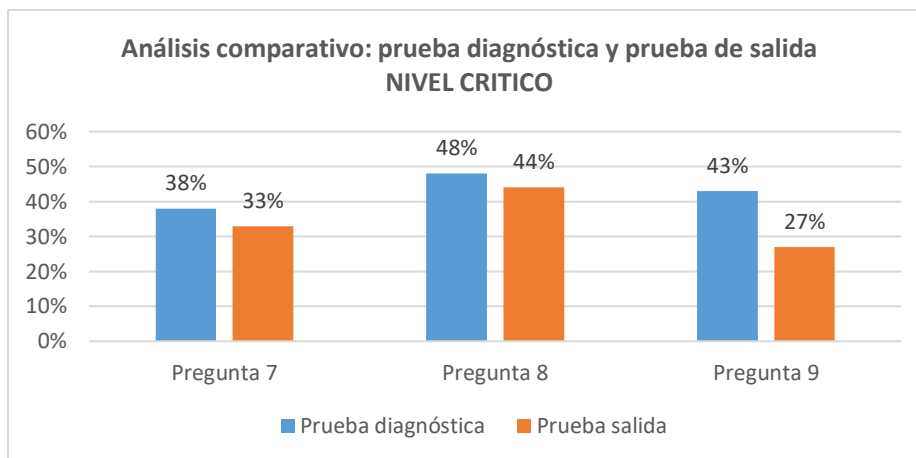
Figura 38. Nivel Inferencial:



- **Alcances:** frente a la cuarta pregunta en la cual inicialmente los estudiantes habían respondido equivocadamente un 14% a diferencia de la prueba final este porcentaje desapareció evidenciando que los estudiantes intentaron replantear la respuesta y aunque prevaleció la respuesta equivocada, un 14% que representa solo 3 estudiantes respondieron correctamente esta pregunta. En la pregunta 6 mejoro un 1% en la respuesta correcta en relación con la del diagnóstico, se evidencia que lograron deducir a partir de una oración o de palabras un significado propio, algunos estudiantes pudieron reconocer la relación de causa en esa situación particular. En la pregunta 5 mejoró un 5% en relación con la prueba diagnóstica, a partir de una idea anterior sobre la cantidad de granos que el ratón quería obtener y así invitar a sus amigos algunos dedujeron el significado partiendo de una interpretación anterior del texto para llegar a esa conclusión.
- **Limitaciones:** los estudiantes aún tienen muchas dificultades en esta pregunta ya que la información del texto lo condicionaron a los sentimientos y experiencias personales y no realizaron conjeturas con ideas propuestas en el texto de forma correcta, adicionando información no explícita dentro de ella. Puede deberse a como lo indica Solé ¹⁵² “por lo que se desprende de los estudios sobre el tema, parece que los niños no pueden leer fluidamente porque se encuentran todavía demasiado “fijados” al texto, se encuentran con numerosas interrupciones, que les conducen además a fijarse y a fiarse exclusivamente del texto para poder solucionar el problema con que se encuentran.”

¹⁵² SOLÉ. Op. cit., p.220

Figura 39. Nivel crítico-argumentativo



En este último nivel de lectura el cual representa un lector activo y consciente de lo que lee, en el que el nivel de exigencia es más alto y es el más complejo dentro de las competencias lectoras, claramente se puede percibir que los estudiantes de grado segundo no lograron mejorar en las respuestas acertadas al contrario bajaron el poco nivel que tenían en la prueba diagnóstica.

Limitaciones: En la pregunta 7 relacionada con la forma de actuar del protagonista solo el 33% o sea 7 estudiantes lograron responder correctamente, en el caso de la pregunta 8 disminuyó a un 44% de los estudiantes que respondieron acertadamente y en la pregunta 9 bajo notablemente a 27% de los estudiantes que respondieron acertadamente. Se evidencia que en este nivel el lector debe ser consciente de lo que sabe y comprende para poder realizar críticas a un texto o a una situación derivadas de este y en el grupo no se cumplió. Claramente en la pregunta 9 habla sobre la postura del granjero frente a no dejar abierto el agujero del ratón, requiere que los estudiantes tomen una posición crítica respecto a poder dar un juicio equitativo y justo en este caso a esa situación en particular, pero ellos no tienen claro esa profundidad que implica no dejarse llevar por lo primero que leyeron en el texto y de las cualidades aparentemente que tenía el ratón, pues emiten juicios

solamente basados en lo superficial del texto sin ahondar en las razones verdaderas.

En la pregunta 7 sucede que los estudiantes deben emitir un juicio frente al comportamiento del personaje interpretando adecuadamente lo que hizo y por qué lo hizo y los estudiantes tomaron una postura carente de razonamiento y justicia, se dejan llevar por la primera impresión sin indagar a fondo que es lo que sucede realmente y eso sucede porque una persona que maneja este nivel ¹⁵³ “una persona que se encuentre en el nivel crítico intertextual puede reconocer las intenciones o los intereses del autor para construir su propio discurso; así mismo puede detectar la actitud y el tono que adopta el autor, recuperar las connotaciones que concurren en las expresiones el discurso.”

En la pregunta 9 tampoco se ve claramente un juicio razonable ya que los estudiantes siguieron la defensa del ratón y lo aceptaron como una víctima del granjero, se evidencia que la experiencia de ellos como niños ha sido en gran parte de fantasía y no de realidad, tienen dificultades para distinguir estas dos descripciones según los valores de actitud en un personaje.

Alcances: no se evidenciaron porque los resultados fueron inconsistentes con los de la diagnostica mostrando debilidades y un promedio más bajo.

6.3.1.2 Evaluación Del Diseño Y La Implementación De La Unidad Didáctica.

Una escala se aplicó al finalizar el proyecto de investigación para medir las actitudes, gustos, sentimientos, aprendizajes y otras características en torno a los estudiantes con relación al proyecto aplicado y que es entendida esta según (Fishbein y Ajzen, 1975 et al 2007 y 2009) citados por Sampieri como “una predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable

¹⁵³ GORDILLO. Op. cit., p. 44

o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o sus símbolos”¹⁵⁴. En la escala que se aplicó a los estudiantes se procede a presentarle algunas afirmaciones para que él reaccione y determine la frecuencia con la cual practicó o aplicó lo postulado en el documento; hubieron preguntas relacionadas con actividades y elementos que formaron parte de la investigación y que ellos pudieron percibirlo fácilmente, a cada una de esas frecuencias, se les asigna un valor (1 es nunca y siempre es 5) y al final se suman las columnas para conocer la ubicación del sujeto frente a la escala.

Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cuatro puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando todas las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones¹⁵⁵

La utilización de la escala de Likert en esta propuesta de investigación parte de precisamente presentar a los estudiantes una serie de afirmaciones relacionadas con el diseño, la implementación, los materiales, la decoración y su participación en la unidad didáctica aplicada en base al cuento. Fue una oportunidad interesante de confrontar lo que ellos pensaron y sintieron durante las sesiones de trabajo y aquello que no fue significativo para ellos, en busca de analizar todos los factores que influyeron en este proyecto.

A continuación, se muestra en el cuadro 7, los resultados de la escala Likert, con las afirmaciones presentadas a los estudiantes y los ítems a evaluar, así como la tabulación respectiva y los porcentajes que arrojaron los 21 estudiantes.

¹⁵⁴ HERNÁNDEZ. Op. cit., p.611

¹⁵⁵ Ibid., p:245

Cuadro 7. Resultados Escala Likert.

INDICADORES	1. No observado	2. Muy poco	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre	Pregunta
La decoración del salón el día de la entrega del cuento "una cama para tres" fue agradable, creativa y te llamo la atención	0,0%	9,5%	9,5%	0,0%	81,0%	Pregunta 1
Concentré mi atención y entendí las explicaciones que dio la profesora en cuanto al proyecto lector que ese día iba a iniciar.	4,8%	4,8%	4,8%	9,5%	76,2%	Pregunta 2

Cuadro 8. Resultados Escala Likert (continua)

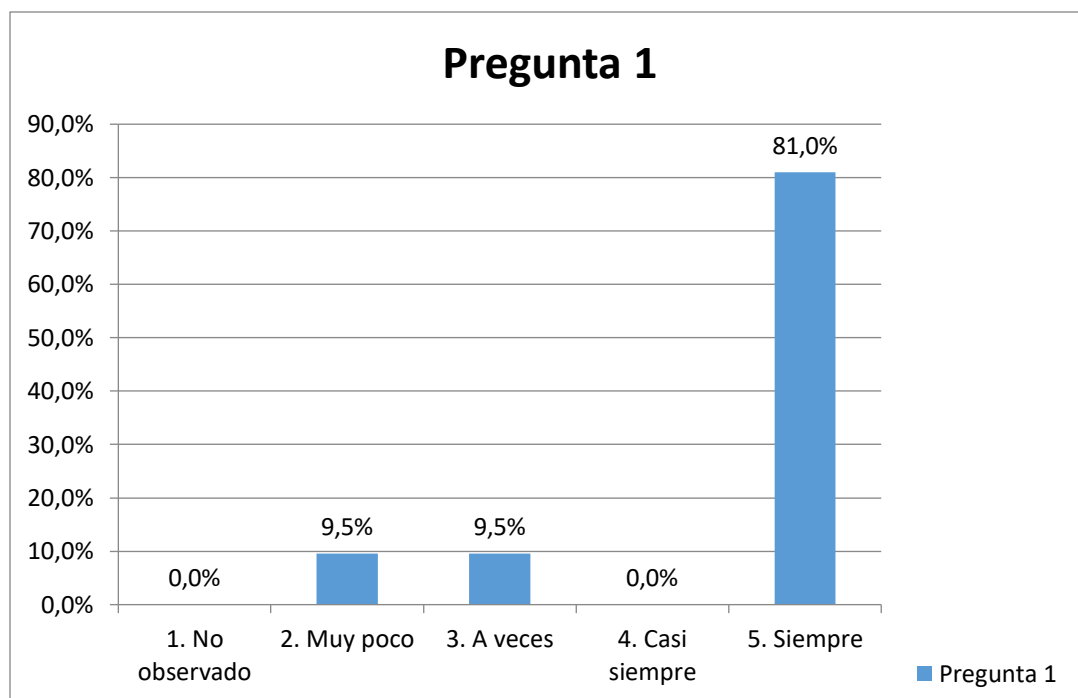
El cuento "El ratón del granjero "tenía un vocabulario que comprendí y me fue fácil leerlo.	0,0%	14,3%	0,0%	0,0%	85,7%	Pregunta 3
El cuento "una cama para tres" fue agradable para la lectura, traía imágenes vistosas y la letra se veía de forma clara.	0,0%	4,8%	4,8%	4,8%	85,7%	Pregunta 4
Las actividades de los carteles, videos y audio cuento me gustaron porque fueron herramientas novedosas y llamativas para comprender el cuento.	4,8%	4,8%	4,8%	9,5%	76,2%	Pregunta 5
Las preguntas que formulé y las respuestas que di se relacionaban con cada actividad que se desarrolló durante cada día.	9,5%	19,0%	4,8%	23,8%	42,9%	Pregunta 6

Cuadro 9. Resultados Escala Likert (continua)

Respeté el turno de mis compañeros para hablar, tratando de escuchar con atención.	0,0%	19,0%	4,8%	47,6%	28,6%	Pregunta 7
Participé activamente en el ejercicio de cada sesión de trabajo.	14,3%	9,5%	9,5%	14,3%	52,4%	Pregunta 8
Me sentí cómodo(a) con el grupo de trabajo que me asignó la profesora para desarrollar las sesiones del proyecto de lectura.	4,8%	19,0%	4,8%	4,8%	66,7%	Pregunta 9
El tiempo dado para desarrollar las actividades de lectura y comprensión fue suficiente	9,5%	14,3%	0,0%	38,1%	38,1%	Pregunta 10

A partir de la figura 40 a la 49, se representan las respuestas a las afirmaciones con sus respectivos resultados y análisis, de las preguntas de la Escala Likert a saber:

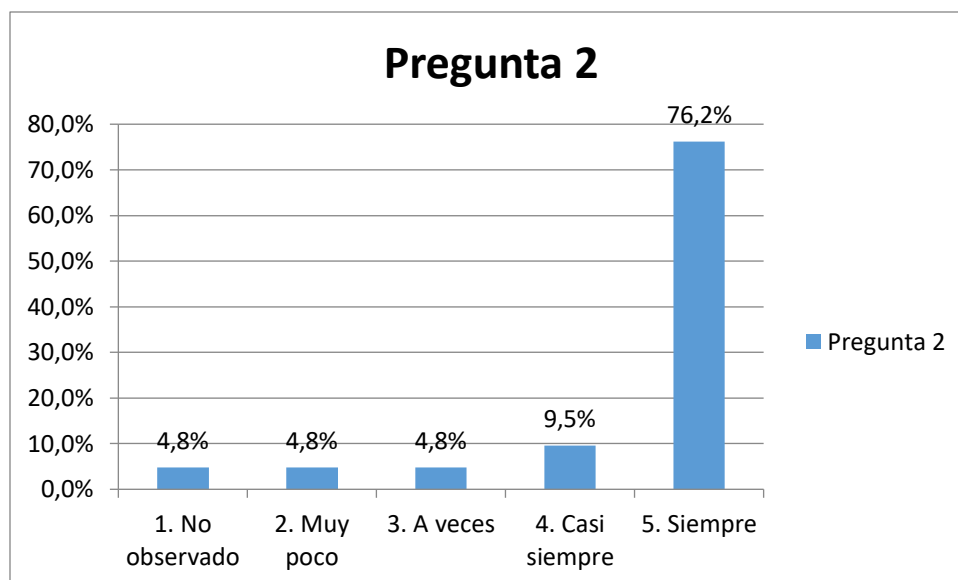
Figura 40. Resultados Likert, pregunta uno



La afirmación 1 muestra que el 81% de los estudiantes respecto a la decoración del salón el día de la apertura del proyecto en el cual se hizo entrega de los cuentos por parte de la docente y el salón fue decorado por ella misma con monstruos y personajes relacionados con la temática del cuento les gusto, les pareció creativa y les llamó la atención.

