



Tesis

**La comprensión lectora como medio para la incorporación de los niños a la
ciudadanía**

Yenny Yanhet Cortés Minota

Asesor de Investigación

Rafael Silva Vega

UNIVERSIDAD ICESI

Escuela de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Santiago de Cali

2018

Tabla de contenido

Resumen.....	<i>Pág. 3</i>
Agradecimientos.....	<i>Pág. 4</i>
Introducción.....	<i>Pág. 5</i>
Capítulo 1. La importancia de la comprensión lectora para la inclusión ciudadana.....	<i>Pág.12</i>
Capítulo 2. La secuencia didáctica: un método eficaz para desarrollar la competencia lectora en los niños.....	<i>Pág. 27</i>
Capítulo 3. Diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora.....	<i>Pág. 34</i>
Capítulo 4. Aplicación de la SD y análisis de los resultados.....	<i>Pág. 63</i>
Conclusiones	<i>Pág. 90</i>
Anexos.....	<i>Pág. 93</i>
Bibliografía.....	<i>Pág.102</i>

Resumen

Este trabajo tiene como propósito fundamental fortalecer la comprensión lectora, que también denominaremos como competencia interpretativa lectora, en niños y niñas de grado segundo de la I. E. La Esperanza de Cali, del año lectivo 2017. La intención de lo anterior no es otra que tratar de mejorar esta competencia en los estudiantes, la cual es medida en las Pruebas Saber Pro (ECAES), con el fin de que fortalezcan esta competencia como un medio para su inclusión en el mundo de la ciudadanía. Si bien se ha identificado que los estudiantes de grado segundo deben de tener ciertas capacidades acorde a su edad escolar (competencias propias), lo que queremos mostrar con este trabajo es que la interpretación –en especial la lectora– es una competencia estructural o transversal en el proceso formativo del estudiante que, incluso, lo capacita en su rol de ciudadano. Para lograrlo vamos a implementar la Secuencia Didáctica como la estrategia y la herramienta de enseñanza-aprendizaje en el aula del grado ya indicado.

Palabras clave: Comprensión lectora; Inclusión ciudadana; Secuencia didáctica; Lectura contextualizada.

Agradecimientos

Este proyecto se pudo realizar gracias a Dios en primer lugar, quien fue que puede hacer posible lo imposible.

A mi tutor Rafael Silva Vega por ser un guía incondicional en este proceso, por su confianza y Fe en que todo se puede lograr. A mi familia por su acompañamiento y la tolerancia en cada momento a pesar de mis ausencias, a mis amigos y conocidos que fueron voces de aliento que me acompañaron a cada momento y así fuera a la distancia seguían y siguen ahí brindándome su apoyo. Y obviamente a mis estudiantes de grado segundo, ya que su participación fue indispensable para desarrollar este trabajo.

Introducción

La crisis de en la calidad educativa que se ha presentado en el país durante los últimos veinte años está, en algún sentido, evidenciada en los bajos resultados que se presentaron en las pruebas nacionales e internacionales *Saber y Pisa*. Esta crisis, en parte, tiene que ver con una crisis lectora. A los estudiantes no se les está formando adecuadamente en la capacidad de inferir y cuestionar la información que les llega a través de textos escritos o por los medios de comunicación. Como consecuencia, una sociedad a la que no se le enseña a leer bien y a pensar de manera crítica, será fácil de manipular y de engañar. Las falsas noticias y el manejo de la post verdad son las armas que usan algunos para acabar con la libertad de las personas y derogar la democracia y la ciudadanía.

La importancia de promover un buen nivel de lectura en la escuela, tiene como objetivo formar estudiantes que aprendan a darle sentido a lo que leen, inferir sobre el texto, replantear ideas, contradecir aquellas que no están debidamente sustentadas y saber debatirlas. Este es un deber que la escuela tiene con los estudiantes, con la ciudadanía, desde los grados iniciales, y a lo largo de su proceso educativo, sobre todo en una época en donde la información, accesible por variados y distintos los medios, circula sin el más mínimo control en cuanto a la veracidad de la misma. En tal sentido, un ciudadano que no sabe leer es presa fácil de la manipulación informativa que algunos usan para intereses privados. Por eso, se hace necesario que desde el aula de clases se promueva la formación de lectores autónomos y críticos, que cuestionen lo que les llega a sus manos, que se pregunten sobre la intención de los textos y de la información que circula en el entorno; en pocas palabras, que duden de la información que les rodea. Pero para lograrlo se hace necesario repensar el ejercicio de las competencias básicas de lectura, incentivando desde la primera infancia la lectura reflexiva, la cual empieza desde lo textual, pasando por lo inferencial, hasta que llegue a niveles tan altos como es la lectura crítica. Si se enseña a leer de esta forma, desde los inicios de la escolaridad, podemos contribuir a hacer de los niños futuros ciudadanos autónomos, participativos y críticos, con carácter para tomar decisiones sobre la política, la sociedad, la vida, la educación; que tenga la capacidad de transformar su

medio. Y que, cuando lleguen a la mayoría de edad, tengan la capacidad de elegir por cuenta propia y con criterio lo más conveniente para la sociedad y el país en que viven.

Por esta razón, esta investigación está dedicada a pensar la comprensión lectora como un medio para la incorporación de los niños y niñas a la ciudadanía. Es decir, está enfocada a resaltar la importancia que tiene la lectura, y más aún la lectura comprensiva, para la incorporación de los niños y las niñas al mundo ciudadano. En este sentido, la tesis central que guía este trabajo consiste en afirmar que la lectura comprensiva, y más aún la de textos en contexto, es el medio ideal para poner al niño en contacto con el entorno social y político en el que está inserto y alentar en él el sentido crítico sobre la realidad en la que vive con el fin de que, por análisis y comparación de contextos similares o diferentes que le ofrezcan las lecturas contextuales, pueda ver a distancia su mundo y logre construir sobre él juicios de valor que aporten perspectivas para mejorarlo o transformarlo en términos de un mundo más democrático.

En este sentido, aquí se entiende la Comprensión Lectora como una actividad intelectual que, para el caso, es lo mismo que un ejercicio de *comprensión*. Es decir, un ejercicio de análisis y de síntesis que consiste en traducir a otros términos –ideas o conceptos– un texto escrito o una realidad dada y que, en tal sentido, puede ayudar a modificar formas de pensar y de obrar en quien lo ejerce y en quienes comparten esta actividad con él. Por lo tanto, *comprender* es *interpretar*, o sea, poder decodificar unos hechos, un texto o una acción para lograr hacerlos más inteligibles al pensamiento con el fin de tomar distancia de ellos y poderlos ver de forma crítica. Algunos autores han sugerido que este ejercicio tiene como instrumento la imaginación, pues es a través de ella que quien interpreta o comprende logra hacer inteligible un mundo que nunca puede conocer de forma íntima (Wolin 2012: 41). Lo cual implica que comprender o interpretar es inferir el sentido y el significado de una realidad total y compleja, a partir de las relaciones de sus distintos elementos; cuando no el hecho mismo de establecer o construir esas relaciones, que no están por sí mismo dadas, para la comprensión del todo. Lo que sería algo así como lo que Hanna Arendt denominó “los ojos de la mente” (2003: 148).

Lo anterior quiere decir que la interpretación es un juicio crítico que se puede interesar por los textos escritos o, incluso, por los hechos, pero con el único objetivo de darles significación y

hacerlos significativos. Es decir, de valorarlos. Con base en esto es importante afirmar que, en este trabajo, el centro del análisis es el tema de la comprensión lectora, entendiendo *comprensión* en los términos antes enunciados. Lo que significa que la comprensión lectora es una competencia que no se limita únicamente a la interpretación de textos escritos sino que, además, le da instrumentos al individuo para la comprensión de la vida misma y, por lo tanto, lo incluye en la sociedad. En este sentido, la tesis de la que se parte en este trabajo es que la comprensión lectora es uno de los instrumentos más eficaces para la incorporación de los niños y de cualquier persona al mundo ciudadano. Ésta competencia es básica para el verdadero disfrute y ampliación de los derechos ciudadanos. O, lo que es lo mismo, que contar con esta competencia, cabal y perfectamente desarrollada es contar con una capacidad para estar incluido en la ciudadanía.

Por lo anterior, el problema de indagación de este trabajo es: ¿cómo fortalecer en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa La Esperanza del año lectivo 2017, a través de la práctica pedagógica, la competencia interpretativa lectora? En la idea de que garantizarles el perfecto desarrollo de esta competencia significa incorporarlos al mundo ciudadano.

Así, el objetivo de este trabajo es el de Diseñar e implementar una Secuencia Didáctica para fortalecer en los estudiantes de grado segundo, de la I.E. La Esperanza, la Comprensión Lectora como medio para incluirlos a la vida ciudadana, fomentando así el interés por los procesos sociopolíticos de su comunidad, que los hagan partícipes de los problemas de la ciudadanía y que los lleve a desarrollar acciones para la transformación de su entorno. Este objetivo se plantea con el fin de que los estudiantes sean capaces de hacer un buen ejercicio de interpretar textos que incentive en ellos el pensamiento crítico y que, por ende, les agudice la reflexión sobre el contexto, la cultura y la realidad en la que viven. Es por esto que se debe reconocer la importancia de relacionar a los educandos con la lectura, más aún, si se tiene en cuenta que en el horizonte del proceso educativo de los niños y las niñas se valorará el desarrollo de la competencia interpretativa como destreza en su formación inicial e integral, a lo largo de su proceso educativo y en su incorporación a la vida ciudadana.

Por lo tanto para lograr este objetivo se hace necesario desarrollar unos objetivos específicos que nos permitan:

- Conducir al estudiante de una lectura textual al modo de lectura analítica a través de diferentes textos y ejercicios de comprensión lectora, mediados por estrategias de lectura intencionadas que permitan cumplir con lo propuesto.
- Llevar al niño a la reflexión, a que se cuestione sobre la realidad que lo rodea y elabore inferencias al respecto, a través de la implementación de lecturas contextualizadas que lo hagan consciente de la realidad que lo rodea y de las necesidades que surgen en su entorno.
- Promover a partir de la aplicación en los estudiantes el interés por los procesos sociopolíticos de su comunidad, para que logren ser partícipes de los problemas de la ciudadanía para la transformación de su entorno a partir de situaciones reales que sucedan en su contexto, que los involucre y los lleve a pensarse como un ciudadano que trabaja en pro de su comunidad.

Para lograr el propósito de este trabajo se propone que, la mejor manera de hacerlo, es llevar al niño a la comprensión de textos en contexto. Y esto, a través de una serie de actividades o situaciones que, en conjunto, forman una Secuencia Didáctica. Siendo esta la estrategia utilizada para nuestro objetivo.

La población en el cual se desarrolla la Secuencia Didáctica es el grupo de grado segundo que pertenece a la I.E. La Esperanza, una institución pública ubicada en la comuna 18 al suroccidente de la ciudad de Cali, al límite del perímetro urbano. Se trata de niños y niñas que se encuentran en segundo grado de básica primaria, jornada de la mañana. El salón de segundo está conformado por 35 estudiantes, de los cuales la mayoría son de la ciudad de Cali, otros son provenientes del Cauca, Manizales y un estudiante de origen venezolano. Las familias a las que pertenecen son variadas: nucleares, monoparentales y extensas. Estos niños y sus familias residen en el sector de Meléndez, y pertenecen a los estratos 1-2. El grupo está integrado por 11 niñas y 24 niños. Las edades oscilan entre 6 a 9 años, por lo cual se considera que un grupo homogéneo en edad.

Al diseñar la Secuencia Didáctica se busca fortalecer en estos estudiantes de grado segundo, la comprensión lectora –por medio de *textos en contexto*– como medio para incluirlos a la vida

ciudadana. Para incentivar en ellos una actitud reflexiva, que los lleve a cuestionarse sobre la realidad que les rodea, fomentando así el interés en los procesos sociopolíticos de su comunidad e incentivándolos para que se hagan partícipes de sus problemas y de la transformación de su entorno. Por tal motivo, se puede afirmar que la enseñanza de la lectura comprensiva, por parte del docente, es el mejor medio para formar individuos con pensamiento crítico –o, lo que es lo mismo, para formar ciudadanos. Esto nos dice que la educación no debe basarse sólo en el desarrollo intelectual *abstracto* del ser humano, el cual es uno de los objetivos del aprendizaje sino, también, en reconocer que lo que se enseña en la escuela debe tener aplicabilidad en la vida misma, es decir, en la vida práctica de las personas. O sea, generar posibilidades para la participación como ciudadano activo y crítico de su sociedad. Por esta razón, es que si se desarrolla la competencia interpretativa desde los primeros años de vida, se formará un ciudadano formado en el hábito de leer para interpretar adecuadamente el medio en el que se desenvuelve, con un estilo de vida responsable de sus actos y de las consecuencias sociales y políticas que estos conllevan.

Es por eso que el desarrollo de este trabajo parte de la necesidad, que se evidencia en el contexto educativo, de un fortalecimiento de la competencia interpretativa lectora que permita construir ciudadanos educados para la vida democrática. Ya que en los procesos evaluativos se revela una debilidad en este aspecto, es decir, en la capacidad de los estudiantes para comprender e interpretar lo que leen, para dar cuenta de lo que dicen. Lo cual no sólo muestra una falencia en los textos escritos sino, también, en la interpretación misma de la realidad que los rodea.

Como se puede observar, este trabajo es el resultado de un ejercicio de investigación que solo tiene la intención de mostrar otros contextos para desarrollar estrategias que faciliten la comprensión lectora a partir de una Secuencia Didáctica. Esto se asemeja a las investigaciones anteriores, en cuanto a que se parte del conocimiento previo de los estudiantes – cuenta con una planeación, antes, durante y un después, y se reconoce la importancia de la comprensión lectora para la adquisición del conocimiento de todas las áreas y como el medio para desarrollar la habilidad de pensamiento–. Sin embargo, este trabajo difiere de los otros que aquí han sido mencionados en que estos últimos han tratado el problema cuando los niños ya han adquirido el proceso de lecto-escritura, es decir, en grados de primaria que ya tienen claro el proceso. Por el

contrario, este proyecto busca empezar a fortalecer este aprendizaje desde los inicios de la escolaridad, con niños que apenas están iniciando su proceso de lectura y escritura, o sea desde los primeros años de vida escolar. Esto con el fin de que lo hagan comprensiva e interpretativamente, y tengan conciencia de lo que leen y escuchan (en caso de que aún no sepan leer), y que adquieran conciencia de la realidad que los rodea, de su contexto. Y este es, fundamentalmente, el aporte de este trabajo.

En esta lógica, la pertinencia de este proyecto radica en que él puede permitir, promover en los estudiantes de los primeros grados de primaria (transición, primero y segundo) hábitos de lectura comprensiva, que les abra el horizonte hacia una lectura crítica que los lleve a generar opinión, investigación, cuestionamientos y que los motive, de paso, a participar e involucrarse de los asuntos escolares que propician democracia en el aula y en la institución como tal, para que así empiecen a ejercer su derecho a la participación como ciudadanos, en este orden de ideas Jurado considera que se puede lograr así:

Cuando afrontamos el reto de considerar la lectura crítica como una ruta para la transformación de las prácticas escolares y por supuesto ir logrando avances hacia los principios de la ciudadanía... Si en el país se implementara un ciclo de educación preescolar donde las maestras y maestros orientaran a los niños desde la perspectiva artística hacia lo que es la lectura crítica. Esta es la forma didáctica de adentrarlos desde temprana edad a la lectura crítica (Santillana, 2016).

El que alcancen esta competencia les puede permitir vivir de forma crítica su ejercicio de participación democrática en la escuela, en la familia y en la sociedad en general. Como sostienen Kymlicka y Norman, al afirmar que:

[...] gran parte de la formación inicial se da en el hogar, dónde el niño aprende por transmisión, por ejemplo y por la formación de hábitos. Una clara muestra de ellos son los valores y las prácticas culturales con las que llega el niño a la escuela, además de los pre-saberes de los que se parte para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero la escuela debe contribuir a la formación de ciudadanía, desligando en ocasiones al estudiante de aquello aprendido por tradición en el hogar y que a pesar de ser parte de su cultura, no aporta al su crecimiento personal, es por ello, que este (la escuela) es el lugar en donde el niño puede llegar a interpretar la realidad de lo que lo rodea, a construir conocimiento, a crear un nuevo esquema a partir de lo que ya conoce, pero además se debe llevar al estudiante a cuestionarse y replantear la veracidad de ese conocimiento (Kymlicka y Norman, 1997: 15).

Y, esto último, debe ser visto como otro de los aportes que validan este trabajo de investigación. Como ya se había dicho anteriormente, la Secuencia Didáctica es la estrategia utilizada como metodología de enseñanza-aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura comprensiva. Y, en tal sentido, esta investigación es carácter *cualitativo*, es decir, que se hará con base en información cualitativa, descriptiva y no cuantificada. Un tipo de enfoque interpretativo adecuado para trabajar en grupos pequeños, comunidades, escuelas o, como en nuestro caso, salones de clase (Tamayo y Tamayo 1999). O sea, ideal para trabajar en una experiencia o estrategia de aprendizaje como la que aquí proponemos, guiada por una técnica de observación donde la información recopilada surge de la interacción con el objeto de estudio, en este caso los estudiantes.

Ahora bien, este trabajo está estructurado en cuatro capítulos y unas conclusiones. El primer capítulo está dedicado a mostrar la importancia que tiene la comprensión lectora para la inclusión ciudadana. El segundo indica de qué forma la secuencia didáctica es un método eficaz para desarrollar la competencia lectora en los niños, debido a su utilidad como estrategia de aprendizaje y como instrumento para el desarrollo de la comprensión lectora. El tercero da cuenta del diseño de la Secuencia Didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora. El cuarto está dedicado a la aplicación de la Secuencia Didáctica como tal y al análisis de los resultados arrojados durante el proceso, a partir de las situaciones de lectura y sus respectivos criterios de valoración. Finalmente el lector se encontrará con las conclusiones de este trabajo.

Capítulo 1

La importancia de la comprensión lectora para la inclusión a la ciudadanía

Este capítulo está dedicado a mostrar la importancia que tiene la comprensión lectora como un instrumento eficaz para la inclusión ciudadana. Esto, desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje que brinda la escuela. En este sentido, el objetivo fundamental de esta primera parte del trabajo consiste en insistir en la necesidad de fomentar, desde la temprana edad, en los estudiantes una práctica de lectura para que puedan comprender lo que lean. Esto con el fin de que lleguen a entender lo que sucede en su entorno, logren una construcción de sentido de su mundo, lleguen al conocimiento y, así, se integren como ciudadanos. Lo anterior quiere decir que la comprensión lectora es el medio más valioso y urgente del que podemos dotar a los niños para que por medio de él, y por sí mismos, puedan participar de forma activa y reflexiva del mundo social, político, económico, cultural y ético que los rodea. Es decir, que ese medio es, al tiempo, para ellos una libertad ciudadana y, tal vez, la más importante de la que los puede dotar la escuela y sus maestros.

En razón de lo anterior, en este capítulo se muestra la vital relación que existe entre la comprensión lectora, la educación para la inclusión ciudadana y la escuela como el medio más idóneo que puede dotar a los niños de las competencias lectoras para su formación como ciudadanos. De esta forma en este capítulo se parte de la idea que la comprensión lectora es un modo de educar para la inclusión ciudadana y para el reconocimiento de uno mismo y de los otros en relación con el entorno. O, lo que es lo mismo, para impulsar una educación para la vida, que les permita a los niños, en su desarrollo, reconocer sus derechos, luchar por ellos y aprender a participar en la comunidad con el fin de mejorar su entorno.

En lo que sigue este capítulo está estructurado en tres partes. La primera está dedicada al tema de la comprensión lectora, la segunda a pensar la relación entre la educación y la inclusión ciudadana; y la tercera a examinar la idea de las competencias lectoras para formar ciudadanía., siendo estos los acápites que hacen parte de este capítulo y dan cuenta del mismo.

La comprensión lectora

Para adentrarnos al tema de la comprensión lectora primero debemos reconocer que lector no es simplemente el descifrador del código escrito, que conoce el alfabeto, identifica sonidos y que solo lee por la necesidad de alguna imposición escolar o laboral, el que necesita saber algo de momento, de las noticias del día, de lo que pasa a su alrededor, pero que no encuentra sentido en ese proceso. Leer no es solo reconocer signos y la relación lógica entre ellos, es también interpretar textos, imágenes, situaciones, gestos, diagramas, todo lo que sea digno de leer y, por ende, de interpretar. El lector es aquel que ha tenido o tiene relación con la lectura, el que se enfrenta a los textos sin temor. La persona que lea, así el texto le motive muy poco interés, el que dialoga con el texto y construye significado y sentido de lo que lee (no siempre tiene que ser escrito); ese es el lector capaz de transformar la realidad por la capacidad que tiene de comprender su entorno.

La comprensión lectora está concebida como entender lo que se lee, pero en un sentido más amplio, se puede considerar que:

La comprensión de un texto implica una actividad cognitiva importante, un esfuerzo que requiere de las demandas mentales más exigentes. Tanto es así que, dependiendo de que todos o sólo algunos de esos procesos se pongan en funcionamiento, podemos hablar de una comprensión adecuada o de una comprensión fragmentada. La obtención de una comprensión completa de un texto requiere que el lector agregue información complementaria de su propio conocimiento, con el objeto de verter aquella información que no fue explicitada en el texto y hacerla coherente. Este proceso permite al lector integrar, a través de la realización de inferencias y de su actividad reflexiva, la información del texto con el resto de su conocimiento. Este nuevo conocimiento resultante es lo que denominamos modelo mental que, en una situación ideal, resulta aplicable a nuevas situaciones en las que el lector puede resolver problemas no anticipados (León, *et al*, 2010:11).

Según sostiene Solé “Se acepta que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector” (Solé, 2012:49). En ese sentido, leer ya no solo significa entender lo que está escrito, sino interpretar lo que dice el autor, tener un diálogo que invite al razonamiento, y a partir de esos razonamientos y reflexiones tomar una postura, que dé cuenta de lo comprendido.

Aunque leer es una competencia o capacidad que se desarrolla durante toda la vida, y es la iniciación al conocimiento y al aprendizaje, Se considera que: “la verdadera lectura es la lectura inferencial y la crítica, aquellas donde el lector aporta sus saberes a los que el autor expone en el texto” (Alfonso y *Sánchez*, 2009:19). Sin querer decir que haya un tipo de lectura falsa, es solo que el componente para una buena lectura implica el desarrollo de habilidades que relacionan el lenguaje y el pensamiento. Pero este tipo de lectura generalmente, se empieza a trabajar con estudiantes, cuando estos están en un nivel más avanzado de aprendizaje (podría decirse que en la secundaria o en la universidad) cuando ya han adquirido el código escrito y pueden hacer una decodificación de los signos alfabéticos fácilmente.

Teniendo en cuenta los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, se hace necesario conceptualizar sobre ellos desde la perspectiva de varios referentes que nos pueden dar claridad sobre el tema y para lo cual apelamos a Alfonso y *Sánchez* quienes consideran que la lectura literal es aquella lectura que implica: “sólo la comprensión lectora básica. Decodificación de las palabras y las oraciones. El lector parafrasea: puede reconstruir lo que está superficialmente en el texto” (Alfonso y *Sánchez*, 2009). Por su parte en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana consideran que se hace lectura inferencial cuando se tiene “la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 1998, p.48). En cuanto a la lectura crítica Fabio Jurado la define así:

La lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales (lo que Umberto Eco -1981- denominó Enciclopedia del lector). Este diálogo entre los conocimientos del texto y los del lector constituye la lectura crítica, que es en sí un juego en el asombro de identificar intencionalidades en lo leído (Jurado, 2014:12)

Por lo tanto se prepara al niño para pasar de la lectura literal a la inferencial, porque se cree que los niños no tienen la capacidad de reflexionar sobre la información que reciben. Lo que se desconoce es que los niños desde que nacen están dispuestos a la lectura inferencial; a partir del momento en que preguntan el porqué de las cosas, de lo que ven, oyen y perciben del contexto. La lectura no solo sucede a través de los textos escritos, los niños son muy perceptivos, capaces

de leer gestos, posturas, sonidos, expresiones e imágenes y a todos estos, le dan una resignificación. Como sostiene Francisco Cajiao:

Los niños pequeños leen los gestos que hacen sus padres... – La vida entera de un ser humano depende de su capacidad de leer todos los signos que le permiten saber quién es, cómo lo ven los demás, lo que necesita, los peligros que lo amenazan, lo que piensan los demás, la forma como deben proceder en cada situación (Cajiao, 2013:54).

Es por eso, que debemos aprovechar el momento de los primeros años escolares, para originar en el niño la curiosidad por lo que sucede en su entorno, con los textos, las vivencias, las noticias y todo aquello que le brinde información. Es fundamental en el proceso de aprendizaje, motivar el conocimiento por cualquier medio, ya que los infantes son muy receptivos y se apropian de todo lo que se les enseña. Por lo tanto si utilizamos la lectura en este caso como estrategia para que el niño tenga conocimiento de las cosas que suceden en su entorno y cotidianidad, podemos producir en él la reflexión que llega a partir de la resignificación de lo que se lee, lo cual ratifica Isabel Solé, quien considera que:

Para comprender (y aprender) necesitamos atribuir un significado personal al nuevo contenido, relacionarlo con nuestro conocimiento previo. Si se trata de información escrita, será imprescindible identificar las ideas claves y las que tienen un carácter secundario para los propósitos que se persiguen: realizar inferencias, relacionar e integrar la información que aparece en distintos fragmentos del texto (o en textos distintos) y considerar hasta qué punto se están logrando las finalidades que guían el proceso descrito (comprender y aprender) (Solé, 2012: 52-53).

