



**LA COMPRENSIÓN INFERENCIAL DE TEXTOS INFORMATIVOS EN LOS NIÑOS Y  
NIÑAS DEL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA**

Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación

Nancy Patricia Caicedo Caicedo

Jennifer Esther Gómez Ortiz

Tutora:

Mg. Sandra Peña Bernate

Universidad ICESI

Escuela de Ciencias en la Educación

Santiago de Cali

2017

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>Páginas</b>
<b>1. Introducción</b>	7
<b>2. Problema</b>	8
<b>3. Justificación</b>	10
<b>4. Objetivos</b>	12
<b>5. Marco teórico</b>	13
5.1 Antecedentes	13
5.2 Lectura	14
5.3 Comprensión textual	15
5.4 La inferencia	16
5.5 Clasificación de las inferencias	17
5.6 Texto informativo	19
5.7 Secuencia didáctica	21
<b>6. Metodología</b>	23
6.1 Contexto de la investigación	23
6.2 Sujetos de la investigación	23
6.3 Instrumentos de investigación	24
6.4 Tipo de investigación	25
6.5 Procedimiento	25
6.7 Consideraciones éticas	26
<b>7. Análisis de datos</b>	27
7.1 Descripción general de los momentos de la secuencia didáctica	27
7.2 Descripción de los tipos de inferencia según Ripoll (2015)	28

7.3 Análisis de la implementación de la secuencia didáctica	28
7.3.1 Momento I: presentación de la secuencia didáctica y exploración de los saberes previos	29
7.3.2 Momento II y VII: prueba inicial y prueba final	33
7.3.3 Momento III: ¿qué nos presentará este libro informativo?	38
7.3.4 Momento IV: ¿Cómo son los leones?	42
7.3.5 Momento V: ¿Dónde viven los leones?	44
7.3.6 Momento VI: ¿Cómo cazan los leones?	48
7.3.7 Momento VII: Evaluación de la secuencia didáctica	50
7.3.7.1 Resultados sobre los saberes contemplados en el cuadro KWL (qué sé, qué quiero saber y qué aprendí)	51
<b>8. Conclusiones</b>	55
<b>9. Recomendaciones</b>	57
<b>10. Referencias</b>	58
<b>11. Anexos</b>	60
11.1 Documentos de la secuencia didáctica	60
11.1.1 Formato 1 del diseño general de la secuencia didáctica “la inferencia, una puerta abierta para la comprensión de textos informativos”	60
11.1.2 Formato 2 de planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la secuencia didáctica	64
11.1.3 Formato del consentimiento informado para los padres de familia.	77
11.1.4 Prueba inicial “mi amigo Leoncito”	78

11.1.5 Prueba final “la jirafa”.	82
11.1.6 Formato de rejilla de observación de la secuencia didáctica.	86
11.1.7 Cuadro de clasificación de las preguntas de la secuencia didáctica según los tipos de inferencia de Ripoll.	87
11.1.8 Cuadro KWL	92
<b>12. Índice de gráficos:</b>	
12.1 Gráfico N° 1: Comprensión inferencial. Prueba Inicial y final. Grado 2-1. Sede Camilo Torres.	34
12.2 Gráfico N° 2. Comprensión inferencial. Prueba Inicial y final. Grado 2-4 Sede General Carlos Albán.	34
<b>13. Índice de los fragmentos de las rejillas de observación:</b>	
13.1 Fragmento de la rejilla de observación N° 1 sobre el vídeo de la sabana. Grado 2-1 y 2-4	30
13.2 Fragmento de la rejilla de observación N° 2 (A B,C y D) sobre el vídeo de la sabana en relación con los procesos de pensamiento. Grado 2-1 y 2-4	32
13.3 Fragmento de la rejilla de observación N° 3 sobre la exploración de los libros informativos. Grado 2-1	41
13.4 Fragmento de la rejilla de observación N° 4 en relación a la imagen de la manada. Grado 2-1	42
13.5 Fragmento de la rejilla de observación N° 5 sobre la exploración de los libros informativos. Grado 2-1	45

13.6 Fragmento de la rejilla de observación N° 6: Intervenciones de los estudiantes sobre el párrafo de la especie amenazada. Grado 2-1	45
13.7 Fragmento de la rejilla de observación N° 7 (A y B): respuestas sobre los animales en vía de extinción de acuerdo con el libro “rescate animal”. Grado 2-1 y 2-4	47
13.8 Fragmento de la rejilla de observación N° 8 (A y B): socialización del trabajo realizado por grupos en relación con la imagen-texto. Grado 2-1	49
13.9 Fragmento de la rejilla de observación N° 9: Intervenciones inferenciales de acuerdo con la lectura sobre la cacería de los leones. Grado 2-4	50
 <b>14. Índice de ilustraciones</b>	
14.1 Ilustración N° 1 (A y B): visualización del vídeo de la sabana.  Grado 2-4 (lado izquierdo)y 2-1 (lado derecho).	31
14.2 Ilustración N° 2: respuesta de la pregunta N° 1 de la prueba final. Tipo  inferencial I.	35
14.3 Ilustración N° 3: respuesta de la pregunta N° 11 de la prueba final. Tipo  inferencial IV.	35
14.4 Ilustración N° 4: respuesta de la pregunta N° 3 de la prueba final. Tipo  inferencial III.	36
14.5 Ilustración N° 5: respuestas de las preguntas N° 7 (A) y 12 (B) de la prueba  inicial. Tipo inferencial III.	37
14.6 Ilustración N° 6: portada del libro “enciclopedia de los animales mamíferos”.	39
14.7 Ilustración N° 7: exploración de los libros informativos (A y B). Grado 2-1.	40

14.8 Ilustración N° 8: Registro individual sobre las respuestas escritas por los estudiantes en la exploración de los libros informativos (A y B). Grado 2-1 y 2-4	40
14.9 Ilustración N° 9: trabajo de observación de imágenes grupal de los estudiantes para el establecimiento de diferencias y semejanzas entre los tipos de leones. Grado 2-4	43
14.9 Ilustración N° 10: presentación de los carteles sobre los animales en vía de extinción por parte de los estudiantes (A y B). Grado 2-1 y 2-4.	44
14.10 Ilustración N° 11: visualización del vídeo sobre el libro “rescate animal”. Grado 2-4.	46
14.11 Ilustración N° 12: (A y B): presentación de los carteles sobre los animales en vía de extinción por parte de los estudiantes. Grado 2-1 y 2-4	48
14.12 Ilustración N° 13 (A y B): cuadro KWL respuestas a las preguntas de las tres columnas KWL Grado 2-4.	51
14.13 Ilustración N° 14 (A y B): cuadro KWL de dos columnas	52
<b>14. Índice de tablas</b>	
14.1 Tabla N° 1: clasificación de las preguntas de la prueba inicial y final según los tipos de inferencia de Ripoll.	33

## **Introducción**

La lectura es un proceso transversal para el aprendizaje del ser humano, que debe ser potencializado desde los primeros años de vida. Ello implica desarrollar habilidades para la comprensión de diversos tipos textuales, de tal manera que el lector le dé significado a lo que lee y lo relacione con sus saberes y experiencias cotidianas. Las experiencias escolares son fundamentales para ese desarrollo, por lo tanto, las estrategias didácticas que los docentes proponen a los estudiantes deben estar dirigidas intencionalmente a favorecerlo. Como aporte a esta responsabilidad de los docentes, este trabajo de grado ofrece una propuesta didáctica orientada a promover la habilidad inferencial en la comprensión de textos informativos desde una secuencia didáctica.

Este trabajo de investigación es pertinente ya que responde a una de las necesidades que se evidenciaron en el grado segundo de dos de las sedes de la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero: General Carlos Albán y Camilo Torres. Las necesidades identificadas se relacionan con la poca comprensión textual frente a los diversos tipos de textos. Lo anterior, se apoya en que los docentes de preescolar y básica primaria trabajan constantemente en la comprensión literal desde los textos narrativos y muy poco desde otros tipos textuales.

El proceso que se llevó a cabo en esta investigación se estructura de la siguiente manera: primero se presenta el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación. Posteriormente, se documentan los conceptos más relevantes para abordar el problema y sustentar los procesos implementados en la secuencia didáctica. Además, se muestra el diseño metodológico a partir del tipo de investigación y los instrumentos utilizados. Finalmente, se hace un análisis de los datos recolectados para evidenciar el proceso de comprensión inferencial en los estudiantes participantes y se registran las conclusiones y recomendaciones en concordancia con los hallazgos encontrados.

## **Problema de investigación**

El proceso de comprensión es vital para el aprendizaje, está en la base de todas las áreas del conocimiento y por tanto, debe ser orientado desde prácticas significativas que permitan el gusto por la lectura y la exploración de diversas tipologías textuales. Enfocar la comprensión desde el nivel inferencial resulta una vía propicia para generar procesos representacionales y de comprensión tal como lo argumenta Pérez (2013): “Entre las operaciones necesarias para formar una buena representación de lo que leemos se encuentran la habilidad de generar inferencias... y la de actualizar información previa” (p. 43).

Lo anterior es fundamental para el trabajo de investigación debido a que en la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero los estudiantes de básica primaria, en particular los de los grados segundo de las sedes General Carlos Albán y Camilo Torres, presentan dificultades en la comprensión textual dentro del nivel inferencial. Estos hallazgos se atribuyen a tres aspectos: enseñanza de la comprensión desde el nivel literal, poco hábito lector en las aulas y falta de variación en las tipologías textuales.

El primer aspecto hace alusión a aquellas prácticas pedagógicas, comunes entre los docentes, que direccionan la comprensión textual desde el nivel literal. Estas prácticas llevan al lector joven a identificar elementos explícitos del texto, lo que en ocasiones, limita al estudiante para el desarrollo de otras habilidades cognitivas.

El segundo aspecto se enfoca en la falta de hábito lector, teniendo en cuenta que los estudiantes señalaron la poca cantidad de libros en sus entornos familiares. Además, en la sede Camilo Torres no se cuenta con una biblioteca. En la dinámica del aula la lectura se sitúa como requisito para un taller o actividad y pocas veces como texto regalo o como motivación para aprender.

El tercer aspecto está relacionado con el uso de los diversos tipos textuales. En los grados transición, primero y segundo, hay un alto porcentaje de lectura desde los textos narrativos, mientras que en los grados tercero, cuarto y quinto se empieza a incursionar en el uso de los diferentes tipos textuales. Sin embargo, es necesario implementar la comprensión de diversos textos completos a partir del nivel inferencial. Por ejemplo, los textos informativos, que por su precisión en la información permiten la adquisición de saberes, aumentan el léxico y expanden otras miradas del conocimiento desde su variedad temática.



Con respecto a estas afirmaciones, es pertinente mencionar que el ICFES evalúa las competencias lectoras en el área de lenguaje desde sus tres componentes; semántico, sintáctico y pragmático. Estos se determinan por el nivel de comprensión textual que puede ser literal, inferencial o crítico. Ante ello, la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero, según el ICFES obtuvo en las pruebas saber del 2015 un avance en el componente semántico y manifestó la necesidad de fortalecer el sintáctico y el pragmático. Caso similar sucedió en el 2016 cuando el grado tercero obtuvo un nivel de desempeño positivo en el componente semántico, uno débil en el sintáctico y uno fuerte en el pragmático. Además, en este último periodo el grado tercero tuvo un resultado bajo en la competencia comunicativa lectora, contrario a los grados quinto y noveno que mejoraron en esta competencia.

La inferencia es la habilidad cognitiva que contribuye al fortalecimiento de los componentes lingüísticos. Así lo afirma el ICFES (2014) al sustentar que el estudiante debe hacer uso de la inferencia de manera implícita y explícita al recuperar la información, identificar la estructura y el propósito de un texto. En consecuencia, la secuencia didáctica diseñada e implementada en este trabajo permite dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera se promueve la comprensión textual inferencial desde una secuencia didáctica basada en textos informativos, en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero de la ciudad de Santiago de Cali?

## **Justificación**

Leer es una actividad compleja que implica movilizar saberes y realizar procesos mentales tales como inferencias, anticipaciones, analogías, relaciones de causa efecto, elaboración de hipótesis, entre otras. Por tanto, los docentes están llamados a la innovación de prácticas pedagógicas que faciliten este tipo de procesos para permitir a los estudiantes mejorar sus aprendizajes y comprender textos a través del sentido y significado que le asignan.

Para llevar a cabo lo anterior, es primordial trabajar la inferencia como una habilidad cognitiva para la comprensión textual ya que se reconoce como una de las soluciones a las dificultades que presentan los estudiantes de básica primaria frente al proceso lector. La inferencia se consolida como un requisito indispensable que conlleva a dinamizar los aprendizajes a través de la relación con los conocimientos previos y la intertextualidad. Esto, genera retos en la enseñanza de la comprensión de lectura.

Desde esta perspectiva, es fundamental trabajar la comprensión inferencial de textos informativos debido a que este tipo de textos facilitan la adquisición de nuevo conocimiento que en su mayoría, es de carácter científico. Además, benefician el vocabulario y son textos mediadores en el proceso de aprendizaje en el contexto escolar.

En consecuencia, este trabajo de grado tiene como finalidad el diseño, la implementación y el análisis de una secuencia didáctica que permita evidenciar el proceso de la comprensión textual a través de la inferencia en textos informativos. Lo anterior se realiza desde el área de lenguaje debido a que la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión textual son una prioridad en la formación de lectores críticos, que a su vez abren puertas al conocimiento, a la interculturalidad, la comunicación, el asombro y la creatividad.

Toda actividad que implique lectura y comprensión debe partir de los conocimientos previos del lector para que exista una interacción con el texto. De esta manera, es posible la apropiación de los elementos significativos para el aprendizaje y el lector elabora conceptos, re acomoda saberes y hace construcciones prácticas para su vida.

Este trabajo se constituye en un aporte didáctico tanto para los profesores de lenguaje como de otras áreas que requieran nuevos modos de desarrollar habilidades las cuales aproximen a los estudiantes a la comprensión de textos informativos.

## Objetivos

### Objetivo general:

Promover la comprensión textual inferencial desde una secuencia didáctica basada en textos informativos, en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero de la ciudad de Santiago de Cali.

### Objetivos específicos:

- ❑ Diseñar una secuencia didáctica que promueva la comprensión textual inferencial de textos informativos en los estudiantes del grado segundo.
  
- ❑ Ejecutar una secuencia didáctica que promueva la comprensión textual inferencial de textos informativos en los estudiantes del grado segundo.
  
- ❑ Analizar y evaluar los resultados evidenciados en la secuencia didáctica sobre la comprensión textual inferencial de textos informativos, en los estudiantes del grado segundo.

## Marco teórico

### Antecedentes

Diversas experiencias educativas a nivel nacional e internacional que han sido aplicadas con estudiantes de las primeras etapas escolares demuestran la importancia de desarrollar la inferencia en la comprensión de diversos tipos textuales, en especial en los narrativos. Actualmente, se ha venido trabajando en el texto expositivo, el cual tiene estrecha relación con el texto informativo.

Autores como Villalonga, Padilla y Burín (2014) abordaron la comprensión lectora desde tres habilidades básicas: la decodificación, el conocimiento léxico-semántico y los procesos de integración textual. El objetivo de la investigación dirigida a niños de escolaridad primaria fue estudiar las relaciones que se dan entre estas habilidades. La población de estudio fueron 94 estudiantes de cuarto grado que oscilaban entre ocho y diez años de edad.

Los hallazgos encontrados en este proceso investigativo muestran que “las habilidades lectoras se hallan relacionadas y el vocabulario es un componente básico para las habilidades de mayor nivel como las inferencias” (Villalonga, Padilla y Burín, 2014, p.259). Ante esto, los autores reconocen que para realizar inferencias es importante tener un dominio del léxico que permita activar los conocimientos previos y predecir inferencias puente y elaborativas.

En cuanto a trabajos investigativos con población infantil sobre comprensión inferencial desde los textos narrativos, se destaca el caso de González (2006) quien afirma que la inferencia requiere un proceso de elaboración más lento que la información explícita, pues son los estudiantes quienes deben reelaborar la información, explicitando lo que no está formalmente escrito en el texto. Además, esta elaboración consiste en la interpretación de la información desde el conocimiento ya adquirido.

En contraste con la investigación anterior referente al texto narrativo, De Mier, Amado y Benítez (2015) abordaron la inferencia desde el texto expositivo y determinaron que este tipo de texto tiene como finalidad informar. El objetivo de este trabajo fue identificar en estudiantes de grados segundo, tercero y cuarto “las dificultades para comprender textos, atendiendo a los

procesos cognitivos implicados y a los factores textuales” (p.1) a través de cinco textos con diferentes características (estructura y familiaridad del vocabulario) .

Los resultados obtenidos arrojaron dificultades en las respuestas inferenciales que requerían explicar causas o consecuencias, relacionar información textual con conocimiento previo y recuperar vocabulario. Frente a esto, el autor señala la necesidad de implementar estrategias para la comprensión de textos expositivos ya que en concordancia con León, Solari, Olmos y Escudero (2011) “los textos de carácter más argumentativo o expositivo desencadenan un tipo de inferencia más basada en asociaciones, analogías y explicaciones con el objeto de facilitar su comprensión y aumentar el grado de abstracción conceptual” (p.16).

Desde esta perspectiva, existe una investigación llamada “aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas” la cual está dirigida a observar las prácticas docentes de acuerdo con la implementación de estrategias para la comprensión inferencial. Sus autores son Llamazares, Ríos y Buisán (2013), quienes argumentan que en estas estrategias inferenciales “predominan las literales, y son poco frecuentes las que enseñan a comprender (inferencias locales y extratextuales)” (p.323). Estas actividades observadas se centran más en la evaluación de la comprensión lectora que en enseñar a comprender.

Por lo anterior, estos autores concluyen que “enseñar a leer es acompañar al lector por los caminos de la integración de sus conocimientos con los aportados por el texto, ayudarlo a establecer relaciones e incentivar la búsqueda de significados particulares y compartidos constantemente” (Llamazares, Ríos y Buisán, 2013, p.324).

## **Lectura**

La educación promueve el desarrollo de unas competencias que permiten que el sujeto interactúe con el contexto y aprenda para la vida. Dentro de esto, el lenguaje juega un papel fundamental puesto que facilita la comunicación con otros y la expresión de los pensamientos, sentimientos y experiencias. Es en la escuela donde se deben estimular estas habilidades y promover la comprensión textual como estrategia para el aprendizaje.

Además, es importante reconocer que aunque los docentes tienen diferentes concepciones sobre los procesos de lectura y escritura, es pertinente promoverlos desde la búsqueda del sentido

y el significado que requiere un texto. Lo anterior se logra al enfatizar en el desarrollo de las habilidades comunicativas como parte fundamental en la enseñanza y aprendizaje, partiendo de fundamentos teóricos como los que propone Solé (1997): “Leer aparece como una actividad cognitiva compleja que implica un considerable "movimiento intelectual", en el que seleccionamos, utilizamos y modificamos nuestros conocimientos” (p.5).

Este proceso cognitivo requiere que el lector pueda adquirir y desarrollar unas capacidades básicas para la comprensión textual, teniendo en cuenta los tres niveles; literal, inferencial y crítico, que la componen y que deben ser trabajados en la lectura de diferentes tipos textuales. Por ende, es primordial estimular estas habilidades a través de actividades significativas que conviertan a los estudiantes en lectores activos. Solé (1997) afirma que un buen lector:

Procesa en varios sentidos la información presente en el texto aportándole sus conocimientos y experiencias previos, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece alerta a lo largo del proceso, enfrentándose a obstáculos y separándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que, si se lo propone, es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información obtenida. Son todas estas operaciones las que le permiten comprender, objetivo y esencia de la lectura (p.4).

### **Comprensión textual**

Comprender un texto implica una actividad compleja de movilización de todos los procesos cognitivos que posee el individuo. Dicho proceso lleva a la construcción de una representación semántica coherente que evidencia en forma clara los procesos mentales que dan cuenta de la capacidad del lector, para revelar las relaciones y coherencias que pueden darse entre las frases de un texto.

De esta manera, Irrazábal y Saux (2005) mencionan cuatro componentes interactivos en el proceso de comprensión, expuestos por Snow (2002): “las características del lector, el texto, las actividades de comprensión y el contexto sociocultural” (p. 33). Por lo anterior, este proceso requiere de la activación de los conocimientos previos teniendo en cuenta que el sujeto relaciona la nueva información con la ya existente. Además, se deben promover las inferencias para avanzar en la comprensión textual.