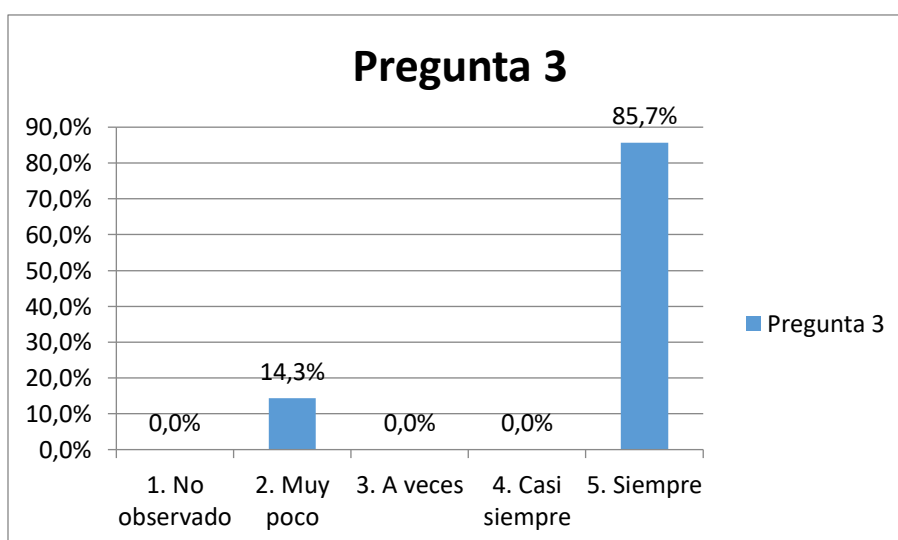
La afirmación 2 muestra que el 76% de los estudiantes mostraron interés y comprendieron los objetivos y propósitos por los cuales la docente investigadora iba a implementar el proyecto de lectura en una unidad didáctica. Consideran que estuvieron atentos y prestaron atención a lo que se explicó ese mismo día en torno a las actividades.

Figura 41. Resultados Likert pregunta dos



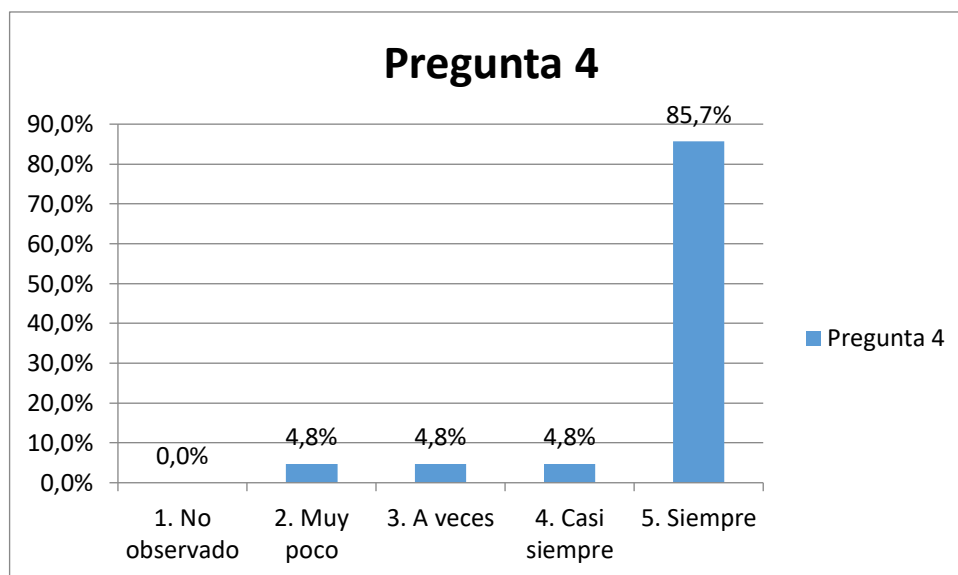
En la afirmación 3 respecto al cuento de la prueba inicial de lectura “el ratoncito del granero” la mayoría con un 76% manifestó que el vocabulario y el texto fue entendible para ellos y lograron leerlo sin dificultad y el 14% comprendieron muy poco de lo que se explicó en ese momento.

Figura 42. Resultados Likert, pregunta tres



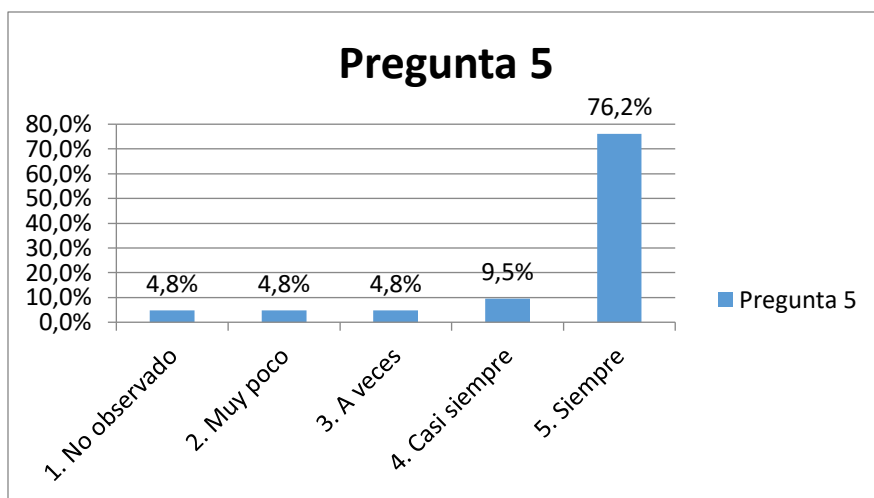
En la afirmación 4 respecto al libro-guía “una cama para tres” que fue el insumo con el cual se trabajó de base, a la gran mayoría de los estudiantes con un 85% fue de agrado, las imágenes y la letra fue de acceso fácil para ellos. Fue un aporte valioso ya que se pudo establecer que los niños no reciben este tipo de regalos por parte de sus familias. Esta propuesta de obsequiar el libro tuvo el propósito de generar en ellos una conciencia de lo importante y valioso que son los libros para el aprendizaje y también para acrecentar su imaginación y su capacidad creativa.

Figura 43. Resultados Likert, pregunta cuatro



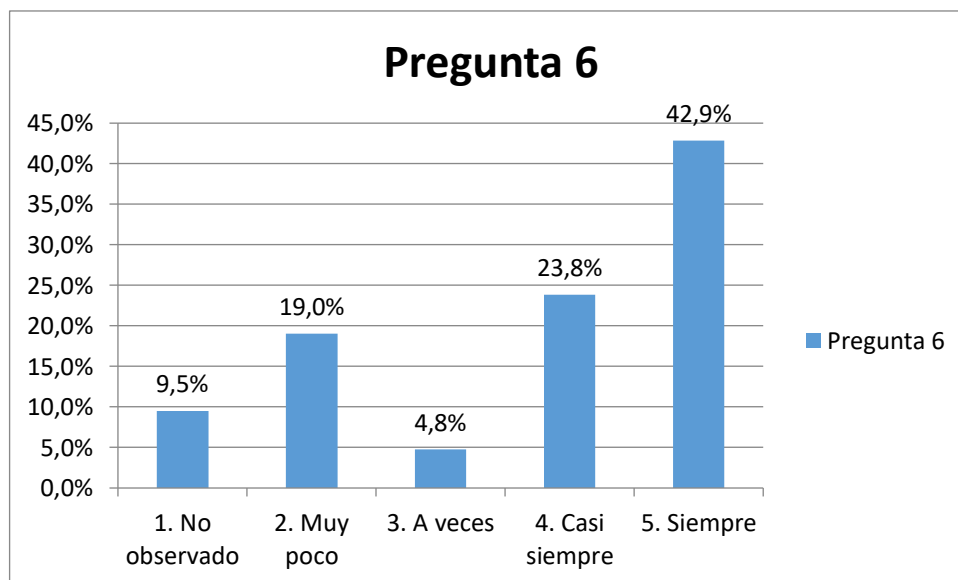
En la afirmación 5 respecto a todas las estrategias, elementos, instrumentos, materiales que se utilizaron para la realización de esta propuesta los estudiantes también mostraron con resultados de 76,2% una buena receptividad y agrado por estas propuestas para el aprendizaje y la mejora de la comprensión lectora.

Figura 44. Resultados Likert, pregunta cinco



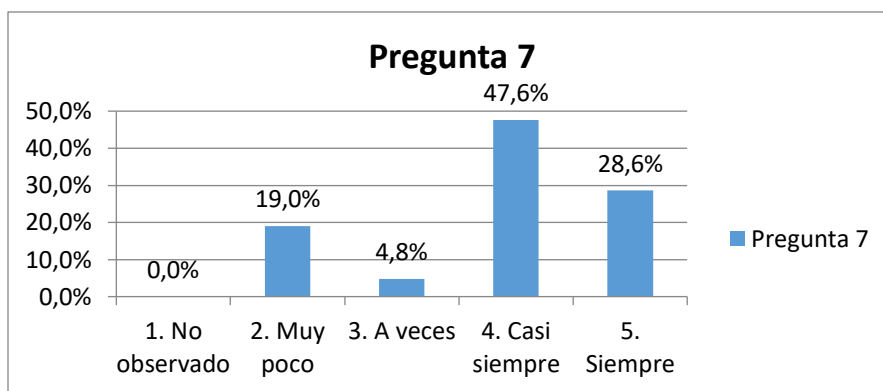
En la afirmación 6 se evidencio las diferentes reflexiones frente a la postura de cada uno de los estudiantes en relación con las actividades aplicadas en la unidad didáctica y su participación activa y asertiva en la misma, un 42% reconocen que siempre participaron formulando y respondiendo acorde con lo que la docente investigadora planteó para cada actividad, un 23% casi siempre y un 19% muy poco.

Figura 45. Resultados Likert, pregunta seis



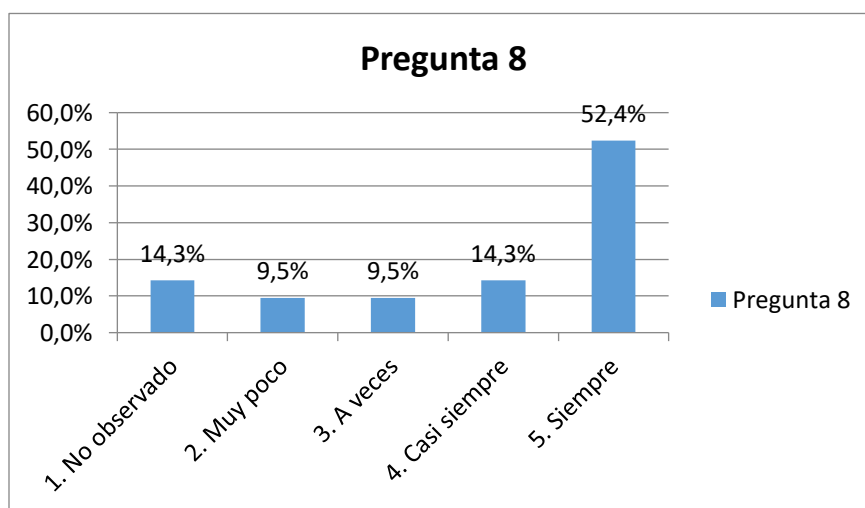
En la afirmación 7 se relaciona con el respeto por la palabra del otro y la escucha que se debe tener cuando el compañero habla, valores y condiciones que los estudiantes deben aprender en la interacción con los otros. El 47% manifiesta que casi siempre escucha con respeto las opiniones del otro y el 29% siempre aún se encuentran diferencias en relación con la escucha y el respeto.

Figura 46. Resultados Likert, pregunta siete



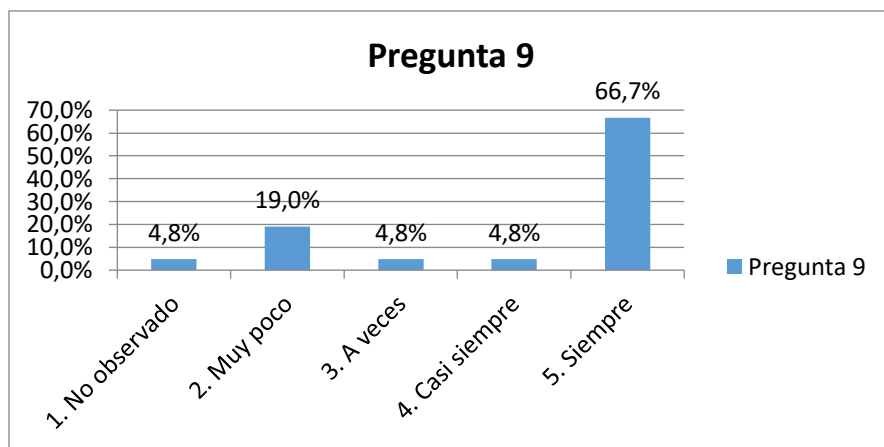
En la afirmación 8 los estudiantes con un 52% manifestaron que siempre participaron activamente de cada sesión aportando sus ideas y conocimientos siendo la máxima puntuación de este ítem.

Figura 47. Resultados Likert, pregunta ocho



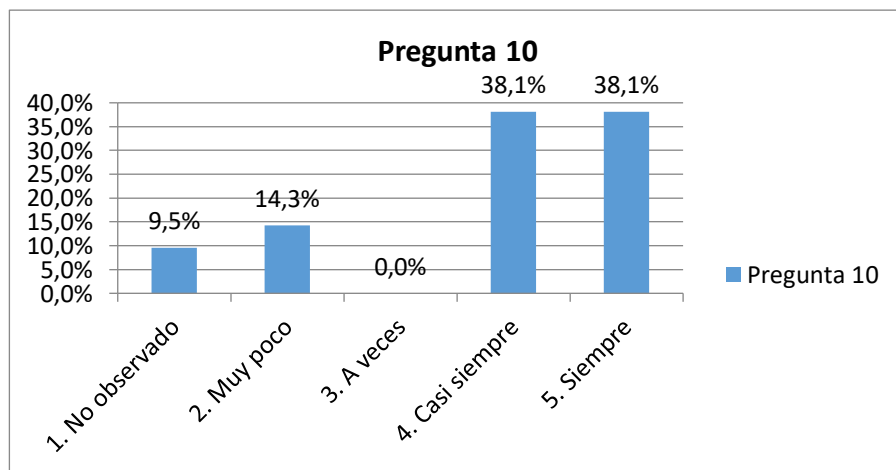
Respecto a la afirmación 9 respecto a lo que sintió cada estudiante al trabajar con el grupo asignado por la docente investigadora y recordando que en ocasiones algunos manifestaron diferencias con compañeros esto no fue impedimento para que sintieran que el 52% de ellos opinara que se sintió bien con su grupo.