Hay que tener en cuenta que un buen lector no necesariamente necesita leer todos los textos que se le presenten, un buen lector sabe escoger la lectura de acuerdo a sus intereses, sin necesidad de llenar su cabeza de información que le resulte irrelevante o superficial. Un buen lector es selectivo con los textos, los autores, la información y eso demuestra que está formándose críticamente, pues tiene la capacidad de elegir lo que quiere y desea conocer a través de la lectura, sin importar el formato (imágenes, videos, textos, etc.).

Enseñar a leer y a escribir es un proceso complejo que, además de una excelente formación del maestro, requiere tiempo, dedicación y paciencia; aprender a leer bien requiere, entonces, un maestro lector, dedicado al oficio de leer, capaz de inculcar este hábito en sus estudiantes hasta que logren la excelencia en él, y un estudiante interesado en aprender bien este oficio. En este sentido, la escuela ha de ser ese lugar idóneo donde converjan la dedicación del docente y el interés del estudiante. Y el lugar donde el docente debe ser el instrumento para que los estudiantes logren la virtud en la práctica lectora. Lograr sembrar en los niños, desde muy pequeños el deseo de analizar lo que ven, escuchan, o leen, aprovechando esa sed de conocimiento, es el primer paso para adentrar al infante en el proceso de lectura inferencial, al que pueden llegar si tienen una buena guía para formarlos en pensamiento crítico.

El proceso de aprendizaje de la lectura inicia desde el hogar, porque los niños hacen una lectura de todo lo que les rodea, en este caso de su contexto familiar y social, y lo exteriorizan mediante sus actos, sus reacciones, la imitación de las acciones o actos que valoran en otros y la representación que construyen sobre su mundo. Como lo expresa Dewey: el mismo proceso de convivir educa (Dewey, 2004:17). Pero es la escuela el lugar destinado para aprender a leer textos desde una mirada reflexiva, es por esto la pertinencia de la Secuencia Didáctica en este proceso, ya que su aplicación en este caso tiene como objeto involucrar a los niños con su contexto y las necesidades de éste a través de la lectura para crear en ellos conciencia de lo que se puede lograr cuando se trabaja en comunidad. Por lo tanto, en este sentido la escuela es el espacio especializado para capacitar a los ciudadanos en la lectura de textos escritos y, fundamentalmente, para que logren mejorar y fortalecer este tipo de competencia. Por eso como sostienen Alfonso y Sánchez, “La escuela tiene que enseñar a leer y a leer bien. Los niños no nacen lectores; esperan que sus docentes les enseñen a serlo” (2009:18). Cuando los niños ingresan por primera vez a la escuela, en los grados de jardín y pre jardín, su primer acercamiento a la lectura lo hacen por medio de lectura de imágenes, las docentes jardineras llevan a los niños a un mundo imaginario a través de rondas, cuentos y dibujos. Este es el primer paso que les lleva a la lectura. Es por eso, que el papel de los maestros en este momento es muy importante pues, a partir de lecturas dirigidas o guiadas, pueden llevar al estudiante a plantearse muchos interrogantes a partir de las inferencias que hacen sobre la lectura, de este modo los van formando en el pensamiento crítico. Para los grados iniciales existen un tipo de textos muy

llamativos denominados “libros álbum” en los cuales se reconoce que “la narración que arman texto e imagen en conjunto, los aspectos paratextuales, e incluso, información sobre el contexto de la producción o el consumo del libro” son aspectos que permiten dar una interpretación y sentido a lo que se lee (Peña, 2007); valga la pena recalcar que este tipo de textos no es solo para niños, tienen un contenido muy psicológico que invita a pensar y a reflexionar, así sea solo a partir de la imagen. Es en este momento donde el docente juega un papel muy trascendental, pues a partir de estrategias que permitan que los niños den cuenta de la lectura, estará surcando el camino que los lleve de una lectura literal a la lectura inferencial y, por ende, a la comprensiva, que es el punto de partida para llegar a la lectura crítica, reconociendo estrategias como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (Solé, 2008:59).

Es muy común, encontrar en el aula de clases, de los grados iniciales, a las maestras analizando un texto con los niños, en este caso libro-álbum. Aprovechando que es un libro de tamaño considerable, por lo general de colores e imágenes llamativas, se empieza enseñando la carátula y el título y preguntando a los niños que les sugieren dichos elementos del texto. Es muy probable que a los niños les genere pensamientos y sentimientos inimaginables por los adultos. Desde ese momento, en la vida del niño, se está motivando a la participación y a la libre expresión del pensamiento.

Educación para la inclusión ciudadana

La educación es un derecho y, al tiempo, un instrumento que le permite a los seres humanos ampliar, defender y proteger sus demás derechos ciudadanos. O, como la ha sugerido Amartya Sen en *Desarrollo y libertad* (2000), cuando dice que la educación es una libertad de carácter instrumental, un fin como medio para la salvaguarda de las demás libertades de las personas. Ahora bien, si como lo sugiere Ariza hablar del ciudadano no implica hablar:

[...] necesariamente de la legalización de su derecho al voto, sino de algo fundamental: su participación efectiva en espacios sociales como la escuela, la administración pública o los medios de comunicación; participación para que puedan crear y expresar significaciones en torno al mundo social en el que viven; participación para que puedan proponer alternativas de solución a

los problemas sociales que los afectan (educativos, ambientales, de salud, etc.); participación para que puedan discutir, opinar y proponer en torno a la gestión política de lo público a nivel local y nacional (2007: 161).

Entonces, podemos decir que el niño es ciudadano desde el mismo instante en que nace, pues adquiere derechos inalienables que le ayudan a proteger su libre desarrollo como miembro de la sociedad. Toda inclusión a la sociedad debe empezar desde el momento de nacer.

“La educación no ocurre sólo en las escuelas” afirma Nussbaum (2010: 28), la formación del niño empieza en el hogar, ahí aprende a hablar, comer, caminar, desarrolla destrezas básicas para sobrevivir y se forma en valores. Por su parte la escuela se encarga de fortalecer competencias cognitivas y durante su desarrollo y formación el niño adquiere muchos conocimientos. Es por eso que se dice que el niño cuando ingresa a la escuela, no es una tabla rasa, es una persona con conocimientos adquiridos durante la convivencia con los adultos y la relación entre pares en su hogar y su contexto; por lo tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en la escuela, debe partir desde los pre-saberes del educando.

Aprender a leer y a escribir es la base de la educación en la escuela. En esta se deben formar lectores competentes que sean capaz de entender la información que brinda la lectura, ya que esto es a lo que llamamos comprensión lectora, al acto de dialogar con el texto y discriminar lo que el autor quiere expresar.

Leer no es sólo decodificar signos, palabras y oraciones. Leer es hacer inferencias, reconocer a qué invita el autor y permitirse tomar una postura sobre lo leído, en eso radica una adecuada alfabetización como derecho ciudadano. Pues, esa adecuada alfabetización es lo que le permite a los niños contar con un instrumento primordial para participar como ciudadanos plenos en su comunidad. Esto es lo que, en algún modo, vincula a la escuela con la sociedad como lo enuncia Ferreiro: “No es posible seguir apostando a la democracia sin hacer los esfuerzos necesarios para aumentar el número de lectores (lectores plenos, no descifradores) (Ferreiro, 2008:18 a).

Es necesario que se fomente en los niños el interés por la lectura, puesto que esta es un medio valioso para incluirlos a la ciudadanía, porque les permite entender la realidad que los rodea, a partir del desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo que los lleva a interpretar su entorno, las necesidades que presenta y, por ende, a buscar opciones para transformarlo. Cuando se

trabaja la lectura en la escuela, desde esta perspectiva, se le posibilita e incentiva al niño la capacidad de opinar e inferir con ideas y argumentos razonados sobre procesos de su entorno con los que pueden estar o no de acuerdo. En este sentido, enseñar a leer de forma comprensiva es educar para enseñar a pensar reflexivamente con el fin de tener criterio para elegir, para ser libre y para participar. Como lo señala Strauss, cuando habla de la educación liberal: “La educación liberal es cierto tipo de educación letrada: una educación de las letras a través de las letras... – todo votante sabe que la democracia moderna depende de la alfabetización” (Strauss, 2007:15). Teniendo en cuenta que en la educación están ocurriendo cambios drásticos como lo manifiesta Nussbaum: “En casi todas las naciones del mundo se están erradicando las materias y las carreras relacionadas con las artes y humanidades” (2010:20); es importante fortalecer el semillero de la sociedad que son los niños, pues la educación le está dando relevancia a la competitividad global, a formar personas con capacidades competitivas y tecnológicas que estén a la par de lo que exige el medio, que sean productivos y aporten ingresos al mercado mundial (en este cambio no se incluye el cultivo de la mente y el pensamiento, para formar personas participativas y críticas de lo que ocurre a nivel mundial, ya que esto perjudica el sistema político de las potencias que necesitan tener personas que piensen como obreros al servicio de las grandes élites). La competitividad es importante porque permite sobrevivir en un mundo que va a gran velocidad, por las telecomunicaciones, la modernidad, la tecnología y sus avances, que vuelven obsoleto todo lo que existió ayer; pero no es menos importante que la educación se enfoque en llevarnos a preguntar qué pasa con la sociedad, con el mundo que nos rodea, cuál es el futuro que nos espera. Es decir, a tener en cuenta que factores como la pobreza, la contaminación de los recursos naturales, el hambre, la violencia, la discriminación, la falta de inclusión y la desigualdad, entre otros, son problemas sociales que están latentes en el día a día de la sociedad. Por ende, si no se prepara al ciudadano, en este caso los niños, para enfrentar estas preguntas es muy difícil poder, en adelante, construir una sociedad más democrática.

Educar sólo para la producción no es lo mismo que educar para la vida, puesto que cuando el enfoque de la educación es la productividad, se olvida del ser humano y sus necesidades. Las problemáticas sociales que afectan a la población tendrán solución en cuanto se eduque a ciudadanos comprometidos, responsables, con la capacidad de elegir en pro del bien común y que sean partícipes de las transformaciones sociales que benefician a su comunidad.

Por lo tanto, producir crecimiento económico no equivale a producir democracia, ni a generar una población sana, comprometida y formada que disponga de oportunidades para una buena calidad de vida en todas las clases sociales. (Nussbaum, 2010: 36). [...] La educación nos prepara no sólo para la ciudadanía, sino también para el trabajo y, sobre todo, para darle sentido a nuestra vida (Nussbaum, 2010).

Y ese sentido lo da cuando nos concebimos como parte de la responsabilidad social que opera en un país, cuando tenemos la capacidad de elegir, opinar, debatir y trabajar por el cambio, por un mejor futuro y sobre todo para luchar por nuestros derechos a través del pensamiento y la razón. Formar al individuo para el ejercicio de la democracia y la participación en la ciudadanía es el fin de la educación. Por esto es importante constituir en el ser humano las bases para que desarrolle su pensamiento reflexivo lo que le permite participar e identificar problemas que afectan a la comunidad y participar en busca de soluciones que favorezcan a todos los ciudadanos. De esta manera se realiza el ejercicio de ciudadanía, al llevar a cabo la labor social de toda persona que participa en pro de la comunidad.

¿Cómo por medio de las competencias lectoras formamos ciudadanía?

Las competencias lectoras permiten el reconocimiento por el otro, desde el punto de vista que permite admitir la diferencia en el otro, en su forma de pensar, actuar y comunicarse; y reconocer en el entorno la posibilidad de actuar y participar desde la cooperación, la participación y el trabajo en equipo. Esto es lo que se espera trascienda del ámbito escolar y se reproduzca en la comunidad y por consiguiente en la sociedad para así ir construyendo ciudadanía. La importancia de la educación y para nuestro caso, la lectura se ha ido fortaleciendo cada vez más, pues anteriormente se pensaba que la educación se basaba solamente en aprender a leer, a escribir, a sumar y a restar. En cierta época la educación fue algo elitista, solo las personas que pertenecían a la alta sociedad tenían este derecho, mientras para las mujeres, pobres y esclavos estaba prohibido. Luego se decretó la educación como derecho de todos los seres humanos, pero muchas personas cursaban solo los primeros grados de básica primaria en donde aprendían a leer y a escribir de forma básica (sólo decodificación), a sumar, a restar, a multiplicar y a dividir, y al llegar a este nivel de conocimiento sentían que su proceso de aprendizaje estaba concluido y, por

lo tanto, abandonaban la escuela cuando suponían que ya tenían el conocimiento necesario para progresar y defenderse en la vida, por lo general sin terminar la primaria.

En la sociedad excluyente que impusieron los españoles en sus colonias, la educación, además de ser precaria, abarcaba solo a aquellos blancos descendientes de los conquistadores españoles que pudieran pagar por ella, generalmente criollos comerciantes y acaudalados. [...] Para los hijos de blancos pobres y mestizos existían las escuelas parroquiales, pero la pobreza extrema y el desinterés tanto de los padres como de los curas por educar a esos niños impidió que se redujera el analfabetismo en la sociedad colonial. [...] De esta manera la élite blanca era la única que tenía la posibilidad de culminar sus estudios. Pero muchos de sus integrantes preferían dedicarse a sus actividades comerciales o a administrar minas y haciendas en vez de ir a los colegios y universidades (Semana, 2010:44).

Lo anterior demuestra que la educación, en el pasado, para unos fue un privilegio y para otros una necesidad hasta cierto nivel, pero ahora la educación es un derecho y como tal, debe ser de calidad. Por tanto la escuela debe brindar las condiciones para que así sea, y una de ellas, la más importante, es formar al estudiante en el pensamiento reflexivo y crítico por medio de la lectura con enfoque sociocultural, que lo relacione con su entorno y que además se realice a partir de un centro de interés que logre la transformación de la conciencia. Lo anterior nos permite afirmar que una vez que la educación se afirmó como un derecho de carácter universal la mayoría de la población fue educada con el propósito de ser incluida en el mundo laboral productivo. Pero lo cierto es que este tipo de educación masificada apunta a un enfoque muy estrecho; como estrecho es pensar que la educación sólo es importante como instrumento para desarrollar la productividad de una sociedad, desconociendo que la verdadera y genuina educación es el medio con el cual se puede formar y educar para fines más amplios, como la inclusión a la ciudadanía y la participación política.

Es por eso, que en este proyecto en el cual se desarrolla la Secuencia Didáctica, se quiere llevar a los estudiantes a que su relación con la lectura pase de ser la de conocer el código escrito y aprender a decodificarlo, es decir, a una lectura los involucre con su contexto y que por lo tanto esta experiencia de los invite a reflexionar, a pensar que hay más allá del código escrito y qué tanto aporta esto a sus vidas.

El proceso de lectura es complejo, es por esto que fortalecer en los niños el hábito de la lectura, avanzando en el proceso de los tres niveles propuestos por el ICFES, literal, inferencial y crítica, en donde la propuesta es pasar de lo literal a lo crítico y que esta última no se use solo para avanzar en el componente de lectura, si no con el fin de trascender de la modalidad del texto al pensamiento, lo cual implica que se debe trabajar en el aula de la forma ya mencionada antes desde las lecturas contextualizadas, que permitan a los niños reconocer su entorno por medio de cuentos, poesías, coplas y diferentes tipos de géneros discursivos para que se reconozcan como parte de la sociedad que los rodea y los motive a trabajar en comunidad para resolver posibles dificultades que se presenten en el entorno, ya que es por medio de la práctica social y de las problemáticas reales donde se ejerce la ciudadanía. Y esta es la apuesta de nuestra Secuencia Didáctica en la cual se involucra al niño con el contexto a través de la lectura de un libro que los identifica con el entorno y las problemáticas sociales que en él ocurren.

En la actualidad podemos encontrar variedad de textos en diferentes formatos, los cuales expresan las voces de los niños. Estos textos los lleva a sentirse identificados con las situaciones que han vivido en el hogar, en la escuela, en el barrio y en su comunidad. Lograr que los estudiantes identifiquen en un escrito las ideas principales, el argumento o lo que quería expresar el autor será más fácil, si las lecturas que se llevan al aula y a la escuela son relacionadas con su entorno. Esto tiene como propósito que ellos se formen nuevas ideas que los motiven a participar y les brinden fundamentos para debatir y expresar su opinión libremente de forma coherente y reflexiva, además de conocer la realidad de su entorno, pueden aportar posibles soluciones a diferentes problemáticas que en este se presenten. Cuando los docentes logremos esto en los estudiantes, podemos decir que nuestra labor se cumple con éxito, porque estamos enseñando a pensar. Es por eso que debemos permitir que los niños continúen con su costumbre de preguntar y explorar, desde el momento que inician la etapa del “por qué”, ya que ellos tienen curiosidad por explorar y entender el mundo que los rodea. Por esto inician un proceso de reflexión sobre su entorno próximo y quieren buscarle respuesta a todo, sin importar el tipo de cuestionamiento. Como sostienen Piaget e Inhelder:

El niño se interesa cada vez más por el lugar que ocupan las cosas: “¿Dónde duermen las locomotoras?”, y, sobre todo, por el porqué de todos los fenómenos: “Por qué sopla el viento?” Aproximadamente a los cuatro años el desarrollo del lenguaje ha progresado tanto que se convierte en el órgano

de las relaciones sociales y en el instrumento propio del pensamiento (Piaget, *et al*, 1998:70).

Lo lamentable es que en muchas ocasiones los adultos frenamos esa curiosidad naciente con respuestas que muestran que hemos llegado al límite de nuestra exasperación, con un rotundo “porque sí”. Cuando el niño se pregunta por el porqué de las cosas que suceden a su alrededor, es cuando empieza a reflexionar sobre su entorno. Comienza a plantear argumentos para expresar y hacer entender su pensamiento. Y todo esto tiene un para qué, que debe de estar inmerso en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante reconocer que la lectura comprensiva no es la que se hace solamente sobre el texto o lo verbal, este tipo de lectura se hace sobre diferentes formatos, los cuales pueden ser visuales, auditivos, audiovisuales, gráficos, entre otros.

Es por eso que implementar un programa en la escuela de lectura, que los acerque a la lectura crítica desde los primeros años de escolaridad, es una necesidad en la medida en que entre a más temprana edad se les enseñe a los niños (as) a cuestionar lo que leen y a opinar sobre lo que pasa a su alrededor, será más fácil guiarlos hacia la reflexión sobre lo que pueden aportar para mejorar la situación social que vive su comunidad, alguna situación en la escuela y buscar soluciones a contrariedades que se originan en su entorno. Saber leer permite un acercamiento a la cultura y más cuando esta lectura permite la construcción de sentido.

La lectura se puede considerar como el medio que les permita a los niños empoderarse de sus derechos, para ser reconocidos como ciudadanos con deberes por cumplir y derechos para hacer respetar, que sepan que pueden ayudar a cambiar y mejorar su entorno. Permitir que ellos se cuestionen sobre: ¿qué acciones podemos hacer? desde nuestra condición de infantes para mejorar el contexto donde vivimos, ¿con quién podemos contar para hacerlo? Una forma de guiarlos es proponer la lectura como medio, ya que su carácter incluyente te lleva a la información, la comunicación y al conocimiento, te forma como una persona selectiva, te concede autonomía, sinónimo de la libertad para saber elegir, motiva la creatividad pero sobre todo, permite desarrollar el rol como ciudadano, al promover el respeto por el otro y desarrollar la capacidad para entenderlo (desde la perspectiva de reconocer que comprender un texto es dialogar con el autor, escucharlo entenderlo o diferir de su pensamiento, y a partir de este proceso hacer una resignificación del propio conocimiento que permita sentar una posición).

Aprender a leer es un gran logro, pero fundamentalmente aprender a leer bien, es el objetivo. Llegar a comprender lo que se lee es un privilegio que abre las puertas al entendimiento, a la reflexión y a la crítica, es permitirse conversar y entender al otro, bien sea para sentar una postura o apoyar una idea respetando su punto de vista. Por lo tanto, la lectura admite la comunicación y el diálogo consensuado, que da opción para opinar,, inferir, discrepar y sacar tus propias conclusiones.

La lectura permite el acercamiento con el otro la interacción y el reconocimiento de la otredad, fundamento propio de la convivencia a través de la comunicación, pues aunque algunas personas estén muy cerca una de la otra, al fallar el canal de la comunicación les será difícil la convivencia y así lo sostiene Dewey en su libro *Democracia y Educación* cuando dice:

Las personas no llegan a construir una sociedad por vivir en una proximidad física, del mismo modo que un hombre no deja de ser influido socialmente por el hecho de estar alejado muchos metros o kilómetros de los demás. Un libro o una carta pueden establecer una asociación más íntima entre seres humanos separados por millares de kilómetros que la que existe entre seres que viven bajo el mismo techo (Dewey, 2004:16).

Y es la convivencia y el hábito que educa al niño en el hogar, antes de ingresar a la escuela y son estos hábitos los que a su vez, facilitan o dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura puesto que:

Las investigaciones han demostrado que los niños y las niñas que nacen y crecen en hogares donde se recrea la tradición oral a través de nanas, canciones, cuentos y juegos de palabras, y donde se lee en voz alta a los niños desde pequeños, tienen muchos beneficios a lo largo de la vida, sin importar su nivel socioeconómico. Se trata de niños y niñas que se expresan mejor, viven el aprendizaje formal de la lectura y la escritura con mayor facilidad y tienen más posibilidades de convertirse en lectores autónomos y críticos (Robledo, 2015:7).

Cuando se tiene la habilidad para interpretar la información siendo autónomo y crítico, un lector puede diferenciar sobre la veracidad de la que le llega por distintos medios como indica Ferreiro “Internet, correo electrónico, páginas Web, hipertexto... están introduciendo cambios profundos y acelerados en la manera de comunicarnos y recibir la información” (Ferreiro, 2008:21). Este es el motivo por el cual necesitamos lectores críticos, que puedan reconocer que todos estos

formatos tienen un mensaje inmerso, que a la vista de los lectores superficiales la información real es la que se ve a simple vista. Por el contrario los lectores críticos indagan, reflexionan e interpretan sobre la información que les llega a sus sentidos. Investigan el porqué de lo que sucede, desentrañan intencionalidades y se apropian de lo que leen demostrando así su posición de responsabilidad.

Aunque la formación en el hogar es el mejor vínculo para adentrar al niño al conocimiento, es la escuela el lugar donde se generan las condiciones para el aprendizaje y según Lerner, tiene una labor fundamental y lo define en esta frase: “lo esencial es otra cosa: hacer de la escuela un ámbito propicio para la lectura es abrir para todos las puertas de los mundos posibles, es inaugurar un camino que todos puedan recorrer para llegar a ser ciudadanos de la cultura escrita” (Lerner 1996:4). Y por lo tanto considera que:

Participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos, entre ellos y sus autores, entre los autores mismos, entre los autores, los textos y su contexto... (Lerner, 2001).

Las personas son ciudadanas no cuando cumplen la mayoría de edad y adquieren cédula, son ciudadanos desde el mismo momento de su nacimiento, en ese preciso momento es una persona de derechos y con deberes que cumplir. Pero es necesario promover el reconocimiento de esos derechos y apropiarse de ellos. Pero solo si comprendemos de qué se trata ese proceso, es que se puede luchar por ello. La educación es un derecho de todo ciudadano, y esta educación implica enseñar no solo a decodificar, a memorizar, a sumar, restar, etc. La buena educación implica enseñar a pensar, a decidir, escoger, opinar, tener criterio, razonar y discernir sobre todo lo que nos rodea, esa es la formación que aporta ideas para mejorar la sociedad, que permite elegir representantes, que te da pautas para saber lo que se quiere y se busca, es la educación que fija metas y promueve el cambio en la sociedad como sugiere Nussbaum:

Cuando se trata de evaluar un sistema de educación, cabe preguntarse cómo prepara a las personas jóvenes para la vida en una forma de organización

social y política de tales características. Ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de los ciudadanos educados para este fin. A mi juicio, cultivar la capacidad de reflexión y pensamiento crítico es fundamental para mantener la democracia con vida y en estado de alerta (Nussbaum, 2010:29).

¿De qué forma es esto posible? Cuando se propone en la escuela el desarrollo de la lectura como medio incluyente que permita a los pequeños ciudadanos empoderarse de sus derechos y proponer soluciones a problemáticas que suceden en su diario vivir, a partir de textos que los cuenten, con los cuales se sientan identificados por la similitud que presentan con su entorno, sus vivencias y sus problemáticas familiares y sociales.