Lo anterior se articula con los planteamientos de Llamazares (2013) al argumentar que “Tener un conocimiento previo relevante no será suficiente si no se relaciona con la información proporcionada por el texto y ello puede ser causa de dificultad en el uso de las inferencias” (p.310). Es el docente quien debe guiar al estudiante para el logro de este proceso cognitivo y desarrollar las habilidades necesarias que le permitan hacer la transición del nivel literal al nivel inferencial, a través de experiencias retadoras que generen pasión por la lectura, acercamiento con el texto y aprendizaje significativo.

Para llevar a cabo los aprendizajes desde la lectura, el sujeto pone en marcha sus capacidades para anticipar, hacer hipótesis, realizar analogías, comparar, pensar en el futuro, asociar ideas y conectar el texto con la realidad, además de desarrollar otras que le facilitan la comprensión y la construcción de saberes. Por tanto:

La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados. Todo lector, conscientemente o no, muestrea, predice e infiere; la diferencia está en la calidad con que se usan estas estrategias, las cuales dependen del conocimiento previo que el lector posee de los temas que lee. (MEN, 1998, p. 48)

### **La inferencia**

Para llegar a un nivel inferencial adecuado y coherente se requiere que el lector tenga unas bases consistentes en el nivel de comprensión literal, pues este primer nivel consiste en el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto y a la vez en la habilidad que conduce de una forma literal y concluyente a establecer relaciones entre las partes del texto que llevan a inferir información del mismo.

Comprender implica además, tener en cuenta los factores derivados del lector entre los cuales se incluye “las estructuras cognitivas y afectivas del sujeto y los procesos de lectura que éste activa”. (Viana, Ribeiro, Santos, 2014, p. 132). Es el docente quien debe generar espacios para que haya la movilización de saberes y la activación de las estrategias pertinentes. Por tanto, la inferencia es clave en este proceso de aprendizaje.

En este sentido, el MEN (1998) argumenta que la inferencia “Es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos” (p.48) en la cual “el



lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído, sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto” (León, 2003, p.23 y 24).

Estas representaciones u operaciones mentales posibilitan la comprensión global del texto, donde el sujeto al interpretar la información explícita e implícita puede construir nuevos significados. Esto, se complementa con la importancia de activar sus conocimientos, buscar nueva información y relacionarla con el contexto. Asimismo, Jurado, Pérez, y Bustamante (1998) enfatizan que:

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones, de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes en la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto (p.63).

Estas relaciones cognitivas que hace el lector deben propiciar una comprensión del texto que se lee, lo cual conlleva a darle sentido y significado desde la experiencia y los conocimientos adquiridos.

### **Clasificación de las inferencias**

Desde el campo investigativo, las inferencias tienden a ser numerosas y por tanto, requieren ser limitadas y ubicadas en dos líneas de análisis que León (2003) denomina pragmáticas y lógicas. Sobre las primeras, el autor expone que son aquellas que están basadas en el conocimiento común de las personas, de acuerdo a su cultura. Ahí, hay probabilidad en los aciertos que se infieren. Por otro lado, las inferencias lógicas se enfocan en la aplicación de reglas formales para lograr la veracidad y certeza de lo inferido.

Dentro de esta posición, León (2003) se refiere a una taxonomía de inferencias planteada por otros autores que desde los años setenta, ochenta y noventa han prevalecido por sus afirmaciones frente al tema. Al respecto, este autor reconoce dos grandes categorías que se deducen del análisis de los trabajos hechos por autores señalados en el tabla 2.1 y 2.3 referenciadas en el segundo capítulo del libro y en relación con Reder (1980). Por consiguiente, las categorías son denominadas inferencias obligatorias e inferencias elaborativas. (p.55 y 60)

Las inferencias obligatorias son muy necesarias para la comprensión puesto que son retroactivas, se deducen directamente desde el texto y contribuyen a la coherencia local. Mientras que las de la segunda categoría no son tan necesarias para la comprensión. Estas enriquecen el modelo mental del lector, son proactivas, requieren del conocimiento previo y de un tiempo después de la lectura.

Para complementar lo anterior, otra clasificación que aporta al fortalecimiento de la comprensión desde el nivel inferencial es la presentada por Ripoll (2015), quien se apoyó en las investigaciones de Chikalanga (1992) y Monfort y Monfort (2013) para determinar su teoría sobre la inferencia. Respecto a lo mencionado este autor sustenta que:

Se ha utilizado como criterio de clasificación la pregunta o preguntas que originarían un tipo de inferencia, teniendo en cuenta que cuando se genera una inferencia se forma o se añade información que no estaba explícita en el texto, de modo que, si las inferencias añaden una información, siempre es posible preguntar por ella (p.111).

Ripoll (2015) ha clasificado cinco tipos de inferencias los cuales se orientan desde preguntas claves que guían la comprensión textual. Estos son: Inferencia Tipo I, que tiene relación con interrogantes como ¿a qué (o a quién) se refiere?, ¿de qué (de quién) habla el texto cuando dice...?. En esta categoría, el lector debe dar cohesión al texto relacionando referencias con referentes, solucionando ambigüedades, reconociendo el significado de las palabras desconocidas y tener conocimientos sintácticos.

La inferencia tipo II es referida a ¿por qué? o ¿qué relación hay entre... y...?. En este tipo, el lector debe ser capaz de hacer relaciones de causa-efecto, tener conocimientos sobre el tema y sobre comportamientos y pensamientos de los personajes del texto. La inferencia tipo III está encaminada a ¿qué sucederá?, ¿qué se puede predecir sabiendo que...?. En esta, el lector hace hipótesis sobre los sucesos del texto y predice elementos a partir de lo descrito o narrado.

En la inferencia tipo IV se constituyen los interrogantes “¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?”. Ahí, es necesario tener conocimientos generales y concretos sobre el tema del texto. Por último, la inferencia tipo V indaga sobre ¿qué me están contando aquí?” o “¿qué quiere decir todo esto?. El lector debe tener una mirada global del texto partiendo

del contexto, del autor y su intención. Esto, le permitirá tener una representación mental del texto en su conjunto.

Dentro de este análisis, cabe mencionar que el trabajo de grado está sustentado desde la clasificación expuesta por Ripoll, teniendo en cuenta que en la comprensión textual las preguntas de tipo inferencial juegan un papel fundamental y permiten que los estudiantes participen de manera activa, evidenciándose así, sus conocimientos. Por ende, las cinco tipologías mencionadas anteriormente tienen estrecha relación con la elaboración de una serie de procesos de pensamiento en el sujeto, los cuales incluyen: resumir, relacionar causas y efectos, relacionar medios y fines, razonar analógicamente, establecer semejanzas y diferencias, razonar hipotéticamente y anticipar consecuencias (González, 2009).

En consecuencia, las inferencias que se realizan han de aportar en la construcción del conocimiento y en la comprensión de diferentes tipos textuales. Actualmente, cabe resaltar que generalmente en las instituciones educativas hay un gran número de textos narrativos que han influenciado en la enseñanza de la lectura y la escritura, dejándose de lado otros textos que enriquecen estos procesos. Por lo anterior, es fundamental trabajar el texto informativo, llamado también explicativo ya que posibilita la integración de la información que brinda la lectura con los saberes previos.

### **Texto Informativo**

Garralón (2015) denomina que un libro informativo es considerado como “no ficción” en el ámbito anglosajón (p.33). Este tipo de textos son referenciados por el autor a partir de diez ideas que argumentan la importancia de incluirlos en la enseñanza: 1) Su principal intención es divulgar un tema. 2) Son libros creados por un amplio equipo. 3) También hay libros de autor. 4) Están hechos para un determinado grupo lector. 5) Son fiables, científicos, rigurosos. 6) Transmiten el gusto por leer. 7) Utilizan muchos recursos. 8) No hay tema que no puedan contar 9) Muestran el proceso científico. 10) Invitan a leer y saber más.

Además, Garralón expone las características que debe contener un texto informativo, entre las cuales menciona la inclusión de un texto a veces narrativo, a veces variado en tipografía, una disposición espacial fragmentaria, títulos con subtítulos alternados y la visualización de

elementos paratextuales (glosarios, índices, sumario, bibliografía, etc.) Este tipo de texto también contiene distintas imágenes (p. 55,56).

De esta manera, es vital promover la lectura de textos informativos en las instituciones educativas debido a su apertura al saber y al desarrollo del pensamiento. Garralón (2015) argumenta la importancia de ellos al indicar que al usarlos, se accede a la cultura escrita y se amplía el uso del lenguaje, además ofrecen información estructurada y ordenada, ayudan a comprender el mundo, desarrollan el pensamiento crítico, su acceso es libre, permiten la socialización y el autoaprendizaje y potencian la curiosidad (p. 19-29).

El trabajo de Garralón tiene relevancia puesto que permite el desarrollo del nivel inferencial desde una perspectiva diferente a las propuestas enfocadas en la comprensión inferencial de textos narrativos. En consecuencia, los textos informativos tienen estrecha relación con los explicativos por la intención de informar nuevos conceptos y ser claros y técnicos en su discurso. Frente a esto, León (2003) argumenta que aunque este proceso inferencial se da en mayor número en la comprensión de textos narrativos a diferencia de los textos expositivos “El estudio de inferencias se está trasladando finalmente a un ámbito más académico y científico” (p. 27).

Asimismo, este autor expone junto a Cols (1998) que los textos expositivos tienden a generar más inferencias hacia atrás o explicativas, siendo lo contrario con los textos narrativos que generan inferencias hacia adelante o predictivas. Por tanto, cada tipo de texto puede enriquecer el proceso de comprensión textual debido a los elementos que lo componen y caracterizan.

El texto expositivo se identifica por “generar más elaboraciones y explicaciones, dirigidas fundamentalmente a crear las conexiones entre el contenido del texto y el conocimiento previo del lector”. (León, 2003, p. 165). Esto permite que el lector, al comprender, procese con más atención las frases del texto y las relacione mediante las inferencias. Por lo anterior, es necesario reconocer, según este autor que las inferencias hacia atrás son generadas durante la comprensión lectora.

En esta medida, este trabajo de grado enfocado a la comprensión inferencial de textos informativos se proyecta desde el diseño, la ejecución y la evaluación de una secuencia didáctica,

entendida como una configuración que permite avanzar en los procesos de lectura. Lo anterior desde una planeación sistemática y detallada, encaminada a obtener resultados propicios para el aprendizaje.

### **Secuencia didáctica**

Pérez y Roa (2010) definen la secuencia didáctica como “Una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. La secuencia aborda algún, (o algunos), procesos del lenguaje, generalmente ligados a un género y a una situación discursiva específicos” (p. 61). En este trabajo de grado, se trabaja con los textos informativos en el grado segundo de básica primaria, aportándole herramientas a los estudiantes para la comprensión inferencial de éstos.

Simultáneamente, Díaz (s.f) sustenta que “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p.1). El docente es quien planea y anticipa las actividades a desarrollar por su parte como guía, pero quienes protagonizan la ejecución de la secuencia son los estudiantes a través de sus saberes previos, preguntas, consultas, trabajos y diálogos de aprendizaje con sus compañeros y otros agentes involucrados en ella.

En relación al aprendizaje significativo de los estudiantes y a la importancia que tiene la organización sistemática de las actividades dentro de una secuencia didáctica, teniendo en cuenta los resultados que desencadenan en la actividad discursiva y la apropiación de los saberes, Camps (2000) afirma que las actividades didácticas que se realizan en el aula han de permitir el desarrollo de las habilidades lingüísticas y expone que “El objetivo es que los conocimientos explícitos sobre la lengua y el discurso sirvan para leer, escribir o hablar mejor y que a su vez las actividades de comprensión y producción sirvan para elaborar los conocimientos, aun los conceptuales, que son objeto de aprendizaje” (p.40).

La configuración didáctica permite trazar unos objetivos claros para apuntar al desarrollo eficaz de habilidades cognitivas, comunicativas y sociales de los estudiantes. En esta medida, la secuencia didáctica ayuda al estudiante en el aprendizaje de la lengua desde la apropiación de unos contenidos explícitos que le permiten progresar en el dominio de los usos (Camps, 2000,

p.41). En este sentido, con la secuencia didáctica se busca que los estudiantes mejoren su comprensión y producción textual.

Lo anterior es factible debido a que hay una organización sistemática de actividades que se consideran instrumento de Investigación didáctica. Asimismo, existe una medición de la evolución de la planificación inicial del aprendizaje y la utilidad de las estrategias implementadas, lo que permite desde la misma práctica, comprobar la eficacia del proceso, evaluar los resultados, modificar o continuar con las intervenciones y estrategias utilizadas y observar las evoluciones, dificultades y/o cambios de los estudiantes mediante estas experiencias innovadoras.

Esta metodología direccionada desde una secuencia didáctica está basada en la teoría de Vygotsky (1978) quien propone la Zona de Desarrollo Próximo, la cual reconoce la relación entre la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial. En la primera, el niño resuelve la situación o problema de forma independiente puesto que ya ha interiorizado el saber que antes era externo. En la segunda, se da el proceso de mediación que se realiza en acompañamiento de un adulto o un par con más habilidad, para posteriormente ser aprendido y practicado por el niño.

En este sentido, la zona de desarrollo próximo comprende el curso interno del desarrollo mental prospectivamente y determina cómo puede llegar el niño a madurar las funciones para alcanzar esos conocimientos, es decir, ayuda a definir el aprendizaje futuro.

En conclusión, es indispensable desarrollar en los niños y niñas las habilidades lectoras que permitan la comprensión textual para la expansión de los saberes y su aplicación en situaciones cotidianas. Esto se puede trabajar desde los textos informativos ya que jerarquizan los conceptos y dan información precisa. Además, estimulan la inferencia partiendo de los conocimientos previos y de la relación con el contexto del estudiante. Por ende, los textos informativos ofrecen una gran posibilidad de manipulación mental que conlleva al desarrollo de estrategias de comprensión.

## **Metodología**

Este trabajo de investigación está direccionado a evidenciar de qué manera se promueve la comprensión textual inferencial de textos informativos desde una secuencia didáctica en los estudiantes de grado segundo. Para ello, se diseñaron instrumentos pertinentes para recolectar los datos y hacer el respectivo análisis.

### **Contexto de la investigación**

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero del sector oficial, que está ubicada en la comuna 10 de la ciudad de Santiago de Cali. La Institución cuenta con cuatro sedes: Central, Camilo Torres, San Roque y General Carlos Albán. En ellas, se ofrece los niveles de enseñanza transición, primaria, secundaria, media académica con énfasis en Ciencias y Media Técnica Comercial en doble jornada: mañana y tarde. Además, ofrece el servicio de educación Nocturna por ciclos.

El modelo pedagógico de esta institución según el PEI es el cognitivo social el cual propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno. Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar el desarrollo del espíritu colectivo y el conocimiento científico-técnico.

La mayoría de los estudiantes residen en los barrios aledaños al establecimiento y se caracterizan por vivir en estratos socioeconómicos dos y tres. Las familias en su mayoría, son nucleares (papá, mamá e hijos) y otras son extensas (padres, hijos, abuelos, tíos, primos). Estos acudientes se desempeñan más en el sector comercial de manera informal. y muy pocos trabajan en empresas, de manera formal.

### **Sujetos de la investigación**

Esta investigación se realizó con sesenta y siete estudiantes entre los seis y nueve años de edad. Los dos cursos del grado segundo (2-1 y 2-4) están integrados por treinta y nueve niñas y veintiocho niños distribuidos respectivamente en las sedes Camilo Torres y General Carlos Albán de la Institución Joaquín de Cayzedo y Cuero.

Las principales características en común entre estos niños y niñas son la edad, su nivel escolar y su antigüedad en la institución educativa. Dentro de los aspectos que los diferencian es la ubicación geográfica, ya que la sede General Carlos Albán se encuentra cercana a la galería del barrio Santa Elena, mientras que la sede Camilo Torres se encuentra en Colseguros, lo que da como resultado, que los estudiantes de esta última residan en barrios ubicados en estratos tres y cuatro.

La secuencia didáctica se aplicó a los dos grupos de estudiantes ya, que el objetivo fue describir el proceso que tuvieron los participantes respecto a la comprensión textual inferencial de textos informativos, teniendo en cuenta la diversidad de respuestas registradas en cada sesión las cuales fueron espontáneas y no se enfocó un número de estudiantes para su participación.

### **Instrumentos de investigación**

En el diseño de la secuencia didáctica se tuvieron en cuenta los siguientes instrumentos para recolectar los datos, los cuales se describen a continuación:

#### 1. Prueba inicial y final

Las docentes líderes en esta investigación diseñaron dos pruebas para recoger información sobre el nivel inferencial de los estudiantes en la comprensión de textos informativos. Este instrumento fue validado por los magister de la educación Alice Castaño Lora y Mauricio Franco Arias quienes en el curso *didáctica del lenguaje* orientaron y revisaron la planeación de la secuencia didáctica de la cual hacían parte estos instrumentos.

Estas pruebas se fundamentaron en dos textos informativos, teniendo en cuenta la edad de los estudiantes y el nivel de complejidad para el grado segundo. Se denominaron Prueba inicial y Prueba final; la primera tenía el propósito de indagar en los estudiantes los tipos de inferencia en que se encontraban. La segunda requería establecer el grado de avance en la habilidad inferencial desde la tipología abordada, posteriormente a la implementación de la secuencia.

Cada prueba estaba conformada por trece preguntas para dar respuesta a las cinco tipologías inferenciales propuestas por Ripoll (2015), las cuales se explican en el marco teórico. La prueba inicial se realiza a partir del texto *Mi amigo leoncito*, distribuyendo las preguntas de comprensión de la siguiente manera: preguntas 1,3 y 4 tipo I, 5, 8 y 10 tipo II, 7 y 12 tipo III, 6 y



9 tipo IV y la 2, 11, 13 tipo V (ver anexo N°11.1.4 ). En la prueba final se hizo lectura del texto *La jirafa* para responder las preguntas que están clasificadas así: preguntas 4,5 y 6 tipo I, 1,2,7 y 9 tipo II, 3 y 12 tipo III, 11 tipo IV y la 8, 10 y 13 tipo V. (ver anexo N°11.1.5 ).

## 2. Rejilla de observación

Otro instrumento diseñado fue una rejilla de observación para el registro de los datos que fueron surgiendo durante la secuencia en relación con las respuestas inferenciales de los participantes en cada una de las sesiones presentadas y las intervenciones hechas por las docentes. Cada rejilla contenía un encabezado en el que se especificaba el título del momento o sesión observada, la cantidad de estudiantes participantes, la organización del grupo y los recursos utilizados. (Ver anexo 11.1.6).

## **Tipo de investigación**

Esta investigación es cualitativa, con un estudio de alcance descriptivo. En este caso, Sampieri, Hernández y Baptista (2010) expresan que este tipo de estudio especifica “las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 80). Por tanto, en este trabajo de grado se buscó describir el proceso llevado para la promoción de la comprensión inferencial de textos informativos desde la secuencia didáctica diseñada y ejecutada, a partir del contexto educativo.

El enfoque escogido fue Investigación Acción. Este enfoque permite contribuir a la solución de un problema cotidiano en el contexto escolar y mejorar la práctica pedagógica. Además, se fundamenta en los siguientes pilares: “Observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemas e implementar mejoras)” (Stringer, 1999, citado por Hernández. R, Fernández. C, y Baptista. P, 2006, p.553).

## **Procedimiento**

Para realizar la recolección y análisis de datos de esta investigación, se partió en primera instancia del problema identificado en los grupos participantes en relación con la falta de comprensión textual inferencial. En segunda instancia se tuvo en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes del grado segundo, quienes de forma libre y colectiva escogieron aprender sobre

los animales, específicamente el león, lo cual coadyuvó a la escogencia del tipo textual, el texto informativo.

Se diseñó, ejecutó y analizó una secuencia didáctica dentro de la cual se contemplaron los tiempos para usar los instrumentos de recolección de la información. Ésta, se clasificó en siete momentos, subdivididos en 13 sesiones. En ellas, se trabajó como categorías de análisis las cinco tipologías inferenciales de Ripoll, siendo el referente en las preguntas evaluadas en las dos pruebas realizadas y en las actividades trabajadas en cada momento.