Figura 48. Resultados Likert, pregunta nueve



Y en la última afirmación respecto al tiempo los estudiantes opinaron que el dado para desarrollar las actividades de lectura y comprensión fue suficiente y los resultados fueron de una forma muy equilibrados en estas dos opciones de respuesta que siempre y casi siempre con el mismo 38,1%.

Figura 49. Resultados Likert, pregunta diez



Con base a los resultados obtenidos en la encuesta se puede deducir que las afirmaciones de la 1 a las 5 arrojaron resultados positivos y en mayor cantidad de estudiantes pues opinaron que la unidad didáctica ofreció buen material de trabajo, recibieron el libro con mucho agrado, las actividades fueron dinámicas y novedosas para sus aprendizajes, los cuentos que leyeron los lograron asimilar pues tenían letra entendible y vocabulario claro, además ,comprendieron los objetivos propuestos por la investigadora para los fines proyectados

La mayoría en los resultados opinaron que los puntos de vista y preguntas dadas por ellos (estudiantes) fueron acertadas, en algunas ocasiones la investigadora pudo identificar fallas en respuestas un poco lejos de lo que se indago o formulo. Así mismo en cuanto a la participación de los mismos estudiantes y el respeto entre ellos en cuanto a la escucha hacia el otro, aunque prevaleció de forma positiva la opción de casi siempre y siempre se encontraron otros puntos de vista muy variados, esto concluye que en las observaciones de campo el ruido y el desorden en algunos grupos interrumpió en ocasiones las actividades que se ejecutaban y aún hay dificultades entre ellos en cuanto a mejorar la escucha y exponer sus ideas de forma asertiva y con seguridad. Hay que trabajar más desde el aula los valores en este aspecto y la autoconfianza que ellos mismos deben tenerse.

Los resultados arrojaron también que la mitad de estudiantes fueron activos en las propuestas que ellos formulaban respecto a preguntas y actividades realizadas en la unidad lo que valida la investigadora mediante su observación participante que también se relacionó con que hubo algunos estudiantes que siempre permanecieron a la escucha y atención sin proponer mucho de sus ideas y aportes, no se dieron la oportunidad de ser escuchados y tenidos en cuenta en sus apreciaciones. También de forma positiva los grupos organizados estratégicamente por la investigadora funcionaron de una u otra forma ya que los estudiantes fueron intercalados y ubicados con personalidades que pudieran trabajar con diferencias sin chocar

demasiado y permitir darse la oportunidad de intercambiar opiniones, pensamientos y aprendizajes con otros con quienes no habían tenido la oportunidad de trabajar anteriormente. A pesar de las diferencias y la falta de conocerse se adaptaron muy bien y el trabajo fue productivo en cada sesión.

Por último, el tiempo según la mayoría de los estudiantes les pareció suficiente para el desarrollo de las actividades ya que son niños que requieren de guía y orientación constante pues su trabajo es según su ritmo y están en un proceso de adaptación frente a cumplir tiempos y ejercicios en determinado lapso se evidencia que la mayoría lo logro.

En conclusión las actividades propuestas y el desarrollo de las mismas fue positivo, los estudiantes estuvieron con la mejor disposición de aprovechar al máximo las herramientas brindadas por la investigadora aunque también existen aspectos para tener en cuenta y mejorar como las herramientas tecnológicas las cuales no fueron las óptimas para proyectar los videos y algunos estudiantes no mostraron mejoría en sus proceso lector comprensivo ya que continúan teniendo dificultades ya que manejan lectura silábica.

7. 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 Maxwell's ¹⁵⁶ pueden corresponder a una de cuatro categorías: Descriptivo, interpretativo, teórico y evaluativo.

Para la comprobación y verificación de la información proporcionada en este trabajo de investigación se tomaron en cuenta algunas preguntas que pudieran despejar dudas o inquietudes frente a la veracidad del mismo. Se abordaron las descripciones de situaciones presentadas durante todo el proyecto lo más completas posibles relacionadas con la realidad que se vivió en el aula de clase.

Además, la información recopilada fue abordada desde la experiencia directa de la docente investigadora y la evidencia obtenida mediante el video de cada sesión además que fue descrita el mismo día lo que permitió tener los datos más claros evitando la ambigüedad y el olvido de situaciones relevantes en cada sesión.

¹⁵⁶ GERY et al. Data management and analysis methods. En N.K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), Collecting an interpreting qualitative materials. London: Sage Publications,1998, pp. 179-210..[en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en http://qualquant.org/wp-content/uploads/text/2000%20Ryan_Bernard.denzin.pdf

8. HALLAZGOS

Durante la fase de ejecución en las sesiones de la Unidad Didáctica se encontraron resultados positivos y también algunos por mejorar evidenciados en el desenvolvimiento de los estudiantes en cada una de las sesiones implementadas.

El ejercicio de mostrar algunas imágenes de carátulas de cuentos, fue una forma llamativa y agradable de atraer la atención de los estudiantes en el reconocimiento de la silueta textual, ya que activa sus pre saberes en cuanto al contacto que tienen con la narrativa y es una herramienta que en el ejercicio diario aportaría insumos positivos al aprendizaje y reconocimiento de información.

El ejercicio realizado por la docente donde se recuerda lo que se habló el día anterior en todas las sesiones, fue fundamental para que los estudiantes pudieran retener información aprendida y así prepararlos para la recepción de nuevos aprendizajes. Se evidenció de forma positiva con su participación y retención de la información que se generó unos intereses constantes por opinar y gran parte de esas opiniones fueron asertivas.

Otro ejercicio importante trabajado en el aula fue la inclusión en cada sesión de información de base o textual sobre el cuento; elementos, estructura, personajes entre otros para incorporarlos en el proceso de cada secuencia, utilizando el texto guía “Una cama para tres” con el fin de que esos conocimientos adquiridos en las sesiones sean incorporadas con mayor fuerza en la mente de los estudiantes y que a su vez lo relacionaran de forma correcta con otros detalles trabajados en base a esta información.

En el primer momento de cada sesión la activación de pre saberes estuvo la mayor parte motivada hacia el reconocimiento de su contexto social, su entorno cultural y su comunidad en particular, este ejercicio fue positivo pues los estudiantes pudieron

aportar sus ideas de manera segura y con conocimiento de lo que sabían. No solo fue generador de preguntas sin horizonte, sino al contrario en ellas iba una gran cantidad de información orientada a la reflexión, al pensamiento más profundo y a espacios donde se aclararon dudas respecto a diversas opiniones dadas por ellos.

En el ámbito de los valores y el respeto por el otro se crearon espacios para la tolerancia y el hábito de escuchar al otro, a manejar tiempos para diversas situaciones que se debían realizar y trabajar en orden basado en la colaboración del compañero y la utilización de los roles los cuales la docente investigadora propuso en cada uno de los grupos de trabajo. A pesar de que la mayoría de estudiantes respondían de forma muy superficial lagunas preguntas complejas se identificó que algunos de ellos si ahondaron en sus respuestas y respondían con asertividad realizando pequeñas inferencias, y recordaron datos en el texto que otros no lograron hacerlo. Esto propicio que la docente los guiara a buscar la respuesta dentro del texto enseñándoles a indagar y buscar soluciones en las diferentes herramientas de búsqueda.

La utilización de preguntas puntuales sobre temas conocidos o de los cuales los estudiantes tienen algún conocimiento permitió abrir el espacio la habilidad de recordar conceptos puntuales de otras áreas del conocimiento evidenciando la transversalidad que se puede aprovechar en las unidades didácticas. Hay que tener presente que las palabras aportan ideas de interés especial en los estudiantes y logran así comprender por medio de ellos conceptos (caso contrario a lo que se trabaja siempre a partir del concepto para llegar al ejemplo).

Durante el ejercicio de la lectura diaria implementada en cada sesión para los estudiantes primeros lectores fue propicio trabajar la lectura por párrafos cada día, pues se realizó un seguimiento directo y preciso de los aprendizajes obtenidos por ellos mediante el uso y utilización de preguntas de los tres niveles (literal, inferencial y critico) en cada día de las sesiones. Así se pudo evidenciar la capacidad retentiva,

receptiva, comunicativa, comprensiva y otros procesos importantes en el desarrollo de los estudiantes de esta edad. También se pudo evidenciar que los estudiantes les gustan responder las preguntas y esta actividad proporciona la oportunidad de llegar a realizar pequeñas deducciones sobre alguna frase del texto guía evidenciando las capacidades en proponer afirmaciones con sentido.

En cuanto a la lectura en este caso particular en que los niños son primeros lectores la docente utilizó la lectura en voz alta con un acompañamiento en la lectura y mantuvo un ritmo medible en el cual permitió que los estudiantes trabajaran la escucha y la recepción de la información, además permite fortalecer la confianza en su capacidad vocal y corregir sobre la marcha de la lectura las palabras que no leen correctamente o las equivocaciones que tuvieron en esos momentos.

Un hallazgo interesante y valioso para el proceso lector comprensivo de los estudiantes fue cuando la propuesta de la última sesión se basó en proponer un final al cuento original, por medio de dibujos y escritura narrar a sus compañeros cual sería el final que ellos quisieran que tuviera el cuento. Este ejercicio permite ampliar su nivel de argumentación en torno a situaciones hipotéticas y que puedan proponer finales en torno a situaciones que conocen. Entre las propuestas estuvieron el hecho de que el dragón cambió su personalidad y se volvió amigo del protagonista y sus familiares, otra propuesta fue que el padre del niño captura el monstruo y logra desaparecerlo, otra opción es que el dragón se marcha de la casa del protagonista para asustar a otro niño.

La interacción con elementos didácticos y divertidos como lo son los títeres con un fin propositivo en los niños para despertarles emociones, ideas, sentimientos y al mismo tiempo despertar el interés por socializar e interactuar acerca de su títere personal venciendo el temor a expresar lo que piensan ante los demás. Fue un ejercicio dirigido y guiado por el ejemplo de la docente. Es una actividad lúdica de un gran gusto para los pequeños y permitió el aprendizaje participativo sin presión.

En cuanto a los hallazgos negativos también se pudo evidenciar la dificultad que tienen algunos estudiantes que no manejan la decodificación de palabras y la lectura lo que dificulta su proceso de interacción con los textos y la capacidad para explorar sus capacidades de comprensión. Otra situación que dificultó el proceso de lectura y concentración en los estudiantes fue el desorden y el poco control de disciplina que algunos estudiantes tienen y la docente investigadora tuvo que intervenir a pesar de que se les indicó como poder trabajar mejor además se distraían en ocasiones.

La falta del libro-guía para el trabajo en el aula es un factor que incide para que el proceso lector se realice efectivamente; se evidenció en algunos estudiantes los cuales no lo llevaron al aula para el trabajo diario y a todos los docentes les entrego esa herramienta. Algunos estudiantes tuvieron muy poca participación al expresar sus ideas al resto del grupo lo que se replantea la idea de trabajar desde la seguridad y confianza en sí mismos para dejar el temor de hablar y expresar lo que piensan y sienten.

9. RECOMENDACIONES

- A partir de los hallazgos encontrados en este proyecto de investigación se recomienda continuar con la aplicación de proyectos de investigación en la Institución Educativa San Marcos a partir del convenio con la presente propuesta.
- Dar continuidad a la aplicación de proyectos que promuevan la lectura comprensiva para llegar a la lectura crítica en los estudiantes desde los grados básicos hasta el grado 5, abarcando toda la comunidad educativa ya que la primaria es una etapa crucial para formar estudiantes con capacidades y habilidades para la lectura, la comprensión, el análisis la reflexión y la crítica de lo que ellos aprenden pueden vivenciar en su contexto y en todas las áreas del conocimiento.
- Enfocar con más rigurosidad la implementación de espacios donde se fortalezcan los ejercicios de la lectura en pro de desarrollar un hábito lector en los estudiantes lo cual permita trascender hasta sus hogares proporcionando una transformación significativa en el entorno no solo educativo sino social.
- Teniendo en cuenta que este proyecto de investigación se basa en el tipo de metodología investigación acción según Lewis, se invita a retomar el ciclo de este proyecto que desarrolle los demás niveles faltantes y fortalecer así el proceso de la lectura brindando nuevas estrategias a partir de otras propuestas.

CONCLUSIONES

El aporte de este proyecto de investigación en relación con la vinculación de los padres de familia en el desarrollo de la propuesta fue recibido de manera positiva y motivadora ya que la influencia cultural y social de esta comunidad ha sido poca en relación con la lectura como aporte para potenciar habilidades y competencias que necesitan los estudiantes en pro de su desempeño integral. Invitarlos a reconocer que se debe cambiar la perspectiva hacia la inversión y la dedicación de tiempo y espacio para compartir en familia un libro con sus hijos que sea aprovechado al máximo desde incentivar al aprendizaje y promover mejores hábitos desde el hogar.

La entrega de un libro por parte de la docente investigadora para cada estudiante y el ejercicio de acercarlos a él, realizando la lectura completa y analizando paso a paso este material con el fin de aprovechar la riqueza del texto como tal y todos los insumos que aportó al conocimiento y mejora de los primeros lectores, fue una reflexión interna realizada por la docente a partir de la planificación del proyecto. Vio la necesidad de motivar con este insumo el interés y el amor hacia la lectura a partir de textos narrativos del agrado de los estudiantes y con el valor agregado de la temática que a ellos les gusta por su contexto social la cual fue los “monstruos”.

La autora del cuento “Una cama para tres” Yolanda Reyes escritora colombiana nacida en Bucaramanga especializada desde sus inicios en literatura infantil y juvenil fue un aporte valioso al proyecto ya que el conocimiento de esta escritora frente a la literatura de estos lectores en especial, garantiza textos apropiados para el trabajo en el aula y brinda temáticas de carácter universal facilitando la contextualización de los estudiantes. Fue una herramienta excelente para los niños a nivel de estructura y física, pues el libro ofreció una letra adecuada para estos lectores, el contenido no era tan complicado de entender, pero estaba cargado de significados lo que permitió analizarlo y escudriñarlo desde los tres niveles de lectura, trae imágenes agradables y es una historia en la cual los niños pudieron

sentirse identificados por la situación que vivió el niño de la historia y la preocupación de sus padres por él.