Capítulo 2

La secuencia didáctica: un método eficaz para desarrollar la comprensión de lectura en los niños

Este capítulo está dedicado al tema de la Secuencia Didáctica (SD).¹ Es decir, a pensarla como un método de enseñanza y una estrategia de aprendizaje. Esto con el fin de mostrar que la ejecución de la SD, enfocada hacia la lectura comprensiva o comprensión lectora, puede facilitar el desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes. El objetivo de este capítulo, entonces, no es otro que reconocer que la SD puede promover de forma eficaz la competencia de la comprensión lectora en los estudiantes debido a su carácter constructivista. Pues, se trata de una metodología que propicia el aprendizaje significativo partiendo de los pre-saberes, para así crear ambientes de aprendizaje que le den sentido a la lectura en los niños. Por lo tanto, este capítulo se dedicará a proponer la SD como una estrategia de aprendizaje por la capacidad que tiene de propiciar operaciones observables, de realizar situaciones didácticas y de desarrollar las habilidades comunicativas que permiten movilizar el aprendizaje en la competencia en cuestión. De este modo, este capítulo se divide en tres partes. En la primera se propone a la SD como una estrategia de aprendizaje; en la segunda se la presenta como un instrumento para la comprensión lectora; y en la tercera se la considera como un método eficaz para desarrollar la competencia lectora interpretativa en los niños por su carácter flexible, que permite cambios de acuerdo a las necesidades de los estudiantes para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La secuencia didáctica como estrategia de aprendizaje

Cuando hablamos de S D, se hace referencia a “las modalidades como unidades de organización que pueden conformar estructuras muy diversas, que se valen unas de otras para alcanzar sus propósitos (Roa, *et al*, 2015:17). Por lo tanto permiten que el (la) docente pueda planear actividades de forma ordenada para ser desarrolladas en el aula con un objetivo común y es el de promover aprendizaje significativo en los estudiantes.

Así como lo afirma Meirieu cuando dice que para enseñar es necesario desarrollar situaciones de aprendizaje que promueva la participación del estudiante:

¹ De ahora en adelante usare la abreviación SD para referirme a la expresión Secuencia Didáctica.

Sólo podemos enseñar basándonos en el sujeto, en sus adquisiciones anteriores, en las estrategias que le resultan familiares. La enseñanza es estéril si no elabora situaciones de aprendizaje en donde el alumno pueda realizar una elaboración activa, es decir, una integración de nuevos datos en su estructura cognitiva (Meirieu, 1997).

Por lo tanto las situaciones de aprendizaje son parte de la estrategia que requiere una secuencia para movilizar el conocimiento, hacer más comprensibles las unidades temáticas y facilitar su adquisición, retomando nuevamente a Meirieu quien sostiene:

[...] podemos considerar que hay una situación de aprendizaje cuando nos apoyamos en una capacidad para permitir la adquisición de una competencia, o en una competencia para permitir la adquisición de una capacidad. Podemos entonces llamar <<estrategia>> a la actividad originaria que despliega el sujeto para realizar esta adquisición (Meirieu, 1997:147).

Por su parte Díaz Barriga no difiere mucho del concepto de SD que nos dan Roa *et al*, pues este considera que: “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizaran con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que le permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (Díaz-Barriga, 2013).

La SD, moviliza saberes entre los estudiantes de forma estratégica con el fin de fortalecer y enriquecer sus competencias. Es por esto que en este sentido, desde la perspectiva de la educación la SD se considera estrategia, porque delimita las necesidades de aprendizaje y se enfoca en su desarrollo, pero además permite que el estudiante interiorice y proponga acciones que den muestra de que tiene un nuevo conocimiento, además el docente puede percibir hasta qué punto han alcanzado sus estudiantes las competencias propuestas, así lo sustenta Meirieu:

La estrategia, en cambio, en la medida que representa *el aprendizaje en el acto*, puede ser descrita como una serie de operaciones cuyos comportamientos efectivos la ponen de manifiesto – por lo menos a nivel parcial – paso a paso; puede incluso, bajo ciertas condiciones, ser aprehendida por la introspección [...] En ambos casos, lo que precisamente caracteriza una estrategia, es lo que la hace observable, es que no es un <<estado>> sino un <<proceso>> (Meirieu, 1997:149).

La SD tiene una estructura basada en el constructivismo, al hacer parte de un proceso en el cual el estudiante participa en la construcción de su propio conocimiento de forma activa, en relación con el medio, interactuando con el problema, logrando así la posible solución a la problemática planteada, a partir de la guía que brinda el docente la cual está especificada en la planeación para que sea ejecutada por los estudiantes de los cuales se esperan resultados. La apuesta de nuestra SD busca lograr en el estudiante la reflexión a partir de la lectura y que se haga consciente de la realidad en la que convive para que se piense como ciudadano en busca de acciones para mejorar su entorno y por ende el de la comunidad. Esta premisa la confirma Gallego cuando dice:

[...] los constructivistas sostienen que el ser humano en comunidad construye sus saberes o, de manera específica, estructuras conceptuales y metodológicas, en relación con su cultura, como elementos básicos para regular sus relaciones consigo mismo, con la sociedad y con la naturaleza (Gallego-Badillo, 1996).

Por todo lo anterior es que se considera que aplicar una SD a un grupo de estudiantes en particular, con un objetivo de aprendizaje determinado desde la planeación y que responda a las necesidades del grupo, es una estrategia que va a permitir la apropiación del conocimiento a través de situaciones y actividades reguladas por el docente, con el fin de que construyan su conocimiento de forma significativa, observable y así den cuenta del progreso obtenido durante el proceso.

La secuencia didáctica como un instrumento para el desarrollo de la comprensión lectora

Después de proponer la SD como estrategia de aprendizaje, en este acápite vamos a sostener porque es posible desarrollarla como un instrumento que facilite la comprensión lectora en los estudiantes. Para lo cual, es indispensable reconocer que este tipo de planeación facilita que se cumplan los objetivos propuestos, que en este caso es el de promover en los estudiantes la reflexión sobre los textos que leen, lo cual es posible cuando logran comprenderlos al ser guiados a través de estrategias de lectura que se desarrollen en el aula de clases. . Es en este sentido que vale la pena recordar que la escuela es el lugar indicado para aprender a leer y para enseñar a leer; por ello se permite utilizar los instrumentos que faciliten cumplir con ese objetivo, ya que habrá muchos espacios de lectura, pero el propicio es donde hay educadores, los cuales son

considerados las personas idóneas para guiar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también donde existan educandos dispuestos a seguir las guías que brindan sus educadores. Ese es el reto que la escuela debe afrontar, motivar en los estudiantes el aprendizaje, es por esto que retomamos las palabras de Solé cuando dice:

Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, pues la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje (Solé, 1992:27).

De acuerdo con las palabras de Solé, que confirma lo dicho anteriormente, son los maestros los que deben de propiciar en el aula de clases situaciones reflexivas que estimulen la curiosidad que lleven al conocimiento y al aprendizaje; teniendo en cuenta que también se hace necesario fomentar en nuestros estudiantes hábitos lectores, para que fortalezcan sus competencias comunicativas que son las habilidades necesarias para la vida en comunidad y para la participación. La SD brinda la posibilidad de ser usada como una herramienta en el aula de clases para promover el desarrollo de la comprensión lectora, a partir de una variedad de acciones que permitan sumergir al estudiante en el proceso de lectura. Teniendo en cuenta que el objeto de aprendizaje está enfocado en llevarlos a leer, pero a leer bien, lo cual implica pasar de la simple decodificación de textos, a la lectura comprensiva de los mismos, para de esta forma guiarlos hacia la reflexión, involucrarlos en la participación responsable y suscitar en ellos acciones que permitan promover cambios positivos en su entorno para mejorar las condiciones del mismo.

Lo que admite el uso de la SD como estrategia de aprendizaje para desarrollar la comprensión lectora es reconocer que por su carácter constructivista actúa también como medio social que permite al ser humano crear ambientes de formación y participación ciudadana. Gallego lo fundamenta desde la teoría constructivista, pues considera:

En general, los fundamentos del aprendizaje constructivistas son aquellos que sostienen que el ser humano construye representaciones de sí mismo, de la sociedad y de la naturaleza. [...] Que esas estructuras y representaciones no son independientes del mundo sociocultural, económico y político. Que a

partir de ellas se dan las actuaciones (comunicativas, afectivas, artesanales, científicas, tecnológicas y comerciales, etc.). Que las lecturas sistemáticas se hacen desde esa forma de ser y de actuar en el mundo. Que toda lectura es una interpretación o decodificación de la información que se recibe. Que toda decodificación transforma el mensaje para ser asimilado y que, en algunos casos transforma la estructura conceptual y las representaciones que le son inherentes, siempre y cuando exista la disposición para que esto ocurra (Gallego-Badillo, 1996:172).

El uso de la SD aplicada para la lectura en el aula de clases, como lo indica Lerner, debe poner en juego ese tipo de situaciones didácticas referentes a la lectura, que se suceden a diario en la escuela, que se desarrollan cuando el estudiante interactúa con el texto y con el contexto, para propiciar el dialogo constructor del conocimiento e iniciar acciones de respeto por el otro, puesto que al leer, nos damos la oportunidad de conversar con el otro, conocer su pensamiento, opinar desde nuestro punto de vista y estar en acuerdo o desacuerdo. Lerner en cuanto a las situaciones didácticas que hacen parte de una secuencia dice:

Se trata entonces de poner en escena ese tipo particular de situaciones didácticas que Brousseau (1986) ha llamado “a-didácticas” porque propician el encuentro de los alumnos con un problema que deben resolver por sí mismos, porque funcionan de tal modo que el maestro –aunque interviene de diversas maneras para orientar el aprendizaje– no explicita lo que sabe (no hace público el saber que permite resolver el problema) y porque hacen posible generar en el alumno un proyecto propio, permiten movilizar el deseo de aprender en forma independiente del deseo del maestro. En el caso de la lectura (y la escritura), los proyectos de interpretación-producción organizados para cumplir una finalidad específica –vinculada en general a la elaboración de un producto tangible–, proyectos que son ya clásicos en Didáctica de la lengua escrita, parecen cumplir con las condiciones necesarias para darle sentido a la lectura (Lerner, 1996:7)

Por medio de la SD se pueden generar situaciones significativas y contextualizadas en torno a las competencias comunicativas, que posibiliten al estudiante partir de la decodificación de textos a la comprensión de textos. Lo cual proporciona que durante el proceso de enseñanza aprendizaje, también haya una construcción de significado y una reflexión sobre la información. Este es el gran paso que se requiere para formar lectores competentes, que son aquellos que logran desarrollar a plenitud las habilidades lectoras, las que permiten que haya lectura reflexiva. Estas habilidades son necesarias para formar al ciudadano del presente y del futuro.

La secuencia didáctica, un método eficaz para desarrollar la comprensión lectora en los niños

Ejecutar la SD como método para desarrollar la comprensión lectora se considera asertivo puesto que permite la movilización de saberes en el aula, además de reconocer que es a partir de ésta que se promueven muchas situaciones de lectura, en el caso de los grados iniciales donde por ejemplo: la fecha que se copia diariamente en el tablero y que obliga al estudiante a identificar el día en que se encuentra, las notas informativas enviadas a casa por los docentes, ya sean generales o particulares, los carteles que se cuelgan en el aula de clases y fuera de ella, las normas y acuerdos que se exponen en un lugar visible del salón, el horario de clases, el afiche de los cumpleaños, entre otros, hasta llegar finalmente a todo lo que se copia en los cuadernos ya sea a partir de dictados o de transcripción de textos como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se encuentra inmerso el estudiante y que hacen de este proceso algo natural. Por lo tanto, lo que debe hacer el docente a partir de esas circunstancias reales es propiciar situaciones de lectura más complejas, pero que tengan el mismo carácter natural que motive y cause la curiosidad del niño por el texto, por la lectura. La aplicación de la SD fortalece la competencia interpretativa, cuando se llevan al aula textos con temáticas que le son significativas al estudiante, que integre su entorno, lo que pasa en él, la realidad de las familias, de la comunidad, de lo que pasa en la escuela, en fin, de lo que sucede en el medio en el que se desenvuelve. Lo anterior es posible cuando se plantea una SD a partir de múltiples situaciones tales como: la lectura compartida en el aula (docente y estudiantes), la lectura silenciosa, la lectura grupal y de textos completos. Al llevar variedad de textos al aula que se relacionen con la realidad del estudiante, se crean ambientes auténticos de lectura, todas estas son situaciones didácticas que se realizan diariamente y hacen parte del contexto del educando, el cual las desarrolla, no las identifica como parte de su proceso comunicativo, pero aun así, son actividades genuinas de lectura. Como sostiene Delia Lerner:

Las secuencias incluyen situaciones de lectura cuyo único propósito explícito –compartido con los niños– es leer. Contribuyen, en cambio, a cumplir varios objetivos didácticos: comunicar el placer de leer simplemente para conocer otros mundos posibles, desarrollar las posibilidades de los alumnos de apreciar la calidad literaria (o detectar su ausencia), formar criterios de selección del material a leer, generar comportamientos lectores como el seguimiento de determinado género, tema o autor. (Lerner, 1996:11).

Por lo tanto, la SD se alimenta de estas situaciones para lograr el objetivo, que es llevar a los estudiantes a leer, pero entendiendo lo que leen, logrando así la interacción con su entorno, en este caso, con lecturas que transmiten una información (comunicativas), que los lleva a enterarse de lo que sucede o va a suceder en su medio, a su alrededor, en este caso, la escuela o comunidad y que los incluyan a las prácticas sociales, en este sentido retomando nuevamente a Lerner: “Para que la lectura como objeto de enseñanza no se aparte demasiado de la práctica social que se quiere comunicar, es imprescindible “representar” –o “re-presentar”– en la escuela o los diversos usos que ella tiene en la vida social” (Lerner, 1996:7).

Que los estudiantes lleguen a un nivel de comprensión y que este se pueda evidenciar mediante el diálogo, el debate, al opinar y expresar sus puntos de vista, debe ser el ideal de la escuela hoy en día. Que sus intervenciones generen reflexión y sus aportes promuevan el despertar de las mentes porque ven algo diferente, es a lo que debemos apostar, y no esperar que los estudiantes lleguen a la adolescencia para motivarlos e incentivarlos; este trabajo se debe iniciar desde los primeros años escolares aprovechando la curiosidad innata del niño que tiene la disposición para cuestionar lo que sucede en su entorno, y es ahí donde la SD cobra protagonismo, pues su aplicación con propósitos claros, puede facilitar que se alcance los objetivos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta los intereses del estudiante, así como lo indica Lerner:

En consecuencia, cada situación de lectura responderá a un doble propósito: por una parte, enseñar y aprender algo acerca de la práctica social de la lectura (propósito cuya utilidad, desde el punto de vista del alumno, es mediata); por otra parte, cumplir con un objetivo que tenga sentido desde la perspectiva actual del alumno (Lerner, 1996:7).

Todo lo anterior nos lleva a pensar la SD como una configuración didáctica de enseñanza-aprendizaje, siendo así el medio más adecuado para promover el conocimiento en el aula. Además tiene la ventaja de que es flexible y que está sujeta a cambios, puesto que se puede modificar de acuerdo a las necesidades del estudiante, los objetivos de aprendizaje, las intenciones del maestro, el contexto y diferentes factores que intervienen en la situación didáctica de aprendizaje.

CAPITULO 3

Diseño de una Secuencia Didáctica para el fortalecimiento de la comprensión de lectura

El propósito de este capítulo es diseñar una SD en el aula de clases con el fin de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes. Y de esta forma llevar al terreno la idea de que la lectura comprensiva es el mejor instrumento para incluir al estudiante en las prácticas sociales de su contexto, como medio de formación e información, que lo lleve a interpretar lo que sucede en su entorno y, a su vez, a participar en él.

Entonces, la intención de esta SD es introducir en el aula textos que tengan que ver con el entorno del estudiante, con el fin de incluirlo en su mundo desde una lectura comprensiva del mismo. La idea de la que se parte aquí es que este tipo de metodología de trabajo en el aula posibilita en el estudiante una apropiación de las experiencias escritas reales y auténticas, una inclusión natural del niño a la lectura, al ejercicio de interpretar lo que sucede en su medio con el fin de que pueda ser un participante crítico de lo que ocurre en la comunidad que lo rodea. La tesis que está en el fondo de esto no es otra que sugerir que el desarrollo de estas acciones desde la temprana edad posibilita formar individuos con la capacidad de repensar el mundo en el que viven y buscar formas mejores de existencia para ellos y su comunidad.

De este modo, este capítulo muestra cómo se puede llevar a cabo la planeación e implementación de una SD a partir de la lectura comprensiva, con un grado inicial (2°); teniendo en cuenta que los objetivos de aprendizajes direccionados a favorecer la lectura de esta forma también promueven la participación de los niños en los procesos ciudadanos y, por ende, a sentirse parte activa de la sociedad, lo que le garantiza derechos y el cumplimiento de deberes.

Este capítulo está compuesto de tres partes. La primera está dedicada a lectura contextualizada y su uso en la implementación de la SD. La segunda a describir el contexto de investigación, es decir, el contexto objeto de diseño y aplicación de la SD. Y la tercera, propiamente, al diseño de la SD.

La lectura contextualizada y su uso en la Secuencia Didáctica

La lectura contextualizada es aquella que se relaciona con la realidad de los sucesos que acontecen en la vida cotidiana de cualquier persona, en este caso los estudiantes. El propósito de este capítulo es usar la lectura contextualizada como un modo de fijar el propósito de enseñanza y aprendizaje en el estudiante. Pues, como lo sostiene Lerner: “hay que transformar el contrato didáctico, hay que conciliar los objetivos institucionales con los objetivos personales de los alumnos” (1996: 7). En algún momento debería pensarse cuáles han de ser los motivos que pueden incentivar en los niños el aprendizaje de la lectura. Aún más, si los objetivos que tienen los estudiantes para aprender a leer son diferentes a los que les proponen sus maestros. Pues, es muy probable que el niño quiera aprender a leer para acceder a diferente tipo de información que es de su interés. Así lo manifiesta un autor clásico de la educación como Rousseau cuando sostiene lo difícil que es enseñar a leer a partir de datos que le son indiferentes al estudiante y lo expresa así en su libro *Emilio o de la educación*:

Se preocupan mucho buscando los mejores métodos para enseñar a leer; se acumulan mapas y el cuarto de un niño se diría un taller de imprenta. [...] El interés actual es el que motiva, el único que conduce con seguridad, y nos lleva muy lejos. Emilio suele recibir de su padre, su madre, sus parientes, sus amigos, invitaciones para una comida, un paseo, una excursión en barca, una fiesta popular; las esquelas son breves, claras y bien escritas (1997: 56).

Enseñar a leer implica poder identificar cuál es el objeto de interés lector del niño, pues este tiene acceso al mundo escrito desde muy temprana edad y siente curiosidad por conocer la información escrita que circula en el medio en que se mueve. Entonces, ¿qué debe hacer la escuela para poder conciliar sus objetivos con los intereses o motivaciones de los niños en este sentido? Lo que aquí se propone, como una manera de ayudar a responder esta pregunta, es desarrollar una estrategia pedagógica, más explícitamente una SD, basada en las circunstancias que hacen parte del contexto social, político, económico y cultural de los estudiantes para, por intermedio de ellas, estos desarrollen su motivación e interés por la lectura. Es decir, una estrategia pedagógica que consiste en usar textos que capten su atención por el simple hecho de hablarles de ellos mismos y de su entorno. Es sabido que cuando los niños inician su proceso de lectura y escritura todo texto que ven en la calle, en su hogar, en vallas, periódicos, libros, comerciales, productos, entre otros, los quieren leer. A este respecto Orozco sostiene que:

Un niño, por precarias que sean sus condiciones económicas tiene acceso a material escrito, revistas, periódicos, avisos publicitarios durante sus primeros años, antes de iniciar su escolaridad. Es decir, el lenguaje escrito se constituye en otro objeto de conocimiento, sobre el que formula hipótesis y establece regularidades (2003: 78).

Por tanto, partiendo de esta estrategia, de contextualizar al niño con las lecturas, es indispensable que en el aula se creen situaciones que lleven al estudiante a relacionar lo que lee con lo que vive a diario, con lo que sucede en su entorno. Obviamente, esta propuesta no se conforma sólo con usar textos cortos y en el formato de cuento, también acude al uso de una la variedad de textos. En la actualidad existen lecturas de diferentes géneros discursivos que dan cuenta de acontecimientos reales que suceden en la comunidad educativa, en el barrio, en el ambiente familiar, que sirven para generar interés y opinión, además de promover la participación en la ciudadanía. El objetivo aquí es valerse, por ende, de esta variedad de textos.

Desde este punto de vista, con el uso de varias situaciones de aprendizaje de este tipo, se puede ejecutar una secuencia didáctica a través de la cual se ejercite la lectura con el fin de valorar la comprensión y la interpretación, permitiendo así que los estudiantes pasen del nivel de lectura en que se encuentran a uno más avanzado. Es decir, pasando de esta manera de la lectura literal a la lectura inferencial y por último a la lectura crítica. Este es, en últimas, el objetivo de aprendizaje que se persigue con esta propuesta, pero partiendo de contextos conocidos para el estudiante. Todo lo anterior parte de la idea de que la lectura debe ejercer el carácter social que reclama la educación. Así, por lo menos, lo sostiene Chartier cuando dice:

La función tradicional de la escuela consistía en introducir al alumno en el mundo de los saberes legítimos (textos literarios en lengua nacional, relatos históricos, descripciones geográficas o científicas). Ahora se convierte en el medio para divertirse. Tratándose de las lecturas “funcionales” para informarse, la tarea de la escuela es preparar para la lectura de “todos los tipos de textos”, tanto sociales como escolares (textos informativos, prescriptivos, narrativos, descriptivos, explicativos, etc.) los alumnos deben saber leer e interpretar los carteles, los directorios, las recetas farmacéuticas y los menús de restaurant (citado en: Goldin, *et al*, 2012)

De acuerdo a lo anterior, esta función de la escuela tradicional, como ya lo hemos dicho en otras ocasiones debe cambiar en pro del estudiante, teniendo en cuenta sus intereses, para que vayan acorde con el objetivo de aprendizaje y se logre el propósito de leer bien, lo que implica comprender para entender lo leído y poder, así, entregarse de forma crítica y responsable a un mundo, a un contexto, a una cultura, a una sociedad.

Tipo de investigación

El tipo de investigación a desarrollar es la investigación *cualitativa*, que es aquella: “De orden explicativo, a partir de información cualitativa, descriptiva y no cuantificada de orden interpretativo, utilizada en pequeños grupos, comunidades, escuelas, salón de clase” (Tamayo y Tamayo 1999). Este tipo de investigación requiere de un enfoque holístico y va orientada hacia la construcción del conocimiento y es la ideal para trabajar en una experiencia o estrategia de aprendizaje. En esta se implementa una técnica de observación donde la información recopilada surge de la interacción con el objeto de estudio, en este caso los alumnos. Todo con el fin de apoyar su avance en el proceso de aprendizaje. Por tal motivo, se tomó como muestra un grupo de seis (6) estudiantes para ser analizados, pero aun así la SD se desarrolló con todo el grupo de 35 estudiantes de grado segundo (2°), con edades entre 6 y 10 años.

Diagnóstico inicial de lectura del grado a intervenir

Teniendo en cuenta la naturaleza de nuestra apuesta metodológica, en este ejercicio trabajamos con todo el grupo que fue el grado segundo (2°), pero se sacó una muestra de seis (6) estudiantes con los cuales se hizo la comparación del antes y el después. Cuando se inició el proceso se evidenció que los niños no tenían ni siquiera una lectura literal, pues a pesar de que descifraban el código escrito y parafraseaban textos, cuando se les preguntaba sobre lo que acababan de leer se quedaban callados o levantaban los hombros lo cual daba muestra de que no habían entendido nada de lo leído. Por eso para adentrarlos al mundo de la comprensión lectora cada que se hacía una lectura, copiaban o transcribían un texto se les iba haciendo preguntas textuales e inferenciales para que dieran cuenta de lo leído a partir de la reconstrucción del texto y de lo que lograban entender. Estas tácticas de comprensión de la lectura se fueron convirtiendo en una constante que facilitó el desarrollo de la SD. Cabe resaltar que hasta este momento los estudiantes sólo se habían enfrentado a la lectura de textos muy cortos ya fueran cuentos,

poesías, noticias o fragmentos literarios que no excedían una página en texto o que eran en su mayoría imágenes. Es por esto que la lectura de un libro fue un reto al que nos enfrentamos, porque se realizó el ejercicio de lectura a partir un texto más largo a los acostumbrados, de forma continua en el cual las imágenes facilitaron la lectura del mismo pero no eran las protagonistas pues para informarse había que leer. Aunque se advirtió que algunos estudiantes tenían algunas dificultades para leer, aun así, la apuesta y la propuesta fue desarrollada con y para todos los estudiantes.

Por lo tanto, al pensar en el grupo a intervenir, se tuvo en cuenta su contexto, el nivel cognitivo en el que se encuentra y el propósito a desarrollar con la SD. En este caso el objetivo consistió en llevar a los estudiantes a comprender los textos con los que se enfrentaban para que hicieran una lectura más reflexiva y que, “además”, les diera la posibilidad de cuestionar los escritos que llegaban a sus manos y sobre todo aquellos que los relacionaba con el entorno o con situaciones similares a las que vivían diariamente. Esto en razón de que es mucha la información que circula y en diferentes formatos, y esta no necesariamente es verdadera, por lo cual se les debe advertir la precaución que deben tener al entrar en contacto con ella, pues ellos deben aprender a cerciorarse sobre la veracidad de lo que leen, ven y oyen.