En la implementación de esta secuencia, se registró las intervenciones de las docentes y los estudiantes respecto a la temática abordada, en una rejilla de observación. Posteriormente, se hace un análisis de la información recogida desde una descripción e interpretación de los resultados obtenidos en relación con la comprensión inferencial de los textos informativos abordados en estas sesiones.

### **Consideraciones éticas**

Al inicio de este proceso investigativo se pidió firmar el consentimiento informado a los padres de familia de los participantes. La información recogida, los registros fotográficos y filmicos fueron utilizados para el debido análisis de los datos. Además, se mantiene en un ambiente de confidencialidad los resultados de los estudiantes respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno.

## Análisis de datos

En la recolección de la información para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿de qué manera se promueve la comprensión textual inferencial desde una secuencia didáctica basada en textos informativos, en los estudiantes del grado segundo? se diseñó, ejecutó y evaluó una secuencia didáctica llamada *La inferencia, una puerta abierta para la comprensión*. Esta secuencia se direccionó desde siete momentos para la intervención pedagógica en dos grados segundo de básica primaria de la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero de la ciudad de Santiago de Cali.

### Descripción general de los momentos de la secuencia didáctica

Los siete momentos establecidos dentro de la secuencia didáctica (SD) consistieron en la puesta en marcha de actividades distribuidas por sesiones:

El momento uno (I) comprendido por la presentación de la secuencia didáctica y la exploración de saberes previos estaba compuesto de cuatro sesiones en las que se trabajaron la socialización de la secuencia, el concurso inferencial *La estrella del saber*, la escritura de los saberes previos de los estudiantes respecto al tema en el cuadro KWL correspondiente a las columnas ¿qué sé? y ¿qué quiero aprender? (ver anexo N° 11.1.8) y la actividad de anticipaciones e inferencias que se realizó a través del video informativo “la sabana”.

El momento dos (II) de la SD, se direccionó desde una sola sesión llamada Prueba inicial. Ésta consistió en aplicar un cuestionario de trece preguntas que indagaban los cinco tipos inferenciales, las cuales fueron contestadas por los estudiantes después de leer el texto informativo *Mi amigo el leoncito*. Los datos registrados en esta prueba sirvieron de diagnóstico inicial para dar cuenta del nivel de comprensión inferencial en el que se encontraban los estudiantes del grado segundo.

Para el tercer momento (III) se programaron dos sesiones que debían trabajarse previamente antes de realizar el acercamiento con los libros informativos. Una de las sesiones se tituló *La estructura del texto informativo*, aquí se hizo un recorrido general por este tipo de texto a través del libro guía *Enciclopedia de los animales mamíferos*, explicado y guiado por las docentes. En la segunda parte de este tercer momento, *Conceptualización del texto informativo*, cada

estudiante tuvo la oportunidad de explorar un libro e identificar en él su estructura y los elementos paratextuales.

En el momento cuatro (IV) se trabajaron tres sesiones sobre cómo son los leones a través de imágenes y preguntas respecto a estos animales. También, se implementaron lecturas en relación a sus características. Esto permitió que los estudiantes realizaran analogías y diferencias al comparar los diferentes tipos de leones. Las conclusiones y los resultados de esta actividad fueron consignados en el cuadro KWL en la columna *Qué aprendí* mencionada anteriormente.

El momento cinco (V) se desarrolló a partir de una sesión sobre el hábitat natural de los leones y se reforzó con un video de un libro informativo titulado *Rescate animal*. El video intentaba concientizar a los estudiantes sobre la importancia del cuidado y la conservación del hábitat de las especies animales.

El momento seis (VI), *Cómo cazan los leones*, incluyó una sesión en la que se trabajó sobre las estrategias de cacería del león con una actividad grupal que incluía la lectura para relacionar imagen y texto. Posteriormente, las docentes leyeron dos párrafos y los estudiantes visualizaron un documental sobre la cacería de los leones.

Finalmente, se realizó el momento siete (VII) de la SD en el que se realiza la prueba final con el texto informativo *La jirafa*, con el fin de consolidar el registro de los datos cuantitativos que permitieron dar cuenta del avance de los estudiantes en cuanto a los niveles inferenciales que han alcanzado a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

### **Descripción de los tipos de inferencia según Ripoll (2015)**

Los espacios pedagógicos trabajados en la secuencia didáctica estuvieron direccionados desde las cinco tipologías inferenciales expuestas por Ripoll (2015), las cuales consistían en estimular la capacidad para la comprensión textual de textos informativos a través de preguntas.

El primer tipo inferencial está relacionado con la cohesión que se le da al texto. El segundo, se refiere a las relaciones de causa efecto que permiten explicar lo que no está explícito. El tercero está orientado a la realización de hipótesis, anticipaciones y predicciones de acuerdo a los elementos textuales. El cuarto se enfoca en los conocimientos generales y específicos que el

lector tiene sobre el tema del texto y el quinto de esta clasificación es guiado por la representación global del texto teniendo en cuenta el autor, el contexto y la intención.

En concordancia con lo anterior, este análisis de la información se categoriza por los momentos planteados en la secuencia didáctica del proceso con los estudiantes en cuanto a la comprensión de textos informativos a través de la inferencia. A continuación, se describen los resultados encontrados en las sesiones seleccionadas para su respectivo análisis:

### **Análisis de la implementación de la secuencia didáctica**

#### **Momento I: presentación de la secuencia didáctica y exploración de los saberes previos**

En este primer momento compuesto por cuatro sesiones (explicadas anteriormente en la descripción general de análisis) se seleccionó para análisis la sesión 4, *Anticipaciones e inferencias*, puesto que tuvo un gran número de respuestas de tipo inferencial por parte de los estudiantes. Por ende, esta sesión cumplió con el objetivo de que los niños realizaran analogías y relaciones de acuerdo a la información explícita que les brindaba el texto. En ella, infirieron los conceptos esperados a partir de la construcción de anticipaciones e inferencias que se hicieron antes, durante y después de la visualización del vídeo informativo. Es así como las docentes identificaron los procesos de pensamiento requeridos en la comprensión de un texto implícito para luego plasmarlos en el cuadro KWL (Qué sé y qué quiero aprender).

Durante esta actividad, los niños y niñas observaron muy cuidadosamente el video y atendieron a cada una de las preguntas que realizaban las docentes. Sus respuestas estaban encaminadas a los tipos de inferencia I, II, III, y IV a la vez que apuntaban a definir conceptos (¿qué es una sabana?), relacionar causa efecto (¿por qué las leonas son las encargadas de cazar sus presas?), hacer anticipaciones (¿para qué el hipopótamo abre su boca?) y resolver interrogantes básicos para su comprensión (¿qué ventaja tiene para la jirafa su cuello y patas largas?). Las intervenciones se registraron en una rejilla de observación como se ejemplifica en los siguientes fragmentos:

<p>DOCENTE: ¿Qué características tiene el elefante?</p> <p>que ellos cuando llaman con su sonido de la trompa , pueden llamar hasta 100 elefantes. O sea, ese sonido se escucha y como tienen orejas grande, se vienen rápido la manada de ellos.</p> <p>En dónde, estudiante 30?</p>	<p>E29: profesora, que ellos tienen unas orejas grandes para escuchar cuando están así de lejos.</p> <p>E13: porque el sonido del elefante es muy potente.</p> <p>E36: tienen cuernos y son muy pesados.</p> <p>E8: las patas son gordas.</p> <p>E10: son muy fuertes.</p> <p>E2: profe, ellos con las trompas pueden coger las plantas.</p> <p>E35: que pesan mucho.</p> <p>E3: la trompa la usan para alimentarse y darle la comida a los bebés.</p> <p>E24: ellos tienen la oreja más larga para escuchar.</p> <p>E36: son mamíferos.</p> <p>E30: mi hermano se montó en un elefante.</p> <p>E30: no sé. Yo estaba pequeña.</p> <p>E14: ellos no comen gente, no son carnívoros.</p>
---	---

ACTIVIDAD A OBSERVAR: vídeo la sabana (Anticipaciones e inferencias)	ORGANIZACIÓN DEL GRUPO: Sentados en en piso en grupo
VERBALIZACIONES DE LA DOCENTE (CONSIGNAS, INTERVENCIONES)	VERBALIZACIONES DE LOS ESTUDIANTES (PREGUNTAS, RESPUESTAS INFERENCIALES)
Al inicio del vídeo: ¿Qué es la sabana?	E9: Donde hay muchos animales E11: la sabana es la selva donde hay muchos animales, y animales en peligro de extinción E5: la sabana es donde están todos los animales E15: la sabana son árboles, en donde la jirafa puede...hay como muchos animales que son el tigre o los leones que son peligrosos y pueden cazar.
¿Qué características tiene la sabana?	E9: Lagos E24: Piedras E12: Animales E6: Agua E13: Plantas E20: Hojas E3: Pescados

Fragmentos de la rejilla de observación N° 1 (A y B) sobre el vídeo de la sabana. Grado 2-1 y 2-4

Esta actividad se propuso con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes a través de textos informativos, en medio audiovisual. Durante la observación en el aula, los niños expresaron sus emociones al ver cada una de las imágenes en la pantalla: “uyyy” “que grandes y rápidos” “ay, un hipopótamo” entre otras. Además, al abordarse cada una de las preguntas se obtuvieron respuestas que tenían estrecha relación con el vídeo. Muy pocos

estudiantes respondían de forma diferente o fuera del contexto temático. También, se logró escuchar anticipaciones e inferencias frente al lugar y características de animales presentados, por ejemplo, cuando E29 dice: “profesora, que ellos tienen unas orejas grandes para escuchar cuando están así de lejos”.

Las siguientes imágenes muestran a los grupos de estudiantes observando el video informativo *La Sabana* y contestando las preguntas sobre anticipaciones e inferencias propuestas por las docentes.

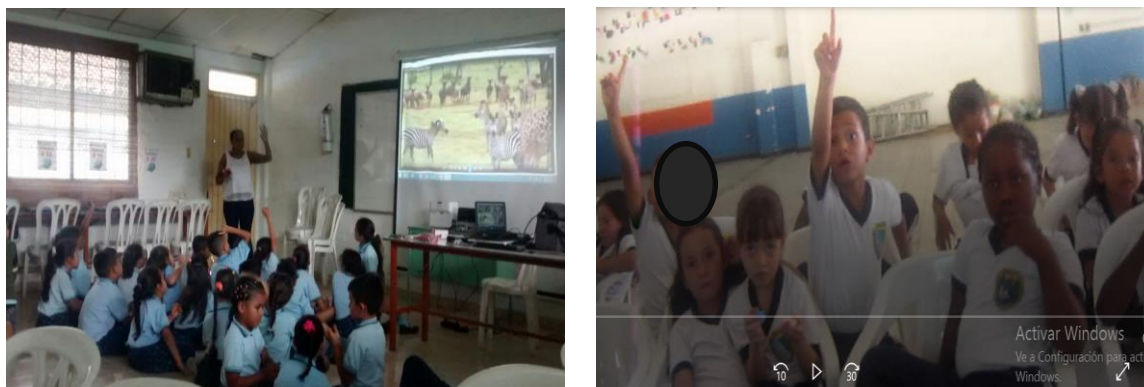


Ilustración N° 1 (A y B): visualización del vídeo de la sabana. Grado 2-4 (lado izquierdo) y 2-1 (lado derecho)

Es importante resaltar que el tipo de actividad propuesta permite que los estudiantes expresen sus conocimientos previos teniendo en cuenta su contexto cotidiano. Además, en los espacios educativos se deben brindar las herramientas necesarias para que el niño desarrolle procesos de comprensión textual que potencien su habilidad inferencial. Es así como Jurado, Pérez, y Bustamante (1998) enfatizan que:

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones, de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes en la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto (p.63).

Estas relaciones cognitivas logradas a partir de procesos de pensamiento tales como relacionar causa efecto, relacionar medios y fines, razonar analógicamente, establecer semejanzas y diferencias, anticipar consecuencias etc, propician una comprensión del texto que

conlleva a darle sentido y significado desde la experiencia y los conocimientos adquiridos. Por lo anterior, es coherente decir que la actividad propuesta con el fin de que los estudiantes desarrollarán sus procesos de pensamiento permitió la comprensión del texto contenido en el video. Teniendo en cuenta que de esta manera se facilitó el recorrido constante por los diferentes procesos para activar sus conocimientos previos y asociarlos con los nuevos, tal como se ve en los siguientes fragmentos N° 2 (A, B, C y D):

Proceso de pensamiento: relacionar causa efecto

<p>¿Por qué será que las leonas son las que cazan?</p>	<p>E32: porque las leonas saben cazar.  E27: porque el león cuida la manada.  E21: porque tiene que cuidar su manada.  E16: porque ella es más fuerte que el león.  E29: porque el león caza por el día.  E5: porque ella va a conseguir las presas.  E36: el león no se va a cazar como las leonas para cuidar a la manada y a sus crías.</p>
--	--

Proceso de pensamiento: razonar analógicamente

<p>¿Qué características tiene el elefante?</p>	<p>E9: Que los cuernos le ayudan a pelear y la trompa le ayudan a acariciar.  E11: El sonido.  E8: Con la nariz larga se refresca.  E27: Con su trompa puede tomar agua.  E6: La trompa.  E3: se echa con su larga trompa agua.  E20: con su trompa puede comer pasto.</p>
<p>¿En qué se parecen esos animales que vimos allí?</p> <p>¿los que viven en la sabana qué pasa?</p>	<p>E14: el león se parece un gato.  E4: que tiene pelaje.  E21: el puma se parece al león porque son carnívoros.  E13: son rápidos.</p>

Proceso de pensamiento: establecer semejanza y diferencias

<p>¿Qué semejanzas y diferencias hay entre estos animales?</p>	<p>E9: Son animales, unos viven en el agua  EE10: se parecen en que son un ser vivo.  E24: algunos corren muy rápido  E14: son de carne y hueso, unos tienen patas largas y otros no  E1: unos tienen cuerno y otros no</p>
--	---

Fragmento de la rejilla de observación N° 2 (A B,C y D) sobre el vídeo de la sabana en relación con los procesos de pensamiento. Grado 2-1 y 2-4



## Momento II y VII: prueba inicial y prueba final

Con la intención de obtener un diagnóstico inicial se realizó una prueba escrita de trece preguntas sobre el libro infantil *Mi amigo leoncito* para así analizar el proceso de la comprensión de lectura de textos informativos de acuerdo a la tipología inferencial que propone Ripoll. Para ello, las docentes hicieron lectura asistida y proyectaron el texto a los grupos, así como también entregaron el texto impreso a cada estudiante. Posteriormente, los alumnos leyeron cada pregunta con sus respectivas opciones y marcaron la que consideraban correcta. Al finalizar la prueba, se hizo la socialización de las respuestas.

El proceso planteado anteriormente se repitió en la prueba final propuesta en el momento siete. En ésta, el texto se tituló *La jirafa* y aunque tuvo el mismo número de preguntas, la clasificación de ellas según la tipología inferencial de Ripoll no fue la misma puesto que la redacción de los interrogantes dependió del contenido del texto y las imágenes. En la siguiente tabla, se observa la distribución de las preguntas formuladas en la prueba inicial y final, según la tipología inferencial mencionada anteriormente:

<b>Tipos de inferencias</b>	<b>Nº de pregunta de la Prueba inicial (PI)</b>	<b>Nº de pregunta de la Prueba final (PF)</b>
Tipo I	preguntas 1,3 y 4	preguntas 4,5 y 6
TipoII	preguntas 5,8 y 10	preguntas 1,2,7 y 9
Tipo III	preguntas 7 y 12	preguntas 3 y 12
Tipo IV	preguntas 6 y 9	pregunta 11
Tipo V	preguntas 2,12 y 13	preguntas 8,10 y 13

Tabla Nº 1: clasificación de las preguntas de la prueba inicial y final según los tipos de inferencia de Ripoll.

Los siguientes gráficos (1 y 2), plantean el análisis comparativo de los datos registrados en estas dos pruebas, los cuales muestran avances en este proceso de comprensión textual:

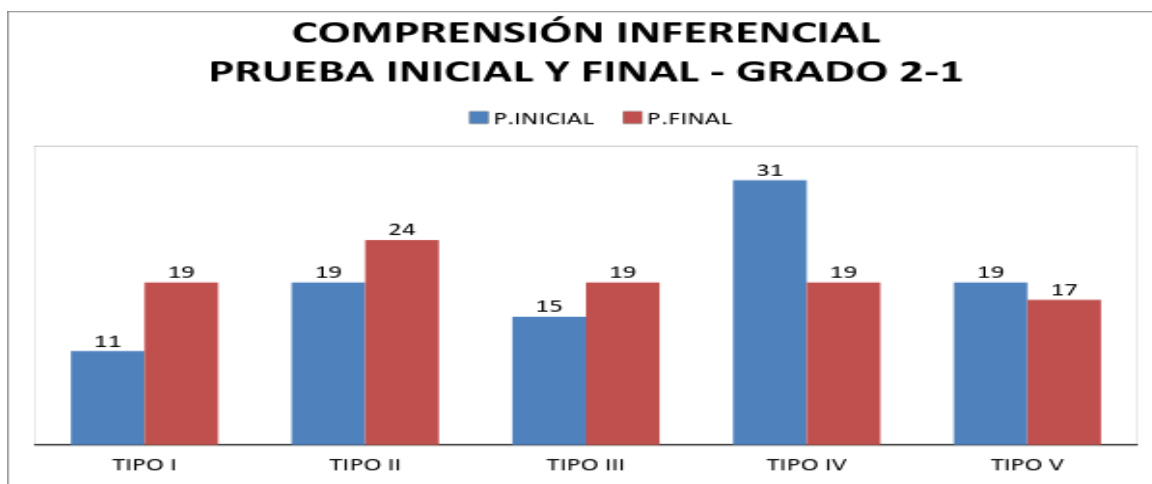


Gráfico N° 1: Comprensión inferencial. Prueba Inicial y final. Grado 2-1. Sede Camilo Torres.

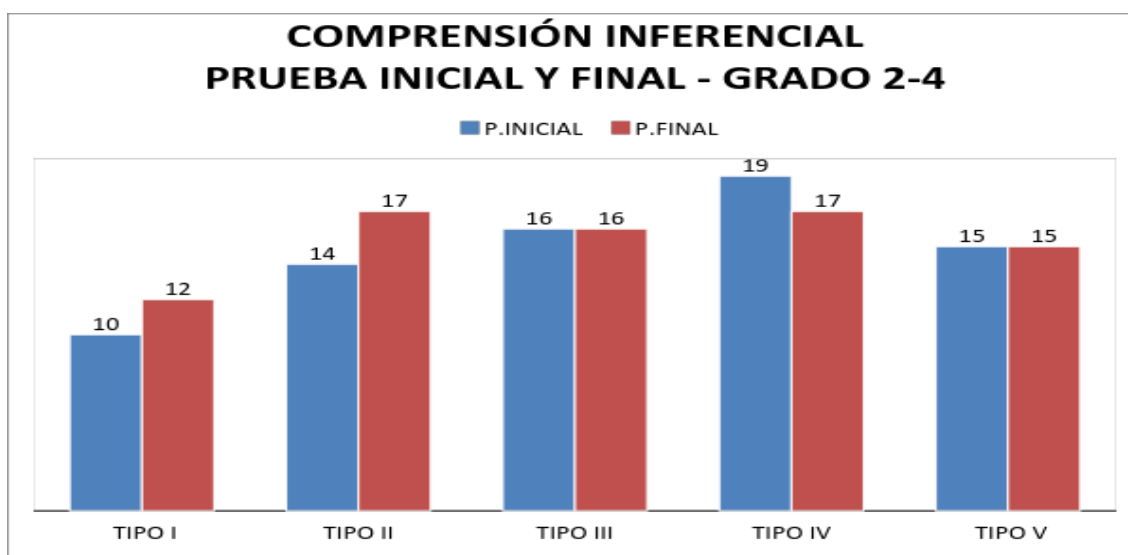


Gráfico N° 2. Comprensión inferencial. Prueba Inicial y final. Grado 2-4 Sede General Carlos Albán.

Estos datos muestran el desempeño de los estudiantes frente al nivel inferencial necesario en la comprensión lectora de dos textos informativos. Se observa, que teniendo en cuenta los tipos de preguntas y respuestas inferenciales propuestos por Ripoll, los estudiantes de los grados 2-1 y 2-4 han demostrado avances en esta habilidad cognitiva, especialmente, en la prueba inicial al sobresalir la tipología IV y en la prueba final la tipología II. La primera tipología hace referencia a los conocimientos generales y específicos sobre el tema y la segunda da muestra de las relaciones de causas y efectos que no están de forma explícita en el texto.