Con respecto a los estudiantes y su proceso lector se evidencio una mejoría en su comprensión con respecto al inicio la aplicación del proyecto, pero debe continuar fortaleciendo sus capacidades de análisis y resolución de preguntas, así como el argumentar y defender sus opiniones con respecto a los diversos textos a los que se puede ver enfrentados.

BIBLIOGRAFÍA

ALCALDÍA DE BARRANCABERMEJA. 2015. Recuperado el 13 de Octubre de 2016. Disponible en <http://www.barrancabermeja-santander.gov.co>

ALDERSON, J. Charles. *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press. 2000. I SBN 0521 59000

ARDILA, DUARTE. María Cristina y CRUZ, MOYANO. Luz Stella. Estrategia Didáctica para Desarrollar Competencias Lecto-escritoras en Estudiantes de Primer Grado de Básica Primaria. Maestría en educación modalidad profundización 2014

ARIAS IBARRA, Martha, BELTRÁN AMAYA, Diana y SOLANO COBOS, María. La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. Trabajo de grado Programa Especialización en Procesos Lecto-escriturales. Corporación universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Bogotá. 2012

AULLS, M. W (1978): Development and remedial reading in the middle grades. Boston. Allyn. Bacon.

BAJTÍN, MIJAÍL Mijailovich. “El problema de los géneros discursivos” en Estética de la creación verbal. 10º ed. Siglo XXI. México: 1999. Pág. 238.

BARRANZUELA Yenque, José I. Comprensión lectora y Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de una IE Militar –La Perla-Callao. Lima, Perú. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Mención en Gestión Educativa. Universidad de San Ignacio de Loyola. Facultad de Educación. Programa académico de Maestría en Educación para Docentes de la Región del Callao. 2012

BARRERA L, Luis. La narración como estrategia pedagógica máxima. Perfiles Educativos, Nº 66. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México: 1994. ISSN: 0185-2698

BENAVIDES C. Diana Raquel; Sierra V, Gloria María. Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. REICE. Vol 11. Nº3. 2013. Pp: 79-109

BRANSFORD Franks . Teun A, van Dijk, La ciencia del texto, Paidós Comunicación. Barcelona.1992.[en línea].Consultado en 2017-11-20.Disponible en <https://es.scribd.com/doc/62215550/Teun-a-Van-Dijk-La-Ciencia-Del-Texto>

BROWN, A.L: CHAMPIONE, J.C; DAY, J. D. (1981): Learning to learn: On training.

BUSTAMANTE RIVERA et al. La Importancia del Uso de Estrategias de Aprendizaje en el desarrollo de Procesos de Enseñanza.[en línea].Consultado en 2018-04-05.Disponible [http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadededucacion/53 LA IMPORTANCIA DEL USO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.pdf](http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadededucacion/53_LA_IMPORTANCIA_DEL_USO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.pdf)

CARRERA, Beatriz; Mazzarella, CLEMEN. “Vygotsky: Enfoque sociocultural”. Educere, vol. 5, núm. 13. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela, 2001. p. 41-44.

CARVAJAL GARCÍA. Esnoraldo. El texto narrativo crónica y el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura. Maestría en Educación. Universidad de Ibagué. Ibagué –Tolima. 2013.

CASAL Jordi, MATEU Enric Tipos de Muestreo Universidad Autónoma de Barcelona, 08193-Bellaterra, Barcelona p.5 citado por Fawed Reyes, Oscar en Cartas al Editor: Archivos de Medicina. Recuperado en

<http://www.archivosdemedicina.com/medicina-de-familia/cartas-al-editor-archivos-de-medicina.php?aid=17873>

CASAS FERNÁNDEZ, Patricia. "Teorías del aprendizaje y teorías de la educación". Editorial Mag, 2008. P..28 ISSN 1138-9737

CASSANY, Daniel. "Lectura y vida. Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica". [en línea]. Consultado en 2018-04-05. Disponible en

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

De tras de las líneas. Sobre la lectura contemporánea, Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, pág. 21. En MARÍN, MENDOZA, María Paula y GÓMEZ PAJOY, Deicy Lorena. La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento. Trabajo de Grado. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en humanidades e idiomas. Unilibre, Bogotá. 2015. [en línea]. Consultado en 2017-11-10. Disponible en

Aproximaciones a la lectura crítica: Teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya. 32. Pp:116. [en línea]. Consultado en 2017-11-20. Disponible en <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>

CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA. Universidad Pontificia Bolivariana. *Lucho Arango, el defensor de la pesca artesanal*. Primera edición: noviembre de 2014. p. 18.

COLMENARES, Ana M; PIÑERO M, María Lourdes. La investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. Laurus, Revista de Educación. Año 14, nº 27. Universidad Pedagógica Experimental. Caracas: 2008. Pp 104

COLOMBIA. Matrices de Referencia. Qué aprendizajes evalúa el ICFES. Instituto Colombiano para la evaluación de la educación. 2015. Especificaciones de las pruebas a partir del Modelo Basado en Evidencias (MBE). En: Pruebas Saber 3º, 5º y 9º. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2015. Bogotá. ICFES COLOMBIA APRENDE. Revolución Educativa. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadana. Bogotá. 2006. p.4. ISBN 958-691-290-6

CONDEMARÍ, Mabel. Lectura Temprana. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello. 1999. ISBN 956-13-0710-2

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. 1991. edición actualizada. Congreso de la República. Bogotá. Arca Editores. 2017

COOPER, David. La lectura, en KHEMAIS Jouini. Estrategias Inferenciales en La Comprensión Lectora. [en línea]. Consultado en 2018-04-05. Disponible en <http://www.aldadis.net/revista4/04/imagen/04jouini.pdf>

DE CASTRO, Adela et al. El efecto del uso de las TIC en la comprensión lectora de español como lengua materna (L1) Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación, Año 5, Núm. 10. P. 44. 2015. ISSN: 2007-1094

DÍAZ C. Francisco. Jean Piaget y la teoría de la evolución de la inteligencia en los niños de latinoamericana. Revista Latinoamericana de Ensayo. 2016. Recuperado en <http://critica.cl/educacion/jean-piaget-y-la-teoria-de-la-evolucion-de-la-inteligencia-en-los-ninos-de-latinoamericana>

DRESSLER, Wolfgang. Introducción a la lingüística del Texto. Barcelona. España: Editorial Ariel. 1972. [en línea]. Consultado en 2017-11-20. Disponible en <http://www.hugoperezidiart.com.ar/sigloXXI-cl2012/beaugrande-dressler.pdf>

DUARTE, CUNHA. Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá Departamento de Didáctica Programa de Doctorado – La Acción Educativa: Perspectivas Histórico - Funcionales. Madrid 2012.[en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20Rosemary%20Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINAL%200.pdf?sequence=1>

DELGADO URIARTE, Celso. La lectura crítica, una herramienta de formación **del pensamiento crítico en la** universidad .[en línea].Recuperado en 2017-11-10.Disponible en <http://www.redem.org/la-lectura-critica-una-herramienta-de-formacion-del-pensamiento-critico-en-la-universidad/>

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Bases de Plan Nacional de Desarrollo. Bogotá. 2014-2018 p. 69

CHACÓN DURÁN Emma et al. Análisis del Nivel de Lectura a partir de Texto Narrativo Icónico con Estudiantes de Tercer grado de Básica Primaria de La Institución Educativa Técnica John F Kennedy Sede F de Barrancabermeja. Tesis de pregrado. Universidad Santo Tomás de Bucaramanga. Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia. Facultad de Educación Licenciatura Básica Humanidades y Lengua Castellana.2017. p. 23

GARCIA RAMOS, José Manuel. Bases pedagógicas de la evaluación. Madrid: Ed. Síntesis.1989. ISBN: 9788477380559

GORDILLO, Adriana y FLÓREZ, María del Pilar. Los niveles de comprensión lectora. Hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión

lectora en estudiantes universitarios. Actualidades Pedagógicas, 53, 97.2009.[consultado en 2018-11-20.Disponible en <https://revistas.lasalle.edu.co>

HERNÁNDEZ, SAMPIERI. Roberto et al. Metodología de la Investigación. México. MCGRAW-HILL.2003 en: Angulo L, Eleazar. Política fiscal y estrategia como factor de desarrollo de la mediana empresa comercial sinaloense. Un estudio de caso. Tesis doctoral en estudios fiscales. Universidad Autónoma de Sinaloa. Culiacán: 2011.

HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto. “Metodología de la Investigación”. 5 Edición. Editorial McGraw-Hill. México. 2010.Mexico. ISBN: 978-607-15-0291-9

HUERTA CALVO, Javier. La teoría literaria de Mijail Bajtín (Apuntes y textos para su introducción en España).[en línea]. Consultado en 2018-04-05.Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/DICE/article/viewFile/DICE8282110143A/13522>

IBÁÑEZ, Gloria Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formalización”. Revista Aula de Innovación Educativa 1. 992

ICFES SABER 5 Y 9 [Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber/antecedentes-saber-5-y-9>] [Citado el 06 de Agosto de 2015]

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL —CLAUDINA MÚNERA.4to Congreso Pedagógico. El Saber Pedagógico y la formación de Maestros. Universidad Católica de Manizales.2012.

IMBERT, Enrique Anderson. Teoría y Técnica del Cuento.p.13.[en línea].Consultado en 2018-03-30. en <https://kupdf.com/>..

JURADO VALENCIA , Fabio .Niveles de lectura o movimientos interpretativos.[en línea].Consultado en 2018-04-05.Disponible en http://talentos-escritos.weebly.com/uploads/6/5/9/7/6597333/niveles_de_lectura.pdf

LEWIN, Kurt. Psychological Problems in Jewish Education. Chicago, IL, Estados Unidos, University of Chicago Press, 1946.[en línea]Consultado en 2017-11-20.Dispoible en http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/1_3l.htm

MAGUARED, Una vida dedicada a la Pedagogía de la Lectura, desde la primera infancia. [en línea].Consultado en 2018-04-05.Disponible en <https://maguared.gov.co/yolanda-reyes/>

MANTILLA FORERO. Luis Alfredo. Propuesta Pedagógica para Hacer de la Clase de Lengua Castellana un Espacio Generador de Pensamiento Crítico. UIS. Maestría en Pedagogía. Bucaramanga. 2009.

MARCIALES V. Gloria Patricia. Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid: 2003. Pp 482

MARTIN, Susana Raquel. Un Estudio Sobre la Comprensión Lectora en Estudiantes del Nivel Superior de la Ciudad de Buenos Aires, Universidad de San Andrés. Trabajo de grado de Maestría en Educación. Ciudad de Buenos Aires, marzo. 2012.[en línea]. Consultado en 2018-11-20. Disponible en <http://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/handle/10908/851>

MATAS, Antonio. Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 2018.ISSN:1607-4041

MATURANA, Humberto. "Al conversar generamos mundos". Entrevista de Abasolo Aravena, Jorge. Angol Noticias. Consultado en 2017-11-10. Disponible en <http://www.angolnoticias.cl/2013/11/humberto-maturana-al-conversar-generamos-mundos/>

MERTENS, McCaulling. "Research and evaluation methods in special education". Thousand Oaks. Corwin. 2005. [en línea]. Consultado en 2017-11-20. Disponible en <https://us.corwin.com/en-us/nam/change-location/0>

MINISTERIOS DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos Curriculares. Bogotá. 1996 recuperado en <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html-Todos> por un Nuevo País, 04 de abril de 2014.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ley General de Educación. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ministerio de Educación. Bogotá. 1994. Artículos 13-20 y 21.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2006

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resultados Pruebas Saber 3,5, y 9. 2016. Bogotá. 2016. p.7

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. "Lineamientos curriculares. Un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación". Bogotá, 1998

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y ciudadanas. .2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Al Tablero. 'Resultados en cada una de las áreas'; Edición No. 38, Enero-Marzo 2006. Bogotá.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Derechos Básicos de Aprendizaje, grado 3°. Bogotá.2017. p.16

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Guía de orientación módulo de lectura crítica Saber Pro 2016-2. Bogotá, Colombia 2016

MOLINA, Guzmán. Mónica Trinidad. Dimensiones del Aprendizaje: Refinamiento y Profundización del Conocimiento en la Comprensión Lectora. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. Bucaramanga.2011.

MOREIRA, Marco A. Aprendizaje Significativo: Fundamentación teórica y Estrategias Facilitadoras, Porto Alegre: Universidad Federal do Río Grande do Sul, 1996. P. 1 - 31

MOREIRA AREA. Manuel. Unidades didácticas e Investigación en el aula. Modelo para el trabajo colaborativo entre profesores. Colección: Cuadernos Didácticos. Consejería de Educación, cultura y deportes del gobierno de Canarias. Librería Nogal Ediciones. 1993

MURCIA D, Lina Mireya. Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso de clases de historia y literatura. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: 2012.