Diagnóstico general de lectura en la institución

Los estudiantes de la I.E. La Esperanza, desde los grados tercero a quinto de primaria, que fueron evaluados en las pruebas saber del 2015 al 2017, evidenciaron que su mayor problema en el área de lenguaje era la lectura comprensiva, en la cual se evalúa la lectura literal, la lectura inferencial y la lectura crítica a partir de los niveles de desempeño: insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado.. Aunque leer de forma comprensiva no es necesariamente una linealidad que requiera de un nivel para poder pasar al otro, si es un proceso que se facilita en cuanto más se vaya avanzando y perfeccionando en cada uno de los niveles de lectura. Por lo tanto, los resultados que mostraron los grados inferiores no fueron diferentes en los grados superiores evaluados, sobre todo en el nivel de lectura crítica, puesto que éste fue aún más bajo y no alcanzó a llegar ni al promedio mínimo. Lo anterior se pudo evidenciar gracias a la aplicación de las pruebas SABER a los grados tercero, quinto y noveno; y SABER-PRO para el grado once, con las cuales se demostró el bajo nivel que presentan los estudiantes en esta

competencia, ya que los resultados obtenidos fueron mínimos de acuerdo con la reglamentación del ICFES:

Desde 1993, cuando se hizo la primera aplicación de pruebas en el marco del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación (SNE-MEN), se asumió la lectura crítica como el nivel más alto de logro en la comprensión de lectura; se asumió asimismo que el nivel básico de lectura el literal y el intermedio es inferencial. Son los tres niveles de logros con los cuales se ha evaluado la lectura en las Pruebas SABER, si bien a partir del año 2009 se identifican simplemente los niveles “Avanzado”, “Satisfactorio”, “Mínimo” e “Insuficiente” (ICFES, 2014).²

Teniendo en cuenta esto, los siguientes gráficos muestran los resultados arrojados por las pruebas SABER aplicadas, consecutivamente, a los estudiantes de la I.E. La Esperanza durante los años 2015, 2016 y 2017 en el área de lenguaje, hemos tomado los grados 3° y 5° de primaria respectivamente.

Resultados de tercer grado en el área de lenguaje

1. Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, tercer grado

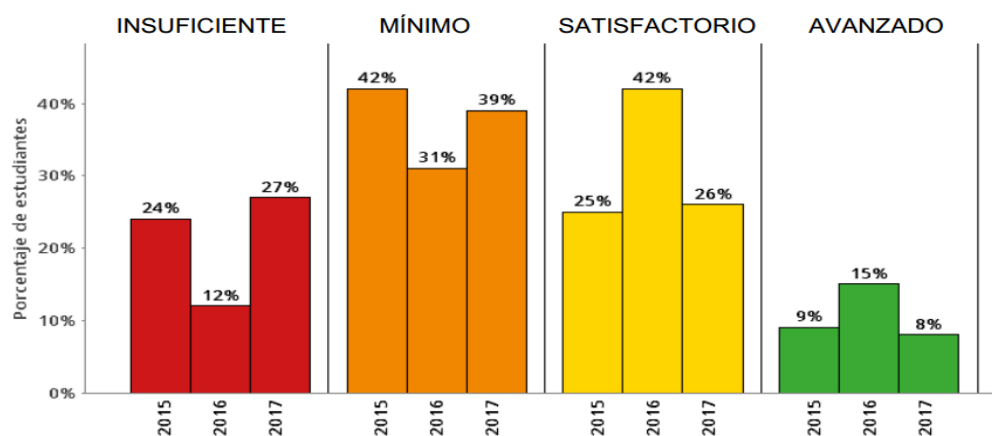
Año	Número de estudiantes evaluados
2015	55
2016	67
2017	132

3

² Tomado de: *Lectura crítica para el pensamiento crítico de Fabio Jurado Valencia 2016*

³ <http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado



4

Por los lados del grado 5°, el panorama no fue más alentador

Resultados de quinto grado en el área de lenguaje

Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, grado quinto

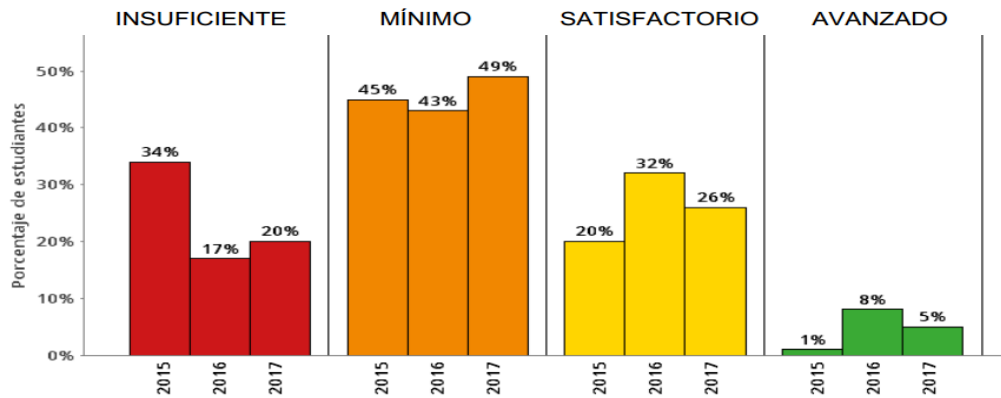
Año	Número de estudiantes evaluados
2015	76
2016	93
2017	103

5

⁴ <http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>

⁵ Gráficos de resultados tomados de ICES saber pro: <http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado



Estas gráficas evidencian que no ha habido avance en el área de lenguaje, donde los resultados en su mayoría son mínimo e insuficiente, y se ve que el desempeño declinó para el año 2017, en comparación con el año 2016. Por su parte las pruebas **Aprendamos** realizadas en el año 2017 no fueron más alentadoras, en ellas se muestran que el 60.5% de los estudiantes deben mejorar en las “habilidades básicas para el manejo de la lectura y la escritura” como lo evidencia la gráfica. Para el grado tercero estos fueron los resultados en interpretación. Es necesario aclarar que en las pruebas aprendamos no se evalúa la lectura crítica, en esta prueba se evalúa en cuanto a lenguaje la lectura e interpretación de textos la cual definen así:

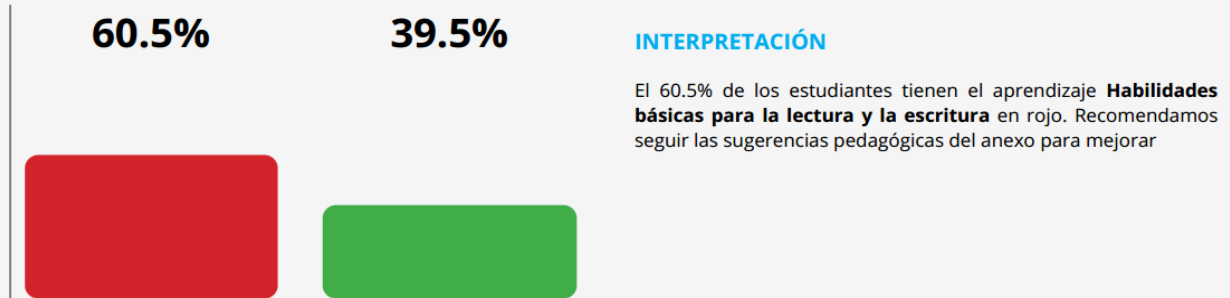
LECTURA E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS Los niños y las niñas de los grados 2°,3°,4° y 5° comprenden diferentes tipos de textos y dan cuenta de la información contenida en ellos de manera local o global. Relacionan información dada en los textos para hacer inferencias o deducir lo no dicho de manera explícita, y usan sus saberes previos para evaluar el contenido y la forma de los textos (ICFES 2015)

Municipio: CALI
ETC: CALI
Área: LENGUAJE

Cód. DANE: 176001014138
Grado: 3°
Colegio: INSTITUCION EDUCATIVA LA ESPERANZA

Curso: Tercero 1, 3-1
N° estudiantes evaluados: 33

RESULTADOS - Habilidades básicas para la lectura y la escritura



6

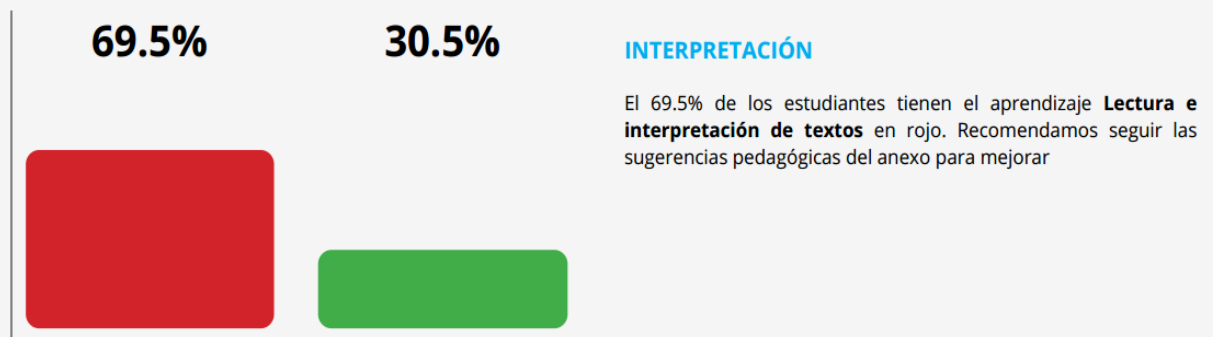
Y para el grado quinto el resultado fue similar

Municipio: CALI
ETC: CALI
Área: LENGUAJE

Cód. DANE: 176001014138
Grado: 5°
Colegio: INSTITUCION EDUCATIVA LA ESPERANZA

Curso: 5-2, 5-1
N° estudiantes evaluados: 61

RESULTADOS - Lectura e interpretación de textos



7

⁶ Fuente:

http://aprendamos2a5.edu.co/retores/index.php?reporte=1&seccion=reporte_rector_resultados_lenguaje&ida=1&idp=2&idg=3

⁷ http://aprendamos2a5.edu.co/retores/index.php?reporte=1&seccion=reporte_rector_resultados_lenguaje&ida=1&idp=4&idg

Diseño: formato de la planeación de la SD

Por lo tanto lo anterior lleva a desarrollar una estrategia de aprendizaje enfocada en la lectura comprensiva que hace parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que requieren los estudiantes. Es por esto que la SD se desarrolló con el grado segundo (2°), en coherencia con la necesidad que existe de formar niños lectores desde los primeros años de edad, que lean y cuestionen lo leído.

De acuerdo a la necesidad que se evidenciaba y era la falta de comprensión de los textos leídos, y con el fin de cumplir con el objetivo de lograr una mejor lectura de los textos, se elaboró una secuencia didáctica enfocada en proceso de comprensión lectora de los estudiantes. Para el desarrollo de la secuencia se tomó como guía la lectura del libro *La Calle es Libre* de Kurusa Monika Doppert. Este libro tiene similitudes con el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes, en cuanto a la descripción del espacio, la problemática de la comunidad y sus protagonistas, que son niños que tienen la intención de cambiar la realidad de su entorno. Teniendo en cuenta esas características, se pensó que la lectura de este libro como eje principal era pertinente para desarrollar la lectura comprensiva con el fin de acercar a los estudiantes a lecturas contextualizadas y auténticas, que los motivara al ver en ellas ejemplos de transformación y que, además, les permitiera dotar de significado lo que leían. Así mismo, el contexto brindó los espacios y los problemas pertinentes que permitieron que se creara un ambiente de aprendizaje propicio para desplegar diversas situaciones que sirvieron como medio de interacción entre el estudiante y el propósito u objetivo de aprendizaje.

Para el caso, la secuencia permitió la lectura de un texto completo, lo que precisó llevar a los estudiantes a un nivel más avanzado de lectura en cuanto a cantidad y calidad; que los introdujo en un mundo de nuevas experiencias al identificar el hilo conductor que lleva una historia. Un modo de lectura complejo, porque se plantearon cuestionamientos sobre su participación en la comunidad, desde su mirada de niños, y el tipo de transformación en la que pueden contribuir.

La apuesta es que este tipo de lectura permite que el estudiante siga una secuencia narrativa, propiciando la continuidad en una historia, que lo motive a esta clase de lectura y promueva en él la comprensión que le permita llegar a la reflexión, siendo esta la intención más importante de la secuencia.

Intención de la lectura

La SD se desarrolló con un objetivo: leer comprensivamente. Pero también nos debe llevar a resolver un interrogante que se plantea muy a menudo y es ¿para qué leemos? En este caso, se tomó en consideración algunas situaciones que nos presenta Jolibert, para dar respuesta a tal interrogante:

- Leemos para convivir con los demás en el marco de una vida cooperativa.
- Leemos para comunicarnos con el exterior.
- Leemos para descubrir las informaciones que se necesitan.
- Leemos para hacer.
- Leemos para alimentar y estimular la imaginación.
- Leemos para documentarnos (Jolibert, 2012).

Lo que quiere decir que también leemos para participar en los procesos democráticos de nuestro entorno, para acceder al conocimiento, para dialogar con el otro. Por lo tanto leer promueve diversidad de propósitos y una finalidad específica que en nuestro caso se traduce en fomentar en los niños el desarrollo prácticas sociales a partir de situaciones reales de lectura.

Para desarrollar la SD fue necesario identificar cómo estaban leyendo los niños y por lo tanto se tuvieron en cuenta los niveles de lectura para tener una referencia de dónde se encontraban y hacia donde debíamos apuntar para lograr nuestro objetivo de fortalecer la comprensión lectora.

Aclaro que los niveles de lectura actúan solamente como referentes, ya que fueron varias las actividades que se realizaron en el entorno educativo, donde se planteó un ambiente de aprendizaje en relación con el contexto para lograr un aprendizaje significativo, permitir que la información recogida tuviera la importancia requerida para el desarrollo de la planeación propuesta y que su articulación con los contenidos promovieran la transformación del conocimiento en saberes propios al estudiante.

Desarrollo de la Secuencia Didáctica (fase de planeación)

Para desarrollar una SD se debe tener un propósito concreto, acompañado de una planeación o preparación de lo que se va a trabajar y el cómo, luego se hace el desarrollo o implementación y

por último como todo proceso se hace una evaluación que permita identificar hasta qué punto se alcanzaron los aprendizajes propuestos. La planeación va enfocada en las actividades que se requiere haga el estudiante y así lo define Roa, *et al* cuando considera la necesidad de “tener una finalidad clara relacionada con aprendizajes o con aspectos formativos, que se concreta en la definición de unos propósitos que pueden pensarse en términos de resultados esperados por parte de los estudiantes” (Roa, *et al*, 2015).

Por su parte, Tobón lo ilustra de la siguiente manera cuando dice que las SD se deben enfocar hacia el desarrollo de las competencias de aprendizaje del estudiante y lo expresa así:

Las secuencias didácticas ya no se proponen que los estudiantes aprendan determinados contenidos, sino que desarrollen competencias para desenvolverse en la vida, para lo que será necesaria la apropiación de los contenidos en las diversas asignaturas (Tobón; *et al*, 2010:21).

El diseño general de las secuencias didácticas⁸

Formato 1

Con este formato, se quiere mostrar la necesidad educativa que presentan los estudiantes de la I.E La Esperanza y del proceso educativo que aborda. De manera muy resumida se muestra el contexto, los objetivos de enseñanza-aprendizaje y de forma muy general las actividades que harán parte del desarrollo de la SD. También se quiere aclarar que aunque la estrategia de aprendizaje se aplicó a todo el grupo en conjunto, se tomó solamente a una muestra representativa del mismo (seis estudiantes) para hacer el análisis y la interpretación de datos. También es necesario que se tenga en cuenta que a algunas actividades planeadas y planteadas en los formatos no se les hizo un registro valorativo que diera cuenta del nivel de comprensión lectora en los niños, pero si se desarrollaron en el aula de clases como parte del proceso que se llevó a cabo para desarrollar la SD.

⁸ El diseño del primer y segundo formato para desarrollar la DS, fueron tomados y modificados a partir del formato original de Roa, C., Pérez, M., Villegas, L., & Vargas, A. (2015). *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-COLCIENCIAS.

TÍTULO	<i>Leyendo comprendo, participo y transformo mi entorno</i>
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	<i>Comprensión e interpretación textual Leer para tener la capacidad de desarrollar nuevos significados y nuevos conocimientos que permitan producir diferentes tipologías textuales en el desarrollo de las competencias del lenguaje que apunten a la construcción de la ciudadanía.</i>
POBLACIÓN	<i>Caracterización de los estudiantes: la secuencia didáctica se desarrollará con el grado segundo de La I.E. la esperanza de carácter público, ubicada al suroccidente de la ciudad de Cali, en el perímetro urbano, comuna 18, barrio Alto Jordán (sector de Meléndez). En el salón hay 35 estudiantes, 11 niñas y 24 niños, con edades entre los seis y los nueve años. El 65% son oriundos de la ciudad de Cali, el 34% del departamento del Cauca y un 1% proveniente del extranjero (proveniente de Venezuela). Pertenecen a los estratos 1 y 2. El 35% conviven en hogares monoparentales, el 60% en hogares nucleares y un 5% en familias extensas. De los 35 estudiantes, cuatro son repitentes, ocho provienen de otras instituciones y los demás cursaron grado primero en la institución.</i>
PROBLEMÁTICA	<i>Se evidencia en los estudiantes la dificultad que muestran cuando se les enfrenta a textos que requieren comprensión y reconstrucción de significado, o que buscan generar propuestas a través de situaciones problemáticas del contexto, ya que esta forma de lectura reflexiva y propositiva pocas veces se desarrolla en el aula, todo depende de la formación del docente. Con la secuencia didáctica se quiere llevar a los estudiantes de la lectura textual a la reflexiva, donde se relacione la realidad del entorno con la literatura y se fomenten las bases para el desarrollo de las competencias ciudadanas desde la lectura en el aula.</i>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • General • <i>Leer, haciendo uso de las competencias del lenguaje diferentes textos para pasar de la lectura literal a la comprensiva desde un enfoque reflexivo.</i> • Específicos <i>Reflexionar, haciendo uso del lenguaje, sobre su contexto social con el fin de inferir alternativas para el mejoramiento de su realidad social (foro, mesa redonda).</i> • <i>Producir diferentes textos escritos y orales en los que los estudiantes sean capaces de valorar su entorno social.</i> • <i>Desarrollar la capacidad de emplear el lenguaje para</i>

	<p><i>expresar sus opiniones y construir acuerdos</i></p>
<p>REFERENTES CONCEPTUALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Competencias ciudadanas (MEN).</i> • Delia Lerner: <i>propone la escuela como el lugar privilegiado para la lectura donde se promueva la ciudadanía para la cultura escrita y lo expresa así: Antes, nos parecía sencillo introducir en la escuela la versión social de la lectura. Para lograr que los niños llegaran a ser lectores, parecía suficiente llenar dos requisitos: respetar la naturaleza de la práctica social de la lectura y tomar en cuenta los procesos constructivos de los niños(Lerner, 1996:6)</i> • Josette Jolibert: <i>esta profesora investigadora que desde su mirada constructivista es quien formula la iniciación temprana a la lectura y la escritura de los niños, a partir de múltiples estrategias promovidas desde el aula por el docente.</i> • Fabio Jurado: <i>(lectura crítica) quien es un convencido total de que la escuela está en la capacidad de formar lectores críticos y no descifradores, además confía que este tipo de lecturas se pueden promover desde los primeros años de aprendizaje, aprovechando la variedad de textos con múltiples imágenes que causan curiosidad en el infante y es desde esa curiosidad que se le debe motivar a los niños a las lecturas con propósito y a que se cuestionen sobre lo que leen.</i> • Isabel Solé: <i>(Estrategias de lectura) quien plantea que el aprendizaje inicial de la lectura como un reto al que los maestros debemos enfrentarnos a diario en el aula: Enseñar a leer no es en absoluto fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender (Solé, 2008)</i> <p><i>Una formación en valores que permita la participación de toda la ciudadanía, es posible a través de la lectura. Leer para comprender el entorno e intervenir en este con aportes que ayuden a transformarlo, por medio de la convivencia, el respeto de los derechos humanos y la participación es la apuesta de las competencias ciudadanas, pero esto se puede lograr a través de la lectura. La competencia interpretativa, tiene la capacidad de promover en el individuo la lectura reflexiva y crítica que invita a repensar sobre lo que se lee, se ve, se oye. Este tipo de lectura que se hace con sentido, brinda aportes para la transformación del entorno y la participación en eventos políticos y sociales que requieran de la intervención del ciudadano.</i></p>

MOMENTOS DE LA SD

FASE 1: adentrando a los estudiantes al tema de interés social (presentación, indagación, diagnóstico de lectura, socialización)

Momento 1 (4 sesiones)

Se presenta la secuencia didáctica con:

- Exploración de pre-saberes/ lectura comprensiva/ niveles de lectura.

Se muestra la caratula del libro “huellas en el mar” de Silvia Werner, se hace la predicción de lo que se puede tratar el texto a partir de la caratula, se escuchan las opiniones. Se procede a realizar la lectura en voz alta del cuento por parte de la docente y mientras se lee se les hace a los estudiantes preguntas literales e inferenciales sobre el texto.

Para adentrar a los estudiantes a los procesos sociales en la comunidad:

- Se proyecta un video que muestra la problemática de espacio que se presenta en la comunidad (contexto, institución, barrio). En el cual los vecinos hacen un mitin para que no les privatizen la única zona verde que tiene un sector del barrio. Se socializa esta presentación, por lo tanto:
- Se indaga sobre el reconocimiento que tienen del entorno, sobre cuáles son los lugares de esparcimiento que conocen del barrio, que actividades se desarrollan y cuales no se pueden desarrollar (limitantes) /tarea
- Se explica que es una mesa redonda (como ejercicio que sirva para socializar los textos e inferir sobre ellos ya que, la finalidad es lograr hacer una mesa redonda para exponer a un líder comunal las necesidades de la institución en cuanto a la problemática de espacio que padecemos)
- Se desarrolla la lectura de un texto corto, con una actividad posterior la cual consiste en responder preguntas literales acerca de lo leído. (con esta actividad se mide el nivel de lectura literal). El título del texto es: “La Semilla” de Isabel Freire Matos.

Momento 2 PRESENTACIÓN lectura de imágenes, lectura y análisis del libro “La Calle es Libre” (4 sesiones)

- Se realiza la lectura de un texto de imágenes para indagar como interpretan algunos textos los estudiantes.
- Se realiza la evaluación escrita de los niveles de lectura (literal, inferencial y critico valorativo) a partir del texto “Mil cubos de agua”.
- Se analiza la tarea dejada en la sesión 1. (sobre los espacios en que utilizan para recrearse en el barrio).
- Se presenta el texto que se va a leer en el aula titulado “LA CALLE ES LIBRE” de Kurusa Monika Doppert.
- Con antelación se establecen reglas para el desarrollo de la lectura oral y guiada en el aula (serán los estudiantes los que

- propongan las normas que se deben seguir y cumplir al momento de realizar la lectura en voz alta, mental y grupal)*
- *Después de establecer las normas se hace una indagación sobre lo que para ellos sugiere el texto, a partir de la carátula, del título, se formulan hipótesis y se lee la introducción del libro para confrontarlas con lo escrito por el autor.*
 - *Se realiza la lectura del libro (el libro se dividirá en tres partes, se leerá en tres sesiones). Cada estudiante tendrá su libro (fotocopia) para realizar la lectura, se lee la primera parte del mismo. Cada vez que se lea una sesión del libro se hacen preguntas de tipo literal e inferencial sobre el texto.*
 - *Finaliza la lectura del libro con una evaluación de lectura comprensiva sobre el mismo.*

FASE 2: PRODUCCION (mesa redonda)

Momento 3 (4 sesiones)

- *Retomamos el video que muestra la privatización de la zona pública del barrio.*
- *A partir del video, se forma una mesa redonda. Se realizan preguntas propositivas y se incita a los estudiantes a que propongan una acción de solución desde su condición de niños a dicha problemática.*
- *Después de la socialización en la mesa redonda, de la observación por parte de la docente y de tener en claro las posibles soluciones propuestas. Se escoge a un grupo de estudiantes para que expongan sus puntos de vista sobre la problemática abordada al presidente de la JAC (Junta de Acción Comunal) y escuchar que nos puede decir él ante esta situación.*
- *La respuesta será socializada por los estudiantes al resto de compañeros en el salón de clases.*
- *Se hace un corpus de lo realizado (se recopilan las ideas, se sacan conclusiones)*

FASE 3

EVALUACIÓN

Momento 4 (2 sesiones)

- *Se evaluarán nuevamente los niveles de lectura (textual, inferencial y crítico valorativo) con el texto “La historia del sacapuntas” y a partir de este texto se discriminará si hubo avance o no en el proceso de lectura.*
- *Lista de chequeo que evalúe la secuencia*
- *Valoración de los niveles de lectura en que se encuentran los estudiantes*

	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades de lectura de textos (mentales, voz alta, lectura de imágenes) que permitirán la valoración interpretativa y comprensiva de los estudiantes en clase por ejemplo la de la lectura literal a través de preguntas para ver si las respuestas son acertadas, lectura inferencial y lectura crítico-reflexiva. • Del libro “La calle es libre” se hace una evaluación escrita que dé cuenta del nivel de comprensión que tuvieron los estudiantes sobre la lectura del mismo.
--	--

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 1 (fase 1)	Adentrando a los estudiantes al tema de las prácticas sociales.		
2. Sesión (clase)	4		
3 Fecha en la que se implementará	Tercera semana del mes de septiembre 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • identificar los elementos de nuestra secuencia didáctica • hacer un diagnóstico de comprensión inicial (lectura en clase en voz alta) • Reconocer su entorno y los posibles lugares de esparcimiento a los que pueden acceder. • Comprender la utilidad de una mesa redonda para exponer ideas • Evaluar el nivel de reconstrucción de un texto (lectura literal evaluación escrita) • Evaluar los niveles literal, inferencial y crítico de la lectura (diagnóstico) 		
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	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Presentación de la secuencia didáctica. Por medio de la cual se busca llevar a los niños de una lectura textual a una lectura	Que tengan conocimiento de la actividad a realizar, para que puedan participar e identificarse con las	Se les explicará a los estudiantes qué y cómo se va a trabajar en nuestra secuencia didáctica y que se busca con ella (producto esperado), puesto que se requiere de su participación para llevarla a cabo.