De acuerdo con ello, la tipología IV permite que el estudiante responda a preguntas tales como: ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿con qué?, ¿qué más se puede decir sobre eso?. Lo anterior se relaciona con el nivel literal del texto, lo cual facilita su comprensión. Además, este tipo inferencial tiene que ver con las inferencias elaborativas y emocionales propias del texto narrativo, el cual es más cercano a sus experiencias lectoras. También, es importante mencionar que en la tipología II los estudiantes tienen una serie de conocimientos previos que les permiten realizar comparaciones en relación a causa- efecto y que estos avances cognitivos se enriquecieron a medida que se ejecutó cada sesión de la secuencia didáctica.

Dentro de esta mejora, cabe resaltar que los dos grupos en comparación con los resultados de sus pruebas iniciales y finales, avanzaron en la tipología inferencial I y II. En el grado 2-1 también se encuentra un progreso en las inferencias tipo III. Esto, indicaría que la secuencia didáctica favorece especialmente el desarrollo de inferencias en cuanto a la información semántica y sintáctica, la cohesión textual, y la solución de ambigüedades, lo cual se puede evidenciar en este ejemplo:

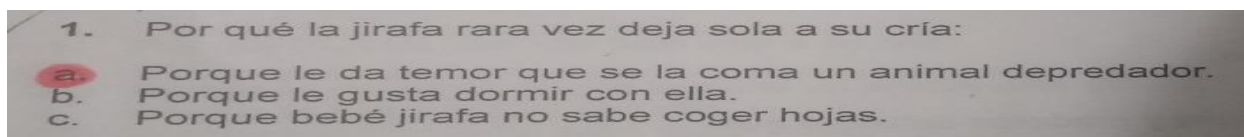


Ilustración N° 2: respuesta de la pregunta N° 1 de la prueba final. Tipo inferencial I.

Sin embargo, es necesario reconocer que los dos grupos disminuyeron su porcentaje de comprensión inferencial en la tipología IV. Frente a ello, se deduce que en la primera prueba la imagen facilitó la realización de la inferencia y se tenía conocimiento de algunos conceptos vistos en las sesiones anteriores. En la prueba final, sólo se planteó una pregunta de este tipo enfocada a la elaboración de una categoría conceptual a partir de los elementos que presentaba la frase. Esta, respondía a preguntas inferenciales tales como las características de los personajes.

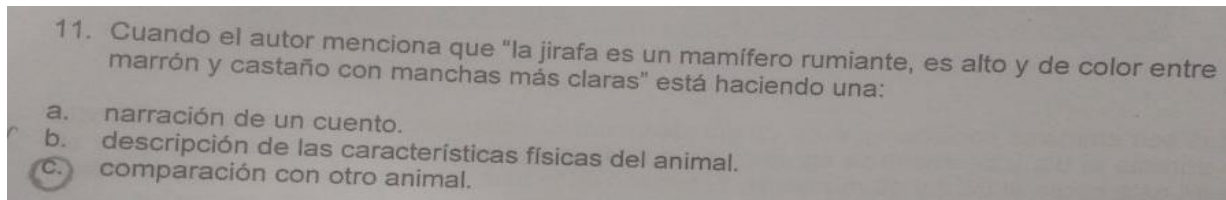


Ilustración N° 3: respuesta de la pregunta N° 11 de la prueba final. Tipo inferencial IV.

Otro elemento por resaltar en estas semejanzas encontradas es que las inferencias tipo I consistentes en los conocimientos semánticos y sintácticos del lector respecto a la información textual presentaron puntuaciones más bajas respecto a las demás tipologías evaluadas. Aunque en los dos grupos mejoraron sus desempeños, el avance fue bajo en comparación con los otros resultados.

Esto, podría interpretarse como consecuencia de la falta de hábito lector de los estudiantes en los contextos familiares y educativos y el poco acceso a los libros informativos, los cuales ayudan a conocer el significado de palabras y mejorar el léxico.

Lo anterior también se sustenta en la falta de conocimiento del contexto en que interactúa el estudiante asociado al poco reconocimiento de léxico. Frente a lo anterior. Snow (2002) citado por Irrazábal y Saux (2005) propone cuatro componentes interactivos a tener en cuenta en el proceso de comprensión textual: las características del lector, el texto, las actividades de comprensión y el contexto sociocultural.

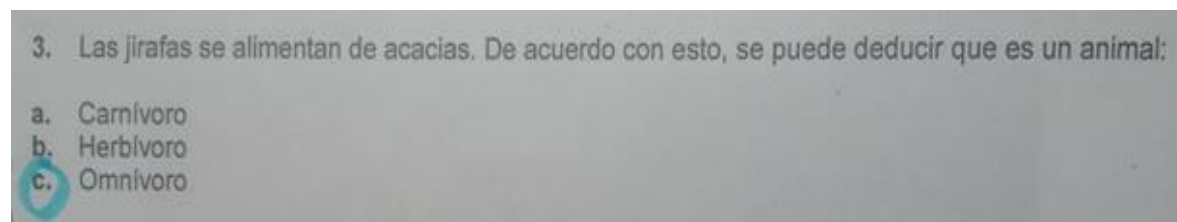


Ilustración N° 4: respuesta de la pregunta N° 3 de la prueba final. Tipo inferencial III.

Desde esta perspectiva, en esta pregunta se evidencia que los estudiantes no conocen esta planta, es decir, este concepto no es cercano a su contexto. Aunque ellos saben que la jirafa es herbívora se confundieron al tener la dificultad para identificar este tipo de planta. Por ello, es importante afianzar el reconocimiento de las palabras desconocidas en la comprensión textual, según como lo reafirma Villalonga, Padilla y Burín (2014) al asegurar que “las habilidades lectoras se hallan relacionadas y el vocabulario es un componente básico para las habilidades de mayor nivel como las inferencias” (p.259).

Otra de las posibles causas de los bajos resultados se relaciona con falta de lectura general del párrafo en el que aparece la palabra clave, ya que el texto da pistas literales desde las cuales los niños y niñas pueden inferir la respuesta correcta.

En esta comparación es necesario resaltar los resultados obtenidos en cada grupo para generar diferencias que son importantes de analizar en este proceso de comprensión inferencial. El grupo 2-1 obtuvo una baja puntuación en la tipología V en relación con las dos pruebas realizadas. La finalidad de aquella clasificación inferencial es apuntar a la comprensión global del texto.

En el grupo 2-4, se observó homogeneidad de respuestas tipo III y IV tanto en la prueba inicial como en la prueba final. Es decir, que no se contempla avances ni retrocesos en estas tipologías. Aquí, los estudiantes debían realizar predicciones sobre los sucesos del texto de los cuales surgen conceptualizaciones necesarias para su comprensión (tipo III) y relacionar los conocimientos generales y específicos del texto (tipo IV).

Por ende, es primordial trabajar en la comprensión de textos informativos, ya que al relacionarse con los expositivos tienden a “generar más elaboraciones y explicaciones, dirigidas fundamentalmente a crear las conexiones entre el contenido del texto y el conocimiento previo del lector”. (León, 2003, p. 165).

Sin embargo, la habilidad inferencial es compleja en los estudiantes cuando se observan dificultades al decodificar de forma fluida, releer, hacer relaciones entre párrafos e ideas y concentrarse en este proceso lector. Otro aspecto a nombrar es que aunque los niños y niñas daban cuenta de la elaboración de hipótesis y anticipaciones respecto a las preguntas de la tipología III, en algunos casos no las relacionaban necesariamente con la información contenida en el texto, sino que hacían referencia a situaciones cotidianas, a sus experiencias cercanas o a sus saberes previos. Por ejemplo:

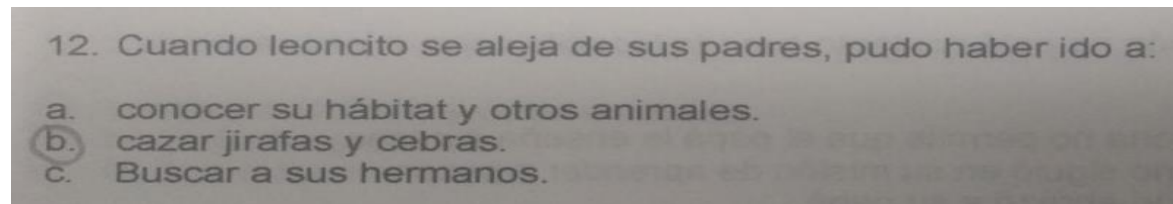


Ilustración N° 5: respuestas de las preguntas N° 7 (A) y 12 (B) de la prueba inicial. Tipo inferencial III.

En estas dos preguntas se evidencia cómo a los dos estudiantes se les dificulta responder de acuerdo a los elementos que propone el texto ya que la pregunta 7 se relaciona con este

fragmento: “animales extraños se pasean por la hierba. Leoncito tiene miedo... esta vez tendrá que arreglárselas solo”. Las palabras claves son animales extraños, pero al leer el párrafo completo se sitúan del peligro que corre el personaje principal.

Esto, se articula con los planteamientos de Llamazares (2013) al argumentar que “Tener un conocimiento previo relevante no será suficiente si no se relaciona con la información proporcionada por el texto y ello puede ser causa de dificultad en el uso de las inferencias” (p.310).

### **Momento III: ¿qué nos presentará este libro informativo?**

Este momento está compuesto de dos sesiones (seis y siete respectivamente); “La estructura del texto informativo” y “Conceptualización del texto informativo”. En la primera sesión, se presentó el libro informativo a los estudiantes en el que se expuso la estructura, la organización y los elementos paratextuales relevantes de este tipo textual (portada, cubierta, glosario, títulos, subtítulos, imágenes contraportada). Lo anterior, permitió realizar las conceptualizaciones pertinentes para hacer uso adecuado del libro y facilitar la comprensión del texto informativo.

Por ende, se presenta la estructura de un texto informativo a través de la explicación demostrativa del libro *Enciclopedia de los animales mamíferos*. En esta parte, las docentes mostraron imágenes sobre las palabras claves del título del libro (enciclopedia, mamíferos, entre otras). Además, se hicieron preguntas tales como “¿qué es esto (enciclopedia)? ¿han visto alguno de ellos? ¿en qué lugar se encuentran?. Ante esto, los estudiantes respondieron que no habían visto una enciclopedia en sus casas y, no han observado esta clase de libros informativos.

En relación a esto, sus respuestas se explican debido a que los estudiantes van poco a las bibliotecas, en sus hogares no tienen estos libros y en la actualidad hay más acceso a internet para la búsqueda de información. Esto, dio lugar para hacer la conceptualización pertinente y mostrarles unas enciclopedias de la sede.

Posteriormente, en esta sesión las docentes dieron información indispensable a los estudiantes sobre cómo usar este tipo de textos para la búsqueda de información, tal como el manejo de la tabla de contenido, también llamada sumario o índice, y del glosario. También, hicieron énfasis en la importancia de inferir información a partir de la gran cantidad de imágenes

que proporcionan los textos informativos. Al mismo tiempo, explicaron la estructura del libro resaltando los nombres de cada una de sus partes; portada, cubierta, tabla de contenido, glosario, contraportada, mientras se mostraba físicamente.

En esta actividad se observó que los niños manifestaban un gran interés y agrado por este tipo de libros, en especial cuando visualizaban las imágenes y daban respuestas coherentes al tipo de preguntas planteadas. Por ejemplo, las preguntas que orientaron la interpretación de la ilustración número seis en la que se trabajaron las inferencias tipo I,II y III: ¿qué lugar es éste? ¿será que en la vida real, estos animales conviven juntos? ¿qué nos presentará este libro? ¿Cuál es el tema que el libro mostrará?.

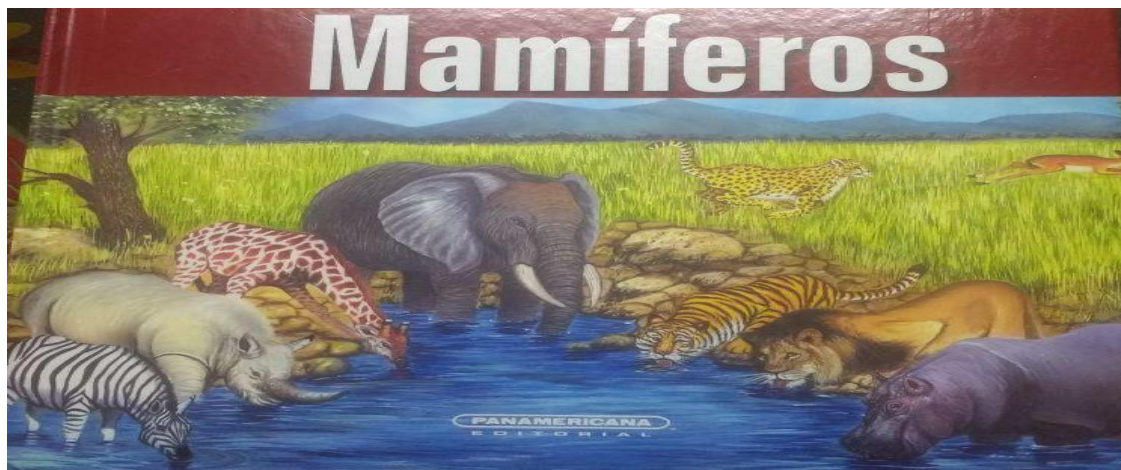


Ilustración N° 6: portada del libro “enciclopedia de los animales mamíferos”.

En la siguiente sesión, se vivencia lo conceptualizado en la actividad anterior en la que los estudiantes se organizaron en el rincón de la lectura y escogieron un libro informativo de su interés (los libros fueron preseleccionados por la docente previamente). En esta jornada identificaron el título, el autor, la estructura y la temática a presentar del libro explorado.

En las siguientes imágenes, se observa que los niños y niñas disfrutaban del contacto directo con cada uno de los libros escogidos y muestran interés al hojear y leer sus páginas (ilustración 7). También, logran hacer el registro de las partes del libro en una ficha planteada por la docente, de tal forma que se evidencia el reconocimiento de la estructura de este tipo textual (ilustración 8) .



Ilustración N° 7: exploración de los libros informativos (A y B). Grado 2-1

23 de Junio 2017  
 Título: Una zorra  
 Autor: Claire Liewellyn  
 Simon Mendez  
 Estructura del texto informativo  
 Índice  
 De qué se trata el libro:

Título del libro:	Los mamíferos
autor:	Boorer Michael
Estructura del texto informativo	Portada Cubierta Contenido Portada
De qué se trata el libro:	de los animales

Ilustración N° 8: Registro individual sobre las respuestas escritas por los estudiantes en la exploración de los libros informativos (A y B). Grado 2-1 y 2-4



Posteriormente, se socializó en el grupo algunas semejanzas y diferencias entre el libro narrativo (cuento) y el libro informativo, y se compartieron las apreciaciones sobre esta experiencia.

¿Qué diferencia hay entre estos libros informativos y los cuentos?	E: que hay más dibujos y aprendemos. En cambio en los cuentos no aprendemos. Nos divertimos y entretenemos. E: estos libros no tienen nudo ni desenlace.
--	---

Fragmento de la rejilla de observación N° 3 sobre la exploración de los libros informativos. Grado 2-1

Con esta sesión se quiso lograr que el estudiante tuviera un acercamiento y relación con los libros informativos a través del uso de la inferencia para identificar la estructura textual e intención del autor. Durante la observación en el aula, los niños y niñas expresaron muchas emociones que evocaban su gran interés por seguir explorando este tipo de libros informativos. Por ejemplo: E24 (grado 2-4) ¿me puede prestar este libro para llevar a mi casa y leerlo? y E2 (grado 2-1) ¿cuándo trae más de estos libros?

De esta manera, los estudiantes leyeron por primera vez los libros seleccionados que fueron prestados por una biblioteca externa. Les pareció novedosa esta experiencia puesto que los temas resultaron atractivos para su aprendizaje. Además, tomaron la iniciativa de compartir entre ellos las imágenes, textos y conceptos que más les llamaban la atención. Es importante resaltar el impacto de estas estrategias de lectura debido a que los estudiantes solicitaron incorporar al rincón de lectura más libros sobre este tipo textual.

Frente a lo anterior, es importante reconocer que los libros informativos son un componente valioso dentro del hábito lector que permiten el desarrollo de la habilidad inferencial, tal como lo argumenta Garralón (2015) al indicar que es vital promover la lectura de textos informativos en las instituciones educativas debido a los grandes beneficios que conlleva. Los textos informativos permiten una apertura al saber y al desarrollo del pensamiento, ya que al usarlos se accede a la cultura escrita. También, amplían el uso del lenguaje, acercan a información estructurada y ordenada, ayudan a comprender el mundo, desarrollan el pensamiento crítico, su acceso es libre, permiten la socialización y el autoaprendizaje y potencian la curiosidad.

#### Momento IV: ¿Cómo son los leones?

Las sesiones 8 y 9 corresponden a este momento pedagógico. Aquí, se enfatizó en la observación de las imágenes propuestas por la docente sobre la manada y los tipos de leones existentes para que los estudiantes realizaran inferencias sobre ellas, en especial hipótesis (tipo III) y comparaciones (tipo II y IV).

En la sesión 8, primero se les presentó a los estudiantes la imagen de la enciclopedia de los mamíferos en relación con un grupo de leones (manada) y se les realizó preguntas sobre ella. Los estudiantes participaron con sus aportes, los cuales se contemplan en el fragmento de la rejilla N° 4:

<p>¿Qué está mirando el león?</p> <p>pero, ¿ellos se ve cómo? <u>¿asarados?</u></p> <p>Resulta que el león duerme mucho, duerme como 20 horas al día.  </p>	<p>E33: algo para cazar. E32: algo para comer.</p> <p>varios E : si varios E: no. E6: están tranquilos.</p> <p>E33: cuando fuimos al zoológico, león estaba durmiendo y la leona estaba levantada.</p> <p>E32: y mientras duermen todos, el león los protege.</p> <p>E33: dos leones no podían estar juntos dizque porque peleaban.</p>
---	---

Fragmento de la rejilla de observación N° 4 en relación a la imagen de la manada. Grado 2-1

Considerando estas intervenciones de acuerdo a su relación con las inferencias, en este caso sobre la observación de la imagen para realizar hipótesis, se puede afirmar que los estudiantes E33 y E32, según León (2003), presentan un modelo situacional al expresar su “Representación completamente elaborada sobre una situación o experiencia concreta, que incluiría información sobre sus características físicas, actividades, sucesos y un estado de situaciones evocadas desde el texto” (p.118). Por consiguiente, hay una relación coherente entre la imagen y las situaciones cotidianas de los estudiantes que tienen que ver con el tema del texto.

Posteriormente, las docentes leyeron el párrafo de los leones asiáticos y africanos e hicieron una contextualización de estos lugares geográficos. En esta intervención, se mostró a los estudiantes imágenes de otros animales pertenecientes a estos hábitats como son el elefante africano y el asiático.

Después de esta lectura, se organizaron grupos de cuatro estudiantes a los que se les entregó imágenes y un cuadro comparativo que debían elaborar según los tipos de leones. Con ello, se pretendía que identificaran las características similares y aquellas que los diferencian (inferencias tipo IV). Aquí, se observó el trabajo en grupo y la escritura de frases y palabras organizadas y consensuadas. A su vez, cada equipo pudo seguir las instrucciones planteadas (ilustración 9 y 10).

Semejanzas entre el león africano y el león asiático	Diferencias entre león africano y león asiático
que el león africano y el león asiático tiene melena...	Que el león africano pesa más que dos personas
que los dos leones andan en manadas	Que el león asiático puede mantener con personas y el león africano no pueden mantener
que tiene el mismo pelo	que el león africano es más grande que el león asiático
¿Qué puedes comentar sobre el león blanco? que el león blanco vive en montañas y en manadas	

Ilustración N° 9: Registro grupal sobre las respuestas escritas por los estudiantes en las diferencias y semejanzas entre los tipos de leones. Grado 2-1.



Ilustración N° 10: trabajo de observación de imágenes grupal de los estudiantes para el estableciendo las diferencias y semejanzas entre los tipos de leones. Grado 2-4

Las respuestas dan cuenta de los conocimientos previos de los estudiantes, de los saberes que han construido en esta secuencia *El león africano pesa más que dos personas*” (E12, E29, E32, E33) y de las deducciones que hicieron a partir de las imágenes presentadas.