MURILLO, TORRENCILLA. Franciso Javier, Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial. Curso: 2010-2011

PALACIOS E, Lady Sirley. Mejoramiento de la Comprensión Lectora en Alumnos de Segundo Semestre del Programa de Español y Literatura de la Universidad

Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lingüística. Bogotá, Colombia. 2015

PALINCSAR, A, S; Brawn, A. L (1984) “reciprocal teaching of comprehension-forstening activities”. Cognition and instruction, n. 1 pp. 117-175

PALOMINO, Sally. La Literatura Infantil, es un trabajo de Progreso. Artículo el Tiempo.[en Línea].Consultado en 2018 04-05. Disponible en https://elpais.com/cultura/2016/06/01/actualidad/1464748551_665744.html

PEDRAZA, Patricia. Et al. PRUEBAS SABER 3°, 5°. y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. Prueba de Lenguaje. Competencia Lectora. Bogotá. 2013. Disponible en PDF ISBN de la versión electrónica: 978-958-11-0613-4

PEI. Institución Educativa San Marcos. El Llanito – Barrancabermeja. 2016

PIAGET, J. *Psicología y Pedagogía*. Ed. Ariel. Barcelona. 1971. P.38 en: Díaz C, Francisco. Jean Piaget y la teoría de la evolución de la inteligencia en los niños de latinoamericana. Crítica.cl Revista latinoamericana de ensayo. 2016

PESTALOZZI, Enrique. “Estándares de competencia crítica. Fundación para el Pensamiento Crítico”.2005.[en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

PIAGET, Jean. *Psicología y Pedagogía*. Ed. Ariel. Barcelona. 1971. SBN 10: [8439501129](#) ISBN 13: [9788439501121](#)

PRATT, Mary Louise. Toward a Speech Act Theory of Literary Discourse
Bloomington, Indiana: Indiana University Press..1977.[en línea].Consultado en
2018-11-20.Disponible en <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-linguistics/article/mary-louise-pratt-toward-a-speech-act-theory-of-literary-discourse-bloomington-indiana-university-press-1977-pp-xix236/4F90A56CFFBBFDC6AA966FE36D489251>

PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE ALUMNOS DE LA
OCDE .[en línea] .Consultado en 2018-11-20.Disponible en
[http://www.oecd.org/pisa/pisa en espanol.htm.200](http://www.oecd.org/pisa/pisa%20en%20espanol.htm.200)

PUHAKKA Kaisa. La teoría de los constructos personales de George Kelly y la
Psicología cognoscitiva Cap.12.[en línea].Consultado en 2017-10-12. Disponible en
<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2013/teo-per/12.pdf>

RAMOS, GANOA, Zulema. “La comprensión lectora como una herramienta básica
en la enseñanza de las ciencias naturales” Universidad Nacional de Colombia.
Medellín. Colombia. 2014. ID. 11740

RUIZ, Carlos. Mediación de estrategias metacognitivas en tareas divergentes y
transferencia recíproca.2002. *Investigación y Postgrado* [online]. 2002, vol.17, n.2,
pp. 53-82. ISSN 1316-0087

SALAS, NAVARRO. Patricia. “El Desarrollo de la Comprensión Lectora en los
Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad
Autónoma de Nuevo León”. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de
Filosofía y Letras División de Estudios de Posgrado. México, Septiembre de 2012[en
línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en
<https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/5454>

SALAMANCA, Velandia. Acevedo, VILLALOBOS. Sandra Rocío. Comprensión Lectora y Memoria Declarativa Estudiantes de Primer Semestre de Psicología de dos Sedes de la Universidad Cooperativa de Colombia. Rastros Rostros - Volumen 14, Número 28 - julio – diciembre. 2012

SÁNCHEZ CARLESSI, Hugo Acerca de la comprensión de lectura en Educación Superior. Lima: Universidad Ricardo Palma.2001 /ISSN 2304 - 4330.

SANDOVAL, CASILIMAS. Carlos. Módulos de Investigación Social. Obra completa Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social Módulo Cuatro. Investigación Cualitativa. Bogotá. ARFO Editores e Impresores Ltda. ICFES 1996.

SARDÁ, A.na, et al. Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias. Revista de Enseñanza de las Ciencias.20006.[en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en reec.uvigo.es/volumenes/volumen5/ART5_Vol5

SEMANA. “Colombia, en el último lugar de las pruebas de educación”. 2014.[en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en <https://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-en-el-ultimo-lugar-de-las-pruebas-pisa/382250-3>

SMITH, Carmen. Barrio. La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo, Madrid, Aprendizaje Visor. 1989.ISBN: 9788477740469

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura Editorial Grao. Universidad de Barcelona. España. Barcelona: Editorial Grao.2009.

TELLO, NAVIA. Erick Alfonso. La Competencia Lectora en el Aprendizaje por Descubrimiento de Cuarto Grado de Educación Primaria. Tesis Maestría en

Pedagogía. Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación. Michoacán – México.2015,

TEUN A. VAN DIJK, Estructuras y funciones del discurso, Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso, México, Siglo XXI Editores, primera edición en español, 1980, 146 p.

TORRES SANTOMÉ. Jurjo. Elaboración de unidades didácticas integrales” en Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado, Madrid: Morata. Pp220-264

VAN DIJK. Teun. La ciencia del texto. Editorial Paidós, Barcelona. 1992. En: FUENTES S, Paula. Notas sobre el Análisis Crítico del Discurso e Ideologías. Universidad del Biobío. Chillán. [en línea].Consultado en 2017-11-10. Disponible en

1https://www.academia.edu/4177766/Notas_Sobre_el_Análisis_Critico_del_Discurso_E_Ideolog%C3%ADas

VÁSQUEZ, Fernando. La enseña literaria. Crítica y didáctica de la literatura. Bogotá: Editorial Kimpres.2006. ISBN: 9789583395048

VÁSQUEZ, RODRÍGUEZ. Fernando. Compromisos de primer orden en la educación superior. Sobre lectura y escritura. Primera edición. [en línea].Consultado en 2018-11-20.Disponible en <https://fernandovasquezrodriguez.wordpress.com/2016/04/06/lectura-y-educacion-superior/>

VELÉZ WHITE, Cecilia. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 2006.

ZULETA, Estanislao. "Sobre la Lectura." [en línea]. Consultado en 2017-10-11. Disponible en https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf

Sobre la idealización en la vida social y colectiva y otros ensayos. Bogotá: Pro cultura, 1985. Págs.: 81-102.[en línea]. Consultado en 2018-10-03. Disponible en <https://psikologika-mente.blogspot.com/2013/02/sobre-la-idealizacion-en-la-vida.html>

ANEXOS

Anexo A. Criterios Éticos

Consentimiento a Padres

Barrancabermeja, 3 de Septiembre de 2018

Yo,

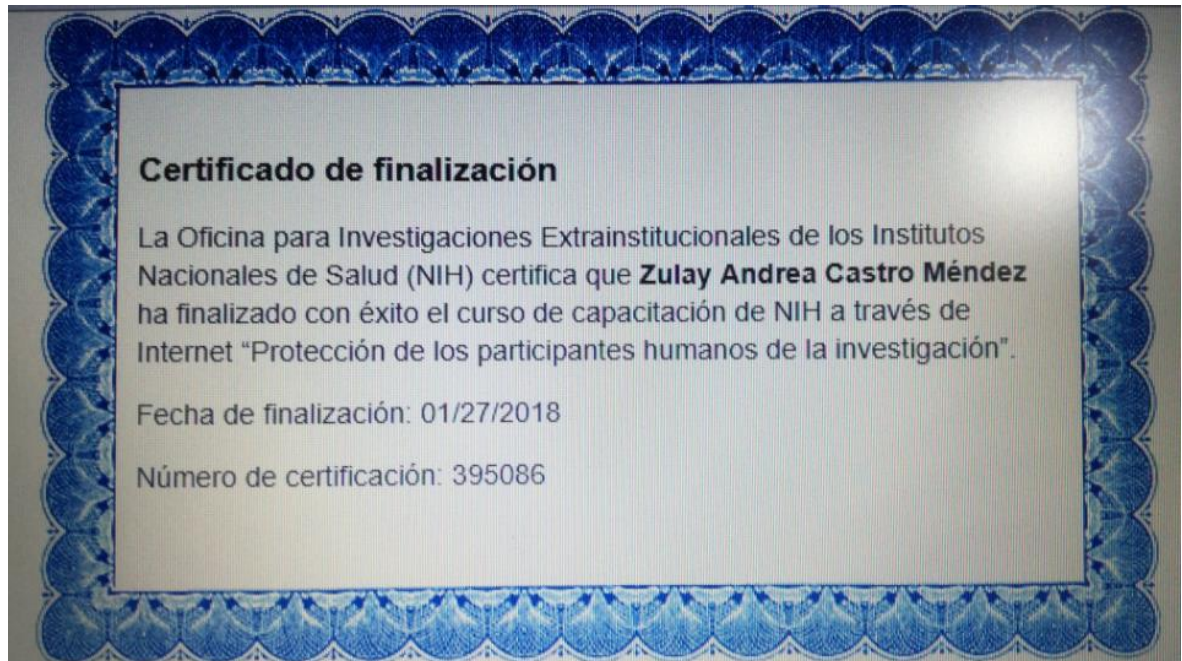
identificado(a) con la cédula de ciudadanía No. _____ expedida en la ciudad de _____, autorizo a la docente Zulay Andrea Castro Méndez para tomar las fotos y hacer las grabaciones a mi hijo (a) _____ pertinentes para implementar su propuesta de grado titulado "Diseño de una unidad didáctica basada en textos narrativos para el fortalecimiento de procesos de lectura en estudiantes de grado segundo de la IESM de un corregimiento de Barrancabermeja".

Atentamente,

|

C.C. No.

Anexo B. Certificación NHI



Solicitud de aprobación de la Investigación

Barrancabermeja, 23 de Noviembre de 2018

LUZ MERY CORREDOR BARRIOS
Rector
I.E.S.M
Corregimiento El Llanito

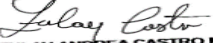
Cordial saludo:

Atentamente me permito solicitarle como docente de esta Institución y estudiante de la Maestría Profundización en Pedagogía, de la Universidad Industrial de Santander –UIS- su aprobación para la implementación de mi proyecto de grado, de igual manera que éste pueda llevar el nombre de nuestra institución para poder titularlo de la siguiente manera: **"DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SAN MARCOS EN UN CORREGIMIENTO DE BARRANCABERMEJA"**

El objetivo principal es diseñar una propuesta didáctica basada en los textos narrativos, como herramienta pedagógica para promover los procesos de lectura comprensiva en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa San Marcos del corregimiento El Llanito.

Promover hábitos de lectura a través de diversas temáticas aplicadas a través de una unidad didáctica y la utilización de estrategias didácticas y lúdicas apoyadas en el PTA, es por eso, que considero favorable la implementación de pruebas, a través de talleres, especialmente en el uso de textos continuos como el cuento, para poder realizar un diagnóstico más cercano de la realidad de los estudiantes en los niveles de lectura y con estos resultados reforzar las dificultades por medio de Secuencias Didácticas.

Agradezco su atención, y la posibilidad de poder desarrollar estas actividades que sólo buscan contribuir al mejoramiento educativo de nuestros estudiantes y de nuestra Institución.


ZULAY ANDREA CASTRO MENDEZ
Lic. Lengua Castellana y Comunicación
c.c 37725675 de Bucaramanga


LUZ MERY CORREDOR BARRIOS
RECTORA I.E.S.M

Anexo C. Prueba Inicial de Lectura

 	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARCOS EL LLANITO	CODIC 
	PRUEBA DE LECTURA DOCENTE: ZULAY CASTRO NOMBRE ESTUDIANTE: _____	Versión: 01
	FECHA: 2 DE NOVIEMBRE DEL 2018 GRADO: 2-A	Pág. 251/278

EL RATÓN DEL GRANERO

Érase una vez un ratón que vivía debajo de un granero. Las tablas que formaban el suelo del granero tenían un agujerito, por el que, uno tras otro, los granos de trigo caían poco a poco a la madriguera.

De ese modo vivía el ratón espléndidamente, estando siempre bien alimentado. Pero, al cabo de algún tiempo, comenzó a mortificarlo la idea de que ninguno de sus amigos supiese lo bien que le iba. Entonces se puso a roer la madera del granero, para agrandar el agujero de tal modo que pudiesen caer más granos en su madriguera. Hecho esto, corrió en busca de los demás ratones de los alrededores y los invitó a una fiesta en su granero.

-Vengan todos a mi casa -les decía-, se asombrarán de lo que les voy a ofrecer.

Pero cuando llegaron los invitados, y quiso el ratón llevarlos hasta el agujero del granero, ya no había ningún agujero en las tablas, y en el nido no se veía ni un solo grano.

El gran tamaño del agujero que el ratón había abierto en el suelo del granero, llamó la atención del granjero. Y éste lo había tapado, clavándole una tabla.

AHORA RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SOBRE EL TEXTO

1. ¿Dónde vivía el ratón de la historia?
 - a. Debajo de una casa.
 - b. Encima de un granero.
 - c. Debajo de un granero.

2. ¿De qué se alimentaba el ratón?
 - a. Maíz.
 - b. Granos de arroz.
 - c. Granos de trigo.

3. ¿Qué hizo el ratón para que cayera más grano?
 - a. Se puso a martillar.
 - b. Llamo a sus amigos para que le ayudaran a abrir el agujero.
 - c. Se puso a roer la madera.

4. ¿Qué otro título le pondrías al cuento que acabaste de leer?
 - a. El ratón solitario.
 - b. El ratoncito amigable.
 - c. El ratón ambicioso.

5. ¿Cuál es el motivo por el cual el ratoncito decide invitar a sus amigos a su casa?
 - a. Iba a dar una gran fiesta.
 - b. Porque esta aburrido y quiere hablar con ellos.
 - c. Porque quería darles posada a todos ellos.

6. ¿Qué significa la siguiente frase que dijo el ratoncito **“se asombraran de lo que les voy a ofrecer”** :
 - a. Que deben aceptar todo lo que el ratoncito les diga.
 - b. Que les espera una sorpresa muy agradable.
 - c. El ratoncito es mal amigo y quiere darles un susto.

7. ¿Qué piensas sobre la reacción del ratoncito al roer la madera para que cayeran más granos?
 - a. Estuvo muy bien porque el ratoncito necesitaba más comida de la que tenía.
 - b. Debió dejar el agujero como estaba ya que él se alimentaba bien con los granos que caían con ese agujero
 - c. Tenía que abrir el agujero más grande porque iba a dar una gran fiesta y debía compartir con sus amigos.

8. ¿Qué nos enseña este cuento?
 - a. Debemos estar contentos con lo que tenemos y dar gracias a Dios por ello.
 - b. Tenemos que ser ambiciosos mientras las oportunidades se nos presenten en la vida.
 - c. No debemos conformarnos con poco si no buscar cada vez más así al final nos quedemos sin nada.