<p><i>que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente</i></p>	<p><i>comprensiva, con tendencia a crítica, que permita reflexionar sobre su entorno, evidenciar problemáticas recurrentes y plantear posibles soluciones. También se hace un breve diagnóstico sobre lectura oral y comprensiva a través de la lectura en voz alta realizada por la docente y seguida por algunos estudiantes.</i></p>	<p><i>necesidades y posibles soluciones a problemáticas de su entorno. Que hagan una comprensión de la lectura realizada en clase por su docente. Que participen opinando sobre la lectura y haciendo predicción e inferencias sobre la misma.</i></p>	<p><i>La primera consigna es escuchar con atención: Se realiza la lectura en voz alta del libro “Huellas en el mar” por parte de la docente y a medida que se va leyendo se irán haciendo preguntas textuales e inferenciales sobre el texto, para de esta manera incentivar a los estudiantes a cuestionarse sobre la lectura y lo que sucede en la historia e ir desarrollando la lectura comprensiva. Los estudiantes participaran respondiendo a las preguntas que se hacen.</i></p> <p><i>La segunda consigna de esta secuencia partirá de reconocer que en el entorno de la escuela y el barrio en sí, se carece de espacios para que los niños se puedan recrear y que la falta de esos espacios, no permite que los niños disfruten de una clase de Educación Física al aire libre o de una caminata ecológica por el barrio o sencillamente trabajar en un entorno diferente al aula de clases. Por lo tanto, para ir creando conciencia de la problemática que afecta a la comunidad, se les presentará a los estudiantes un video (https://youtu.be/ce63SN0ii3M) en el cual algunas personas de la comunidad reclaman el hecho de que le ceden a un particular un predio que se utiliza como zona verde en el barrio, privatizando los pocos lugares libres para recrearse sanamente, practicar algún deporte o sentarse a respirar un poco de aire.</i></p> <p><i>Después de que los niños vean el video, mediante una plenaria donde se invita a todos a participar de forma oral, (el estudiante que quiera opinar lo hará y si alguno quiere debatir o apoyarlo, tendrá la oportunidad de hacerlo siempre y cuando respete el turno para hablar). Se</i></p>
--	---	--	--

			<p>les harán preguntas textuales para llegar a las inferenciales tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué se trataba el video? • ¿En qué barrio sucedió? • ¿Qué creen que piensa la gente que participa en esa protesta? • ¿Están ustedes de acuerdo con la protesta si_no_? • ¿Por qué? <p>Con este tipo de preguntas se buscará adentrar a los estudiantes a la temática planteada y que empiecen a tener más clara la intención de lo que se desarrollará con la secuencia didáctica.</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Indagación de los conocimientos previos en cuanto al entorno.</p>	<p>Que los estudiantes participen contando cómo es su entorno y cuáles son los lugares que generalmente frecuentan para recrearse en el barrio o si por el contrario deben salir de este para realizarlo. Para que de esta forma tengan conciencia de los pocos espacios con los que cuentan y las pocas oportunidades que tienen de usarlos.</p>	<p>A partir del desarrollo y la presentación del video y luego de las preguntas sobre éste, se empezará a indagar sobre las actividades que los estudiantes realizan cuando salen de la escuela o los fines de semana y sobre los lugares a los que se puede ir a jugar (calle, parque, cancha, zona verde) sin restricción de tiempo o espacio.</p> <p>Con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿juegas en la calle? • ¿A qué juegas en la calle y con quién? • ¿Qué restricciones o cuidados debes tener si juegas en la calle? • ¿Tú crees que la calle es libre? Sí_No_¿por qué? <p>Se espera que a partir de estas preguntas los estudiantes empiecen a participar de tal forma que circule la palabra y sean ellos mismos quienes respondan a las inquietudes de sus compañeros, hablen de los juegos que realizan en la calle y tengan oportunidad de explicar cómo es la dinámica de sus juegos.</p>

	<p>Componente 3. Socialización de lo que es una mesa redonda Evaluación de la lectura literal</p>	<p>Los estudiantes identificarán lo que es una mesa redonda y cuál es su finalidad.</p>	<p>Se realizará la lectura modificada del Rey Arturo y la mesa redonda (esta narración será resumida, en donde brevemente se explicará quién fue Arturo y cómo se volvió rey al sacar la espada de Escalibur. Se le hará más énfasis en lo que es una mesa redonda y con qué fin el rey Arturo y los doce caballeros la conformaron) se introducirá a los estudiantes en el concepto de lo que es una mesa redonda, cuál fue su origen y su finalidad. En nuestro caso la mesa redonda será utilizada como técnica grupal para expresar los puntos de vista de los estudiantes. Luego se harán preguntas textuales en torno a la lectura como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué era la mesa redonda? • ¿Para qué o por qué lo hacían? • ¿Quiénes participaban en ella? <p>Estas conceptualizaciones serán tomadas en cuenta más adelante para desarrollar la actividad de la mesa redonda con la participación de los estudiantes y como ejercicio para algunas actividades en las que se generarán opiniones.</p>
	<p>Componente 4 comprensión literal de un texto</p>	<p>Que los estudiantes demuestren su nivel de comprensión en cuanto a la reconstrucción de un texto.</p>	<p>En este componente, se realizará por parte de cada estudiante la lectura silenciosa de “La semilla” de Isabel Freire Matos. Con este texto corto se evaluará la lectura literal para conocer el nivel de reconstrucción que tienen los estudiantes de un texto corto, para evidenciar cuánto recuerdan de lo leído. Cada estudiante tendrá la copia y deberá responder el cuestionario sobre la lectura.</p>
6. Mecanismos	Se hará diagnóstico de comprensión lectora a partir de las preguntas literales del		

<i>previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	<i>primer texto “Huellas en el mar”, no se registra, solo se hace observación por medio de la socialización del texto y la participación de los estudiantes. Se evaluará la actividad de la mesa redonda teniendo en cuenta la participación y el respeto de las normas (escuchar en silencio, respetar el turno) cuando algún compañero habla. Evaluación tipo cuestionario sobre la lectura “La Semilla” de Isabel Freire Matos. Con este cuestionario se evaluará la lectura literal de los estudiantes.</i>
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<i>Para este primer momento se realizará una evaluación sobre lectura literal. Se realizarán preguntas que den cuenta del nivel comprensivo de los estudiantes de acuerdo a preguntas textuales e inferenciales que se realizarán (sobre video y la mesa redonda). Los estudiantes harán el registro en su cuaderno. También se tendrá en cuenta la prueba de comprensión de lectura del texto “La semilla”</i>

Instrumentos de planeación por momentos

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 2 (fase 1)	<i>Presentación, lectura literal para llegar al análisis de nuestro libro, lectura inferencial a partir de un texto de sólo imágenes, diagnóstico inicial valorativo de los niveles de lectura.</i>		
2. Sesión (clase)	<i>3</i>		
3 Fecha en la que se implementará	<i>Última semana del mes de septiembre, primera semana del mes de octubre 2017</i>		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Plantear normas de lectura colectiva en clases</i> • <i>Interpretación de un texto de sólo imágenes (inferir sobre lo que ocurre en el texto)</i> • <i>Identificar la temática del libro “La calle es libre” a partir del título de este, desarrollar la lectura y comprensión.</i> • <i>Relacionar el contexto en que se desarrolla el libro con el contexto en que viven los estudiantes (lectura contextualizada).</i> • <i>Hacer un paralelo entre las necesidades sociales que presentan los protagonistas del libro y las necesidades que se presentan en la comunidad educativa y en el barrio.</i> • <i>Identificar en qué nivel de lectura (literal, inferencial o crítica) se encuentran los estudiantes.</i> 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas de docente...Posibles intervenciones

<p><i>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>Componente 1. Establecimiento de normas de lectura en el aula.</p>	<p><i>Establecer normas para realizar la lectura en el aula, siendo los mismos estudiantes quienes las propongan (lo cual permite que los niños construyan sentido a su actividad escolar, a su actividad de lectura).</i></p>	<p><i>Antes de la lectura del libro, se establecerán normas de lectura en el aula y serán los mismos estudiantes quienes las propongan. Las normas se escribirán en el tablero. Estas serán copiadas en el cuaderno por cada estudiante y en una cartulina para tenerlas en cuenta en el momento de la lectura en clase.</i></p>
	<p>Componente 2 lectura inferencial. <i>Lectura de un libro de sólo imágenes. Lectura de un texto corto para medir la interpretación de lectura de los estudiantes.</i></p>	<p><i>Para este momento se espera que los niños puedan hacer inferencia sobre un texto y hagan sus propias interpretaciones de las imágenes vistas. Que den cuenta del nivel de lectura comprensiva en el que se encuentran a través de una valoración de lectura.</i></p>	<p><i>Para introducir a los estudiantes al propósito de la lectura comprensiva se proyectará el libro de Ivar Da Coll “Nano y los muñecos”. La consigna será observar las imágenes del texto e inferenciar sobre lo que sucede. Tras la observación de cada recuadro, después de proyectar el texto completo se responderán las siguientes preguntas: ¿Quiénes son los personajes? ¿Cómo está vestida la mamá? ¿Qué le pasa al hijo? Inferenciales ¿Cuál es el problema en el cuento? ¿Cómo lo solucionan? Se les pide a los niños que narren el cuento según lo que entendieron de él (o sea, cómo lo interpretaron) Todo el grupo participará dando sus puntos de vista y dos estudiantes expondrán lo que para ellos pasó en el texto. La valoración será oral.</i></p> <p><i>Para después de este momento se les pedirá a los estudiantes que lean el texto “Mil cubos de agua” y respondan las preguntas de comprensión que se</i></p>

			<i>presentarán al final del texto.</i>
	<p>Componente 3. Presentación del texto principal “La calle es libre”</p> <p><i>Se les dejará la consigna de que escriban que hacen después de la escuela, en los fines de semana, en su tiempo libre. Para que sea socializada en el próximo encuentro</i></p>	<p><i>A partir del título del libro y posteriormente la lectura del mismo se busca que los niños participen opinando sobre lo que piensan y digan que les propone el título y el texto en sí. A que les suena, ¿será verdad eso de que la calle es libre?</i></p>	<p><i>El libro se les presentará a los estudiantes de la siguiente manera:</i> <i>Se les leerá el título</i> <i>Se les mostrará la carátula y a partir de estas dos acciones con preguntas sobre el texto que realizará la docente se espera que ellos hagan anticipación de la lectura y a medida que vayan leyendo hagan inferencia sobre lo leído.</i> <i>Después de estas preguntas introductorias e indagatorias sobre los que piensan del libro, se le entregará a cada estudiante una copia del ejemplar para empezar a leer el texto.</i></p>
	<p>Componente 4. Lectura del libro “La calle es libre”</p>	<p><i>Que identifiquen las palabras desconocidas.</i> <i>Que hagan una lectura comprensiva del libro que les permita reconocer que en el texto hay muchas similitudes con el contexto en el que se desenvuelven.</i> <i>Que tomen como ejemplo las iniciativas que tienen otros niños de su misma edad para promover acciones sociales que buscan la solución a problemáticas que los aquejan en la comunidad y</i></p>	<p><i>Después de presentar el texto a los estudiantes se iniciará con la lectura. Esta se empezará a hacer por parte de la profesora y se irá mostrando las imágenes para que ellos observen y comenten sobre estas. Algunas de las imágenes del texto serán proyectadas en el video beam con el fin de que ellos vayan haciendo inferencia y reconociendo aspectos que le pueden ser similares con su entorno.</i> <i>Para la segunda sesión de la</i></p>

		<p>con la ayuda de la misma. Que encuentren la motivación para ser líderes positivos y que promuevan en sus hogares gestiones para transformar su entorno.</p>	<p>lectura del libro, se realizarán preguntas más de tipo inferenciales sobre las acciones que realizaron los niños del libro, lo que llevará al tema de lo que podrían hacer los estudiantes si la escuela fuera más grande. En la lectura de la tercera sesión del libro y teniendo en cuenta las prácticas sociales que se desarrollan a lo largo del texto por parte de los protagonistas (niños y niñas del barrio San José), se harán preguntas orales inferenciales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué piensan ustedes de las acciones que realizaron los niños? • ¿Serían capaces ustedes de hacer algo similar? • ¿Qué acciones realizarían para reclamar un espacio para la recreación? • ¿Creen que en sus familias los apoyarían? <p>Estas preguntas se hacen cuando finalizamos la lectura. Luego se hace una evaluación escrita sobre el texto.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>La evaluación del texto de sólo imágenes se realizará de forma oral, por medio de preguntas que se harán a medida que se proyecta nuevamente el texto y que den muestra de la comprensión que tienen los estudiantes del mismo. Se realizará una prueba inicial para la valoración exacta del nivel de competencia lectora en que se encuentran los estudiantes, al ser de única respuesta la valoración debe ser correcta o incorrecta. Para esto usaremos el texto “Mil cubos de agua”</p> <p>Para este momento solo se realizará una evaluación escrita con preguntas textuales e inferenciales sobre nuestro libro “La calle es libre”, que den cuenta de la comprensión que los estudiantes habrán tenido sobre el texto.</p>		

<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Para hacer sistematización de datos se realizará una tabla comparativa para verificar hasta el nivel de lectura que hasta el momento han alcanzado.</p>
--	--

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 3 (fase 2)	Producción, participación.		
2. Sesión (clase)	2 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Tercera semana de octubre 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Para este momento se busca que los estudiantes tengan claro el concepto de mesa redonda y cuál es su uso en la socialización y exposición de ideas, puesto que este será el medio por el cual ellos podrán expresar su problemática de espacio en la escuela y en la comunidad. De pronto no se darán soluciones a la problemática planteada, pero si se hará el ejercicio de participación ciudadana por parte de los estudiantes de grado segundo. • También se busca que interpreten otros textos (a partir de la imagen, que resuelvan adivinanzas y acertijos, evidenciando así el nivel comprensivo de lectura alcanzado). Se les presentan textos de lectura para ser evaluada la interpretación y comprensión de los mismos. 		
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.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Re-proyección de video y primer ejercicio de mesa redonda.	A partir de la lectura del texto “La calle es libre” se espera que los niños hayan interiorizado aspectos presentados por el libro como la similitud con el contexto que los lleve a apropiarse de los procesos de lectura y del texto en sí, para lograr que lectura los lleve a pensar y a interrogarse sobre su entorno. Con esta actividad se espera que los niños	Se les recordará a los estudiantes que hay muchas formas legales de hacer valer los derechos y luchar por ellos, para ello se presentará de nuevo el video, pero esta vez son los estudiantes quienes analizarán: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasó en el barrio? • ¿Por qué se quejan los vecinos? • ¿Qué hacer o que acciones deberían realizar para hacer valer sus derechos? Para desarrollar la actividad

		<p>identifiquen que hay formas de hacer valer los derechos, como en este caso lo hacen los vecinos del barrio Meléndez, utilizando los medios de comunicación para hacer público un hecho que sienten como invasión del espacio público de su comunidad.</p>	<p>de análisis se hará el ejercicio de la mesa redonda con todos los estudiantes del salón (se retoma el cuento del rey Arturo y la mesa redonda y se les recordará cual es la finalidad de esta). Después de esto se ubicarán los pupitres hacia las paredes del salón, de tal forma que quede en especie de círculo. La docente se sentará a un extremo del círculo para tener visión de todos sus estudiantes y para servir como moderadora. A partir de las preguntas planteadas los estudiantes opinarán y participaran. De esta forma se hará una práctica para la realización del producto final.</p>
	<p>Componente 2. Ejercicio de la mesa redonda</p>	<p>Que se preparen para exponer una problemática real (falta de espacios para la recreación y el libre desarrollo) que afecta el entorno y el contexto de los estudiantes como la escuela, el barrio y la comunidad. Que tengan ideas claras para socializarlas frente a un ente de autoridad comunitario.</p>	<p>Se hará el ejercicio de la mesa redonda, se escogerán las preguntas a socializar y los argumentos a debatir, se irá tomando nota de las participaciones y subrayando las más relevantes las cuales luego se escribirán en el tablero (eso lo hace la docente). Los cuestionamientos deberán ser en su mayoría generados a partir de las inquietudes de los estudiantes pero se parte de unas premisas muy puntuales que se concluirán con anterioridad tales como: Que lugares en el barrio se pueden utilizar por los niños de la escuela, que acceso podemos tener a la cancha, A partir de estas preguntas se espera que los estudiantes propongan otras iniciativas que ayuden a solucionar la problemática planteada desde sus miradas y posibilidades.</p>
	<p>Componente 3. Exposición, socialización,</p>	<p>Se espera que los estudiantes lleven sus inquietudes ante el</p>	<p>el ejercicio de la mesa redonda se hará con todos los estudiantes del salón, pero</p>

		<p><i>representante comunal, las expongan, planteen posibles soluciones y que luego socialicen ante sus compañeros el resultado de la intervención.</i></p>	<p><i>para el momento de exposición ante el representante comunal, solo se contará con la participación de seis estudiantes, quienes se encargarán de representar al salón y luego socializarán ante sus compañeros el resultado de su intervención con la persona que representa la comunidad (los estudiantes serán escogidos de acuerdo a su elocuencia, manejo de voz y facilidad de expresión frente a un público, además de que tengan claridad en el objetivo a cumplir. Pero también por el grado de comprensión e interpretación que mostraron durante el proceso de la secuencia didáctica.</i></p> <p><i>Para que esa reunión se pueda llevar a cabo, la docente hará personalmente la invitación al líder comunal y se le explicarán las intenciones de los estudiantes, ya sea para que nos reciba en el salón comunal, o para que acceda a ir a la escuela, que será el lugar en el cual se pueden organizar los puestos de tal forma que se forme una mesa redonda.</i></p> <p><i>Se hará el ejercicio de la mesa redonda a partir de las inquietudes que tienen los estudiantes.</i></p> <p><i>De todas las intervenciones se hará una socialización en el aula de clases.</i></p> <p><i>Se sacarán conclusiones.</i></p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p><i>Observación</i></p> <p><i>Socialización</i></p> <p><i>Participación</i></p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que</p>	<p><i>Corpus de lo expuesto en la mesa redonda, audio y/o video de lo expuesto, fotografías.</i></p>		

<i>se tomará para la sistematización</i>	
--	--

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 4 (fase 3)	<i>Evaluación en la secuencia, de los niveles de lectura y del producto final</i>		
2. Sesión (clase)	2		
3 Fecha en la que se implementará	Primera semana de noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Que los estudiantes logren alcanzar un nivel de lectura inferencial que les permita tener una clara interpretación de lo que leen y lo que los rodea.</i> • <i>Que reflexionen sobre las acciones que promueven mejoras en la comunidad y en el contexto.</i> • <i>Evaluar el proceso y producto final de la secuencia didáctica.</i> • <i>Evaluar los niveles de lectura</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>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>
	Componente 1. Evaluación	<p><i>Que los estudiantes evalúen el proceso de la secuencia didáctica. Si les gustó o no realizar el ejercicio, que indiquen que aprendizajes obtuvieron.</i></p> <p><i>Que por medio de una evaluación escrita, muestren el nivel de lectura alcanzado.</i></p> <p><i>Reflexionen sobre los logros alcanzados al usar la SD en sus prácticas educativas.</i></p>	<p><i>A partir de una lista de chequeo individual, los estudiantes calificarán el desarrollo de la secuencia y de las actividades realizadas a partir de ítems tales como:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Fueron claras las consignas (explicaciones) del docente para realizar la exposición?</i> - <i>¿Entendiste para que se usa la mesa redonda?</i> - <i>¿Se logró lo esperado en la intervención con el líder comunal?</i> - <i>¿Te gustó la participación en el desarrollo de una problemática de tu comunidad?</i> - <i>¿Participarías de nuevo?</i> <p><i>Con estas consignas se busca que los estudiantes hagan una autoevaluación del</i></p>

			<i>proceso y su participación en este.</i>
	Componente 2 Evaluación por parte de la docente		<i>Esta evaluación se hará a partir de los resultados obtenidos en el desarrollo de la secuencia didáctica.</i>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lista de chequeo para la evaluación y autoevaluación de la secuencia</i> • <i>Evaluación escrita para identificar en qué nivel de lectura terminan finalmente los estudiantes.</i> • <i>Reflexión final.(conclusiones)</i> 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<i>Para la sistematización se tendrá en cuenta las evaluaciones de las actividades, las listas de chequeo, los corpus de algunas actividades, las consignas atendidas y la participación de los estudiantes.</i>		

Capítulo 4

Aplicación de la SD y análisis de los resultados

Este capítulo se ocupará de describir el paso a paso del desarrollo de la SD y de hacer, además, el análisis de los resultados arrojados por la aplicación de la misma. En este sentido, se describirá el proceso que se llevó a cabo para adentrar a los estudiantes en situaciones de lectura con el fin de incluirlos en el ejercicio de la participación ciudadana desde la lectura. De igual modo, se detallarán las actividades que permitieron que la SD fuera realizada como estrategia de aprendizaje y, para esto, se dará cuenta de los instrumentos utilizados, de los participantes y de la forma en que se fueron aplicando una a una las estrategias sugeridas desde la planeación. Para su mayor comprensión este capítulo incluirá el *corpus* de las clases, o replicas escritas de las mismas, que permiten evidenciar las acciones de lectura que se desarrollaron en el aula, además contendrá las rejillas que explican el proceso a evaluar y que permitieron el seguimiento de las competencias lectoras de los estudiantes.

Por lo tanto este capítulo tratará sobre las situaciones de lectura que se sucedieron durante la SD, las cuales dieron paso al análisis y los resultados que se obtuvieron al desarrollar la SD con los estudiantes y que finalmente son los que permiten hacer una apreciación de la pertinencia de su aplicación como estrategia de aprendizaje.

Situaciones de lectura y su análisis

Para desarrollar la SD fue necesario utilizar algunos instrumentos que dieran cuenta del nivel de lectura en que se encontraban los estudiantes al iniciar el proceso y también el nivel de lectura final. Estos instrumentos son: los criterios de evaluación de las Competencias lectoras, acompañados de los criterios de valoración para cada estudiante; un cuadro de resumen que indica el estado de cada nivel de comprensión, donde se ubica al estudiante de acuerdo a las respuestas correctas en cada prueba; un cuadro con los criterios del nivel literal o textual de la lectura; un cuadro que muestra el resultado de los estudiantes en cuanto a la lectura literal y un par de *corpus* de la clase. También se utilizaron varias lecturas y tres cuestionarios que permitieron, de acuerdo a los criterios de evaluación, dar cuenta de la comprensión lectora de los

estudiantes. Fue necesario, también, llevar un diario de campo donde se apuntaban las actividades realizadas y la participación de algunos estudiantes.

Para desarrollar la SD se tomó un grupo de 35 estudiantes de grado 2º, como ya se había mencionado anteriormente; pero para hacer el análisis de los resultados se tomó una sub muestra de 6 estudiantes de forma aleatoria, los cuales permitieron medir el nivel de lectura en que se encontraban y su avance durante el proceso. Para el caso de este análisis, a los estudiantes se les asignó un número que dio cuenta del individuo evaluado.

Grupo	Rango de edades	Niños	Niñas	Total estudiantes
Grupo general	Entre 6 y 9 años	24	11	35
Grupo muestra	Entre 6 y 8 años	4	2	6

Tabla 1

Fuente: elaboración propia

Los estudiantes fueron identificados con números del 1 al 6 y, de esta manera, se encontrarán reseñados a lo largo del capítulo.

Familiarización con la lectura

Con base en lo anterior, la primera actividad de lectura que se hizo en clases fue para familiarizar a los estudiantes con la interpretación de un texto, en este caso un cuento corto y dar cuenta de lo comprendido, para esto se realizó la lectura del libro *Huellas en el mar* de Silvia Werner, por parte de la docente, el cual trató sobre la contaminación ambiental, en este caso en mares y playas, y cómo esto afecta a los animales. La razón del uso de este texto es no sólo empezar a familiarizar al estudiante con la lectura comprensiva sino, también, con problemas inherentes a la ciudadanía democrática, como los asuntos ambientales.