Para finalizar la sesión, un representante de cada grupo socializó sus respuestas y los demás estudiantes retroalimentaron si era el caso. Las docentes hicieron el cierre de esta actividad con los saberes construidos durante la jornada.

### **Momento V: ¿Dónde viven los leones?**

En esta sesión, las docentes mostraron las láminas sobre el hábitat de los leones. Los estudiantes expresaron sus saberes previos y en el momento de la proyección de los párrafos con el video beam, dos estudiantes realizaron la lectura en voz alta. Esta actividad estuvo mediada por preguntas de tipo inferencial antes, durante y después de la lectura tales como: tipo II ¿Según las cifras mencionadas, dónde hay más leones?, tipo III ¿qué diferencia hay entre un bosque abierto y una sabana? y tipo V ¿por qué en la actualidad los leones no viven en la selva?. Las respuestas quedaron consignadas en la rejilla N° 5 de la cual se destaca este fragmento:

<p>ya no viven ahí. en las imágenes que les he traído no se ven en la selva.</p> <p>los leones africanos habitan en bosques abiertos.</p> <p>¿qué es un bosque abierto?</p>	<p>E1: es un bosque muy grande.  E2: casi no tiene árboles.  E3: donde hay muchas presas.  E4: donde cualquier animal puede entrar porque es abierto.  E5: los animales del bosque son peligrosos.  E6: donde los animales pueden estar salvo.  E7: cubiertos de los carnívoros.  E8: donde no hay guardias ni nada.  E9: un lugar donde hay menos árboles y más hierba.  </p>
---	--

Fragmento de la rejilla de observación N° 5 sobre el hábitat de los leones. Grado 2-1

En esta actividad, hubo disposición de los grupos para escuchar y participar con sus aportes. Posteriormente, se observó un libro llamado *Rescate animal*, que dio paso a que los estudiantes expresaran la importancia de conservar la especie animal y evitar la caza. Además, crearon un pequeño cartel sobre el cuidado de los animales en vía de extinción y lo socializaron al grupo.

En esta rejilla, se visualizan las respuestas de los estudiantes de acuerdo con sus saberes sobre el bosque abierto (tipo inferencial I y III). No hay una interrupción sobre la valoración o corrección de las intervenciones de los compañeros. Al contrario, se evidencia una construcción a partir de las expresiones anteriores de los demás. Esto, permite el aprendizaje colaborativo y además, a medida que avanzan las sesiones, los estudiantes incluyen conceptos relacionados con el contexto temático (carnívoros). Frente a esto, es interesante mostrar los comentarios que surgieron a partir de la lectura de la especie amenazada:

<p>Especie amenazada. ¿de qué especie será qué vamos a hablar?</p> <p>o sea que el león está amenazado.</p> <p>¿Qué significa amenazado?</p>	<p>varios: de los leones.</p> <p>E12: que lo están matando?  E33: lo están sacando de su hábitat  E37): que está en peligro de extinción.  E19: que están haciendo pieles con él.  E30: que los están matando con armas.</p>
--	--

Fragmento de la rejilla de observación N° 6: Intervenciones de los estudiantes sobre el párrafo de la especie amenazada. Grado 2-1

En la segunda parte de la sesión, se observó el vídeo del libro *Rescate animal* junto con la realización de preguntas que conllevarán a su comprensión. Los estudiantes manifestaron sus opiniones de acuerdo con las situaciones que se presentan cuando los animales son alejados de su hábitat natural. Esto, es necesario plantearlo en las prácticas de aula debido a que es primordial llevar a los estudiantes a reflexionar sobre sus saberes en relación con los nuevos conocimientos que aporta el texto.



Ilustración N° 11: Visualización del vídeo sobre el libro “rescate animal”. Grado 2-4

Las inferencias que se evidenciaron en esta actividad fueron tipo II, III, IV y V. Aquí los niños tuvieron una mirada global del tema el cual ya se había iniciado con la lectura del párrafo sobre la especie amenazada. También, se requería que los alumnos pudieran predecir qué sucedería si estos animales no regresaran a su hábitat. De acuerdo con ello, los fragmentos de la rejilla N° 7 reflejan algunas de sus respuestas:

VERBALIZACIONES DE LA DOCENTE (CONSIGNAS, INTERVENCIONES)	tablero(pantalla de video) VERBALIZACIONES DE LOS ESTUDIANTES (PREGUNTAS, RESPUESTAS INFERENCIALES)
¿Por qué es importante devolver las especies a su hábitat?	E9: porque se sienten libres. E27: Porque si no se mueren. E23: Porque están en peligro de extinción.
¿Que pasa en el libro del <u>video</u> ?	E34: que los animales aparecían en la calle y luego en su hábitat. E6: que los animales estaban presos y después libre
¿Qué puede suceder si se sigue sacando estas especies de su hábitat?	E9: Se pueden terminar E27: Se puede extinguir
¿Qué conocen sobre los animales que son utilizados como diversión en los circos?	E6: leones E24:elefantes E20: Canguros. E33: cocodrilos E17: tortugas. E1:Focas.
¿Por qué será importante que cada animal vuelva a su casita?  En la naturaleza existe la cadena alimenticia. Las plantas producen su propio alimento pero hay unos animales que si no comen las hierbas, se mueren. Los consumidores de primer orden cebra,	E: Ahí tiene la comida. E: está con su familia que los protege. E33: porque cada animal tiene una función. E: tienen su comida, casa, ahí están bien para cuidarse.

Fragmento de la rejilla de observación N° 7 (A y B): respuestas sobre los animales en vía de extinción de acuerdo con el libro “rescate animal”.. Grado 2-1 y 2-4

Los registros mencionados evidencian la relación que hacen los estudiantes de los diferentes contextos en donde se ubican los animales del vídeo frente a cada una de las situaciones presentadas. A su vez, los saberes previos y los ya construidos por los estudiantes durante la secuencia se convierten en la base para la realización de inferencias respecto a lo que plantea el texto. Esto, es necesario para que los niños y niñas hagan relaciones de causa efecto (inferencia tipo II).

La sesión culminó con la realización de carteles por parte de los estudiantes en los que expresan sus sentimientos e ideas sobre la necesidad de cuidar las especies en peligro de

extinción. Aquí, se resalta la disposición y creatividad que tuvieron los estudiantes al socializar los carteles, puesto que se sintieron seguros con sus producciones escritas.

De igual manera, la secuencia didáctica con este tipo de actividades posibilita el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y sociales de los estudiantes desde la apropiación de unos contenidos explícitos que le permiten progresar en el dominio de los usos (Camps, 2000). Las siguientes ilustraciones reflejan sus aprendizajes adquiridos en esta sesión al aplicarlos en situaciones concretas:

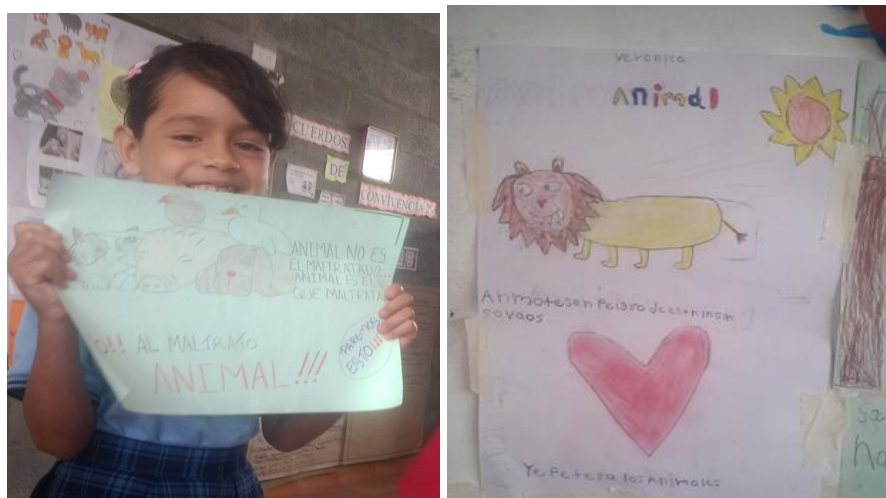


Ilustración N° 12 (A y B): presentación de los carteles sobre los animales en vía de extinción por parte de los estudiantes. Grado 2-1 y 2-4

### **Momento VI: ¿Cómo cazan los leones?**

El objetivo de este momento pedagógico y didáctico era que el estudiante pudiera conocer las estrategias que utilizan los leones para su alimentación a través de la lectura grupal, la relación de imagen texto y las preguntas orientadoras en concordancia con los tipos inferenciales I, III, IV y V. Este proceso se fundamentó con las palabras claves, la comprensión de lo leído y los saberes construidos en las sesiones anteriores.

Se inició la jornada con un trabajo en equipo en el que los estudiantes leyeron y relacionaron los fragmentos de textos con las imágenes presentadas para luego, socializar sus posiciones frente a las decisiones tomadas. Aquí, se presentaron aspectos positivos en algunos grupos como la lectura grupal e individual, la escucha, el respeto por la palabra y la decisión para pegar el



texto en la imagen seleccionada; pero también, se observaron aspectos por mejorar en otros grupos tales como la falta de atención frente a la lectura, la falta de unión para cumplir con las instrucciones dadas ya que algunos estudiantes no leían ni escuchaban a sus compañeros, la lectura incompleta de los párrafos entregados y la competencia por leer en voz baja de forma individual y no compartida.

Esto se vió reflejado en la socialización del trabajo, ya que algunos grupos explicaron las razones sobre la decisión tomada y acertaron en la relación imagen-texto. En cambio, a otros equipos se les dificultó dar cuenta de su comprensión lectora. Lo anterior se fundamenta en estas intervenciones:

<p>los dos machos se están comiendo a la presa que es una cebra.</p> <p>A veces no alcanza la comida para los cachorros y por eso se mueren de hambre.</p> <p>El grupo D puso eso en la imagen. Cuando llega la hora de comer....</p>	<p>E37: se los están comiendo porque son los jefes del grupo.</p> <p>E21: cuando llega la hora de comer los primeros que comen son los machos, después las hembras y después los cachorros.</p>
<p>La última imagen dice: aquí hay un león que caza ¿qué? (señala cada animal)</p>	<p>GRUPO Y DOCENTE: cebras, jirafas, elefante, búfalo y antílope, gacela.</p>
<p>(la docente lee el texto: al igual que...)</p> <p>Ay, aquí tampoco dice jirafa, pero sabemos que a ella le gusta la jirafa. Pudieron haber puesto ahí o haber puesto allá. Cualquiera de los dos.</p>	<p>E14: no dice jirafa.</p>

Fragmento de la rejilla de observación N° 8 (A y B): socialización del trabajo realizado por grupos en relación con la imagen-texto. Grado 2-1

En esta segunda parte de la rejilla N° 8 se muestra como la estudiante E14 está atenta a la lectura y expresa que en el texto no aparece la palabra “jirafa” pero en la imagen que se señaló de forma grupal sí está representada. Esto, genera una nueva interpretación de la actividad puesto que la imagen tiene dos posibles textos para relacionar.

Lo dicho hasta aquí supone comprender lo que argumenta Solé (1997) cuando expresa que “Leer aparece como una actividad cognitiva compleja que implica un considerable "movimiento intelectual", en el que seleccionamos, utilizamos y modificamos nuestros conocimientos” (p.5). Por consiguiente, esta estudiante participante procesa la información leída y amplía la posibilidad de considerar otros aspectos no tenidos en cuenta anteriormente.

Posteriormente, se hizo lectura del texto sobre hábitos alimenticios y caza de presa los cuales tenían semejanzas con los párrafos de la primera actividad. En este espacio, los estudiantes respondieron preguntas tipo I como ¿qué es emboscar, desgarrar?, tipo III ¿qué caracteriza a los carnívoros, tipo V ¿sobre cuál es el papel del león para su supervivencia?. De acuerdo a ello, se obtuvieron intervenciones significativas para lograr la comprensión inferencial:

¿Qué significa emboscar?	E23: lo rodean E9: rodearlo
¿Cómo cazan los leones?	E6: Con los dientes E5: rodeando a la presa E24: persiguiendo por todas partes E16: Emboscando E9: En manada
¿qué es desgarrar?	E9: que le arranca el cuello E27: sacarle la piel E4: arañarla E23: arrancarle la piel
¿Qué habilidades desarrollan para cazar a sus presas?	E6: los dientes E19: los dientes E27: las garras Las patas E27: los colmillos y las uñas filosas E9, E6: los ojos

Fragmento de la rejilla de observación N° 9: intervenciones inferenciales de acuerdo con la lectura sobre la cacería de los leones. Grado 2-4

La información del fragmento N° 9 da cuenta de una sesión enriquecedora debido a que los estudiantes cumplieron con el objetivo de responder las preguntas haciendo inferencias al conceptualizar palabras de acuerdo al texto y a sus conocimientos previos.

### **Momento VII: Evaluación de la secuencia didáctica**

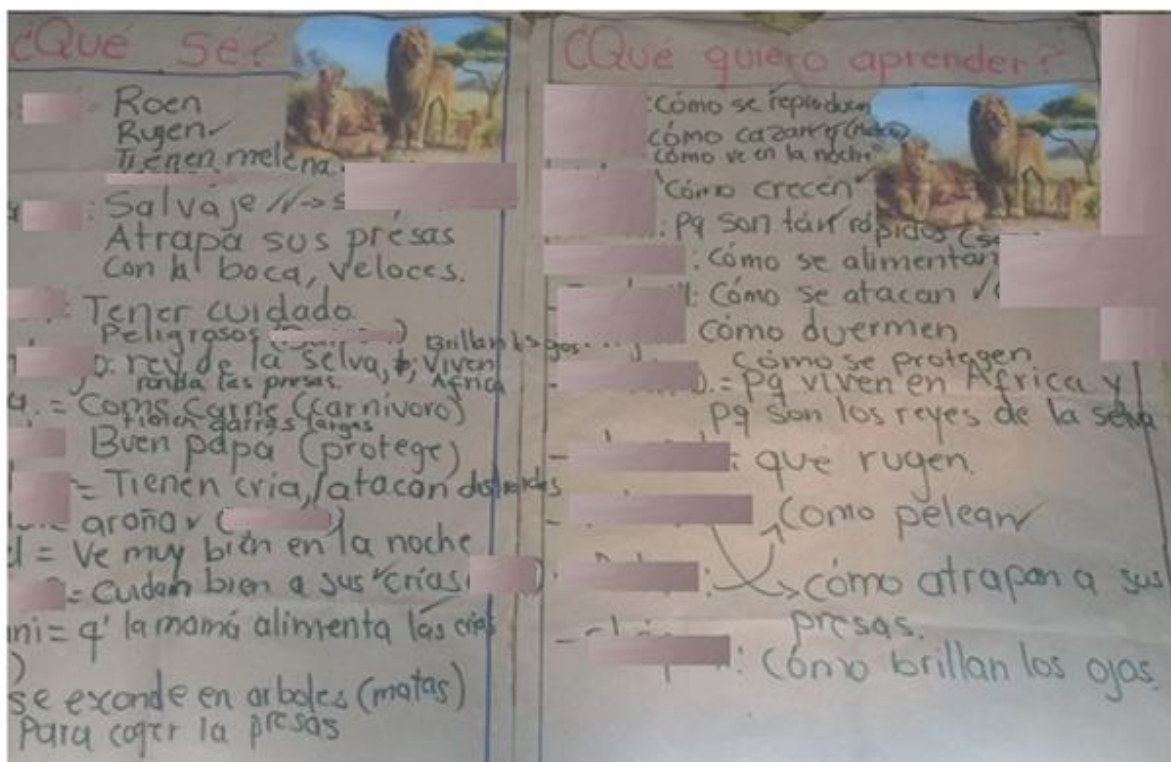
Los estudiantes expresaron sus opiniones frente a cómo les pareció el trabajo con la secuencia didáctica. Las docentes se enfocaron en las habilidades estimuladas que permitieron el avance en

la comprensión textual, en un nivel inferencial. En esta sesión, se mostraron fotos sobre las actividades desarrolladas y se culminó con escribir los saberes aprendidos en esta secuencia.

### Resultados sobre los saberes contemplados en el cuadro KWL (qué sé, qué quiero saber y qué aprendí)

En el primer momento, se diligenciaron las dos primeras columnas del cuadro KWL en las que los estudiantes enunciaron sus saberes previos, sus intereses de aprendizaje y en el último momento de la secuencia didáctica, en la tercera columna, se consignaron los saberes construidos durante ella. A partir de esta experiencia, se puede deducir que la mayoría de interrogantes fueron resueltos y que se construyeron otros saberes frente a la temática abordada. Aquí, es necesario mencionar que aún se les dificulta a los estudiantes conceptualizar sobre algunos procesos implícitos trabajados durante las sesiones y que fueron presentados al inicio de la secuencia, tales como como la inferencia, la analogía, la anticipación, entre otros.

Aquí, se presentan ilustraciones sobre este proceso de revisión de los aprendizajes adquiridos:



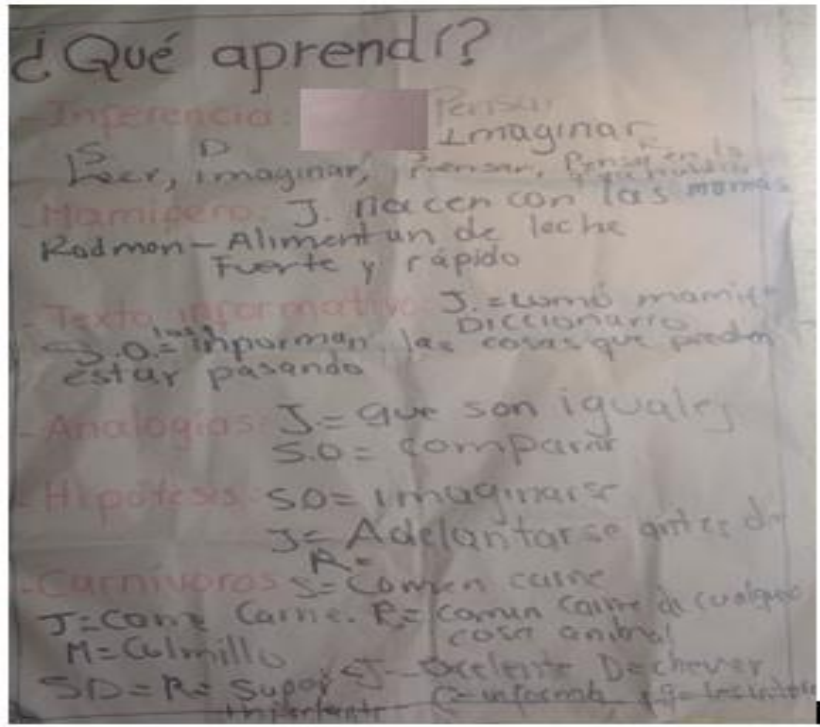
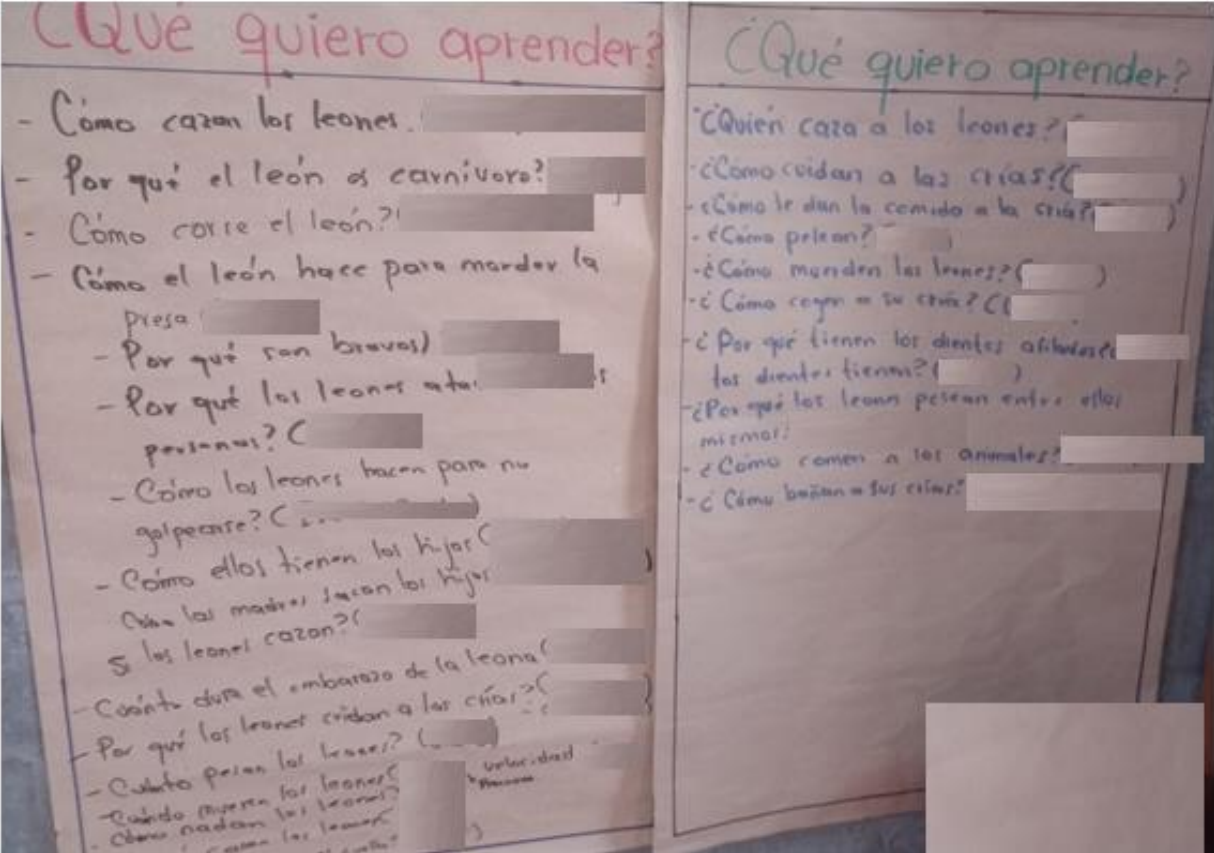