9. ¿La reacción del granjero fue justa frente al ratoncito al haberle cerrado el agujero?
 - a. Sí, porque él debía cuidar el alimento el cual había trabajado para conseguirlo con mucho esfuerzo.
 - b. No, porque fue egoísta, debía dejar que el ratoncito se alimentara bien y compartiera con sus amigos.
 - c. No, él debe cuidar los animales y proveerles alimento suficiente para que no mueran

Anexo D. Talleres Unidad Didáctica



TALLER SESION No 1

Fuente:googleimages

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

Apóyate en el siguiente mapa conceptual y lo que aprendiste en clase para desarrollar las actividades que Seguirán en los talleres:

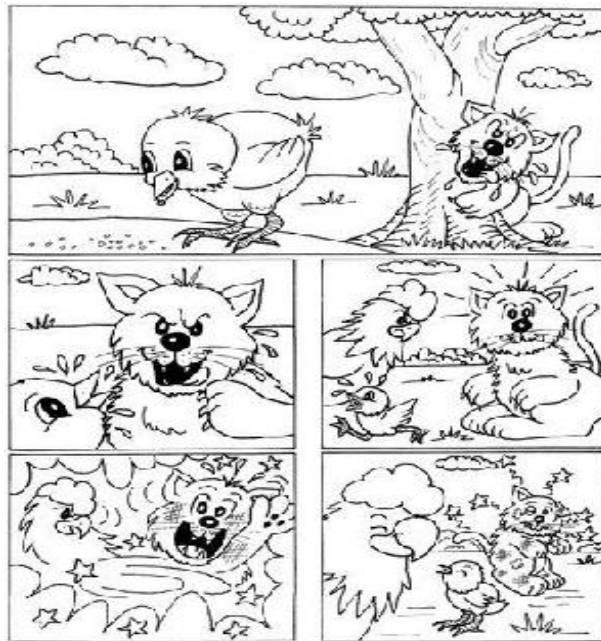


Contesta correctamente según lo que aprendiste:

1. ¿Qué es un cuento?
 - a. Es una historia real en la que intervienen muchos personajes y nunca sucede nada interesante.
 - b. Es la vida de una persona donde cuenta todo lo que le pasa a ella.
 - c. Es una narración oral o escrita de hechos reales o imaginarios.
2. Colorea qué tipos de personajes existen en los cuentos:
 - a.
 - b.
 - c.

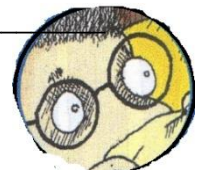


3. Observa detalladamente cada imagen la cual va en orden en que sucede el cuento, dialoga con tus compañeros lo que se narra, escríbelo e identifica algunos elementos del cuento.



- ¿Cuáles personajes están en la historia? _____
- ¿En qué lugar sucede la historia? _____
- ¿En qué tiempo pasan las situaciones? _____
- ¿En la viñeta No 3, observa el rostro del gato y escribe cómo se sentía él y por qué?

- ¿Qué piensas sobre la forma de actuar del gato? _____



TALLER SESION No 2

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

1. Lee nuevamente el siguiente fragmento del cuento “Una cama para tres” y luego resuelve las siguientes preguntas. Ten presente que puedes volver a leer algunas partes del libro, en caso tal que hubieras olvidado algún dato importante.

“Hacía muchas pero muchas noches que Andrés no quería irse a la cama. Tenía miedo de las pesadillas. Mamá lo llamaba desde la ventana:

__Andrés, a la casa.

Andrés daba vueltas en la rueda-rueda.

Andrés, a comer.

Andrés revolvía la sopa con la cuchara.

__Andrés, lávate los dientes.

Andrés recorría con el cepillo todos los dientes, hasta que quedaban relucientes.

__Andrés, el pijama.

Andrés se enredaba entre el pantalón.

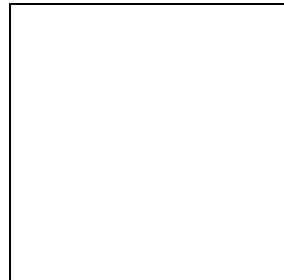
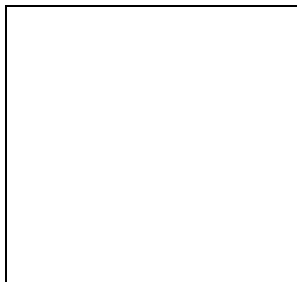
__Andrés, a la cama.

__Andrés hacía un nudo con las cobijas, hasta que mamá lo desenredaba.

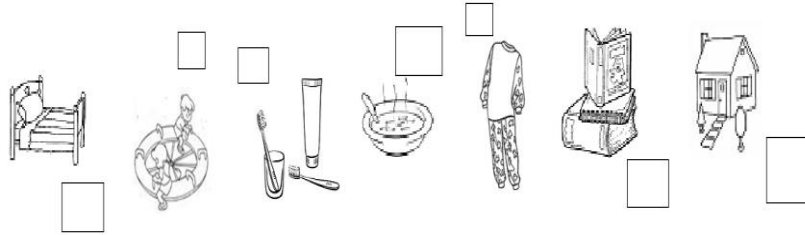
__pero antes de dormir, cuéntame un cuento.

1. La historia comienza porque algo le estaba sucediendo a Andrés desde hacía muchas noches. ¿Qué le pasaba? ¿Por qué?

2. Dibuja los personajes que hay en esta parte de la historia.



3. Ordena secuencialmente las actividades que la mamá de Andrés le pide que haga antes de irse a la cama:



4. Colorea el lugar donde sucedieron las situaciones en esta parte del cuento



la casa de Andres



5. ¿Por qué Andrés no quería ir a la cama?

- Porque le gustaba que su mamá le contara muchos cuentos.
- Porque soñaba cosas muy agradables y después no se podía levantar.
- Porque tenía miedo a las pesadillas.



TALLER SESION No 3

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

1. Marca con una equis (X) qué tipo de cuentos le leía la mamá a Andrés antes de dormir.

a.

b.

c.

d.



2. ¿Qué tipo de monstruo se le apareció a Andrés?

- a. Duende
- b. Troll
- c. Dragón

3. Enumera cada momento en que se le aparece el monstruo a Andrés en su cuarto:

- a. _____
- b. _____
- c. _____

4. Escribe con tus palabras lo más importante que recuerdas hasta la parte del texto que se leyó en esta sesión. (recuerda datos que le llamen la atención, personajes y lo que realizan en el texto, emociones y sentimientos que sienten estos personajes).



TALLER SESION No 4

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

De acuerdo con lo que aprendiste sobre el uso de la mayúscula en todos los textos que lees, vamos a identificar mayúsculas y puntos para escribir correctamente. (Recuerda resaltar la mayúscula y el punto con lápiz rojo).

1. Lee el siguiente fragmento del cuento “una cama para tres, identifica dónde no hay mayúsculas ni puntos y vuelve a escribir correctamente el párrafo. Resalta con rojo los errores para que puedas corregirlos, si es necesario, puedes buscar en tu libro el párrafo y corregirlo con su ayuda.



andres se quedaba solo solo con la noche,temblando de miedo en ese mismo momento, veía a un dragon asomado a la ventana andres se tapaba la cara con las cobijas pero el dragon no le importaba y se metia en el cuarto

Vuelve a transcribir correctamente el párrafo y léelo teniendo en cuenta el punto y realizando las pausas.

2. Escribe dos oraciones donde encuentres palabras con mayúscula hasta un punto, recuerda escribir claro y con buena ortografía:

a. _____

b. _____

3. ¿Qué otros personajes aparecen en esta parte de la historia? Escríbelos separándolos con comas:

4. ¿Para que la abuela de Andrés le preparo agua de lechuga con manzana, yerbabuena y mejorana

5. A que se refiere esta frase con relación a lo que le sucede a Andrés: “ya nadie sabía que hacer”

TALLER SESION No 5

NOMBRE: _____



1. Encuentra un sinónimo o antónimo de las siguientes palabras que leíste en el cuento “una cama para tres” (puedes ayudarte con el diccionario de sinónimos y antónimos) luego realiza una oración con cada palabra:

PALABRA	SINONIMO	ANTONIMO
Millonario		
Mundo		
Soñar		
atrapa		
regaño		

Escribe las oraciones a continuación:

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

2. ¿Qué relación tiene el doctor Astro y la profesora Morales ? _____

3. ¿Qué parecido encuentras entre el doctor Astro y la profesora Morales ? _____

4. ¿Qué diferencia encuentras entre el doctor Astro y la profesora Morales? _____

5. Qué opinas de la profesora Morales cuando dijo: “tres en la cama-eso está muy mal-si lo dejan una noche, ahí se les va a quedar.” ¿Qué solución les dio la profesora Morales para el problema de Andrés?

6. Dibuja algunas de las palabras aprendidas tanto el sinónimo como el antónimo de cada una de ella. (puedes extraerlas del cuento o en el vocabulario de la gráfica que son las mismas vistas en el cuento u otras del vocabulario aprendidas inicialmente en la clase)

ENCUESTA INICIAL A ESTUDIANTES

Antes de escoger la respuesta, es necesario que leas bien las preguntas. Recuerda que puedes preguntarle a la profesora si no entiendes alguna palabra o expresión.

1. **¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre?**
 - a. Leer algún texto
 - b. Realizar algún deporte
 - c. Ver televisión o videos en el celular
 - d. Jugar con mis amigos (as)

2. **¿Qué piensas sobre la lectura?**
 - a. Es una pérdida de tiempo
 - b. Es importante solo para realizar tareas
 - c. Es necesaria para mejorar mi capacidad de aprendizaje
 - d. No es interesante; me aburre.

3. **¿Qué tipos de lectura te gustan más?**
 - a. Aventuras
 - b. Miedo o terror
 - c. Historias reales que le pasan a otros niños
 - d. Fantasía o ficción

4. **¿Qué tipos de lecturas encuentras en tu casa?**
 - a. Periódicos
 - b. Cuentos
 - c. Libros de diferentes temas
 - d. Revistas

5. **¿En tu casa leen con frecuencia?**
 - a. Sí
 - b. No

6. **¿Contestaste sí? Entonces, responde lo siguiente ¿Con cuanta frecuencia leen en tu casa?**
 - a. Algunas veces a la semana
 - b. Todos los días
 - c. Una vez por semana
 - d. Una vez al mes

7. **Cuando tus padres quieren premiarte con algo, ¿qué tipos de regalos recibes?**

- a. Libros de historietas o cuentos
- b. Juguetes
- c. Aparatos tecnológicos u electrónicos
- d. Otros. Si escogiste esta opción, por favor escribe dos regalos que hubieras recibido como premio: _____

Anexo E. ESCALA DE LIKERT

Te invito a responder unas sencillas preguntas sobre cómo te pareció el proyecto de lectura que acabas de finalizar en el cual trabajaste el cuento “Una cama para tres” de la escritora Yolanda Reyes. Es de suma importancia tu opinión en cuanto a las

actividades que realizaste con ayuda de tu profesora de grado. Por tanto, responde con toda sinceridad y recuerda que tu opinión será un insumo fundamental en el mejoramiento de los procesos que como docente e institución se proyectarán para los próximos años escolares.

Debes marcar con una **equis (X)** la respuesta que más acertada te parezca, tomando como referencia los siguientes valores:

1: No observado - (Quiere decir que no pudiste ver este tipo de actividades en las

	INSTITUCION EDUCATIVA SAN MARCOS	CODIGO: IESM-GD-F02
	ENCUESTA PARA EVALUACION DE SECUENCIA DIDACTICA DOCENTE: ZULAY CASTRO FECHA: GRADO: 2-A	Versión: 01 Pág. 262/278

sesiones trabajadas en el proyecto)

2: Muy poco - (Rara vez se evidencia esta situación en las sesiones trabajadas).

3: A veces - (Algunas veces se evidencia esta situación en las sesiones trabajadas).

4: Casi siempre - (Quiere decir que en la mayoría de las sesiones observaste esta situación).

5: Siempre (Quiere decir que en todas las sesiones observaste esta situación).

		ACCIONES	VALORACIÓN				
			1	2	3	4	5
1		La decoración del salón el día de la entrega del cuento “Una cama para tres” fue agradable, creativa y te llamó la atención.					
2		Concentré mi atención y entendí las explicaciones que dio la profesora en cuanto al proyecto lector que ese día iba a iniciar.					
3		El cuento “El ratón del granero” tenía un vocabulario que comprendí y me fue fácil leerlo.					
4		El cuento “Una cama para tres” fue agradable para la lectura, traía imágenes vistosas y la letra se veía de forma clara.					
5		Las actividades de los carteles, videos y audio-cuento me gustaron porque fueron herramientas novedosas y llamativas para comprender el cuento.					
6		Las preguntas que formule y las respuestas que di se relacionaban con cada actividad que se desarrolló durante cada día.					
7		Respeté el turno de mis compañeros para hablar, tratando de escuchar con atención.					
8		Participé activamente en el ejercicio de cada sesión de trabajo.					
9		Me sentí cómodo(a) con el grupo de trabajo que me asignó la profesora para					

		desarrollar las sesiones del proyecto de lectura.					
10		El tiempo dado para desarrollar las actividades de lectura y comprensión fue suficiente.					

ANEXO F. Diario de Campo.



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRIA PROFUNDIZACION EN PEDAGOGÍA**

**COHORTE II
BARRANCABERMEJA
2017**

DIARIO DE CAMPO # _____

I.E.: _____

MAESTRANTE: _____ FECHA DE OBSERVACIÓN: _____

GRUPO: _____

OBSERVACIÓN	REFLEXIÓN

Anexo G. REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN

REJILLA DE EVALUACIÓN
 ÁREA: LENGUAJE- COMPRENSIÓN LECTORA
 INSITUCION EDUCATIVA SAN MARCOS GRADO: 2-A
 FECHA: _____

	INSUFICIENTE 1 Punto	ACEPTABLE 2 puntos	SOBRESALIENTE 3 Puntos	EXCELENTE 4 Puntos
Responde las preguntas con precisión, sobre el texto narrativo.	Responde sin precisión, no destaca lo relevante del texto narrativo.	Responde con escasa precisión	Responde con un nivel aceptable de precisión	Responde con la mayor precisión, destaca lo relevante en el texto narrativo.
Responde con argumentos, sobre el texto narrativo	Responde con opiniones	Responde con argumentos que tienen poca relación con el texto narrativo analizado.	Responde con algunos argumentos que se infieren del texto narrativo analizado.	Responde de manera clara precisa y coherente con argumentos que se infieren del texto narrativo analizado.
Responde con una postura personal y crítica sobre el contenido del texto narrativo.	Responde sin relación sobre la información del contenido en el texto narrativo.	Responde vagamente sobre la información contenida en el texto narrativo analizado	Responde sobre la información contenida en el texto narrativo analizado	Responde de manera puntual, con una postura personal crítica, sobre la información contenida en el texto narrativo.

