



Sistematización de una práctica educativa mediada por las TIC basada en la lectura del libro álbum “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza para fortalecer la lectura inferencial en estudiantes de los grados primero y segundo de la Institución Educativa La Vega Sede Rio Neiva de Campoalegre, Huila

Magda Susan Salazar Parra

**Universidad Icesi
Maestría en Educación Mediada por las TIC
Escuela de Ciencias de la Educación
Santiago de Cali
2022**

Sistematización de una práctica educativa mediada por las TIC basada en la lectura del libro álbum “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza para fortalecer la lectura inferencial en estudiantes de los grados primero y segundo de la Institución Educativa La Vega Sede Rio Neiva de Campoalegre, Huila

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en
Educación Mediada por las TIC**

Magda Susan Salazar Parra

Tutora

Mag. Alice Castaño Lora

**Universidad ICESI
Maestría en Educación Mediada por las TIC
Escuela de Ciencias de la Educación
Santiago de Cali
2022**

Contenido

Contenido3

5

2. ¿Por qué sistematizar esta práctica educativa?8

10

12

2.3 Objetivo16

17

30

31

36

36

37

38

42

42

45

48

50

50

53

6.2.1 Diagnóstico.54

6.2.2 Estrategias de lectura.59

66

71

74

78

Lista de Figuras

| | Pág. |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| Figura 1. Niveles de desempeño. Pruebas saber. Frado 3º. Área lenguaje..... | 11 |
| Figura 2. Niveles de desempeño. Pruebas saber. Grado 5º. Área lenguaje..... | 11 |
| Figura 3. Error! Bookmark not defined. Libro álbum “El tigre y el ratón” | 14 |
| Figura 4. Ejemplo de libro álbum..... | 36 |
| Figura 5. Animales en el campo..... | 49 |
| Figura 6. Niños jugando en la naturaleza | 51 |
| Figura 7. Adulto mayor con cubre-bocas..... | 52 |
| Figura 8. Carátula del Libro Álbum..... | 55 |
| Figura 9. Anticipaciones..... | 56 |

Lista de Tablas

| | Pág. |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Tabla 1. Recolección y registro de datos | Error! Bookmark not defined. 43 |
| Tabla 2. Planeación de la secuencia didáctica..... | 46 |
| Tabla 3. Planeación de momentos de la secuencia didáctica..... | 49 |

1. Introducción

Este trabajo de sistematización de una práctica educativa evidencia los resultados obtenidos en reforzar los niveles de comprensión lectora en un grupo de estudiantes de los grados primero y segundo de primaria de la Institución Educativa La Vega Sede Río Neiva del Municipio de Campoalegre Huila, quienes han presentado bajo desempeño en las distintas áreas del conocimiento por su dificultad al poner en práctica sus habilidades comunicativas para interpretar, argumentar y hacer hipótesis en el momento de comprender un texto. Su objetivo principal es establecer la manera en que una práctica educativa, basada en la lectura de libros álbum, mediadas por las TIC, posibilita el fortalecimiento de la lectura inferencial.

En este orden de ideas le damos mayor importancia a la lectura inferencial porque, el proceso de comprensión lectora, está ligado a la capacidad del estudiante para analizar e inferir información no explícita en el texto y al favorecer el desarrollo de estas habilidades, le apostamos al mejoramiento de las capacidades cognitivas de los estudiantes y de sus desempeños académicos. Necesidad que surge en nuestra Institución, ya que año tras año de acuerdo a los resultados obtenidos en las pruebas SABER por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a los grados tercero, quinto, noveno y undécimo, se puede establecer que los estudiantes tienen un rendimiento bajo en el área de lenguaje. Por lo anterior se hace necesario fortalecer las habilidades y destrezas comunicativas en los estudiantes y así mejorar la calidad de la lectura

comprensiva en los estudiantes. También es una manera para que con la presente sistematización la docente se fortalezca como una constructora de conocimiento dentro del aula y pueda seguir proponiendo este tipo de intervenciones que diseñen y ajusten la práctica para sus estudiantes.

El trabajo se presenta de la siguiente manera: en primer lugar, se plantean los aspectos generales sobre la necesidad de sistematizar la práctica educativa. En segundo lugar, se exponen los aspectos que justifican la necesidad de fortalecer la lectura inferencial, a través del libro álbum.

Posteriormente, se describe la problemática y se enuncia el objetivo, que constituye el propósito de este trabajo. De la misma manera se citan algunas investigaciones que han abordado el fortalecimiento de la lectura inferencial y que aportan de forma teórica, metodológica y conceptual. Luego se presenta el marco teórico que ofrecen distintos autores que sustentan la sistematización.