Ilustración N° 13 (A y B): respuestas a las preguntas de las tres columnas del cuadro KWL. Grado 2-4



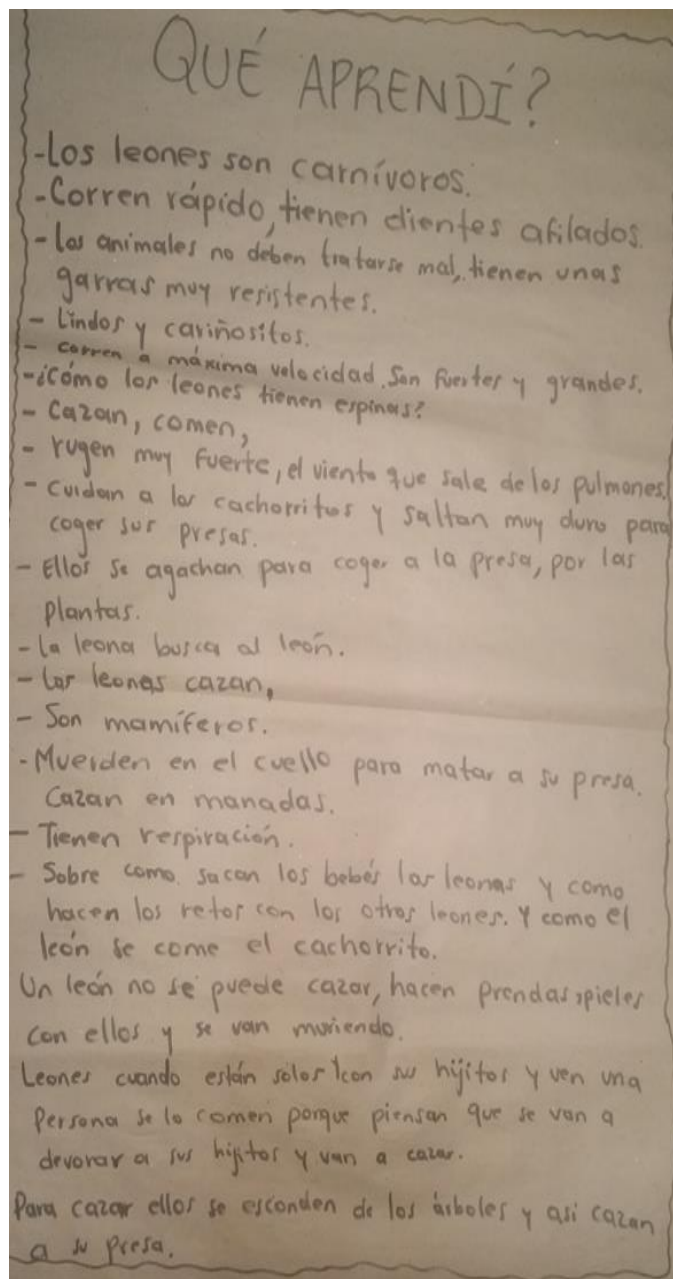


Ilustración N° 14 (A y B): respuestas a las preguntas de dos columnas del cuadro KWL. Grado 2-1

De acuerdo con lo anterior, en el cuadro KWL se puede determinar que los estudiantes en su mayoría, lograron dar respuesta a sus interrogantes de aprendizaje planteados en el momento I de la secuencia didáctica. Además, se evidencia un avance en su conceptualización a partir de la comprensión inferencial realizada, en relación con el tipo de texto informativo, las características de los leones, su hábitat, la cacería de este animal, entre otros. Aunque se les dificultó definir los

conceptos cognitivos desarrollados en la secuencia didáctica, dieron cuenta de ellos en las diferentes sesiones.

Dos ejemplos de estas deducciones son: el primero es la respuesta del estudiante E4 al expresar su saber frente al cuidado de la especie animal “*un león no se puede cazar. Hacen prendas con ellos, pieles y se van muriendo*”. El segundo, es el estudiante E9 al decir que el texto informativo es “informar las cosas que pueden estar sucediendo”.

## Conclusiones

Este proyecto de investigación, direccionado desde el diseño, la implementación y el análisis de la secuencia didáctica *La inferencia, una puerta abierta para la comprensión de textos informativos*, permitió dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿De qué manera se promueve la comprensión textual inferencial desde una secuencia didáctica basada en textos informativos, en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero de la ciudad de Santiago de Cali? desde la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en relación con los procesos de enseñanza para la consecución de aprendizajes significativos.

Esta secuencia didáctica es una estrategia de aprendizaje interesante e innovadora que permitió trabajar las diversas tipologías textuales, en este caso, la del texto informativo generando una mayor comprensión de la información por su rigurosidad, fiabilidad y vocabulario lo cual amplía el léxico, genera más gusto por aprender sobre el tema de interés, recrea con imágenes y desarrolla el pensamiento.

La secuencia didáctica implementada incluyó actividades creativas y contextualizadas para los estudiantes, permitiendo el desarrollo de la habilidad inferencial como elemento esencial en la comprensión textual. Estuvo direccionada por las tres fases propuestas por Pérez, Roa, Villegas y Vargas (2013): preparación al explorar los saberes previos y presentar las actividades diseñadas; producción al trabajar con diversos textos informativos desde preguntas inferenciales para enriquecer los aprendizajes y evaluación al ejecutar la prueba final, escribir los saberes adquiridos en el cuadro KWL y escuchar las apreciaciones de los estudiantes frente a las sesiones abordadas.

Como resultado de esta propuesta pedagógica y didáctica los estudiantes de los grados segundos han manifestado su interés por continuar leyendo libros informativos, acceder a bibliotecas públicas y contar con un espacio permanente de lectura en las sedes. También, solicitan el préstamo de los libros para llevarlos a sus hogares.

Con esta propuesta pedagógica, se puede deducir que es posible promover la comprensión inferencial de textos informativos a partir de preguntas orientadoras que lleven a los estudiantes leer con más precisión, realizar hipótesis y anticipaciones, relacionar causa efecto, construir

nuevos saberes o deformatar los previos a partir de la información que brindan los textos, posibilitando así extraer las ideas que se encuentran implícitas en ellos.

Los estudiantes participaron activamente en las diferentes sesiones lo cual fue fundamental para reconocer su capacidad inferencial y orientarlos a una lectura comprensiva, estimulando sus saberes e intereses. La secuencia facilitó el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo ya que se evidenció el respeto por la palabra, la construcción de significados e interpretaciones y la puesta en común para lograr los objetivos planteados.

Por lo anterior, se resalta el rol como docentes en este proceso de investigación puesto que se necesita de una reflexión sobre las prácticas pedagógicas para lograr identificar un problema, sustentarlo desde concepciones teóricas y buscar aportar en la solución a partir de una secuencia didáctica bien planificada, enfocada no tanto a la enseñanza sino a la consecución de aprendizajes en los estudiantes.

La comprensión textual en los primeros lectores es un proceso que requiere de la lectura en voz alta, la diversidad en los tipos de textos expuestos en el aula, la implementación de estrategias motivantes para los estudiantes y la estimulación de habilidades necesarias para lograr un mejor desarrollo cognitivo, afectivo y social en los educandos.



## Recomendaciones

Esta experiencia pedagógica deja unos aprendizajes en el rol de docentes - estudiantes al abordar este trabajo investigativo y unos retos que conllevarán al mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta las variables abordadas (comprensión inferencial, textos informativos):

- Es de gran importancia acceder con más frecuencia a la lectura de textos informativos en las aulas ya que esta tipología permite la formación de estudiantes como pequeños investigadores y personas críticas.
- El papel del docente como mediador es fundamental ya que debe ofrecer lecturas de textos completos y diversos, que ayuden al niño a su comprensión e interés por aprender sobre otros temas. Los docentes como motivadores en este proceso, están llamados a ser buenos lectores de libros informativos y saber escoger el tipo de libro o texto que aporte a la construcción de conocimiento en los estudiantes.
- Es pertinente continuar con el diseño e implementación de secuencias didácticas que generen innovación en las prácticas educativas y aporte en los procesos de aprendizaje. Además, es necesario que los docentes socialicen sus experiencias haciendo uso de la sistematización como mecanismo de reflexión.
- Los docentes necesitan estar en constante actualización y formación ya que el acto educativo es dinámico y los contextos cambian permanentemente. Para ello, las instituciones educativas deben promover los espacios de intercambios de experiencias significativas y las redes de aprendizaje.
- Es de vital importancia generar desde la escuela espacios de acercamiento con la lectura que puedan situar al educando en situaciones de choques cognitivos que conlleve al aprendizaje significativo.
- Se debe fomentar la comprensión textual desde los tres niveles de lectura, fortaleciéndose el nivel inferencial en los grados iniciales para que este proceso sea gradual y facilite la transición del lector al nivel crítico.
- Un reto para mejorar las competencias comunicativas es promover la producción textual y la oralidad en los estudiantes, de tal manera que se vivencie estos procesos desde una función social e integradora.

## Referencias

- Camps, A. (2000). Un marco para la interpretación de los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito. *Lenguaje y textos*, 15. 37-49
- De Mier, M.V., Amado, B. y Benitez, M.E. (2015). Dificultades en la Comprensión de Textos Expositivos en Niños de los Primeros Grados de la Escuela Primaria. *PSYKHE*, 24 (2), 1-13
- Díaz, A. (s.f). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Garralón, A. (2015). *Leer y saber. Los libros informativos para niños*. Bogotá, Colombia: Editorial Panamericana.
- González G, J. (2009). Inferencias en grupos infantiles de lectura. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11 (1). 1-19
- González, J. (2005). Elaboración conjunta de inferencias a partir de cuentos infantiles. *Psicología Educativa*, Vol.11. n.2. 113-133
- Icfes (2016). Información de la prueba saber 3, 5 y 9. 13/11/2015. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas2/pruebas-saber-3-5-y-9/informacion-de-la-prueba-saber3579>
- Irrazábal, N. Saux, G.I (2005). Comprensión de textos expositivos. Memoria y estrategias lectoras. *Educación, lenguaje y sociedad*. 3. 33-55.
- Jurado F, Pérez A, y Bustamante G. (1998). *Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias en lectura y escritura, plan de universalización de la educación Básica Primaria*. Bogotá: Plaza y Janés.
- León, J.A. (2003). *Conocimiento y discurso claves para inferir y comprender*. Madrid: Ediciones pirámide.
- León, J.A. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. *Revista Signos*. 34. (49-50). 113-125.
- León, J.A., Solari, M, Olmos, R. y Escudero, I. (2011). La generación de inferencias dentro de un contexto social. Un análisis de la comprensión lectora a través de protocolos verbales y una tarea de resumen oral. *Revista de Investigación Educativa*, 29, (1).13-42.
- Llamazares P, M.T. Ríos G, I. Buisán S, C. (2013). Aprender a comprender: actividades y

- estrategias de comprensión lectora en las aulas. *Revista española de pedagogía*, 255. 309-326
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares del área de Lenguaje*. Colombia. Recuperado de: [www.mineducacion.gov.co/1759/w3/article339975.html](http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3/article339975.html)
- Pérez A, M y Roa C, C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá.
- Pérez A, M., Roa C, C., Villegas M, L. y Vargas G, A. (2013). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ripoll Salcedo, J. C. (2015): Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica. *Investigaciones Sobre Lectura*. 4, 107-122.
- Sampieri, Hernández y Baptista. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición.
- Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 20,16-23.
- Viana, F. Ribeiro, I. Santos, S. (2014). Los desafíos de enseñar a comprender. *Revista Investigaciones Sobre Lectura ISL*.1. 9-32.
- Vigotski, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Critica.
- Villalonga, M.M., Padilla, C. y Burín. (2014). Relaciones entre decodificación, conocimiento léxico-semántico e inferencias en niños de escolaridad primaria. *Interdisciplinaria*. 31, 2, 259-274.

## 11. Anexos

### 11.1 Documentos de la secuencia didáctica

11.1.1 Formato 1 del diseño general de la secuencia didáctica “la inferencia, una puerta abierta para la comprensión de textos informativos”

#### FORMATO 1. EL DISEÑO GENERAL DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS

<b>TÍTULO</b>	La inferencia, una puerta abierta para la comprensión de textos informativos
<b>PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA</b>	Énfasis: la lectura
<b>POBLACIÓN</b>	<p>La Institución educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero es del sector oficial y está ubicada en la comuna 10 de la ciudad de Santiago de Cali, perteneciente al estrato tres. Cuenta con 4 sedes: sede central, Camilo Torres, San Roque y General Carlos Albán. La mayoría de los estudiantes pertenecen a los barrios aledaños al establecimiento (Santa Elena, Junín, Colseguros y Cristóbal Colón).</p> <p>Esta secuencia didáctica involucra a estudiantes entre 6 y 9 años, del grado segundo de dos de las sedes de la institución. El grado 2-1 de la sede Camilo Torres tiene 38 estudiantes el cual cuenta con 23 niñas y 15 niños y el grado 2-4 de la sede General Carlos Albán integrado por 37 estudiantes, de los cuales 19 son niñas y 18 son niños.</p> <p>Dentro de las características socioculturales, se puede deducir que el plantel educativo es un área de alta influencia comercial cercana a la galería y al sector de la luna. Además, los estudiantes están en constante cambio de residencia junto con su grupo familiar debido a las oportunidades de trabajos o situaciones domésticas que conlleva al cambio de institución educativa. La población estudiantil es muy</p>

	fluctuante y se observa mucha inasistencia sin justificación.
<b>PROBLEMÁTICA</b>	<p>Todavía permanece la enseñanza del lenguaje de forma tradicional en lo relacionado con el código escrito (método inductivo) aunque se ha incluido el trabajo desde los textos para la comprensión y producción textual. Además, se planea de acuerdo a los contenidos y no desde las competencias a desarrollar en el área.</p> <p>Lo anterior, dificulta los procesos de aprendizaje en los estudiantes debido a la poca comprensión textual y a la falta de uso de la diversidad textual, transversalizado en las diferentes áreas. En este sentido, los niños y niñas presentan una dependencia al leer un texto y responder unas preguntas de tipo literal e inferencial. En los grupos se evidencia la falta de atención en las instrucciones y consignas dadas por el docente de forma oral o escrita.</p>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la lectura sistémica sobre el proceso de comprensión textual inferencial de textos informativos.</li> <li>● Contribuir en el mejoramiento de los procesos de comprensión textual desde el nivel inferencial a través de los textos informativos.</li> <li>● Estimular las capacidades de los estudiantes desde la construcción de la autonomía y la auto confianza.</li> <li>● Establecer espacios que potencien la realización de hipótesis, anticipaciones y predicciones sobre los textos.</li> <li>● Analizar los avances del proceso de comprensión lectora en los estudiantes, a través de los diferentes momentos didácticos.</li> </ul>
<b>REFERENTES CONCEPTUALES</b>	En el marco teórico se contemplan los referentes conceptuales que son base en el trabajo de investigación y en el diseño de esta secuencia didáctica. Por tanto, no se mencionan aquí.
<b>MOMENTOS DE LA SD</b>	<p><i>Momento 1: presentación de la secuencia didáctica y exploración de saberes previos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Se dará una información general sobre las actividades a desarrollar</i></li> </ul>

en la secuencia didáctica.

- Se realizará la exploración de saberes previos sobre el león, a través del cuadro KWL (Qué sé, que quiero saber y qué he aprendido) donde los estudiantes expresarán de forma libre.

**Momento 2: Activación de conocimientos previos.**

- A partir del texto informativo (libro “este no es”) se harán preguntas que permitan que los niños(as) realicen anticipaciones, tengan libre expresión y generen hipótesis de acuerdo a la imagen-texto.

**Momento 3: Prueba inicial**

- Se realiza la prueba inicial escrita sobre la comprensión de un texto informativo corto en relación al león. Los estudiantes deben responder las preguntas de tipo inferencial. No hay intervención del docente.

**Momento 4: Características del texto informativo**

- Se les mostrará el libro “la enciclopedia de los animales mamíferos” de la editorial panamericana y se hará lectura de la portada, contraportada, autor y título del texto con el fin de que los estudiantes expresen lo que ven, leen y conocen.
- Se hará énfasis en la estructura de un libro informativo. Exploración y socialización de textos informativos para que en grupos de niños (as) puedan observar sus características, hacer semejanzas y diferencias con otros textos.

**Momento 5: ¿Cómo son los leones? ¿Cómo se defienden?**

- Juego de roles sobre las características de los leones donde los estudiantes puedan imitarlos.
- Lectura del párrafo: rasgos físicos, hacerles preguntas de tipo inferencial.
- Diálogo sobre la clasificación de los leones donde los niños (as) expresen sus saberes y las inquietudes que surgen.

**Momento 6: ¿Cómo se alimentan?**

- Presentar un vídeo corto sobre cómo caza el león. Realizar preguntas inferenciales.
- Lectura del párrafo sobre hábitos alimenticios por parte de un

estudiante y relacionarlo con la información que propone el libro “animales salvajes” de la editorial panamericana. Los estudiantes comparan la información, la estructura de los libros y buscan otros animales con estas características.

**Momento 7: ¿Dónde viven los leones?**

- Los estudiantes traen y presentan las imágenes sobre el hábitat de los leones. En grupo, se diferencian los diferentes lugares y el comportamiento de estos animales en ellos.
- Lectura del párrafo sobre el hábitat. Realizar preguntas inferenciales.

**Momento 8: producto final**

- Realizar una cartelera grupal que evidencie la estructura del texto informativo a partir de la asociación de imágenes con el texto propuesto, en relación con los saberes construidos en los diferentes momentos. No hay intervención del docente.

**Momento 9: Prueba final y evaluación de la secuencia didáctica**

- Se realiza la prueba final escrita sobre la comprensión del texto leído en la prueba inicial.
- Se completa el cuadro KWL con la participación de los estudiantes. (lectura del cuadro y escritura en columna qué aprendí).
- Se hace un conversatorio sobre las diferentes sesiones. (apreciaciones, sugerencias).