En el proceso de aplicación de la unidad didáctica utilizada con estrategias dirigidas al análisis y comprensión del cuento “Una cama para tres” de la escritora Yolanda Reyes y en el marco de las actividades propuestas y adecuadas teniendo en cuenta la edad, el propósito y los objetivos del proyecto desarrollado por la docente investigadora con los estudiantes de 2 grado, se puede deducir que respecto a las habilidades de comprensión lectora en cuanto al avance que tuvieron los estudiantes para responder con precisión preguntas sobre el texto arroja un

resultado aceptable de precisión. Ya que mejoraron la gran mayoría en reconocer elementos del texto como acciones, tiempo, lugar, personajes e identificando detalles como también señalando algunas ideas principales, también reconocen información explícita y orden en acciones y tiempo, así como las relaciones sintácticas y semánticas en el texto.

En el segundo ítem se relaciona con las respuestas que el estudiante da sobre el texto donde el grado de profundidad en las palabras es mayor, se puede ubicar en un nivel aceptable ya que los estudiantes a pesar de que mejoraron no fue suficiente para alcanzar el nivel esperado en relación con las actividades realizadas frente al análisis del cuento, Se debe trabajar fuertemente en mejorar habilidades como reconocer la intencionalidad del autor, por ejemplo en relación con los títulos de las obras y situaciones que tienen un nivel un poco más profundo de análisis. También implica que los estudiantes aprendan a construir predicciones, hipótesis o anticiparse a situaciones con ayuda del conocimiento que han adquirido y los componentes que ofrece como tal el texto. Aunque en estas habilidades también influye este último y la redacción que el autor haya utilizado para brindar significación y relaciones entre oraciones y párrafos, el estudiante debe aprender a ahondar en la formulación de hipótesis y nuevas ideas que salen de su capacidad para interpretar el texto. En los diferentes ejercicios realizados se vieron pequeñas muestras de estas capacidades hay que continuar trabajando en actividades que promuevan estas habilidades de comprensión.

El ultimo ítem muestra como resultado que los estudiantes frente a la postura personal y crítica del contenido en el texto narrativo se encuentran en un nivel aceptable ya que se relaciona con el sentir crítico frente a situaciones y decisiones expuestas por el autor dentro del texto, aunque los estudiantes dieron aportes en el análisis de situaciones que requerían profundidad al comprender el final de forma

global aun necesitan fortalecer habilidades como evaluar lo que dice el texto y tener la capacidad de tomar una postura propia sin regirse por este.

También necesitan adquirir la capacidad de identificar y reconstruir el texto a partir de relaciones con otros textos y así optar por una postura propia frente al mismo, como también defenderla con argumentos, y poder evaluar la veracidad de lo que lee emitiendo juicios con el conocimiento en profundidad.

El impacto fue positivo para los estudiantes, la comunidad educativa y la docente investigadora pues ya la semilla se sembró en la importancia de utilizar los cuentos y textos para promover la comprensión de lectura y también espacios de aprovechamiento del material lector apoyado en estrategias significativas, también una planeación orientada a generar cambios no solo en el conocimiento y manejo de las diferentes habilidades lectoras sino para el desarrollo social e integral del individuo. Los padres de familia se sintieron cómodos con el texto, les gusto la iniciativa de darles un cuento a sus hijos e incentivarlos a continuar tomándole amor a los libros y aprovecharlos al máximo. Para la docente investigadora fue un proyecto que enriqueció sus prácticas docentes, aprender a reflexionar sobre los errores que se comenten en las aulas en relación con la implementación de contenidos desligados de los propósitos realmente importantes en pro de la mejora comunicativa y lectora de los estudiantes.

Anexo H. Evidencia fotográfica de Prueba Diagnóstica Y Encuesta A Estudiantes

Foto 1. Aplicación prueba

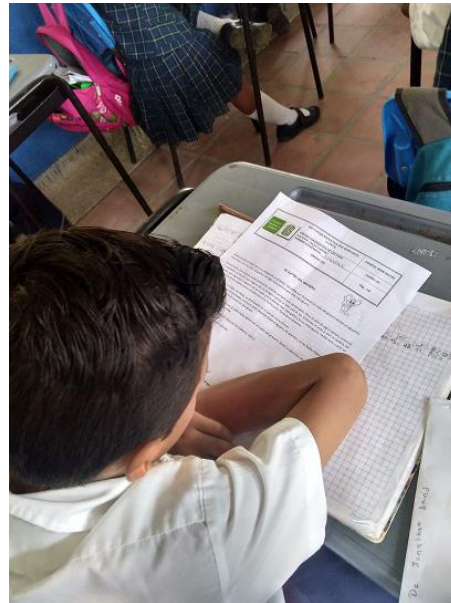
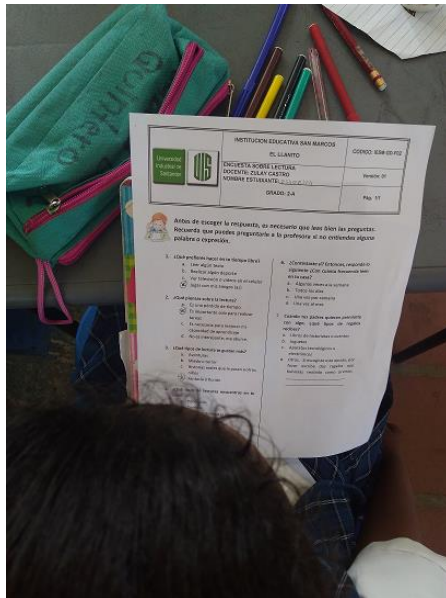


Foto 2. Aplicación prueba

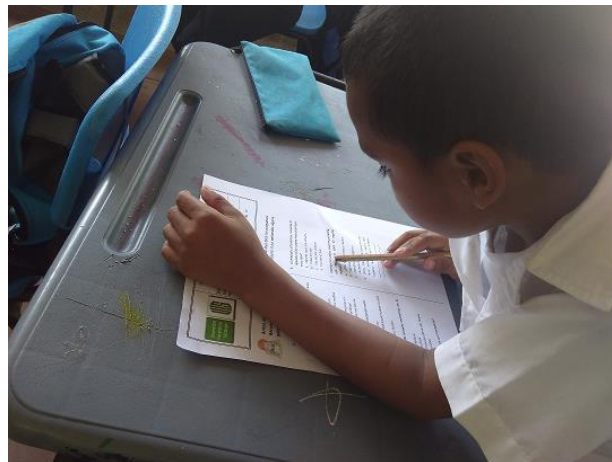


Foto 3 y 4 Aplicación prueba

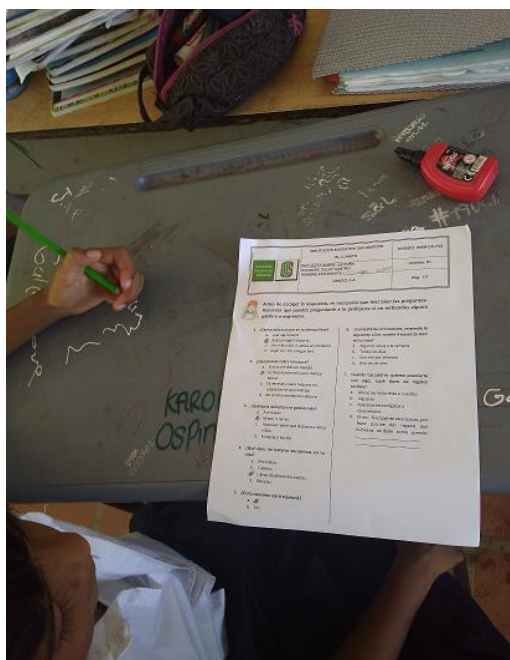
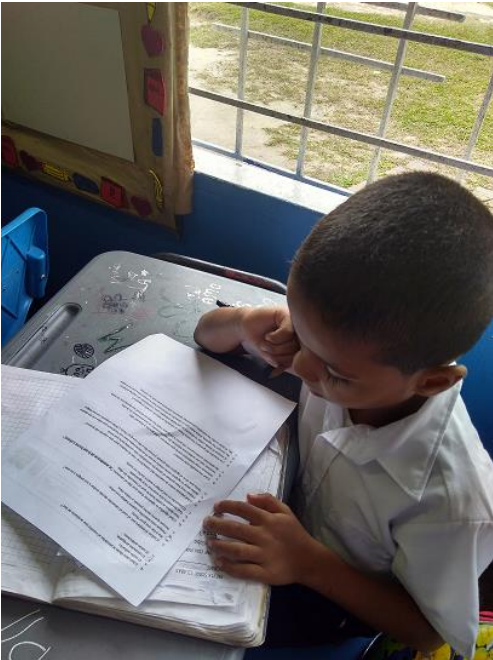
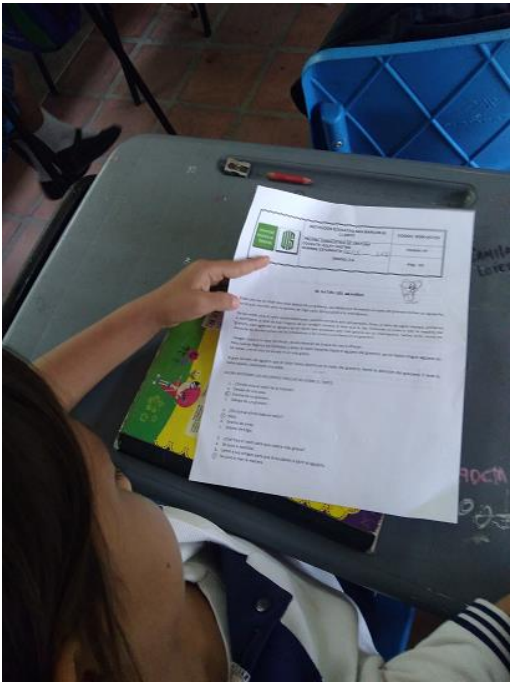
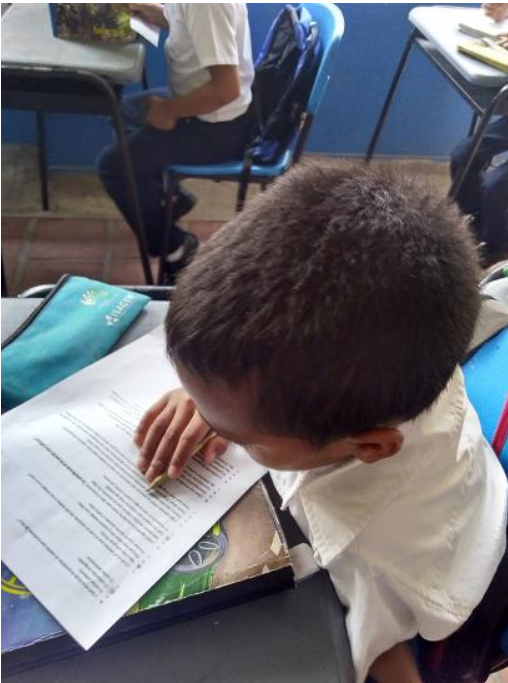