Metodológicamente el trabajo está compuesto por cinco fases: la primera, es la que tuvo que ver con el alistamiento del proceso de sistematización; la segunda, donde se lleva a cabo el diseño de la sistematización; la tercera fase que, permite la planeación e implementación está enfocada en el diseño y aplicación de una secuencia didáctica que favoreciera la comprensión lectora a nivel inferencial, con el libro álbum y la utilización de las TIC como herramienta. En la secuencia en un primer momento se realiza un diagnóstico con una actividad de exploración en la que los niños tuvieron un acercamiento a la lectura de imágenes como elementos que pueden llevar a las predicciones.

Posteriormente se realizó la lectura del libro álbum “El tigre y el ratón” de *Keyko Kassa*, con actividades como anticipación del texto a través de la caratula, lectura del texto sin imágenes, lectura del texto completo y reconstrucción del texto leído a partir de las imágenes más relevantes. Dichas actividades fueron diseñadas de tal forma que favorecieran la comprensión lectora en su nivel inferencial en los estudiantes.

De esta manera los resultados que se obtuvieron fue una mayor motivación por parte de los estudiantes hacia la lectura, mejoramiento de su comprensión lectora, presentando un avance hacia el nivel inferencial a través del uso del libro álbum. En una cuarta fase de la sistematización, se permite la reconstrucción de la práctica educativa, donde se lleva a cabo el proceso de reflexión y análisis de la práctica educativa. Finalmente, el proceso de los aprendizajes adquiridos y las posibles transformaciones.

2. ¿Por qué sistematizar esta práctica educativa?

En la Institución Educativa La Vega del municipio de Campoalegre Huila, ha sido una constante preocupación de los docentes el que los estudiantes no comprenden lo que leen y, por tal razón, se atribuye a esta debilidad los bajos resultados en pruebas SABER, recursos y como característica general, presentan una despreocupación por sus deberes académicos, no cuentan con los implementos y útiles necesarios por las mismas dificultades económicas de sus familias y muestran alto grado de agresividad en el colegio.

Cuando el estudiante ingresa al aula regular en educación inicial, una de las tareas más complejas es la enseñanza de la lectura y el desarrollar en el alumno su capacidad para poder comprender lo que lee. En la Institución Educativa la Vega Sede Rio Neiva de la localidad intervenida, escuela multigrado, la maestra con los grados de transición y primero inicia su carrera contra el tiempo para enseñar la lectura y la escritura, pone en práctica diferentes estrategias con el fin de que el alumno desarrolle sus habilidades para que comprenda lo que lee además de que se motive y encuentre gusto por la lectura. En el grado segundo, se evidencia que el niño lee, pero como docentes requerimos que el estudiante tome una posición activa ante los textos y enseñamos a que lea más allá del aprendizaje inicial con el objetivo de que mentalmente como lector desarrolle su habilidad de comprender.

Como propuestas de mejoramiento a nivel institucional se han reestructurado los planes de estudio de acuerdo a las reglamentaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN), como son los Estándares de Calidad y los Derechos Básicos de

Aprendizaje (DBA). Además, se ha implementado la estrategia de plan lector y hemos acogido políticas nacionales como la adopción del Programa Todos a Aprender (PTA), con el apoyo de las cartillas de lenguaje del MEN, pero sin obtener resultados positivos, ni avances en los estudiantes. En vista que, las acciones de la Institución no han sido suficientes apostamos por una sistematización para comprender mejor como movilizar la comprensión de lectura y potenciar la lectura inferencial. Porque la sistematización permite el ordenamiento y reconstrucción de la experiencia, mostrando el desarrollo de las relaciones dadas entre cada uno de los actores de la práctica y por qué se dieron de ese modo, dando la posibilidad de reflexionar y conceptualizar la práctica, con el propósito de comprenderla y orientarla hacia una transformación, de acuerdo al nuevo aprendizaje obtenido a través de la sistematización.

Teniendo en cuenta este contexto, la presente sistematización tuvo como propósito fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura del libro álbum. La experiencia se implementó durante el tercer periodo académico del año escolar 2021, en la Institución Educativa La Vega, puntualmente, con algunos estudiantes de los grados 1° y 2° que asistieron bajo el modelo de alternancia debido a la pandemia del COVID 19.

Además, las familias de los estudiantes de estos grados son de escasos recursos, en general que se caracterizan por tener un desempeño bajo académicamente y en la prueba SABER, son alumnos muy despreocupados por sus deberes académicos, que no cuentan con los implementos y útiles necesarios por las mismas dificultades económicas de sus familias, muestran alto grado de agresividad en el colegio,

También, los niños de los grados primero y segundo, son niños y niñas muy activos, les gusta participar en la clase, aún cuentan con el apoyo de sus padres para el desarrollo de las actividades académicas, se muestran interesados por aprender y disfrutan estar en el colegio y compartir con sus compañeros y profesora; les gustan las actividades en grupo y se interesan por el uso de elementos tecnológicos. Presentan cierto grado de apatía a la lectura y escritura, pero les gusta cuando se les realizan lecturas de cuentos y se les proponen actividades que impliquen dibujar.