11.1.2 Formato 2 de planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la secuencia didáctica

<b>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD</b>			
1. Momento No.	<b>Momento 1:</b> presentación de la secuencia didáctica y exploración de los saberes previos.		
2. Sesión (clase)	Se realizarán 3 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Sesión 1: 25 abril 2017 Sesión 2: 27 abril 2017 Sesión 3: 2 mayo 2017 sesión 4: 4 mayo 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Realizar analogías y relaciones de acuerdo con la información explícita del texto para llegar a inferir los conceptos esperados.</li> <li>● Identificar los procesos de pensamiento que requiere la comprensión del texto implícito.</li> <li>● Expresar a través del cuadro (KWL) los saberes previos y los intereses de aprendizaje sobre el León.</li> <li>● Construir anticipaciones e inferencias antes y durante y después de la lectura audiovisual.</li> </ul>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<b>Componente 1: Presentación de la secuencia didáctica. Sesión 1.</b> Se dará una información general sobre las actividades a desarrollar en la secuencia didáctica.	Se espera que los estudiantes muestren motivación expresando el interés por las actividades a desarrollar, las expectativas frente al tema y además, formularán preguntas.	<b>Presentación de la SD: La inferencia, una puerta abierta para la comprensión de textos informativos</b> La docente a través de una presentación en power point les mostrará a los estudiantes el nombre de la secuencia didáctica, las actividades a desarrollar y el producto final que ellos elaborarán. Además, les contará los aprendizajes esperados por los estudiantes. Por ejemplo: “Aprenderemos a comprender un texto, analizando la información que nos brinda e infiriendo información que no está escrita textualmente”. Posteriormente, les explicará los procesos de pensamiento que facilitarán la inferencia en la comprensión textual (resumir, relacionar causa y efecto, relacionar medios y fines, razonar analógicamente, establecer semejanzas y



			<p>diferencias, razonar hipotéticamente y anticipar consecuencias). Estos, se desarrollarán durante los momentos planteados en esta secuencia.</p> <p>Al terminar la presentación, les hará preguntas como: “¿les parece interesante las actividades que se proponen en esta secuencia didáctica? ¿Por qué? ¿qué otras actividades les gustaría realizar?”</p>
	<p><b>Componente 2: exploración de saberes previos</b></p> <p><b>Sesión 2. la estrella del saber</b> Alcanzar una estrella y expresar el concepto relacionado con la situación presentada. (ver anexo 1)</p>	<p><i>Los estudiantes escogen una estrella, leerán la situación y darán la respuesta. Se espera que realicen inferencias sobre el lugar, personaje, animal u objeto teniendo en cuenta los elementos que brinda el texto. En el caso que no acierten, se le dará la oportunidad a un estudiante del equipo contrario.</i></p>	<p><b>Explicación del juego: alcanzar la estrella del saber</b> La docente organiza a los estudiantes en dos equipos e incluye sus nombres en las bolsas respectivas. Se escoge aleatoriamente un niño (a) de cada grupo y deben tomar una fichas en forma de estrella las cuales están distribuidas por colores intencionalmente en relación con el animal escogido (león) y con situaciones del contexto. En cada estrella se describe una breve situación por un lado y por detrás estará el dibujo de la respuesta a inferir.</p> <p><i>Para iniciar, la docente animará a los estudiantes diciéndoles “van a participar de un concurso de saberes donde podrán aprender, pensar, adivinar y acertar”. Además, les explicará las instrucciones del juego (esperar el turno, respetar al compañero que participa, voltear la estrella para encontrar la respuesta en el momento preciso).</i></p> <p><i>Después de cada intervención, la docente mostrará el dibujo para profundizar y/o aclarar la respuesta, expresando características o pistas que el texto ofrece. Por ejemplo: “¿dónde vive el camello? ¿Cómo está Lorena? ¿qué provocó la situación? ¿por qué le llaman el rey de la selva? ¿por qué los abuelos no pueden dormir cuando hay feria en su pueblo?”</i></p> <p><b>Explicación del cuadro KWL</b> La docente explicará que la actividad anterior les ayuda a</p>

	<p><b>Sesión 3: Cuadro KWL</b> Se preguntará por los saberes previos y los intereses de aprendizaje sobre el tema, para consignarlos en el cuadro. (ver anexo 2)</p> <p><b>Sesión 4: Anticipaciones e inferencias</b> Visualizar el vídeo informativo sobre cápsula didáctica para niños “La sabana” donde se harán preguntas inferenciales y anticipaciones.  (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=eZg2j079IY">https://www.youtube.com/watch?v=eZg2j079IY</a>)</p>	<p>Los estudiantes harán deducciones al relacionar las respuestas respecto a los colores de las estrellas. Los estudiantes expresarán de forma espontánea lo que saben del león y lo que quieren aprender sobre éste. Las posibles respuestas serán: es un animal carnívoro, tiene melena, vive en el zoológico, en la selva, es peligroso, grande., feroz.</p> <p>Los estudiantes darán respuestas a las preguntas inferenciales (tipo I, III, y IV), harán anticipaciones de acuerdo al vídeo que van presentando. Expresarán sus saberes, inquietudes e impresiones, además dirán sus hipótesis frente a este tipo de hábitat.</p>	<p>realizar más preguntas sobre el animal escogido y que sus saberes e interrogantes se van a consignar en las dos primeras columnas del cuadro KWL (Qué sé y qué quiero saber). “A medida que vayamos desarrollando las actividades, escribiremos en el tercer cuadro (Qué aprendí).”</p> <p>La docente les expresa: “las estrellas azules, ¿a qué se refieren? ¿qué tienen en común?” “Ahora, vamos a escoger esta estrella que habla del león y cada estudiante expresará que sabe de este animal. Luego, me contarán ¿qué quieren aprender sobre este animal? Y yo le escribiré en este cuadro que quedará pegado en esta pared”.</p> <p><b>Presentación del vídeo “Cápsula didáctica para niños “la sabana”</b> La docente invitará a los estudiantes a observar el video para conceptualizar posteriormente sobre el proceso de elaboración de inferencias y razonamiento hipotético. Aquí, se definirá que es un sabana y se dará información general sobre África. Para el desarrollo de este proceso, la docente les hará preguntas antes, durante y después del video de la siguiente manera: Al inicio del video ¿Qué es la sabana? ¿Qué características tiene la sabana? ¿En qué lugar queda la sabana? ¿Qué animales viven en la sabana? Durante el video ¿Qué sentido desarrolla más el león cuando está de cacería? ¿Qué ventaja tiene para la jirafa su cuello y patas largas? ¿qué animal bosteza para mostrar sus colmillos? ¿por qué las leonas son las encargadas de cazar sus presas?</p>
--	--	---	--

			Y al final ¿Qué otros animales viven en la sabana? Qué semejanzas y diferencias hay entre estos animales? entre otras.
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Se hará registro de las respuestas que darán los estudiantes en la exploración de saberes previos (estrella del saber y en las anticipaciones e inferencias del vídeo). Se tomará foto al cuadro (columna 1 y 2).		
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Las filmaciones, audios y registros de observaciones a través de una rejilla (Ver anexo 5) frente a las respuestas obtenidas.		

<b>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</b>			
1. <i>Momento No.</i>	<b>Momento II:</b> Prueba inicial		
2. <i>Sesión (clase)</i>	Se realizará 1 sesión		
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Sesión 5: 9 de Mayo 2017		
4. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar cuenta de la comprensión inferencial de un texto informativo.</li> </ul>		
5. <i>Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente... Posibles intervenciones</i>
	<b>Componente 1:</b> realización de la prueba inicial. (ver anexo N°3)	Los estudiantes deben escuchar la lectura y la relectura para comprender el texto y al tenerlo en físico podrán responder cada pregunta referente a la información implícita del texto,	<b>Explicación de la prueba inicial</b> La docente les leerá a los estudiantes una lectura del texto informativo corto “Mi amigo el leoncito” se les explicará que deben responder a las preguntas planteadas desde un nivel inferencial. Para ello, deben observar las imágenes del texto y extraer información

		marcando la opción correcta.	que no aparece escrita en el texto pero que se puede realizar desde lo que aparece allí. (Conceptualizar qué es inferencia). Igualmente les explicará que “pueden releer el texto y en cada pregunta deberán escoger una de las tres opciones de las respuestas presentadas”.
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Se sistematizará los resultados de la prueba inicial realizando el respectivo análisis de estos datos. En este proceso se debe evidenciar las clases de inferencias.		
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Recoger las pruebas escritas para el análisis y sistematización.		

<b><i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD</i></b>			
1. <i>Momento No.</i>	<b>Momento III: <i>¿Qué nos presentará este libro informativo?</i></b>		
2. <i>Sesión (clase)</i>	Se realizará 2 sesión		
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Sesión 6: 11 Mayo 2017 Sesión 7: 16 Mayo 2017		
4. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Realizar hipótesis e inferencias a partir de las cubiertas del libro informativo.</li> <li>● Reconocer la estructura e intención del texto informativo a través de la exploración del mismo.</li> </ul>		
5. <i>Descripción del momento, tal como se</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>

<p><i>planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i></p>	<p><b>Componente 1: La estructura del texto informativo.</b> Se presentará el libro informativo “enciclopedia de los animales mamíferos” y se harán las preguntas inferenciales.</p>	<p>Los estudiantes expresarán sus saberes respecto a las imágenes y a la información contenida en las cubiertas del libro, respondiendo las preguntas que se le realicen, haciendo inferencias, anticipaciones, comparaciones, descripciones, hipótesis, entre otras. Con lo anterior, ellos se acercarán la estructura del texto informativo presentado a través de la observación.</p>	<p><b>Explicación del texto Informativo</b> La docente pegará en el tablero imágenes sobre las palabras claves que tiene el texto informativo y el libro a presentar. Se hará una lluvia de ideas sobre los saberes respecto al tema. Posteriormente, se mostrará las cubiertas del libro y su estructura interna, la docente pedirá a los estudiantes que las observen e iniciará preguntando: “¿qué es esto? (la docente les muestra el libro) ¿han visto alguno de ellos? ¿en qué lugar se encuentran? “ Además, se hará la intervención desde interrogantes como: ¿Qué animales hay allí? ¿qué lugar es este? ¿será que en la vida real, estos animales conviven juntos? ¿qué nos presentará este libro? ¿Cuál es el tema que el libro mostrará? Aquí, se conceptualizará el concepto del proceso de hipótesis, analogía y anticipación. También, los estudiantes definirán el concepto de mamífero. Al leer la cubierta posterior, la docente hará énfasis en las palabras claves contenidas en este (información necesaria, explicaciones sencillas, impactantes ilustraciones...) y las desconocidas. (espiar, fauna).</p>
	<p><b>Componente 2: Conceptualización del texto informativo:</b> conformar grupos para el trabajo de conceptualización del texto informativo desde el proceso elaborativo inferencial de semejanzas y diferencias.</p>	<p>Los estudiantes escogen libros informativos (preseleccionados por la docente) de su interés del rincón de lectura e identificarán su estructura, realizarán semejanzas y diferencias para luego socializar en grupo y compartir experiencias, características y conocimientos sobre dichos textos. Finalmente, los estudiantes</p>	<p><b>Acercamiento con los textos informativos desde la observación.</b> La docente animará a los grupos conformados por 4 estudiantes a explorar los libros haciendo la respectiva lectura de los títulos, las imágenes y anotando las partes que reconozcan en esta tipología textual.  En la socialización de los estudiantes, la docente mediará las intervenciones escribiendo lo dicho y realizando preguntas tales como: ¿Qué contiene el</p>

		construyen el concepto de texto informativo, guiados por la docente.	libro? ¿Qué observaron? ¿Cuál es el tema que informa? ¿Qué diferencia hay entre el texto informativo y el narrativo (cuento)? ¿Cuál es la intención del autor al escribir este texto? Se conceptualizará sobre qué es un texto informativo, sobre su estructura y el proceso de elaboración de semejanzas y diferencias.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Se registrará las respuestas inferenciales que los estudiantes expresen en las sesiones.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Se registrarán por medio del audio (grabadora).		

<b>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD</b>			
1. Momento No.	<b>Momento IV: ¿Cómo son los leones?</b>		
2. Sesión (clase)	Se realizará 2 sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Sesión 8: 18 Mayo 2017 Sesión 9: 23 Mayo 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Realizar hipótesis y preguntas respecto a las imágenes presentadas sobre los leones.</li> <li>● Hacer comparaciones y conclusiones de la información socializada para representarla mediante la imitación.</li> </ul>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante	<b>Componentes o actividades de los momentos de la SD</b>	<b>Lo que se espera de los niños...</b>	<b>Consignas del docente...Posibles intervenciones</b>
	<b>Componente 1: Descripción de los leones</b>	Los estudiantes observarán las imágenes del libro y	<b>Conociendo a los leones</b> La docente presentará la imagen sobre los leones incluida

<p><i>tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i></p>	<p>De acuerdo con las páginas 22 y 23 del libro “la enciclopedia de los animales mamíferos” y las imágenes presentadas se trabajará los rasgos físicos de los leones.</p> <p><b>Sesión 9:</b> conclusiones en el cuadro KWL e imitación</p>	<p>expresarán hipótesis frente a ella. Posteriormente, escucharán los párrafos sobre los rasgos físicos y los leones africanos y asiáticos, para responder las preguntas de tipo inferencial 1.</p> <p>En la segunda parte, se reunirán en grupos de 4 y observarán las imágenes propuestas por la docente para que le hagan preguntas y socialicen lo analizado.</p> <p>Los estudiantes expresarán los conocimientos adquiridos en la actividad anterior para ser consignados por escrito.</p>	<p>en el texto a leer. Animará a los estudiantes para que realicen hipótesis sobre ellos. Hará preguntas como: ¿qué estarán observando los leones? ¿por qué están juntos? ¿qué refleja la posición corporal de este grupo? ¿qué características físicas posee cada uno? Luego, antes, durante y después de la lectura la docente intervendrá con afirmaciones donde los estudiantes deben expresar si es verdadera o falsa y dar su justificación. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los leones asiáticos siempre están juntos.</li> <li>• Los leones son los únicos felinos que tienen un mechón de pelo en el extremo de su cola. (se preguntará sobre qué otros felinos conocen).</li> </ul> <p>En esta intervención, se hará una breve explicación de Asia y la comparación con África. (mostrar otros animales y cómo han adaptado a cada uno de estos lugares). Seguidamente, la docente los invita a formar grupos de 4 personas y deben observar la imagen del tipo de león (africano, asiático, marino, blanco) que escogieron para analizarla y hacerle preguntas que se resolverán en la socialización general.</p> <p>Se explicará la importancia de la elaboración de razonamiento analógico en relación al contexto de cada león. Además, los estudiantes conceptualizarán qué es un felino, una manada, harán comparaciones generales entre estos animales.</p> <p>Después de la socialización de los grupos, la docente escribirá en la columna “que aprendí” del cuadro los saberes construidos por los estudiantes sobre las características de los leones.</p> <p>Posteriormente, en pequeños grupos se les dará el tipo de león para representar sus movimientos y acciones.</p>
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el</i></p>	<p>Se registrará las inferencias que los estudiantes expresen en la observación de las imágenes y las correspondientes a la lectura.</p>		

<i>seguimiento de los aprendizajes</i>	
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Registro por medio del vídeo (cámara) y audio (grabadora)

<b><i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i></b>			
1. <i>Momento No.</i>	<b>Momento V: ¿Dónde viven los leones?</b>		
2. <i>Sesión (clase)</i>	Se realizará 1 sesión		
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Sesión 10: 25 Mayo 2017		
4. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconocer los hábitats de los leones y realizar analogías frente a los contextos donde se desenvuelven.</li> <li>● Reflexionar sobre el cuidado y conservación de la especie animal.</li> </ul>		
5. <i>Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<b>Componente 1: Hábitat de los leones</b> Se presentará y dialogará sobre los tipos de hábitat de los leones. También, se hará una reflexión respecto a la conservación de las especies animales.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1RE36UtyOrc">https://www.youtube.com/watch?v=1RE36UtyOrc</a>	Los estudiantes traerán las imágenes respecto al hábitat de los leones y harán comparaciones sobre ellas. Luego, responderán las preguntas inferenciales orientadas por la docente. Además, los niños y niñas darán sus aportes frente al cuidado y conservación de la especie animal de acuerdo con el libro	<b>Reflexionando sobre los leones</b> La docente mediará la socialización de las imágenes sobre el hábitat consultada anteriormente por cada estudiante. Posterior a esto, se invitará a la lectura grupal (por turnos) la cual estará proyectada en el salón, en relación al hábitat y al párrafo sobre la especie amenazada contemplada en el libro “enciclopedia de los animales mamíferos”. Se harán preguntas inferenciales antes, durante y después de la lectura tales como: Antes: ¿qué es el hábitat? ¿qué diferencia hay entre un bosque abierto y una sabana?



		<p>presentado, consignando esta reflexión en un cartel.</p>	<p>Durante: ¿A qué se refiere cuando dice que la especie del león está en peligro de extinción? ¿Dónde hay más leones? ¿Qué significa la palabra “drásticamente”?</p> <p>Después de la lectura: ¿Qué otros animales hay en peligro de extinción? ¿por qué no viven en la selva, en el desierto...?</p> <p>Para finalizar esta sesión, se presentará el video sobre el libro “rescate animal” en el que se evidenciará la importancia de conservar las especies en su hábitat. La docente guiará la actividad realizando las siguientes preguntas: ¿por qué es importante devolver las especies a su hábitat? ¿qué conocen sobre los animales que son utilizados como diversión en los circos? ¿qué puede suceder si se sigue sacando estas especies de su hábitat? ¿cómo podemos cuidar los animales que tenemos a nuestro alrededor?</p> <p>Después de esta reflexión, se le entregará un octavo de cartulina a cada estudiante y se les invitará a escribir una frase que promueva el cuidado de estas especies y hacer el respectivo dibujo. En subgrupos, se pegaran estos carteles en diferentes lugares del colegio para ser leídos por otros estudiantes y docentes.</p>
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Se registrará las respuestas de tipo inferencial respecto a la lectura y al vídeo.		
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Registro por medio del vídeo (cámara) y audio (grabadora), se tomarán fotografías a los carteles.		

***Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)***

1. <i>Momento No.</i>	<b>Momento VI: ¿Cómo cazan los leones?</b>
-----------------------	--

2. Sesión (clase)	Se realizará 1 sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Sesión 11: 30 Mayo 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocer las estrategias que utilizan los leones para su alimentación.</li> </ul>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<p><b>Componente 1: La cacería de los leones</b> Comparar la información respecto a la estrategia de cacería del león.</p>	<p>En grupos de 4 estudiantes leerán los textos y los relacionarán con las imágenes entregadas, haciendo las respectivas parejas (texto e imagen). En la socialización, darán sus apreciaciones sobre las decisiones tomadas en la actividad. Seguidamente, leerán los dos párrafos escogidos por la docente para realizar inferencias y conclusiones. Aquí, responderán preguntas de tipo inferencial.</p>	<p><b>Relación imagen- texto</b> La docente organizará los textos sobre la cacería de los leones en diferentes espacios dentro de un mismo lugar. Le entregará a cada equipo cuatro imágenes referentes a los textos. Se les indicará que deben hacer el recorrido por cada texto, leerlo y pegarle la imagen que se relaciona con cada uno. Al terminar el recorrido, la docente les preguntará: ¿por qué este grupo pegó esta imagen aquí? ¿Están de acuerdo con la respuesta que dio este grupo? ¿sí, no, por qué? ¿la imagen se relaciona con este texto? En esta sesión, se continúa con la lectura individual y luego colectiva de los párrafos sobre hábitos alimenticios y caza de presas contenidos en los libros “animales salvajes” y “enciclopedia de animales mamíferos”. La docente intervendrá en relación a la comprensión de estos, buscando que los estudiantes conceptualicen sobre los animales carnívoros y den cuenta de lo aprendido: ¿Cómo cazan los leones? ¿qué habilidades desarrollan para cazar a sus presas? ¿qué significa emboscar? ¿Cuál es el ganado doméstico? ¿qué es desgarrar? ¿qué alimento consume el león para su supervivencia? ¿cuál es el papel del león y la leona en la cacería? Al finalizar, la docente les motivará y explicará sobre</p>

			cómo hacer un resumen y se acompañará en el proceso de realizarlo frente a las lecturas.
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Se registrará las respuestas de tipo inferencial relacionadas con la conceptualización de los estudiantes sobre los animales carnívoros y la socialización de las imágenes.		
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Registro por medio del vídeo (cámara) y audio (grabadora).		