Foto 5. Taller 1 Unidad Didáctica

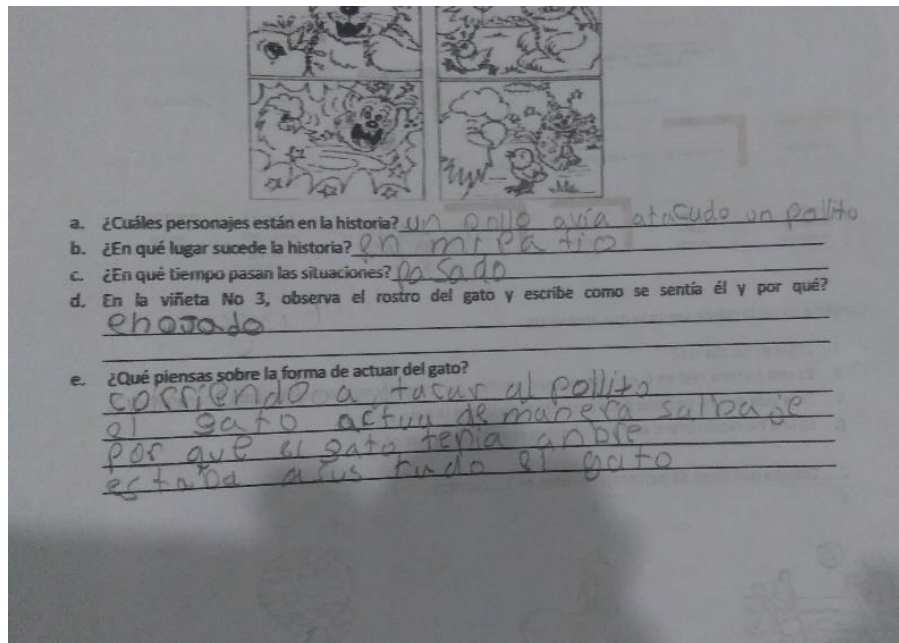


Foto 6 Aplicación del taller Unidad didáctica

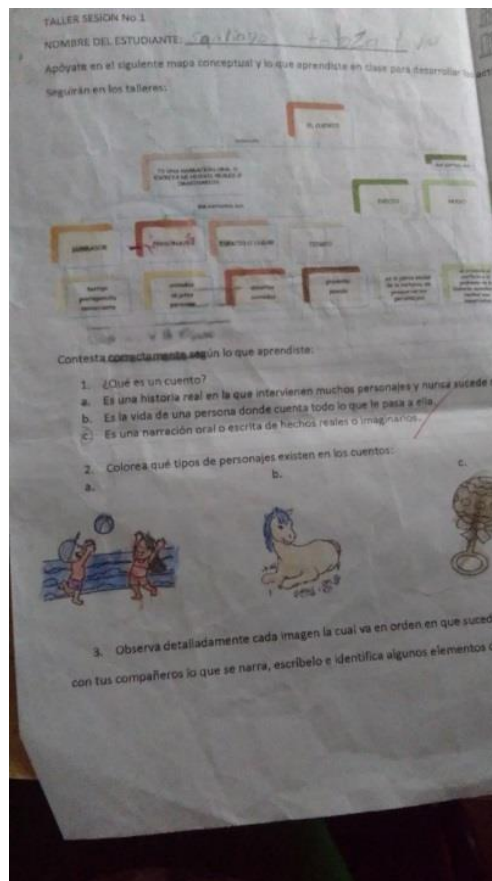


Foto 7. Taller 2

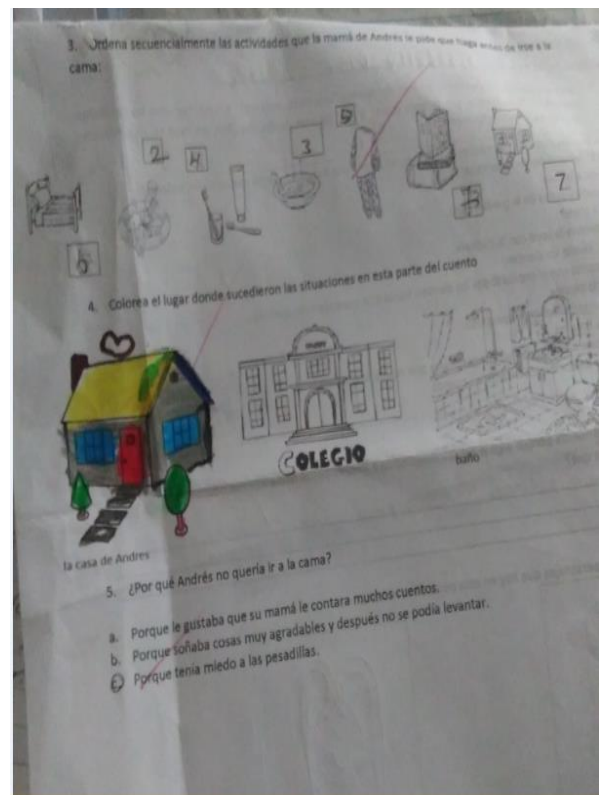
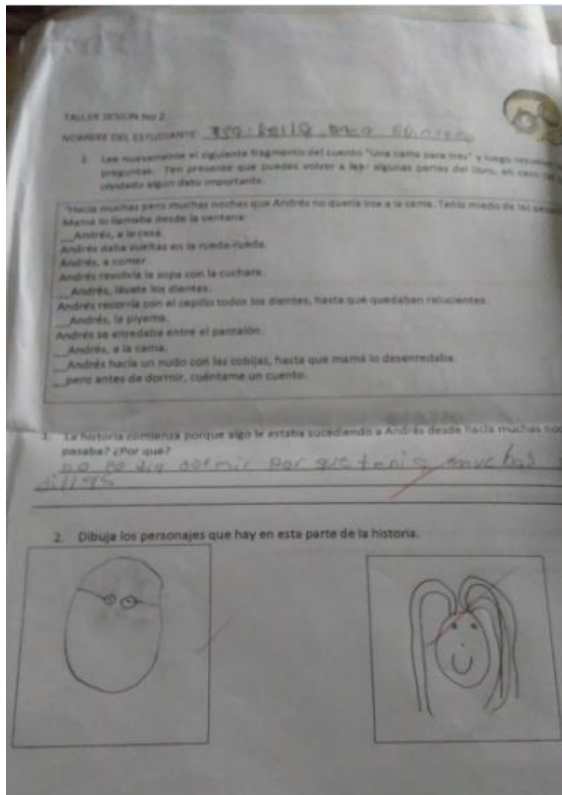


Foto 8. Taller 3

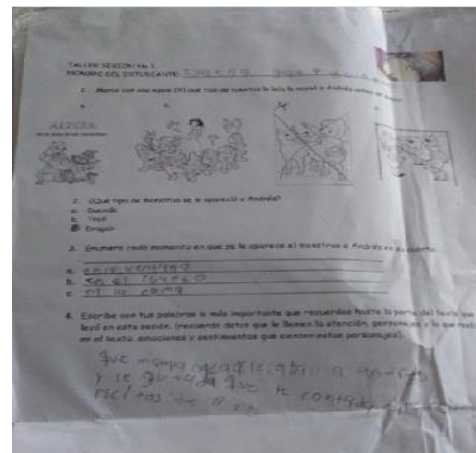
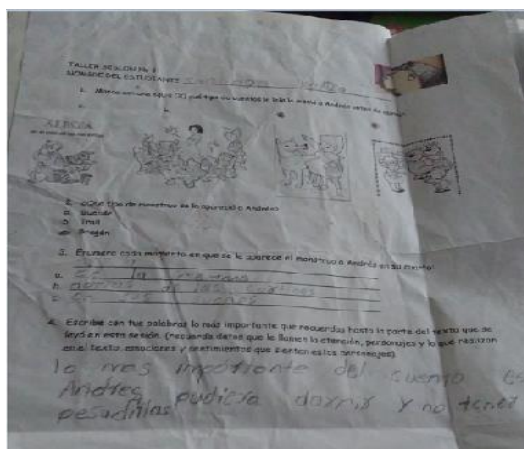


Foto 9. Taller 4

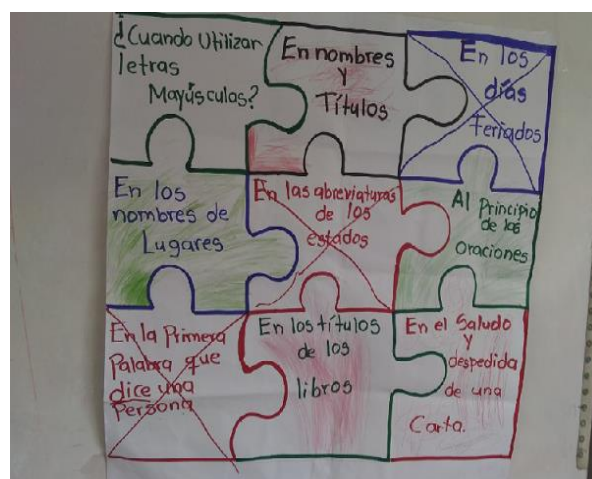
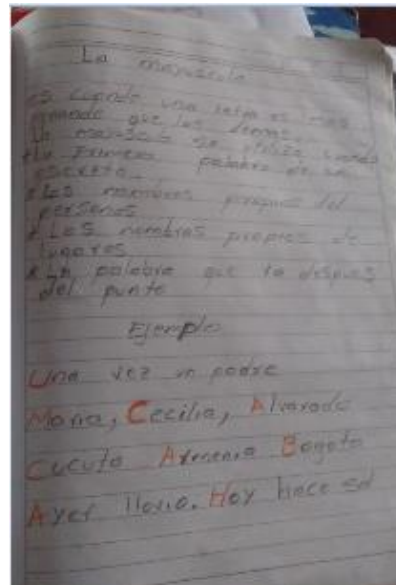
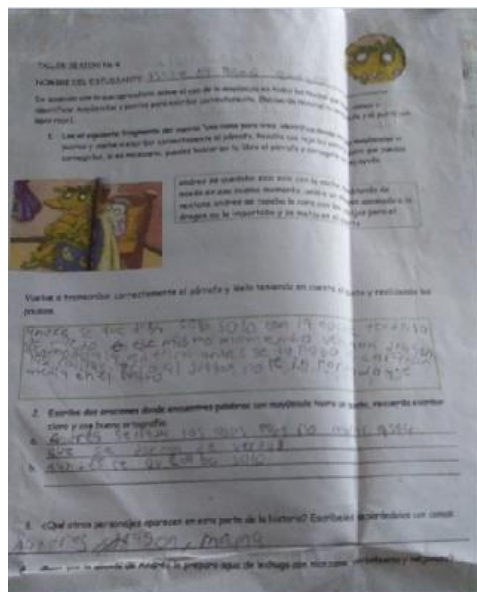


Foto 10. Taller 5

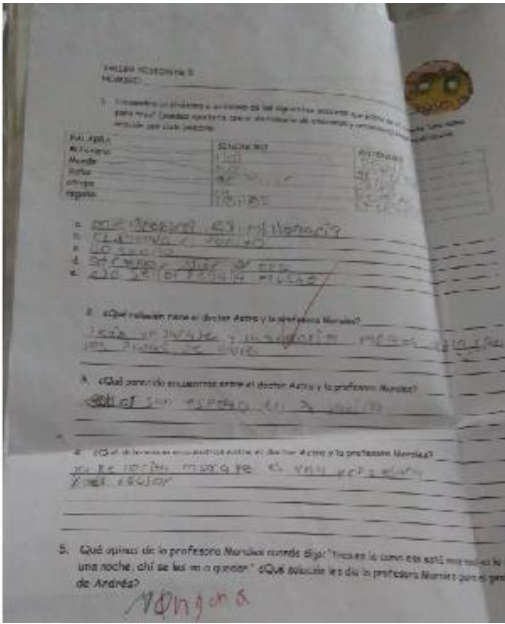


Foto 11. Taller 6

Reconoce Sujetos. Completa la tabla con las claves:

Personaje o Sujeto	Pregunta	¿Como era la Situación?	¿Como Se Sentía o estaban los Personajes?	¿Porque crees que actuaban así?
1. Papá y mamá	¿Quiénes son?	Desgastante	agitados	buscando a Andrés
2. Andrés	¿Quién es?	No podía dormir	tenía miedo o temor	El dragón no lo dejaba dormir
3. Papá	¿Quiénes son?	sin control	Cansado	quería dormir tranquilo
4. El dragón o monstruo	¿Quién es?	Era aterrador	con poder: invencible	Le gusta un cuarto, no lo espanta lo regañar ni reñerlo

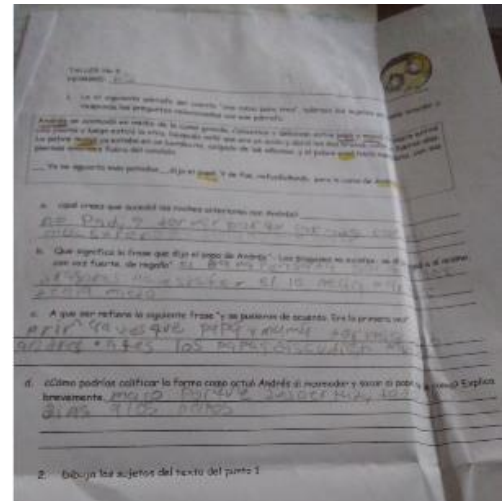
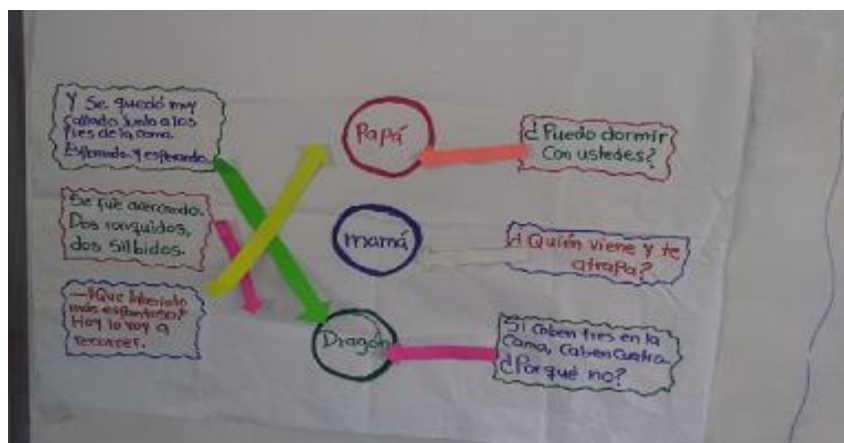
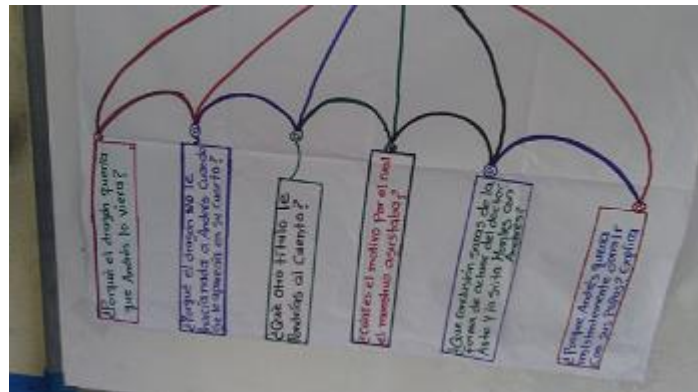


Foto12. Taller 7





Taller No. 8

Nombre:

1. A qué se refiere la frase: "Andrés no le hacía nada". ¿Qué quiere decir el drogón con esta frase?
2. ¿Qué relación hay entre el laboratorio de los espías y el drogón?
3. ¿Cuál es el motivo por el cual el drogón quería acusar al laboratorio de los espías?
4. Lee la siguiente anécdota "El caso del drogón" y responde las preguntas que se te piden.
5. Completa la tabla con los objetos personales, trata de escribir cómo funciona el sistema que usas, ayúdote con tu libro guía.

RECUERDA:

¿Qué labor más importante hay en el laboratorio?

¿Qué lo guarda (cómo) y con quién y con qué?

¿Qué es como para todo? ¿Qué es como para todo?

¿Qué es como para todo?

Foto 13. Taller 8

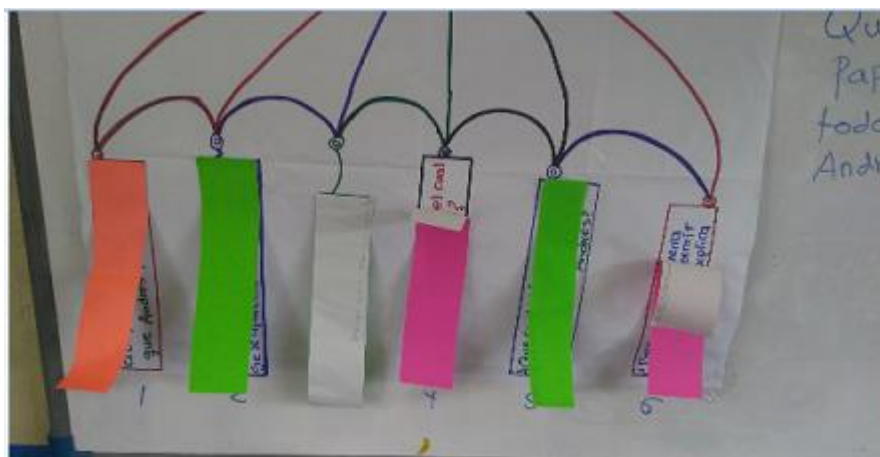


Foto 14. Taller 9



Foto 15. Taller 9



Foto 16. Taller 10

Antes de ir a la cama Andrés:

Evento 1	Andrés se tumba a dormir pero su mamá le dice que no.
Evento 2	El niño se le cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 3	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 4	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 5	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 6	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 7	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 8	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 9	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.
Evento 10	El niño se cae la cama pero su mamá le dice que no.

Foto 17. Taller 10