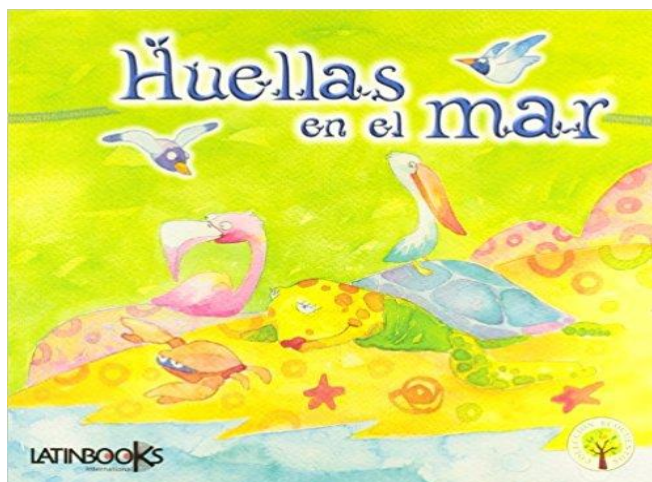


Ilustración 1. Libro número 1.⁹

Esta lectura se hizo en voz alta y a partir de la misma se hicieron preguntas para conocer la comprensión que tuvieron los estudiantes del texto, puesto que a los estudiantes se los hace conscientes sobre el proceso de comprensión a partir de preguntas, como sostiene Orozco cuando dice: “la confrontación entre las hipótesis formuladas durante la lectura del texto y el contenido del texto mismo, es otra de las tareas que debe emprender el lector en el proceso de comprender un texto” (Orozco, 2003: 87). Es por este motivo que cuando se inició con la lectura del título del texto, se les enseñó la carátula y se les preguntó de sobre qué se imaginaban de que trataría el texto. Al ver la carátula la inferencia más reiterativa por parte de los niños fue de que se trataba de las huellas que los animales dejaban en la arena de la playa cuando caminaban. Este proceso representa el antes o anticipación de la lectura que Isabel Solé define o explica así:

Hacemos predicciones sobre cualquier tipo de textos y sobre cualquiera de sus componentes. Para realizarlas nos basamos en la información que nos proporciona el texto en la que podemos considerar contextual y en nuestro conocimiento con la lectura, los textos y el mundo en general (2008: 20).

Es por este motivo que durante la lectura se guio a los estudiantes para que formularan hipótesis y respondieran preguntas inferenciales que dieran cuenta de lo que iban entendiendo a medida que iban escuchando el texto. Para ejemplificar se anexa un corto *corpus* de lo que fue la lectura.

⁹ Fuente: imagen tomada de: <https://www.amazon.es/Huellas-en-el-mar-ecocuentos/dp/9974679648>

Breve Corpus de lectura en clase, para identificar la comprensión lectora de los estudiantes

D = docente **E**= estudiante y la numeración para diferenciar uno del otro (lo que está en letra cursiva es la transcripción literal del texto).

D: Bueno, dice. *Huellas en el mar pertenece la colección Ecocuentos donde a través de historias amigables y divertidas se muestra el impacto que generan los actos descuidados sobre la naturaleza. La tortuga Isolda se sobresaltó, abandonó el castillo de arena que estaba construyendo y se paró en dos patas, hubiera querido salir del caparazón para estirarse bien y ver más lejos, como no podía hacerlo alargo la cabeza tanto como pudo que hasta se le borrarón las arrugas del cuello. Agudizó la vista de aquel sonido...*

D: Ésta es la tortuga Isolda

E1: Pro esa yo ya me lo vi

E2: Ahhh ya se dé que se trata

D: Entonces vamos a escuchar de qué se trata

E2: De que los animales dejan huellas, que misterio

D: ¿Será?

Estudiantes: se ríen

D: *Allá estaba, un barco se mecía entre las olas, lo siguió con la mirada, hasta que se transformó en un minúsculo punto y se perdió en el horizonte. Miren pues las huellas...*

(Nota para el lector) La lectura continuó pero, mientras se realizaba se fueron haciendo algunas pregunta inferenciales a los estudiantes tales como:

D: Esta es la mancha que Isolda vio ¿ustedes que pueden creer que sea esta mancha?

E2: Un cocodrilo

D: ¿tu?

E3: Una tortuga

D: ¿Una tortuga?

E4: Un lagarto

E5: Un tiburón

E6: Un caimán

D: ¿Un caimán? Vamos a ver qué es. *Uno dos y tres, Isolda se tiró al agua para jugar con la golondrina pero no la encontró...*

E4: Ahhh ya sé que es, ya sé que es

D: qué es

E4: Hummmm, ¿cómo se llama?, los que tienen tentáculos, pulpo

D: ¿Un pulpo?

E7: Una morsa

D: Vamos a ver que es ¿qué dices tú?

E4: Un delfín, un delfín

D: ¿Un delfín? Vamos a ver

E6: Un oso

D: ¿Un oso en el mar?

E2: Una foca

D: Bueno, *la mancha parecía tersa como el pétalo de una flor*

Estudiantes: Foca, foca, foca.

La docente continúa leyendo el texto y les pregunta ¿qué puede ser la mancha?

E4: Era una foca profe

E5: Tiburón

E4: Un pulpo yo dije

D: Ella metió la pata en la mancha, escuchan: *se frotó la pata contra el*

caparazón. La mancha no tenía ninguna intención de abandonar su cuerpo, se encontraba cómoda pegada allí... miren a la pobre Isolda (mostrándoles la imagen del texto) ¿ahora qué creen que era la mancha?

Estudiantes gritan: Pulpo, un escarabajo, un hipopótamo

D: ¡La mancha era una mancha!

Estudiantes en coro: ahhhhhh, como cuando a uno se le enmugra algo

D: Sí

E2: Dizque la mancha era una mancha...

La actividad de la lectura continúa con una duración de 15 a 20 minutos aproximadamente y mientras se iba leyendo el texto se les iban mostrando las imágenes y se les iba haciendo a los estudiantes preguntas como:

¿No se imaginan que puede ser la mancha? ¿Todas las huellas en el camino conducían a quién?

¿El barco que bota además de gasolina? ¿Todos los animalitos que hicieron?

¿Por qué estaban sucios los animales? ¿Dónde estaba la mancha?

¿Aquí que hicieron todos los animales? ¿Recuerdan lo que les he dicho, que a veces hay que reunirnos todos para lograr un fin? ¿Qué es el petróleo?

Se escucharon muchas respuestas que dieron cuenta de los pre-saberes de los estudiantes y de la capacidad de atención y comprensión que tuvieron, algunas respuestas fueron muy acertadas, otras no tanto, pero en su mayoría, permitieron evidencia que los niños poseen un conocimiento que le atribuye sentido a la lectura. Por ejemplo al reconocer la diversidad de animales que viven en el mar, de que cuando se dijo la palabra “huella” un estudiante la relacionó con algo misterioso, luego se enfocaron en la importancia de cuidar y proteger el medio ambiente y a los animales, pero no sólo eso, reconocieron en la lectura qué es el petróleo y el daño ambiental que produce cuando se riega en el mar. La lectura permitió que se aclararan algunos conceptos y se incorporaran nuevos conocimientos. Por lo tanto es importante que antes de llevar a los niños a

leer un texto, se le haga una invitación a que se imaginen de qué se trata, que creen que van a encontrar en él y no sólo antes sino durante la lectura. Esto nos lleva a reconocer que para que haya una comprensión además de los pre-saberes es necesario hacer una anticipación del texto a leer como lo indica Cassany cuando dice:

Por un lado, anticipamos e inferimos información semántica del discurso antes y durante la comprensión, pero también, y al mismo tiempo, discriminamos los sonidos pronunciados y les asignamos un significado según nuestra gramática. Ambos procesos interactúan y construyen progresivamente y entre sí la comprensión oral (Cassany, *et al*, 2003).

Y para promover la escucha también se deben aplicar estrategias que permitan dar cuenta de la atención o retención prestada por el oyente, estas estrategias pueden ser sonidos, mímicas, imitaciones, además la de ir haciendo preguntas mientras se lee, de anticipación y de comprensión del texto.

Para la segunda sesión de nuestra SD se proyectó un video que muestra el problema de espacio que presenta el entorno de la comunidad a la que pertenece la I.E. La Esperanza, esto con el fin de concientizar a los niños de las acciones a la que debe llegar una comunidad para defender sus derechos, en este caso el derecho a la recreación, protegiendo un espacio público que beneficia a todas las personas del barrio. En este video los vecinos del barrio Meléndez (alto Jordán) hacen un plantón en un lote baldío que era utilizado por sus habitantes como zona verde y al cual llega un juez con la orden de cercarlo porque es propiedad de un particular. En el video se muestra como los vecinos intentan hacer valer sus derechos apelando a instancias como los documentos que certifican que el predio es propiedad del municipio y reclamándolo como propio de la comunidad. Esta proyección se hizo con el propósito de indagar lo que conocen los estudiantes sobre su entorno e irlos adentrando al reconocimiento de su contexto y sobre las problemáticas que se estaban sucediendo en él, para mostrarles que el problema de la falta de espacio no es solo de la Institución Educativa, sino que es de la comunidad, pues debido a la estructura del barrio, de estar ubicado en la ladera y sobre la loma, algunas calles carecen hasta de andenes y los espacios de recreación son muy pocos. (URL del video proyectado <https://youtu.be/ce63SN0ii3M>).

Durante esta socialización se les hizo preguntas a los estudiantes sobre lo que opinaban de esas acciones realizadas por los vecinos, tales como: ¿de qué se trataba el video? ¿En qué barrio sucedió? ¿Qué creen que piensa la gente que participa en esa protesta? ¿Están ustedes de acuerdo con la protesta si_ no_? ¿Por qué? Y a partir de esas preguntas literales e inferenciales se motivó un diálogo para relacionar a los estudiantes con el texto que se iba a leer.

Para esta sesión también se les habló a los estudiantes sobre la técnica grupal de discusión llamada *mesa redonda* y sobre su utilidad para la participación y toma de decisiones en un grupo o comunidad. Para esto se les leyó una parte de la historia del *Rey Arturo y la mesa redonda*, modificada para el desarrollo de la clase.¹⁰ Luego se hicieron preguntas para identificar la comprensión como: ¿qué era la mesa redonda? ¿Para qué o por qué lo hacían? ¿Quiénes participaban en ella? (Ver anexo lectura Rey Arturo modificada, página 92).

Con éste tipo de foro es con el cual se pretende que los estudiantes tengan relación con la ciudadanía y participen con el líder comunal en una serie de intercambios de ideas, peticiones y preguntas de tal forma que logren exponer parte de lo que se considera la problemática más significativa y que ha sido permanente en la institución y se traduce en la falta de espacio para jugar en descanso o para hacer Educación Física. Esta situación los ha llevado a participar en el llamado pico y placa, que consiste en que los grados transición, primero y segundo salgan a descanso tres días a la semana al patio y los grados tercero, cuarto y quinto, salgan los otros dos días de la semana, esto con el fin de que el patio no esté tan congestionado y evitar accidentes al correr o jugar, en donde los niños pequeños los más perjudicados. Mientras unos grados salen a descanso los otros pasan ese tiempo en el salón de clases y sólo salen para ir a comprar en la tienda escolar e ir al baño. De ésta necesidad y problemática (falta de espacio para las diferentes actividades) nace la idea que da origen a la lectura de nuestro libro “La calle es libre” como un texto que los contextualiza al reflejar necesidades similares que se suscitan en el entorno.

¹⁰ En este caso se usó esta leyenda del Rey Arturo como una metáfora de la participación democrática igualitaria, esto con el fin de que esta lectura sirviera como una lección de lo que significa la participación ciudadana. Como dice el propio texto: “En la mesa redonda se dio una de relación compañerismo y trabajo en equipo como raras veces se ha visto en la historia. Cualquier punto de vista era respetado, no existía ningún líder, ni siquiera el rey. Todos los participantes compartían el honor y el privilegio de discutir los asuntos más relevantes para el reino en un clima de debate, pero también de completa paz y armonía”. Tomado literalmente de: articulossaberyocio.blogspot.com/2015/03/el-rey-arturo-y-los-caballeros-de-la.html

En nuestra SD también se planteó el análisis de la lectura literal, para saber cómo estaban los niños en este nivel, pero al no ser éste el diagnóstico que nos ocupa, no se le hizo un análisis exhaustivo que mereciera una valoración solo se trabajó como una actividad más para el desarrollo de la SD. Lo mismo sucedió con el libro de imágenes “Nano y los muñecos”, el cual se proyectó en el video vean con el fin de que todos los niños pudieran observar las imágenes y a partir de ellas inferir lo que sucedía en la historia que se mostraba. Esta proyección permitió que los niños participaran de forma oral, expresando de forma ordenada a sus compañeros los que ellos consideraban se presentaba en la historia, deduciendo sobre lo que pasaba en el libro a partir de la relación de imágenes y por ende, haciendo la lectura inferencial.

Valoración y análisis de lectura literal, inferencial y crítico valorativa

La prueba que se tuvo en cuenta fue el texto *Mil cubos de agua*¹¹ –anónimo–, con el cual se valoraron los niveles de lectura literal, inferencial y crítico valorativo. Para evaluar se hizo uso de la siguiente rejilla que cuenta con tres medidas de valoración: alta, media y baja (ver anexo lectura *Mil cubos de agua*, página 93).

Criterios de evaluación de la pruebas de Competencias Lectoras

Nivel de lectura	Componente	Criterios de evaluación		
		Valoración Alta	Valoración Media	Valoración Baja
Literal	Transcripción En relación con identificar personajes ,hechos, situaciones, lugares o tiempos señalados explícitamente en el texto	Identifica información explícita en el texto.	Reconoce parcialmente personajes, pero no hechos o lugares.	Recuerda en desorden información que haya en la superficie del texto.
	Léxico nuevo Al enfrentar el léxico nuevo presente en el texto:	Identifica las palabras por el significado adecuado en el texto.	Identifica el significado de algunas palabras, pero le cuesta utilizar la acepción adecuada del texto.	Pasa por encima de las palabras sin entender el significado.
	Paráfrasis En cuanto a la capacidad de expresar de	Expresa con sus palabras eventos o	Traduce algunas de las acciones referidas	No logra dar cuenta de un mensaje explícito

¹¹ Texto tomado del libro: *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. Deyanira Alfonso Sanabria y Carlos Sánchez Lozano

	forma sinónímica o traducir en lenguaje propio expresiones del texto:	juicios presentes en el texto.	en el texto.	en el texto.
	Superestructura Con respecto a la organización de los contenidos en una forma textual específica:	Identifica el tipo de texto que lee.	Señala algunas secciones que componen el texto.	Desconoce la silueta del texto.
inferencial	Tema Con respecto a indicar el tópico o asunto central del que trata un texto.	Indica mediante una frase nominal el tema.	Reconoce subtemas del texto.	Relaciona erróneamente el tema con el contenido del texto.
	Léxico por contexto Al encontrar palabras nuevas:	Establece por contexto el significado de las palabras.	Busca el significado del contexto pero hace relaciones inadecuadas.	No se esfuerza por encontrar el significado de las palabras.
	Cohesión En cuanto al orden de las acciones o eventos sucedidos en el texto:	Ubica en que oración o párrafo se habla de algo y quien lo realiza.	Logra establecer la ubicación de unos eventos pero no de otros.	Pierde el orden lógico de las acciones en el texto.
	Idea global (resumen) Con respecto a resumir acertadamente globalmente el texto:	Construye una idea global del texto con base en las ideas claves.	Señala ideas claves, pero que no alcanza a dar cuenta global del texto.	No hay aplicación de las macro-reglas.
Crítico o valorativo	Enciclopedia Con respecto a tener y usar saberes previos para la comprensión del texto:	Relaciona los saberes previos con los expuestos en el texto.	Usa saberes previos parcialmente relacionados con el texto.	Relaciona saberes previos que no tienen que ver con el texto
	Intención del texto Frente a los propósitos discursivos reales del autor en el texto:	Determina si el texto informa, argumenta, expone o describe.	Infiere lo que dice el autor tras las líneas.	Señala equivocadamente la intención del autor en el texto.
	Toma de posición con relación a la capacidad de valorar críticamente un texto:	Hace críticas que enriquecen el sentido de texto.	Ofrece opiniones y no argumentos sobre el texto.	Señala críticas que no son relevantes.
	Preguntas que suscita el texto Frente a la posibilidad de cuestionar los contenidos de un texto:	Interroga el texto con nuevas preguntas.	Reconoce las preguntas que se responden en el texto.	No asume una actitud interrogativa frente al texto.

Tabla 5¹²

¹² Rejilla valorativa tomada de: *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. Deyanira Alfonso Sanabria y Carlos Sánchez Lozano

Valoración de la prueba de niveles de lectura por estudiante inicial

Esta valoración se realizó siguiendo el cuadro elaborado por Alfonso y Sánchez, pues, como señalan sus autores, “en el que se puede reconocer el grado de Competencia lectora en el que se encuentra el estudiante en los diferentes niveles de lectura y de manera global” (Alfonso, *et al*, 2009).

Pregunta	Clave respuesta	Nivel de lectura	componente	correcto
1	B	Literal	Transcripción	
2	D	Literal	Transcripción	
2	B	Literal	Léxico	
4	C	Literal	Léxico	
5	B	Literal	Léxico	
6	A	Literal	Superestructura	
7	A	Literal	Superestructura	
8	C	Inferencial	Léxico por contexto	
9	B	Inferencial	Cohesión	
10	A	Inferencial	Idea global	
11	C	Inferencial	Tema	
12	A	Inferencial	Idea global	
13	B	Crítico-valorativo	Enciclopedia	
14	C	Crítico-valorativo	Intención	
15	C	Crítico-valorativo	Toma de posición	
16	D	Crítico-valorativo	Toma de posición	

Tabla 6¹³

¹³ Valoración de la prueba por estudiante, tabla tomada de: *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. Deyanira Alfonso Sanabria y Carlos Sánchez Lozano

Después de aplicar la prueba, la valoración por estudiante fue la siguiente, de acuerdo al nivel de lectura expuesto en las rejillas anteriores, estos fueron los resultados:

Nivel de lectura	componente	Preguntas	Estudiantes	No. 1	No. 2	No. 3	No. 4	No. 5	No. 6
Literal	Transcripción 1-2, Léxico 3-4-5, Superestructura 6-7	Del 1 al 7 7 preguntas		Respuestas correctas por estudiante					
				4/7	5/7	2/7	4/7	1/7	6/7
inferencial	Léxico por contexto 8, Cohesión 9, Idea global 10-12, Tema 11	Del 8 al 12 5 preguntas		2/5	3/5	4/5	4/5	3/5	5/5
Crítico valorativo	Enciclopedia 13, Intención 14, Toma de posición 15-16	Del 13 al 16 4 preguntas		1/4	3/4	2/4	0/4	3/4	1/4

Tabla 7

Fuente: elaboración propia

Este es el cuadro de resumen del grado de Competencia lectora en cada nivel, de acuerdo al número de respuestas acertadas por cada estudiante.

Nivel	Valoración según cantidad de respuestas correctas		
	Alta	Media	Baja
Literal	6 a 7	4 a 5	1 a 3
Inferencial	4 a 5	2 a 3	1
Crítico	4	2 a 3	1

Tabla 8¹⁴

¹⁴ Este cuadro de resumen por grado de competencia en cada nivel sigue el modelo propuesto en *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. Deyanira Alfonso Sanabria y Carlos Sánchez Lozano.

De acuerdo a estos resultados de respuestas correctas por estudiante y al nivel de lectura se pudo evidenciar que, para este diagnóstico inicial, el nivel de lectura de los estudiantes de acuerdo a cada componente fue:

Estudiante	Nivel de lectura	Respuestas correctas	Nivel que maneja
No. 1	Literal	4	Media
	Inferencial	2	Media
	Critico-valorativo	1	Baja
No. 2	Literal	3	Baja
	Inferencial	3	Media
	Critico-valorativo	2	Media
No. 3	Literal	4	Media
	Inferencial	3	Alta
	Critico-valorativo	2	Media
No. 4	Literal	4	Media
	Inferencial	5	Alta
	Critico-valorativo	0	Baja
No. 5	Literal	3	Baja
	Inferencial	3	Media
	Critico-valorativo	3	Media
No. 6	Literal	4	Media
	Inferencial	3	Media
	Critico-valorativo	1	Baja

Tabla 9

Fuente: elaboración propia

De acuerdo a estos resultados se puede observar que en el nivel de lectura literal sólo los estudiantes 2 y 5 presentaron un nivel bajo, el resto de los estudiantes se ubicaron en nivel medio. Que la totalidad de los estudiantes en la lectura inferencial se ubicaron en el nivel medio.

Y que todos Los estudiantes excepto el No.5, se ubicaron en un nivel bajo en cuanto a la lectura crítico valorativa. Lo cual indica que los estudiantes no poseen mayores problemas en la lectura literal, el problema aparece ya en los niveles de lectura inferencial y crítico valorativa. De acuerdo a estos índices, se comprende el porqué de los resultados tan bajos en comprensión lectora en comparación con las pruebas nacionales e institucionales realizadas; también permite entender porque presentan dificultad hasta para comprender una consigna dada ya sea de forma oral o escrita.

Gráfico que muestra el nivel de lectura en el cual se encontraban inicialmente los estudiantes

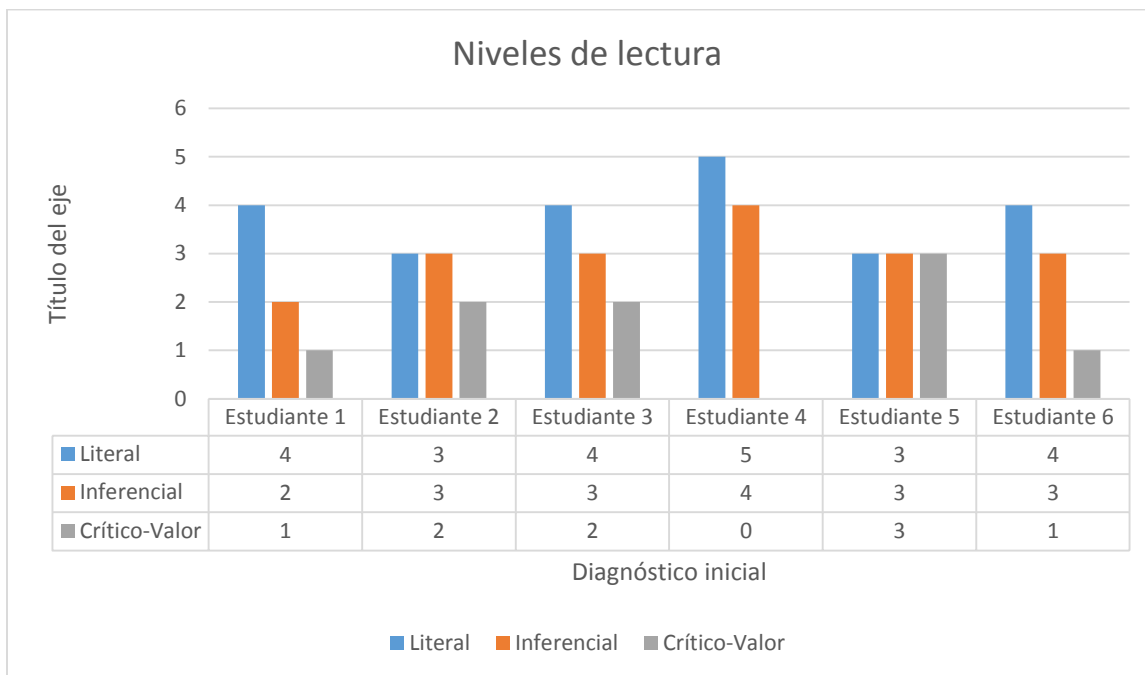


Gráfico 1.

Fuente: elaboración propia

De acuerdo a estos resultados se puede observar que en el nivel de lectura literal sólo los estudiantes 2 y 5 presentaron un nivel bajo, el resto de los estudiantes se ubicaron en nivel medio. Que la totalidad de los estudiantes en la lectura inferencial se ubicaron en el nivel medio. Y que todos Los estudiantes excepto el No.5, se ubicaron en un nivel bajo en cuanto a la lectura crítico valorativa. Lo cual indica que los estudiantes no poseen problema en la lectura literal, el problema aparece ya en los niveles de lectura inferencial y crítico valorativa. De acuerdo a estos índices, se comprende el porqué de los resultados tan bajos en comprensión lectora en comparación con las pruebas nacionales e institucionales realizadas; también permite entender porque presentan dificultad hasta para comprender una consigna dada ya sea de forma oral o escrita.

Libro eje de la SD: Contextualización de la inclusión a la ciudadanía por medio de la lectura

El texto principal de nuestra SD fue: *La calle es libre*. Escogerlo como eje central de nuestra secuencia tiene una razón de ser, puesto que este libro cuenta una historia basada en la vida real, donde los protagonistas son niños y trata un problema similar al que se presenta en el contexto de los estudiantes. La relación consiste en que al igual que los niños del libro, que no cuentan con un lugar para jugar, los estudiantes la I.E la Esperanza carecen de lugares para recrearse por la condición del barrio, que está ubicado en una loma, con calles empinadas y sin andenes para caminar. En su barrio, los niños no cuentan con zonas verdes, ya que en las que se podían recrear se construyeron edificios de apartamentos. Por su parte en la escuela la situación no es diferente, no se cuenta con espacio suficiente para el descanso o para hacer Educación Física, solo existe un pequeño patio donde el descanso se hace por grados para que no ocurran accidentes; desarrollar actividades deportivas es imposible sin salir de la escuela; y cuando se realiza la salida los niños encuentran los espacios ocupados por otros grupos (escuelas de futbol, grupo de la tercera edad, personas consumiendo drogas) lo que impide el desarrollo de cualquier actividad.