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD</i>			
1. <i>Momento No.</i>	<b>Momento VII: Producto final: Prueba post y evaluación de la secuencia didáctica</b>		
2. <i>Sesión (clase)</i>	Se realizarán 2 sesiones		
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Sesión 12: 1 Junio 2017 Sesión 13: 6 Junio 2017		
4. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar cuenta de la comprensión inferencial de un texto informativo.</li> </ul>		
5. <i>Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<b>Componente 1: prueba final</b> Se realizará la prueba final con la lectura asistida, sin intervención en las respuestas de los estudiantes. (Ver anexo 4)	Los estudiantes deben escuchar la lectura para comprender el texto y al tenerlo en físico podrán responder cada pregunta referente a la información implícita del texto, marcando la opción correcta.	<b>Explicación de la prueba final</b> La docente les leerá a los estudiantes una lectura del texto informativo “Jirafa” se les explicará que deben responder a las preguntas planteadas desde un nivel inferencial. Para ello, deben observar las imágenes del texto y extraer información que no aparece escrita en el texto pero que se puede realizar desde lo que aparece allí.

			Igualmente les explicará que “pueden releer el texto y en cada pregunta deberán escoger una de las tres opciones de las respuestas presentadas”.
	<p><b>Componente 2: Evaluación de la secuencia didáctica</b> Se completa el cuadro KWL con la participación de los estudiantes, se hace la lectura del cuadro y se escribe en la columna qué aprendí).</p>	<p>Los estudiantes expresarán sus saberes sobre la vida de los leones en relación a los animales salvajes, mamíferos y carnívoros.</p> <p>Además, darán sus apreciaciones sobre las actividades realizadas en la secuencia didácticas.</p>	<p><b>Conversatorio</b> La docente leerá la columna 1 y 2 del cuadro KWL. Luego, le preguntará a cada estudiante sobre sus saberes adquiridos frente a los textos informativos, los leones y sus características así como su hábitat y la importancia de utilizar las inferencias como estrategia para la comprensión textual. En esta actividad se busca que los estudiantes nombren los pasos y habilidades cognitivas planteados en cada momento necesarios para el logro de los objetivos de esta SD. Finalmente, se hará un conversatorio sobre las diferentes sesiones realizadas. Aquí, se les anima a expresar lo que les gustó, las sugerencias para próximas actividades y la docente dará un informe de los avances de los estudiantes y sus apreciaciones en este proceso educativo.</p>
6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Se registrará las opiniones de cada estudiante respecto a SD implementada y lo aprendido en ésta.		
7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Registro por medio de audio (grabadora) y rejilla de observación, se tomará foto al cuadro KWL.		

### 11.1.3 Formato del consentimiento informado para los padres de familia.

#### **Consentimiento informado (Personas menores de edad)**

Santiago de Cali, 19 de abril 2017

Nombres y apellidos completos de la estudiante que lleva a cabo el estudio:

Nombres y apellidos	Número de cédula	Teléfono

En calidad de estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad ICESI y en el marco del desarrollo de mi trabajo de grado, que tiene como objetivo principal “Diseñar, implementar y analizar una secuencia didáctica basada en el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora desde el nivel inferencial a partir de los textos informativos, en los estudiantes del grado segundo sede General Carlos Albán de la Institución Educativa Joaquín de Cayzedo y Cuero”, solicito su consentimiento, en carácter de padres/tutores/responsables legales para la participación del niño/la niña \_\_\_\_\_ en el proceso de obtención de información necesaria para el logro del objetivo.

Específicamente, la participación del menor de edad consiste: por un lado, en escuchar y participar la lectura de textos informativos expresando sus saberes e inquietudes; y por otro lado, resolver una prueba inicial y final sobre la comprensión inferencial de esta tipología. Estas actividades se desarrollarán durante el período comprendido entre el 25 de abril y el 6 de junio del año 2017 en 12 sesiones de dos horas c/u.

Es importante, antes de confirmar su participación informarle que:

-Este es un proceso que no le reporta ningún riesgo directo o indirecto a los menores participantes.

-Se espera que las actividades en las que participe, no le genere ningún tipo de molestia. Sin embargo, el niño/la niña tiene el derecho a manifestar sus inquietudes o abstenerse de responder en el momento en el que lo considere adecuado.

-Las respuestas y todos los registros de participación se mantendrán anónimos durante el procesamiento, análisis y presentación de resultados. Solamente serán usados dentro de este proyecto.

-Ni usted, ni el niño/la niña recibirán ningún tipo de incentivo económico o de otro tipo por participar en este estudio.

- El niño/la niña deberá consentir verbalmente su participación y podrá negarse en cualquier momento del estudio, sin que ello implique perjuicio alguno.

-Durante la realización de las actividades, se usarán herramientas tecnológicas para registrar información: grabaciones de video, audio o fotografías, que servirán para garantizar la fidelidad de los datos, pero no serán divulgadas por ningún medio sin su consentimiento específico para su divulgación.

-Usted puede solicitar ampliación de la información sobre el estudio en el momento que lo desee.

Si comprendió los alcances de los términos que ha leído, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la frase HE COMPRENDIDO.

HE COMPRENDIDO LOS ALCANCES DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------

Si está de acuerdo con los términos y desea continuar con los procedimientos de obtención de información, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la opción DE ACUERDO. Si no está de acuerdo con los términos, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la opción EN DESACUERDO. En cualquier caso, le agradezco su tiempo y colaboración.

DE ACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO
Firma del padre:	<input type="checkbox"/>	Firma de la madre:	<input type="checkbox"/>
Número de cédula:	<input type="checkbox"/>	Número de cédula:	<input type="checkbox"/>

#### 11.1.4 Prueba inicial “mi amigo Leoncito”



Esta mañana Leoncito se levantó temprano. No veía la hora de iniciar la primera jornada de “verdadero león”, como le dijo papá anoche. El sol brilla esplendoroso y el aire está cargado de olores.



Hoy papa le enseñará a cazar, aunque quien sale de cacería es mamá con las otras hembras. Le enseñará a brincar y a rugir. “Graurrrr!”, gruñe Leoncito mientras persigue una mariposa.



Leoncito, ¿te has alejado demasiado!  
¿Pero de dónde venías?  
¿Ya no te acuerdas?

Animales extraños se pasean por la hierba. Leoncito tiene miedo... ¡Si papá estuviera allí! Pero papá no está. Esta vez Leoncito tendrá que arreglárselas solo.



Leoncito está cansado; debe reposar. Le parece que el viento trae hasta allí la voz de su mamá. Pero ahora es tarde; duerme Leoncito mañana retomarás tu camino.



"¡Estoy aquí!", le dice a la mamá y corre a su encuentro. Papá no está contento.

Perdóname, papá, piensa Leoncito. Pero hoy soy de verdad un poco más grande.

**Resuelve las preguntas de acuerdo al texto leído:**

1. A quién se refiere la frase: le parece que el viento trae hasta allí la voz de su Mamá”:
  - A. Leoncito
  - B. mamá leona
  - C. papá león.
  
2. Qué significa para Leoncito una jornada de “verdadero León”:
  - a. Salir en una carrera con el papá León
  - b. Pasear por la selva.
  - c. Aprender las lecciones para ser un gran león.
  
3. Qué significa la expresión “el aire está cargado de olores”:
  - a. El aire tiene los olores de la selva.
  - b. El aire está pesado.
  - c. El aire no tiene olores.
  
4. Un sinónimo de la palabra cacería es:
  - a. Unión
  - b. Persecución
  - c. Rescate
  
5. Por qué papá león no está contento cuando leoncito corre a los brazos de su madre:
  - a. porque mamá leona no permite que el papá le enseñe a cazar.
  - b. Porque leoncito no siguió en su misión de aprender a cazar.
  - c. Porque leoncito no abrazó a su papá.
  
6. Qué sentimiento expresa la imagen del encuentro entre el leoncito y su madre:
  - a. amor
  - b. disgusto
  - c. sorpresa
  
7. Qué acciones puede realizar leoncito cuando en el texto dice “tendrá que arreglárselas solo”:
  - a. Hacerse el dormido.
  - b. Correr rápido y buscar a su manada.
  - c. Buscar arrimarse a los animales extraños.



8. Por qué la mamá de Leoncito va de cacería:
- Porque es más grande que el papá león.
  - Pesa menos y es más rápida que el león.
  - Porque no le gusta cuidar a sus cachorros.
9. En qué lugar ocurre esta historia del león:
- En el zoológico
  - En la isla
  - En la sabana
10. Cuando el viento parece traer la voz de la mamá leona es porque Leoncito:
- está durmiendo al lado de su mamá y ella le habla al oído.
  - está soñando que su mamá le habla.
  - extraña a su madre.
11. El autor de este texto tiene como intención:
- Informar sobre la vida del león cachorro.
  - Prevenir sobre el peligro que causan los leones.
  - Describir muchos animales de la selva.
12. Cuando leoncito se aleja de sus padres, pudo haber ido a:
- conocer su hábitat y otros animales.
  - cazar jirafas y cebras.
  - Buscar a sus hermanos.
13. Con la frase que aparece al final del texto, “hoy soy de verdad un poco más grande”. Leoncito considera que:
- creció mucho.
  - está aprendiendo las lecciones de su padre.
  - es el más grande de todos los animales.

### 11.1.5 Prueba final “la jirafa”.

## JIRAFAS

La jirafa es un mamífero rumiante, es alto y de color entre marrón y castaño con manchas más claras. Tiene un cuello muy largo y un lomo considerablemente inclinado. Posee una cola delgada con un mechón negro en su extremo.

Habitan en las sabanas, praderas y bosques abiertos de África. Con frecuencia están donde crecen acacias, su principal alimento. Su largo cuello les ayuda a alcanzar ramas altas, y su lengua, también muy larga, a quitar las hojas.



### Crías

Las jirafas dan a luz a una sola cría a la vez. Esta es vulnerable a los depredadores, su madre rara vez la deja sola. Cuando tiene unas tres o cuatro semanas de edad, la madre la lleva al grupo, donde varias madres se turnan para cuidar a sus crías. Esto les permite a las hembras alejarse para alimentarse y beber.



## Defensa

Las jirafas son prácticamente indefensas. La única forma en que pueden defenderse es corriendo velozmente: alcanzan los 50 km/h cuando se sienten en peligro. Al galopar, el cuello se mueve rítmicamente para empujar su peso hacia adelante. Las jirafas también tienen una extraordinaria vista que les permite detectar a los depredadores. Cuando las jirafas toman agua, adoptan una posición incómoda: despliegan sus piernas delanteras hacia los lados y bajan el cuello, en estos momentos son un blanco fácil para los leones y otros depredadores.



## Grupos

Las jirafas son animales sociables y viven en grandes manadas dispersas. Una manada se extiende en 1km durante el día y de noche se agrupa. Los individuos cambian frecuentemente de grupo y el tamaño de este oscila entre 2 y 40 miembros. El tamaño de la manada depende de la disponibilidad de agua y alimento; cuando estos escasean, los grupos se dispersan y se hacen más pequeños.

### Resuelve las preguntas de acuerdo al texto leído:

1. Por qué la jirafa rara vez deja sola a su cría:
  - a. Porque le da temor que se la coma un animal depredador.
  - b. Porque le gusta dormir con ella.
  - c. Porque bebé jirafa no sabe coger hojas.

2. La jirafa es un animal mamífero porque:
  - a. tiene muchas mamás.
  - b. posee largo cuello.
  - c. se alimenta de la leche de su madre cuando está recién nacida.
  
3. Las jirafas se alimentan de acacias. De acuerdo con esto, se puede deducir que es un animal:
  - a. Carnívoro
  - b. herbívoro
  - c. Omnívoro
  
4. Al decirse que las jirafas “adoptan una posición incómoda”, se puede afirmar que:
  - a. se relajan
  - b. se caen con facilidad.
  - c. sus patas se abren para que pueda bajar su cuello.
  
6. “Esta es vulnerable a los depredadores”. La palabra resaltada en negrilla hace referencia a:
  - a. Las jirafas adultas
  - b. la cría de la jirafa
  - c. los cazadores
  
6. Un sinónimo de la palabra indefensa es:
  - a. Desprotegida
  - b. fuerte
  - c. Protegida
  
7. Las jirafas corren a gran velocidad cuando:
  - a. Huyen de sus depredadores
  - b. Están buscando su alimento
  - c. Necesitan tomar agua
  
8. Las partes del cuerpo que más ha desarrollado la jirafa para sobrevivir en su hábitat es:
  - a. las patas, el lomo y la cola.
  - b. La vista, el cuello y la lengua
  - c. la cabeza y las manchas de su cuerpo.

9. Una situación que causa cambios en la cantidad de jirafas en los grupos es:
- Las peleas entre ellas.
  - La cantidad de agua y alimento disponible en su hábitat.
  - el tamaño de sus cuellos.
10. La intención del autor en este texto es:
- Informar sobre las características de la jirafa.
  - Narrar las aventuras de la jirafa.
  - Describir la jirafa bebé.
11. Cuando el autor menciona que “la jirafa es un mamífero rumiante, es alto y de color entre marrón y castaño con manchas más claras” está haciendo una:
- narración de un cuento.
  - descripción de las características físicas.
  - comparación con otro animal.
12. Respecto a la frase “varias madres jirafas se turnan para cuidar a sus crías” se puede deducir que las jirafas:
- son sociables y solidarias.
  - son egoístas y pelean por sus hijos.
  - descansan y duermen mucho.
13. Las jirafas viven en sabanas, bosques y praderas debido a que:
- se pueden esconder de los depredadores.
  - hay mucha vegetación y agua
  - les encanta dormir en los árboles.

11.1.6 Formato de rejilla de observación de la secuencia didáctica.

REJILLA DE OBSERVACION SOBRE LA SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTO:	RECURSOS:
SESION:	PARTICIPANTES: _____ estudiantes
ACTIVIDAD A OBSERVAR:	ORGANIZACIÓN DEL GRUPO:
VERBALIZACIONES DE LA DOCENTE (CONSIGNAS, INTERVENCIONES)	VERBALIZACIONES DE LOS ESTUDIANTES (PREGUNTAS, RESPUESTAS INFERENCIALES)

11.1.7 Cuadro de clasificación de las preguntas de la secuencia didáctica según los tipos de inferencia de Ripoll.

**Clasificación de las preguntas según tipo de inferencia prueba inicial**

<b>Nº de pregunta</b>	<b>PREGUNTA</b>	<b>TIPO DE INFERENCIA</b>
1	A quién se refiere la frase: le parece que el viento trae hasta allí la voz de su mamá”	<b>TIPO I</b>
3	Qué significa la expresión ”el aire está cargado de olores”:	
4	Un sinónimo de la palabra cacería es:	
5	Por qué papá león no está contento cuando leoncito corre a los brazos de su madre:	<b>TIPO II</b>
10	Cuando el viento parece traer la voz de la mamá leona es porque Leoncito:	
8	Por qué la mamá de Leoncito va de cacería:	
12	Cuando leoncito se aleja de sus padres, pudo haber ido a:	<b>TIPO III</b>
7	Qué acciones puede realizar leoncito cuando en el texto dice “tendrá que arreglárselas solo”:	
6	Qué sentimiento expresa la imagen del encuentro entre el leoncito y su madre:	<b>TIPO III Y IV</b>
9	En qué lugar ocurre esta historia del león:	<b>TIPO IV</b>
13	Con la frase que aparece al final del texto, “hoy soy de verdad un poco más grande”. Leoncito considera que:	<b>TIPO IV Y V</b>
2	Qué significa para Leoncito una jornada de “verdadero León”:	<b>TIPO V</b>
11	El autor de este texto tiene como intención:	

Diseñado según la tipología inferencial establecida por Ripoll

### Clasificación de las preguntas según tipo de inferencia prueba final

Nº de pregunta	PREGUNTA	TIPO DE INFERENCIA
4	La expresión " las jirafas adoptan una posición incómoda", indica que:	<b>TIPO I</b>
5	En la oración " <b>Esta</b> es vulnerable a los depredadores". La palabra resaltada en negrilla hace referencia a:	
6	Un sinónimo de la palabra indefensa es:	
1	Por qué la jirafa rara vez deja sola a su cría:	<b>TIPO II</b>
2	La jirafa es un animal mamífero porque:	
7	Las jirafas corren a gran velocidad cuando:	
9	Qué factores del hábitat son importantes para mantener unidas a un gran número de jirafas:	
3	Las jirafas se alimentan de acacias. De acuerdo con esto, se puede deducir que es un animal:	<b>TIPO III</b>
12	Respecto a la frase "varias madres jirafas se turnan para cuidar a sus crías" se puede deducir que las jirafas:	
11	Cuando el autor menciona que "la jirafa es un mamífero rumiante, es alto y de color entre marrón y castaño con manchas más claras". está haciendo una:	<b>TIPO IV</b>
8	Las jirafas para sobrevivir en su hábitat, desarrollan con habilidad estas partes del cuerpo:	<b>TIPO V</b>
10	La intención del autor en este texto es:	
13	Las jirafas viven en sabanas, bosques y praderas debido a que:	

Diseñado según la tipología inferencial establecida por Ripoll (2015)



### Preguntas según tipo de inferencia en los momentos de la secuencia

Nº del momento	com ponente	PREGUNTAS INFERENCIALES TIPO I	PREGUNTAS INFERENCIALES TIPO II	PREGUNTAS INFERENCIALES TIPO III	PREGUNTAS INFERENCIALES TIPO IV	PREGUNTAS INFERENCIALES TIPO V
1 Exploración de saberes previos	2 Sesión 4 Anticipaciones e inferencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué es la sabana?</li> </ul>	<p><b>INFERENCIAS DURANTE EL VIDEO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿por qué las leonas son las encargadas de cazar sus presas?</li> <li>➤ ¿Qué sentido desarrolla más el león cuando está de cacería?</li> </ul> <p><b>INFERENCIAS AL FINAL DEL VIDEO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué semejanzas y diferencias hay entre estos animales?</li> </ul>	<p><b>INFERENCIAS AL INICIO DEL VIDEO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué características tiene la sabana?</li> <li>➤ ¿Qué animales viven en la sabana?</li> </ul>	<p><b>INFERENCIAS DURANTE EL VIDEO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué ventaja tiene para la jirafa su cuello y patas largas?</li> </ul> <p><b>INFERENCIAS AL FINAL DEL VIDEO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué otros animales viven en la sabana?</li> </ul>	
3	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué contiene el libro que observaron?</li> <li>➤ ¿Cuál es el tema que informa?</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué diferencia hay entre el texto informativo y el narrativo (cuento)?.</li> <li>➤ ¿Cuál es la intención del</li> </ul>

						autor al escribir este texto?
4 ¿Cómo son los leones?	1 Descripción de los leones		➤ ¿por qué están juntos?	➤ ¿qué estarán observando los leones?	➤ ¿qué refleja la posición corporal de este grupo?  ➤ ¿qué características físicas posee cada uno?	➤ ¿Qué diferencia hay entre los leones Africanos y los leones Asiáticos?
5	1 Hábitat de los leones : Lectura	INFERENCIAS DURANTE LA LECTURA ➤ ¿A qué se refiere cuando dice que la especie del león está en peligro de extinción?  ➤ ¿Qué significa la palabra “drásticamente”?	INFERENCIAS DURANTE LA LECTURA ➤ Según las cifras mencionadas, ¿dónde hay más leones?	INFERENCIAS ANTES DE LA LECTURA ➤ ¿Qué es el hábitat?  ➤ ¿qué diferencia hay entre un bosque abierto y una sabana?	INFERENCIAS DESPUES DE LA LECTURA. ➤ ¿Qué otros animales hay en peligro de extinción?  ➤ ¿Por qué en la actualidad los leones no viven en la selva?	
5	1. Hábitat de los leones : Rescate		➤ ¿Por qué es importante devolver las especies a su hábitat?	➤ ¿Qué puede suceder si se sigue sacando estas especies de su hábitat?	➤ ¿Qué conocen sobre los animales que son utilizados como	➤ ¿Cómo podemos cuidar los animales que tenemos a

	animal				diversión en los circos?	nuestro alrededor?
<b>6</b> ¿Cómo cazan los leones?	<b>1.</b> La cacería de los leones	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué significa emboscar?</li> <li>➤ ¿qué es desgarrar?</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Qué habilidades desarrollan para cazar a sus presas?</li> <li>➤ Qué caracteriza a los carnívoros?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Cuál es el ganado doméstico?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Cuál es el papel del león y la leona en la cacería?</li> </ul>

### CUADRO KWL

KNOW QUÉ SÉ	WANT QUÉ QUIERO APRENDER	LEARN QUÉ APRENDÍ

Este cuadro se llenará de acuerdo con el tema de los leones, lo cual es guía en la secuencia didáctica

Act