El propósito de llevar la lectura de este texto al aula es el de integrar lecturas contextualizadas que pongan a los estudiantes en situación, en relación con el entorno que los rodea y les permita, por medio de historias paralelas o similares a las suyas, reflexionar sobre su realidad social y

comunitaria. Es decir, llevarlos a la reflexión para que se interesen por los problemas de su contexto social y que, de esta forma, empiecen a reconocerse como miembros activos de ella, capaces de cambiar y mejorar su entorno por medio del análisis de sus problemáticas y la participación en busca de soluciones.

Para desarrollar la lectura del libro se acordaron unas normas de lectura planteadas por los mismos estudiantes. A partir de la consigna: ¿qué condiciones se necesitan para que se haga una lectura en voz alta y colectiva en el aula? Todos los estudiantes empezaron a dar sus aportes diciendo:

- Hacer silencio cuando alguien está leyendo
- Prestar atención cuando alguien está leyendo
- Levantar la mano para participar
- No pararse del puesto
- Respetar a los compañeros
- No brincar ni hacer cosas diferentes a la lectura
- No hablar si estamos leyendo
- Respetar el turno para hablar
- Si algún compañero no respeta las normas se sacará del salón
- No dañar los libros ni golpear a los compañeros

Aunque los estudiantes propusieron muchas más normas que las anteriormente señaladas, varias de ellas fueron descartadas porque no involucraban el momento como tal de la lectura en el aula. Las normas que quedaron se escribieron en el tablero y los estudiantes las consignaron en sus cuadernos.

Después de convenir las normas, se procedió a hacer la presentación del texto teniendo en cuenta *la inferencia y la anticipación*. Con el fin de que los estudiantes hicieran *anticipación* sobre el

libro, se les dijo el nombre del texto, se les mostró la caratula y se les hizo preguntas para identificar lo que pensaban sobre el texto de acuerdo al título y así dieran ideas sobre su contenido, así como lo indica Orozco cuando dice: “Desde su conocimientos sobre el lenguaje escrito el lector, anticipa los contenidos del texto a través de la elaboración de hipótesis que confirma o transforma a medida que avanza la lectura” (Orozco, 2003:87).

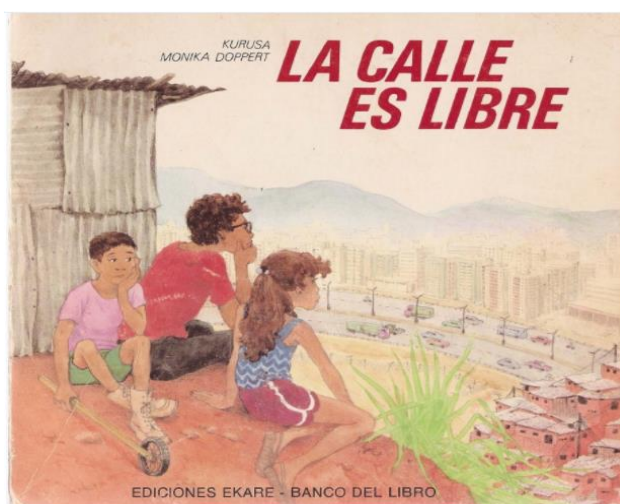


Ilustración 3. Libro Número 3¹⁵

Por lo tanto, así fue el paso a paso: 1. Se les mostró la carátula a los estudiantes. 2. Se les enseñó el título. 3. Se les indicó quién lo escribió y cuál era el país de procedencia del autor. 4. Se les indicó que el contexto en el que ocurre la narración es un barrio venezolano llamado San José.

Después de la presentación del libro y de establecer las normas, la docente les preguntó a los estudiantes si es verdad que la calle es libre.

No se alcanzó a hacer la pregunta y muchas voces sonaron a la vez, unos de acuerdo y otros en desacuerdo, en ese momento la docente permite la participación de los estudiantes para poder escuchar sus razones del porqué afirman que una cosa u otra en relación con la pregunta planteada.

- Danyeli levanta la mano y dice que no.
- Sebastián dice qué cómo que no, si la calle es libre.

¹⁵ Fuente: imagen de fotografía tomada directamente al libro por el autor de la tesis.

- Danyeli le dice: hummmm ¿es que cuando usted sale a jugar no ve las motos y los carros que lo pueden atropellar? La calle es de ellos, reitera.
- Sebastián piensa unos segundos y dice, bueno... pero hay lugares para jugar como la cancha.

El resto de niños empezaron a debatir y a enunciar los cuidados que debían tener cuando salían a jugar a la calle; otros dijeron que jugaban en sus hogares o en las casas vecinas y contaron de compañeros que veían en la calle subidos en árboles de mango o muros de algunas casas. También hablaron del cuidado del medio ambiente, pues empezaron a sostener que había que cuidar la calle, que no debían arrojar basuras a la calle, que debían andar por los andenes, etc.

Después de la anticipación y de escuchar muchas hipótesis se procedió a leer el libro¹⁶, ya en este momento los estudiantes pasaron al proceso de *inferencia* y a confrontar lo que habían dicho al momento de la anticipación con lo que realmente decía el texto, aquí nos remitimos nuevamente a Orozco quien sostiene:

A medida que lee un texto, el lector va encontrando pistas que lo conducen a procesos de razonamiento que le permiten ir más allá de lo que está consignado de manera explícita en éste. Es mediante el funcionamiento de diferentes tipos de inferencia: referencial, puente, causal y elaborativas y cognitivas que el lector logra la integración y la coherencia local y global de la información contenida en un texto (Orozco, 2003:86).

Partiendo de esas premisas, empezaron los estudiantes a reconocer en el texto situaciones parecidas a las que ocurrían en su comunidad. Empezaron a identificar similitudes entre la lectura y su contexto social, desde las imágenes que les recordaba su barrio y el problema planteado en el texto. Es decir, la similitud entre la situación vivida por ellos en la escuela y el barrio (sin espacio para jugar libremente en el recreo, ni un lugar cercano para recrearse fuera de la jornada escolar) y lo narrado en el texto.

¹⁶ Para que todos los niños tuvieran acceso al libro, fue necesario fotocopiarlo y a cada uno se le dio una copia del texto; como era a blanco y negro les permitió además de leer colorear las imágenes que en él se presentaban.

La lectura la inicia la docente leyendo en voz alta y los estudiantes continúan leyendo mentalmente hasta la parte señalada del libro. Mientras leían, los niños hicieron algunas observaciones como:

- En las imágenes iniciales se muestra un cerro en el cual sólo había una casa.
- En las imágenes siguientes notaron que el cerro se llenaba cada vez más de casas y lo asociaban con la descripción de la lectura, pero también lo comparaban con algunas zonas de su barrio.

Con la proyección de algunas imágenes del texto, varios estudiantes se aventuraron a leer y lo hicieron. Luego la docente leyó nuevamente las partes del texto para que fuera más comprensible para todos.

Como el texto tenía palabras típicas del dialecto venezolano y los estudiantes desconocían el significado de esas palabras, se aprovechó que en el salón hay un estudiante procedente de Venezuela al que le preguntamos si él sabía el significado de algunas palabras que aparecían en el texto como:

- Ahuyama
- Cloaca
- Papagayo
- Lechosa
- Escalinata
- Mecate

Cuando les pregunté a los niños si sabían qué era ahuyama o si la habían comido, todos dijeron que no, y preguntaban si era una fruta. Cuando Cristhian, el niño venezolano, dijo todas las recetas que su mamá preparaba con ella, identificaron que se hablaba del zapallo y todos

contaron las recetas que en su casa preparaban con dicho vegetal. Y así sucedió con algunas otras palabras a las que iban relacionando el significado con la imagen y que, a su vez, Cristhian corroboraba. Así transcurrió la lectura de la primera parte del libro el cual se dividió en tres sesiones de lectura.

Después de leer el texto, se dejó la consigna de que para la próxima clase los estudiantes debían escribir una pequeña narración sobre qué hacen en su tiempo libre (cuando salen de clase o en fin de semana), a qué juegan, con quién, dónde, cómo.

Durante la segunda y tercera parte de la lectura del texto se proyectaron las imágenes de este en el video beam y se les hizo a los estudiantes preguntas inferenciales. Tales como: ¿qué podrían hacer los estudiantes si la escuela fuera más grande? ¿Qué podrían hacer para que la escuela fuera más grande?

Sebastián dijo que si hubiera más espacio tendrían una cancha donde hacer Educación Física, y recordaron la vez que se jugó un partido de fútbol en esa clase, pero que solo podían jugar en equipos de 4 niños e irse eliminando entre ellos, porque con más jugadores no se podía, ya que el espacio no lo permitía. Otros dijeron que podrían correr en descanso; unas niñas dijeron que podían jugar con sus muñecas sin temor a ser golpeadas por los que corren y atropellan en el descanso. Era muy bonito escuchar todos los deseos que tienen los niños y niñas respecto a la escuela y el espacio de recreación en ella. Y, al tiempo, evidenciaba la potencia que tiene el ejercicio de lectura para ayudarles a los niños a hacer parte de la ciudadanía, inspirándoles una imaginación creativa al permitirles idear un mundo mejor para sus vidas, una comunidad más amable con todos, una sociedad más justa. En este sentido, es que hemos dicho que la lectura es un medio eficaz para la inclusión ciudadana, pues a través de ella los niños ingresan, aunque sin saberlo, al mundo de la ciudadanía y participan en ella a partir de propuestas imaginativas de un mundo mejor, desde el análisis crítico sobre las limitaciones y estrecheces económicas, sociales y políticas de su mundo al que la lectura les induce. En este sentido, la lectura les permite a los niños un diálogo, una comunicación, como dice Dewey, con otro, que aunque este lejano en el espacio y el tiempo, le permite enriquecer su comprensión de su mundo y compararlo con otros para poder tomar distancia del suyo y verlo de forma crítica para mejorarlo (2004).

Al finalizar la lectura del texto se formularon preguntas inferenciales a los estudiantes, tales como:

- ¿Qué piensan ustedes de las acciones que realizaron los niños?
- ¿Serían capaces ustedes de hacer algo similar?
- ¿Qué acciones realizarían para reclamar un espacio para la recreación?
- ¿Creen que en sus familias los apoyarían?

Después de la socialización de las preguntas se realizó una evaluación escrita que diera cuenta de la comprensión e interpretación que tuvieron los estudiantes sobre el libro (ver anexo evaluación escrita, página 96).

En el momento 3 de la fase 2, ya se desarrolló la producción y la participación de los estudiantes en un proceso que podría considerarse de comunicación social, como lo es la participación en la *mesa redonda*. Para este proceso se invitó al líder comunal de la biblioteca, para que nos contara un poco sobre el barrio y sus inicios, todo con el objetivo de crear una relación entre el texto y el contexto desde la perspectiva de una persona diferente a la docente. Se les recordó el tema de la mesa redonda, ya que era necesaria para desarrollar la intervención con el Líder Comunal. Además ésta estaba en la planeación inicial en términos de un foro. Sin embargo, aunque en primera instancia la actividad del foro sólo estaba planeada con los seis estudiantes para la muestra, por la insistencia de los estudiantes se invitó al líder comunitario al salón de clases y la socialización se hizo para todos los estudiantes. En la intervención el líder habló de los inicios del barrio, de las acciones que realizaron los vecinos para solventar las necesidades que presentaba la comunidad y de las necesidades que aún siguen latentes en el barrio. A continuación, en el siguiente *corpus*, reconstruimos parte de ese diálogo en el foro:

Las letras corresponden a la iniciales de quienes interveníamos: **D**= docente **E**= Estudiante **LC**= Líder Comunal

D: Bueno y otra cosa ¿qué le querían ustedes preguntar a don Absalón y cuáles eran como... las inquietudes que teníamos del barrio y de espacio, entonces primero Santiago!

E1: Que no tenemos espacio para recrearnos

D: Que no tienen espacio para recrearse ¿cómo le puede colaborar don Absalón con eso?

LC: Bueno, en cuanto el espacio para recrearnos a largo plazo, o sea para dentro de unos años esperamos haber comprado todas esas casas de aquí para allá, para que los otros niños, de pronto ustedes no alcanzan pero los que vienen atrás si alcanzan a tener espacio para recrearse pero mientras tanto yo vengo a ofrecerles la biblioteca que también tiene espacios grandes, tenemos en la parte de abajo, tenemos la terraza, el teatrino y la plazoleta que es donde podemos recrearnos, hacer Educación física, todo eso podemos allá.

E1: ¿Y podemos ir?

E2: ¿Cuándo podemos ir?

E3: ¿Y hay computador?

Todos los estudiantes a la vez (Yo quiero ir, profee y el computador, ay yo quiero el computador, don Absalón)

LC: Vean, el niño aquí me pregunta que si en la biblioteca en el tiempo libre pueden ir a leer cuentos, a llevar libros prestaos pa la

casa, y que si pueden y que si pueden... hay un espacio en donde ellos puedan jugar.

E4: Yo quiero computadores (susurrando)

LC: Sí. Si miren en la biblioteca hay todos esos espacios. Hay ese espacio para ustedes y la idea es que ustedes vayan, puede ir quien quiera. Ya de a poco los vamos recuperando ¿cuántos días pueden ir? Todos los días los esperamos

D: ¿Qué quiere preguntar Tatiana? Y luego Juan José

E5, E6: yooo y yo,

E7: Don Absalón ¿cuándo podemos tener una parte para nosotros poder jugar?

D: ¿Ya? Que si algún día les pueden acondicionar un lugar para poder jugar ellos, o para poder... para poder hacer Educación Física que es lo que no se puede hacer aquí en la escuela prácticamente. Escuchemos.

LC: Nosotros, les cuento algo, esa casa que hay de aquí para allá la compramos con ese fin, el propósito inicial nuestro fue, que esa casa se comprara con la plata del estado, nosotros no pusimos la plata, hicimos el proyecto y el trámite y la idea era que allá hubiera un sitio para que los niños pudieran jugar pero por la necesidad de cupo, porque como hay muchos niños y no hay espacio para estudiar, entonces se usó el espacio para más salones...

Con la intervención del Líder Comunal en el aula de clases, los niños sintieron que sus acciones (hablar de las necesidades que se presentaban en la Institución) fueron fructíferas en el sentido de que le expresaron y le hicieron saber las necesidades que tenían referente al espacio, y lo que fue aún más emocionante fue sentir que la gestión que realizaron tuvo sentido en cuanto a los resultados obtenidos ya que el señor nos invitó a usar los espacios que nos ofrece la biblioteca, no solamente para el grado 2°, sino para todos los grados que hay en la institución, ya fuera para hacer actividades al aire libre o bajo techo, nos recordó que hay un espacio conocido como el laberinto y que en el podíamos realizar actividades dirigidas y que era importante que la escuela se apropiara de esos espacios, y tuvieran sentido de pertenencia, pues ese lugar fue diseñado para los niños de la comunidad y el desconocimiento al derecho de usar ese espacio, estaba permitiendo que nuevamente los viciosos lo reclamaran como suyo (ésta es otra problemática de la comunidad, los posibles espacios para recrearse se encuentran invadidos por jóvenes y adultos que los utilizan para expender y consumir vicio). Después de tan amable invitación Le agradecemos su presencia en la escuela con la promesa de que pronto visitaríamos el lugar. En cuanto a los niños, se sentían como personas importantes, pues tenían la convicción de que sus acciones lograron que por lo menos se les brindara un espacio en el cual podían realizar diferentes actividades y que no solamente era para ellos (grado 2°), sino también para el resto de sus compañeros de la escuela. Y esto era realmente lo que se quería lograr, que los niños tengan la certeza de que hablando sobre sus necesidades con las personas indicadas se pueden promover acciones para lograr el mejoramiento de su entorno. Fue como sembrar en ellos una semilla de confianza que les decía que ellos son los llamados a cambiar el futuro de su comunidad, que existen para participar en acciones que promuevan ciudadanía a partir de la participación, el reconocimiento de sus derechos y sus deberes para transformar el entorno en el que se desenvuelven.

Valoración de la prueba de niveles de lectura por estudiante final

Para finalizar la SD se realizó nuevamente una prueba que mide los niveles de lectura a partir del texto “La historia del Sacapuntas” de Úrsula Wölfel, una lectura para nivel 2 (ver anexo “La

historia del Sacapuntas”, página 97). Aunque la valoración de niveles era igual a la anterior *literal, inferencia y crítico valorativa*, para este caso tuvo una variación ya que el nivel de lectura fue más complejo. Las claves para cada respuesta fueron las siguientes:

Pregunta	Clave respuesta	Nivel de lectura	Componente	correcto
1	A	Literal	Transcripción	
2	B	Literal	Léxico	
2	D	Literal	Paráfrasis	
4	C	Literal	Superestructura	
5	A	Literal	Superestructura	
6	C	Inferencial	Cohesión	
7	D	Inferencial	Léxico por contexto	
8	A	Inferencial	Tema	
9	B	Inferencial	Idea global	
10	A	Crítico-valorativo	Enciclopedia	
11	A	Crítico-valorativo	Tema	
12	A	Crítico-valorativo	Intención	
13	C	Crítico-valorativo	Pregunta que suscita el texto	

Tabla 10¹⁷

¹⁷ Valoración de la prueba por estudiante, tabla tomada de: *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. Deyanira Alfonso Sanabria y Carlos Sánchez Lozano.

Para esta lectura el estado en cada nivel de comprensión es el siguiente:

Nivel	Valoración según cantidad de respuestas correctas		
	Alta	Media	Baja
Literal	5	3 a 4	1 a 2
Inferencial	4	2 a 3	1
Crítico	4	2 a 3	1

Tabla 11¹⁸

De acuerdo a los resultados de respuestas correctas por estudiante y al nivel de lectura para esta segunda valoración se pudo evidenciar que el avance de los estudiantes de acuerdo a cada componente y en cuanto al nivel de lectura fue:

Estudiante	Nivel de lectura	Respuestas correctas	Nivel que maneja
No. 1	Literal	2	baja
	Inferencial	4	alta
	Crítico-valorativo	3	Media
No. 2	Literal	3	Media
	Inferencial	3	Media
	Crítico-valorativo	4	Media
No. 3	Literal	3	Media
	Inferencial	4	Alta
	Crítico-valorativo	3	Media
No. 4	Literal	5	Media
	Inferencial	4	Alta
	Crítico-valorativo	1	Baja
No. 5	Literal	4	Media
	Inferencial	4	Alta

¹⁸ Cuadro de resumen por grado de competencia en cada nivel tomado de: *Comprensión Textual. Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. Deyanira Alfonso Sanabria y Carlos Sánchez Lozano.

	Critico-valorativo	4	Alta
No. 6	Literal	5	Alta
	Inferencial	4	Alta
	Critico-valorativo	3	Media

Tabla 12¹⁹

Fuente: elaboración propia

Con este gráfico de barras se mide el avance que presentaron los estudiantes en la prueba final

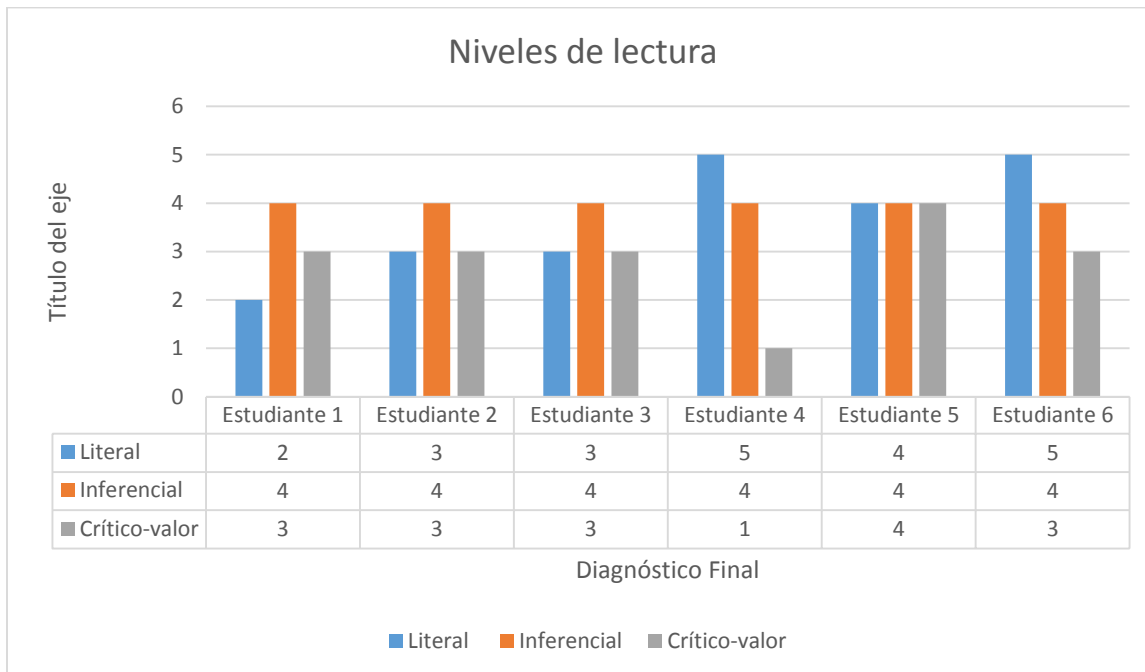


Gráfico 2

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con los resultados de la segunda prueba, para medir el nivel de lectura en el que finalizan los estudiantes, se puede observar que:

¹⁹ Fuente: creación propia del autor

Los estudiantes No.1 y No. 4 subieron su nivel de lectura inferencial. Aunque el estudiante No. 4 mantuvo su nivel de lectura literal e inferencial en un nivel medio, su lectura crítica valorativa no presentó una variación hacia la mejoría, continuó en un nivel tan bajo como en el que inició.

Los estudiantes No. 1, No.2, No.3, No.5 y No. 6 pasaron de nivel bajo y medio de la lectura crítico valorativa a un nivel medio y alto, lo que demuestra que hubo un avance en el proceso por esa parte.

Los estudiantes No.1 y No.3 mejoraron en su nivel de lectura crítico valorativa, y el estudiante No.1, además, mejoró notablemente en su nivel de lectura inferencial, pero inexplicablemente bajó significativamente en el nivel de lectura literal, por lo tanto este resultado nos permite sostener que la lectura es un proceso y que los niveles de lectura a pesar de su grado de dificultad no son una linealidad; en ocasiones algunos textos permiten que el lector se destaque más en la comprensión lectora que hay que inferir y reflexionar y se le dificulta comprender lo que está a simple vista y se supone es la lectura más fácil.

Gráfico de contraste

Por último anexaré un gráfico que contrasta el antes y el después de la lectura diagnóstica y final presentada en los gráficos anteriores.

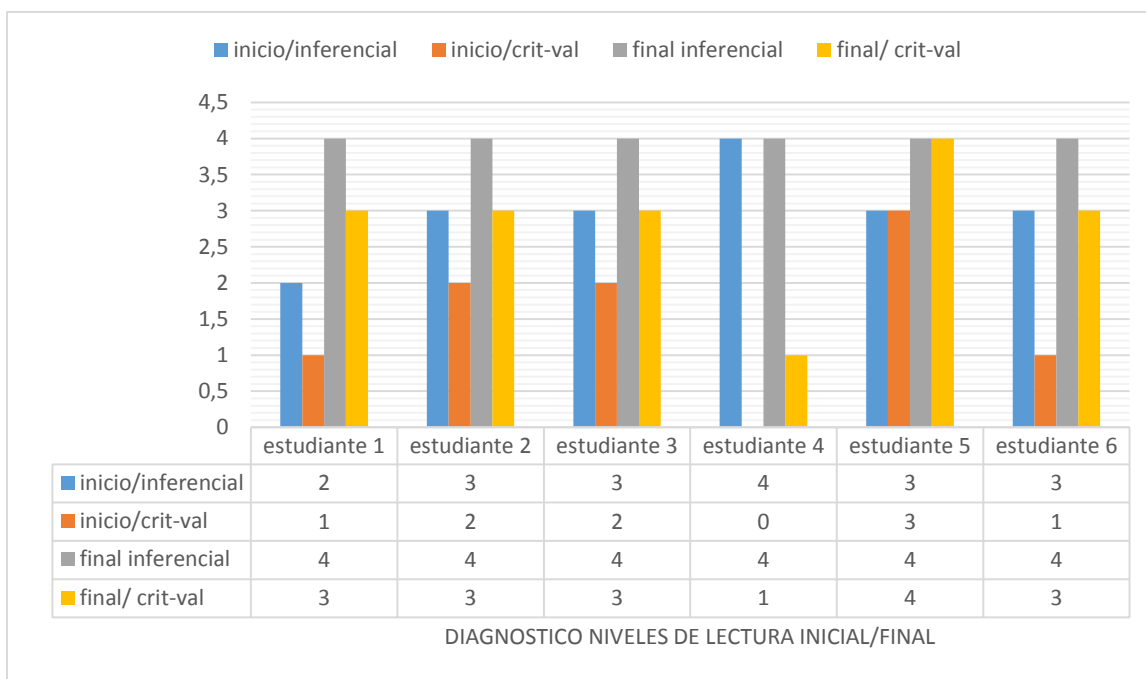


Gráfico 3

Fuente: elaboración propia

En este gráfico se muestra de forma detallada y comparable los avances que presentaron los estudiantes en los niveles de lectura, después de aplicada la SD. En él se contrastan el diagnóstico inicial y final pero solo se tienen en cuenta la lectura inferencial y crítico valorativa que fue uno de los objetivos planteados en la SD.

Conclusiones

La S. D., como estrategia de enseñanza-aprendizaje, permitió evidenciar la necesidad que tiene la escuela de fortalecer las competencias lectoras en todos sus niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico valorativa), en todos los niveles educativos y, con mayor énfasis, en los grados iniciales, puesto que éstos son la base de la educación y el inicio del aprendizaje. Los maestros debemos hacer grandes esfuerzos para impulsar los hábitos de lectura y por mejorar en los estudiantes la comprensión lectora, en donde el nivel literal es como la escucha que permite el acto comunicativo. En este sentido, es importante advertir que la lectura es un instrumento ideal para introducir al niño en el reconocimiento del otro y de la diferencia. Y, en este rasgo de la lectura comprensiva, es donde toma sentido su función como constructora de ciudadanía. Por medio de ella los niños le pueden dar una significación más amplia y rica al mundo que los rodea y en el que viven, dotándolos de la capacidad de proponer alternativas de cambio y mejoramiento de su contexto. Es en este sentido que, al fortalecer la lectura comprensiva, se promueve la comunicación, las prácticas sociales y la participación.

En síntesis, reconozco que la SD, es una buena estrategia para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, pues su carácter constructivista, permite al docente hacer una planeación de lo que quiere que el estudiante aprenda y se logra la participación activa de los mismos.

Al desarrollar la SD se valoraron los niveles de lectura comprensiva en la que se encontraban los estudiantes, con un antes y un después. En la primera valoración de *lectura literal*, el 93% de los estudiantes respondieron correctamente las preguntas, lo que permitió reconocer que tuvieron la capacidad de hacer la reconstrucción de un texto.

En la segunda prueba se pudo evidenciar que tanto el nivel literal como el *nivel inferencial de lectura* de casi todos los participantes fue medio con tendencia a alto, y el *nivel de lectura crítico valorativa* fue bajo. Pero, ya en la prueba final, el *nivel inferencial* se mantuvo y el nivel *crítico valorativo* subió; sin embargo, en el grupo muestra se evidencia que un estudiante en el nivel de *lectura literal* bajó, a pesar de subir su nivel de *lectura inferencial*. Con este resultado, en particular, se debe replantear el proceso de enseñanza de la lectura comprensiva, pues nos queda

claro que los docentes deben insistir en mejorar todos los niveles de lectura para llegar a una lectura que permita al estudiante comprender los textos más rápidamente y que puedan reflexionar sobre ellos. Pues, un resultado así puede comprobar que la comprensión de lectura no necesariamente corresponde a la linealidad de los distintos niveles, que los niños pueden interpretar sin haber aprendido a descifrar el código escrito y eso hace parte de la lectura inferencial y aún pueden ir más allá al hacerse preguntas sobre el texto que no están implícitas en él y de esta forma estará demostrando que puede ir más allá de lo que muestra superficialmente el texto. La SD a partir de las estrategias de lectura, permitió que los estudiantes avanzaran en su nivel de lectura, pasando del nivel literal al nivel inferencial.

Por lo tanto, queda claro que desde el aula de clases se pueden promover y cultivar hábitos lectores en los niños que favorecerá la comprensión de la lectura, sobre todo si se utilizan para el caso lecturas que les interese, que los relacione con su entorno y lo lleven a participar en él.

La SD, aunque permite desarrollar el conocimiento de muchos temas, sólo involucra el aula de clases, por lo tanto se hace necesario traspasar de la Secuencia Didáctica a los Proyectos que involucren a toda la comunidad educativa en procesos de lectura comprensiva y escritura. Para que sea una apuesta en común. Se debe hacer seguimiento a los procesos de lectura y escritura con sentido, se deben promover actividades dirigidas a la familia, con experiencias auténticas que den significancia al aprendizaje y permitan el desarrollo de situaciones didácticas en el aula, que promuevan la participación de los estudiantes en actividades, que apunten a la transformación de su entorno. Esta SD, no es el final de un proceso de aprendizaje, se debe considerar como el principio de un proyecto de lectura y escritura para desarrollar en la escuela.

Es indispensable reconocer que el niño tiene relación con la lectura desde mucho antes de iniciar la escolaridad, por eso es necesario que los docentes sean los guías que encausen a los estudiantes hacia la lectura comprensiva para fomentar, así, el pensamiento crítico desde los primeros años escolares. Pues, para llegar a ser lectores críticos se necesitan muchos años. No podemos esperar que los estudiantes aprendan a pensar críticamente a un nivel fundamental a través de uno o unos cuantos semestres de instrucción (Paul y Elder, 2005:1). En pocas palabras, la lectura reflexiva se debe iniciar desde el grado transición hasta el grado once en el caso de la escuela. Por lo tanto, también se hace indispensable involucrar a la familia en esta apuesta, para

que desde el hogar se promueva la lectura comprensiva, siendo esto necesario para formar un buen lector y, por ende, un buen ciudadano.

Se logró ganar un espacio para la realización de actividades por fuera de la escuela, no solo para el grado segundo, sino para todos los grados, y ese lugar nos lo brindó la biblioteca comunal. Además se estableció que la lectura contextualizada facilita el aprendizaje de los estudiantes y el interés por la misma; puesto que en este caso permitió que los estudiantes desarrollaran el sentido de pertenencia al entender que los problemas de espacio de la escuela los afectaba y que ellos podían lograr un cambio que los beneficiara a todos, y fue gracias a la lectura de un texto intencionado para este grupo porque, la problemática que se desarrolló en el libro era muy similar a las problemáticas que vivían en su propio contexto, lo cual les mostró a los estudiantes que como niños pueden promover acciones para transformar y mejorar su entorno. El incluir el tema de la ciudadanía a partir de la lectura contextualizada permitió que los niños se apropiaran de conceptos tales como ciudadano, comunidad, derechos, elegir y participar, todo esto a través de un texto que los relacionó con su entorno. Para los estudiantes de este grupo (2°) la experiencia de la lectura del libro *La calle es libre*, marcó una etapa de su infancia y que lo recordaran por siempre, por lo que lograron para su escuela.

Anexos

Anexo 1.

Lectura utilizada para situar a los estudiantes en el contexto de la mesa redonda.

Versión modificada de “La leyenda del Rey Arturo y la mesa redonda”

Hace mucho tiempo un rey que tenía un hijo llamado Arturo, para protegerlo de sus enemigos se lo entregó a un campesino humilde quien junto con su familia lo crio como si fuera su propio hijo. El rey había clavado una espada, llamada la espada de Escalibur en una piedra y la leyenda decía que solo quien fuera descendiente del rey podría sacarla. Muchos hombres y muy fuertes intentaron sacarla, pero fue Arturo el único capaz de lograrlo.

Arturo se convirtió en rey y con 12 caballeros conformaron la mesa redonda, que era el lugar donde se reunían a tomar decisiones en beneficio del reino y para ayudar a la comunidad que ahí vivía. Arturo también contaba con la ayuda de un mago llamado Merlín que era su consejero. (Versión muy corta, realizada por la docente Yenny Cortés para trabajo de lectoescritura, de la versión tomada del cuento original)

“En la mesa redonda se dio una de relación compañerismo y trabajo en equipo como raras veces se ha visto en la historia. Cualquier punto de vista era respetado, no existía ningún líder, ni siquiera el rey. Todos los participantes compartían el honor y el privilegio de discutir los asuntos más relevantes para el reino en un clima de debate, pero también de completa paz y armonía”. Tomado literalmente de: articulossaberyocio.blogspot.com/2015/03/el-rey-arturo-y-los-caballeros-de-la.html

Anexo 2

Fecha _____

Nombre _____

MIL CUBOS DE AGUA

Yuko vivía en un pueblo en el que la gente se ganaba la vida pescando y cazando ballenas. El padre de Yuko era ballenero.

-¿Por qué cazas ballenas, padre? – Preguntó Yuko
- Es todo lo que sé hacer – respondió su padre

Pero Yuko no comprendía. Sabía que eso no estaba bien.

Yuko fue donde su abuelo y pregunto de nuevo: ¿por qué mi padre caza ballenas?

- Tu padre hace lo que sabe hacer – dijo el abuelo -. Déjalo tranquilo y haz tus preguntas al mar.

Así que Yuko se fue al mar.

Ya en el mar, de pronto vio una ballena que había quedado aprisionada entre las rocas al bajar la marea. Las grandes aletas de su cola golpeaban la arena desesperadamente.

Yuko sabía que ella no viviría mucho fuera del agua. Corrió a la orilla, llenó su cubo de agua y se lo arrojó a la ballena. Pero la ballena era tan grande como una iglesia.

-¡Eres tan grande y mi cubo tan pequeño! – Gritó-, pero te arrojaré mil cubos de agua si es preciso.

El segundo cubo a la cabeza, y también el tercero y el cuarto, pero Yuko sabía que debía humedecer todo el cuerpo. Hizo muchos viajes al mar en busca de agua. Le dolían la espalda y los brazos pero seguía sin parar; hasta que cayó agotado.

Luego notó que lo levantaban. Era el abuelo. Entonces escuchó voces: su padre y toda la gente del pueblo corrían hacia el mar; con baldes, cubos y cualquier recipiente.

Poco a poco el mar fue subiendo, hasta que cubrió la enorme cola de la ballena.

- Gracias padre por traer a toda la gente para que ayudara – dijo Yuko.
- Eres fuerte y bueno – dijo su padre-, pero para salvar a una ballena se necesitan muchas manos.

Ahora la ballena se movía con cada nueva ola. De pronto una muy fuerte la liberó de las rocas. Durante un momento permaneció inmóvil. Miró a Yuko, como dándole las gracias, y luego, con un movimiento de la cola, nadó mar adentro.

AHORA TÚ:

Responde las siguientes preguntas de acuerdo a lo leído en el texto anterior

1. Los personajes principales de esta historia son:

- a. El niño y su abuelo
- b. Un niño y una ballena
- c. Un niño y su padre
- d. Un niño y la gente del pueblo

2. Relaciona cada personaje con lo que expresó en la historia.

- a. Tu padre hace lo que sabe hacer padre
- b. Te arrojaré mil cubos de agua abuelo
- c. Para salvar una ballena se necesitan niño muchas manos

3. Escoge la palabra a la que le falta la sílaba gle

- a. Re__sa
- b. Re__sta
- c. A__lo
- d. I__sia

4. Escoge el grupo de palabras bien escritas

- a. Pueblo – preguntó - pescar
- b. Pueblo – preguntó - pesacar
- c. Pueblo – preguntó- pescar
- d. Puelbo - preguntó – pescar

5. Lee la siguiente oración y cambia la palabra destacada: llenó su cubo de agua.

- a. Hielo
- b. Recipiente
- c. Agua
- d. Mar

6. La narración anterior es:

- a. Un cuento
- b. Una poesía
- c. Una leyenda
- d. Una fábula

7. Marca la letra donde aparece el orden en que ocurrieron los hechos:

a.

Yuko está inquieto por la clase de trabajo realizado por su padre y decide preguntarle al mar	Una ballena queda atrapada en las rocas	El niño con ayuda del pueblo salvan la ballena.
---	---	---

b.

Yuko habla con su padre acerca de su trabajo	El niño echa agua a una ballena	Una ballena es aprisionada por las rocas.
--	---------------------------------	---

c.

El abuelo ayuda a su nieto a salvar una ballena	La ballena agradece al niño	El padre de Yuko le explica su trabajo de ballenero.
---	-----------------------------	--

d.

Un niño echa agua a una ballena atrapada en las rocas	El niño pregunta al mar acerca del trabajo de su padre	La ballena es liberada.
---	--	-------------------------

8. ¿A cuál de los siguientes significados corresponde la palabra ballenero según el uso de la lectura?

- a. Barco destinado a la captura de ballenas.
- b. Persona que va llena.
- c. Persona que caza ballenas.
- d. Industria relacionada con la pesca de ballenas.

9. Cuál palabra completa mejor la idea: Yuko vio _____ ballena atrapada en las rocas.

- a. Unas
- b. Una
- c. Un
- d. Uno

10. Escoge el grupo que contiene palabras clave de la lectura.

- a. Balde – mar – ballena- niño
- b. Abuelo – mar – pueblo- trabajo
- c. Padre – grande - iglesia – sol
- d. Cuerpo – ballena – marea – pronto

11. El tema de la historia es:

- a. Un niño discute con su padre por cazar ballenas.
- b. Un niño no comprende lo que hace su padre.
- c. Un niño salva una ballena
- d. Un niño habla con el mar.

12. ¿Cuál de las siguientes es una idea clave o principal del texto?

- a. El niño arrojó muchos cubos de agua para mantener húmeda a la ballena aprisionada entre las rocas.
- b. La ballena moriría bajo el sol.
- c. La ballena aleteaba desesperada
- d. El cubo de agua del niño era muy pequeño.

13. ¿cuál de las siguientes películas se puede relacionar con la historia?

- a. Buscando a Nemo
- b. Liberen a Willy
- c. La era del hielo
- d. La sirenita

14. El mensaje de la historia se relaciona con:

- a. La importancia de cazar animales para sobrevivir.
- b. La necesidad de respetar los animales en su ambiente.
- c. La importancia de la colaboración para lograr un fin.
- d. La crítica a padres y abuelos por su trabajo

15. De las siguientes acciones ¿cuál serviría para cambiar el final de la historia?

- a. La ballena murió atrapada porque nadie la ayudó.
- b. La ballena se quedó a vivir en el pueblo.
- c. El padre de Yuko decidió proteger a las ballenas.
- d. Yuko se fue sobre el lomo de la ballena.

Anexo 3

Fecha: _____

Nombre: _____

De acuerdo con la lectura del libro “La calle es libre” contesta las siguientes preguntas:

1. ¿A qué país pertenece la historia? _____
2. ¿cómo se llama el barrio donde viven los niños? _____
3. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia? _____

4. ¿Cuál es el problema que sucede en la historia? _____

5. ¿Escribe las acciones que hicieron los niños para solucionar el problema?

6. ¿Quiénes construyeron el parque? _____

7. ¿Qué otro título le pondrías tú al libro? _____

8. ¿Qué semejanzas/parecido encuentras en la historia del libro con tu barrio? _____

9. ¿Crees tú que la calle es libre? Sí___ No___ ¿Por qué? _____

10. ¿Que se podría hacer para tener más espacio en tú escuela? _____

Anexo 4

Fecha: _____

Nombre: _____

Lee este texto y marca en cada pregunta la opción que consideres correcta.

La historia del sacapuntas

Una mujer tenía la intención de escribir un gran libro. Se compró un montón de papel, cincuenta lápices nuevos y un buen sacapuntas. A partir de hoy su marido y sus hijos sólo hablarían bajo y andarían de puntillas, pues la mujer quería empezar enseguida a escribir su libro.

Preparó el papel, afiló el lápiz. Mientras tanto pensaba en la primera frase.

Afiló otro lápiz y siguió pensando en la primera frase.

Afiló el tercer lápiz y todavía pensaba en la primera frase.

La mujer afiló hasta el final los cincuenta lápices y otros siete mil quinientos doce. No tardó ni tres semanas. Todavía no había escrito la primera frase, pero ya era campeona del mundo en afilar lápices. Salió en el periódico.

Úrsula Wölfel

Ahora tú

- 1. ¿En cuál de los siguientes lugares suceden los hechos?**
 - a. La casa de la señora
 - b. Una oficina
 - c. Una ferretería
 - d. Un almacén de lápices
- 2. ¿Cuál de los siguientes es el significado de la palabra afilar?**
 - a. Poner en fila lápices u otros objetos
 - b. Hacer algo más delgado
 - c. Incluir un objeto dentro de un grupo como afilado
 - d. Mejorar el estado de algo
- 3. Una forma de decir que la señora se volvió famosa es:**
 - a. Tenía la intención de escribir un gran libro
 - b. Afiló siete mil quinientos doce lápices
 - c. Salió en el periódico
 - d. Ya era campeona del mundo en afilar lápices
- 4.Cuál de las siguientes es el orden de las acciones que aparecen en el texto**
 - a. Piensa escribir – Saca punta a lápices – Escribe
 - b. Desea escribir – Escribe – Sale en el periódico
 - c. Desea escribir – Saca punta a lápices – Sale en el periódico
 - d. Saca punta a un lápiz – Escribe la primera frase – Sale en el periódico

- 5. El conflicto del relato se resuelve cuando:**
- La señora se vuelve famosa
 - La señora afila el tercer lápiz
 - El marido y los hijos de la señora aceptan la situación
 - La señora deja de escribir y saca punta a los lápices
- 6. Escoge la palabra que completa correctamente la oración:**
Hace dos semanas la señora _____ cincuenta lápices.
- Afilando
 - afilaría
 - afiló
 - afilaba
- 7. ¿De qué forma explicarías la expresión: “Hablan bajo y andan de puntillas”?**
- Las personas se agachan para hablar y así no molestar.
 - Las personas hacen silencio y tratan de caminar poco.
 - Las personas utilizan tacones puntilla que no hace ruido.
 - Las personas evitan hacer ruido.
- 8. ¿Cuál de los siguientes es el tema tratado?**
- Una persona que se hace un propósito y logra otro.
 - Una persona que hace miles de intentos por ser famosa
 - Una persona que siente la necesidad de escribir
 - Una persona que reconoce su don de escritora
- 9. La idea central del texto es:**
- Sacar punta a muchos lápices para escribir.
 - No poder escribir una primera frase.
 - La familia hace el menor ruido posible.
 - La noticia de ser la campeona de afilar lápices.
- 10. Los siguientes son significados de la palabra puntilla. ¿Cuál corresponde al uso dado a la palabra en el texto?**
- Puntas de los pies
 - Clavo
 - Tejido ornamental
 - Puñal corto y agudo
- 11. ¿qué hubieras hecho tú en el caso de la señora?**
- Acudir a textos de apoyo para escribir
 - Desistir de escribir
 - Seguir sacando punta a los lápices
 - Llamar a alguien que hiciera el trabajo
- 12. La intención de la autora del texto es:**
- Valorar la perseverancia de una persona.
 - Criticar a los que quieren escribir y se queda en hacer borradores.
 - Enseñar cómo se debe escribir un texto.
 - Resaltar la importancia de cuidar los útiles de estudio.
- 13.Cuál de estas preguntas no se responde en el texto**
- ¿Cuántos lápices se gastó la señora?
 - ¿Qué sucedió al final con la señora?
 - ¿Sobre qué escribía la señora?
 - ¿Qué hicieron el marido y los hijos de la señora

Anexo 5

Lista de chequeo sobre evaluación de la SD por parte de los estudiantes

Preguntas sobre la SD	Si ☺	No ☹	Muy poco ☹
¿Fueron de tu agrado las lecturas vistas durante la SD?			
¿Fueron claras las consignas dadas por tu profesora?			
¿Te gustaron las actividades realizadas durante las SD?			
¿Entendiste la utilidad de la mesa redonda?			
¿Consideras que se logró algo con la visita del líder comunitario para la escuela?			
¿Te gustaría participar de nuevo en el desarrollo de una SD?			

Fuente propia



Proyección del libro album Nano y los muñecos



Mientras se leía el libro La calle es libre



Cuando se invitó al líder comunitario

Bibliografía

- Arendt, Hannah [2003], *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*. Buenos Aires: Paidós.
- Ariza, Alejandra [2007], “Democracias, Ciudadanías y Formación Ciudadana”. *Revista de Estudios Sociales No. 27*. Pág. 150-163. Bogotá.
- Alfonso, Deyanira y Sánchez, Carlos [2009], *Comprensión Textual. Primera infancia y educación básica primaria*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Cassany, Daniel, Luna, Martha, Sanz, Gloria [2003], *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
- Chartier, Anne-Marie [2012]. “La lectura y la escritura escolares ante el desafío de las nuevas tecnologías”. Pág. 171-172. En: Goldin, Daniel, Kriscautzky, Marina, Perelman, Flora [2012], *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. Bogotá: Editorial Océano.
- Da Coll, Ivar [2008], *Nano y los muñecos*. Colección Buenas noches. Bogotá: Editorial Norma.
- Doppert, Karusa [2012], *La calle es libre*. Edición especial para el Ministerio de Educación Nacional, Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento. Bogotá: Ediciones Ekaré.
- Dewey, John [2004], *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Díaz-Barriga, A. [2013], *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz-Barriga, Ángel [2013], *Secuencias de aprendizaje ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?* Profesorado. Revista Currículum y Formación de Profesorado. México.
- Ferreiro, Emilia [2008] *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gallego-Badillo, R. [1996], *Discurso sobre constructivismo: nuevas estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- ICFES, [2015], *Qué evalúa la prueba saber-3-5-7-y-9 en lenguaje*. <http://www.icfes.gov.co/item/1729-que-evalua-la-prueba-saber-3-5-7-y-9-en-lenguaje>

- Jolibert, Josette [2002], *Formar niños lectores de textos*. España: HACHETTE. Octava edición. Dolmen Ediciones.
- Jurado, Fabio [2014], *La lectura crítica: el dialogo entre los textos*. Ruta maestra. Edición 8. Artículo 3. Colombia.
- Jurado, Fabio [2016], *Lectura crítica para el pensamiento crítico*. Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje. Bogotá: Editorial Kimpres S.A.S.
- Katz, D. Piaget, J. Inhelder, B. Busemann, A. [1998], *Psicología de la edades. Del nacer al morir*. Madrid: Ediciones Morata.
- Kymlicka, Will y Norman, Wayne [1997]. “El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía”. En: *Ágora*, núm. 7, pp. 5-42.
- León, José. Olmos, Ricardo. Sanz, Ma. Mar. Escudero, Inmaculada [2010], *Revista Padres y Maestros* No. 333, pág. 11-12. Madrid.
- Lerner, Delia [1996], *Es posible leer en la escuela*. Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura. Buenos Aires: Interactiva.eafit.edu.co.
- Lerner, D. [2001], *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Meirieu, Philippe [1997], *Aprender, sí. Pero ¿Cómo?* Parte 2 Gestionar el aprendizaje. España: Segunda edición. Octaedro.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. . Bogotá, D.C., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Nussbaum, Martha [2010], *Sin fines de lucro*. Buenos Aires/Madrid: Katz Editores.
- Orozco, Blanca, C. [2003], *El niño: científico, lector y escritor, matemático*. Santiago de Cali. Artes Gráficas del Valle Editores-Impresores Ltda.
- Paul, R. Elder, L. [2005], *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Una guía para el pensamiento crítico. *Recuperado de: <http://www.eduteka.org/módulos/6/380/2136/1>*.
- Peña, Cybele [2007], *Elementos para evaluar el ámbito formal de un libro-álbum*. Guía de Estudio del Seminario Crítica literaria y libros para niños. Gerencia de Investigación Desarrollo y Estudios –GIDE. Caracas.

- Revista *Semana* Universidad Nacional de Colombia, [2010], Ciencia y Tecnología para el país. *Colombia 200 años de identidad 1810-2010*. Tomo I, “En marcha hacia la República”. Bogotá.
- Roa Casas, Catalina; Pérez Abril, Mauricio; Villegas Mendoza, Laura; & Vargas González, Ángela (2015). *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-COLCIENCIAS.
- Robledo, Beatriz Helena. [2015], *Familias Lectoras. Cómo formar lectores y escritores desde el hogar*. Ministerio de Educación Nacional – (Río de letras. Manuales y cartillas PNLE). Bogotá.
- Rousseau, Jean-Jacques [1997], *Emilio o de La Educación*. Colombia: Editorial Cometa de Papel.
- Santillana [2016], *Foro virtual de lectura crítica con Fabio Jurado*. <https://www.youtube.com/watch?v=j3DUn17foxg> Bogotá.
- Sen, Amartya [2000], *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Ediciones Planeta.
- Solé, Isabel [2008], *Estrategias de lectura*. España: 19ª edición. Editores Graó
- Solé, Isabel [2012], *Competencia lectora y aprendizaje: Revista Iberoamericana de Educación* No.59 pp. 43-61 (ISSN: 1022-6508). Barcelona.
- Strauss, Leo [2007], *Liberalismo antiguo y moderno*. Katz editores. Madrid.
- Tamayo y Tamayo, Mario [1999], *La investigación*. Serie: APRENDER A INVESTIGAR. Módulo 2. Bogotá: ARFO EDITORES LTDA.
- Tobón-Tobón, S. Pimienta, Julio H. García, Juan A. [2010], *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación.
- Werner, Silvia [2009], *Huellas en el mar*. Colección Ecocuentos. Latinbooks
- Wolin, Sheldon [2012], *Política y Perspectiva. Continuidad e Innovación en el pensamiento político occidental*. México: Fondo de Cultura Económica.