2.1. Justificación

Como lo expone Solé (1996), la lectura es un proceso de construcción pausado y gradual que demanda de una mediación educativa cuidadosa y concreta, ya que no se espera que los aprendientes asimilen aquello que no se les ha enseñado, ni aguardar que lo aprendan prontamente para siempre. Aprender a leer comprensivamente es una posición ineludible de la escuela para poder aprender a partir de textos escritos. Por lo tanto, las estrategias de lectura aprendidas en contextos significativos favorecen al logro de la intención general de la educación que consiste en que los alumnos aprendan a aprender. Además, la realización de la presente propuesta encuentra justificación teniendo en cuenta las diversas evidencias que demuestran las dificultades de los estudiantes por comprender lo que leen.

Se pretende encontrar maneras para que los estudiantes en el camino en la Institución Educativa continúen motivados y modifiquen las actitudes negativas frente a la lectura y desarrollen las habilidades y destrezas comunicativas que contribuyan a mejorar la calidad en el proceso de lectura comprensiva desde las diferentes áreas del

conocimiento. Se persigue acrecentar los apoyos que están presentes sobre la comprensión lectora, además, como maestra, poder pensar y entender la correlación existente entre los niveles de lectura y la comprensión de los textos. Por otra parte, comprender las maneras como adelantan la lectura los estudiantes de la institución educativa y, consecuentemente, poder incidir en sus hábitos y comprensiones de un texto con el propósito de potenciar sus cualidades y habilidades hacia la lectura comprensiva.

También se debe señalar que, desde la posición de Solé (1998), es preciso introducir otras estrategias didácticas en el proceso de enseñanza que constituyan en los estudiantes motivación por la lectura y los lleven al placer y el goce de la misma. Por esta razón, dentro de la propuesta se exploran diversas estrategias que permitan a los estudiantes la construcción y significación de lecturas. Tratamos de fortalecer, especialmente, la comprensión textual a nivel inferencial. Valls (1990) señala que las estrategias tienen en común con todos los demás ordenamientos su ventaja para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite elegir, valorar, perdurar o renunciar a determinadas acciones para llegar a alcanzar la meta que se haya propuesto.

Así mismo, debe manifestarse que de acuerdo con Fajardo, Sotelo y Moreno (2012), durante los últimos veinte años las TIC han tenido un avance y posibilitando contar con herramientas que facilitan los procesos de enseñanza - aprendizaje y se convierten en un aliado que incentiva al estudiante a aprender empleando estrategias cada vez más eficientes y al docente a diseñar metodologías de enseñanza significativas.

En el presente caso, cuando se pretende introducir la forma en que el diseño e implementación de una práctica educativa, con base en estrategias didácticas mediadas por las TIC, como la secuencia didáctica a través del libro álbum, posibilita el fortalecimiento de la lectura inferencial en estudiantes de los grados primero y segundo y en esa medida que su maestra también se vea fortalecida en lo que es el diseño y las capacidades para rastrear lo que sucede en el aula, de la institución educativa La Vega, Sede Río Neiva de la ciudad de Campoalegre Huila.

2.2. Problemática

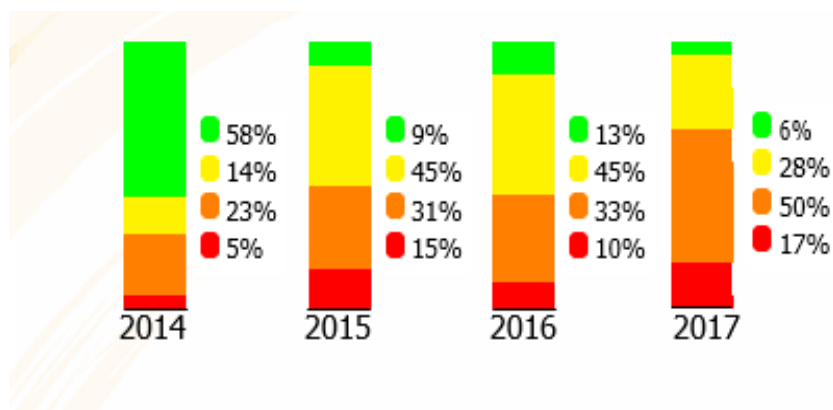
Se considera que leer consiste en una relación interactiva entre el texto, el entorno y el lector en una constante construcción y elaboración de significados. Mirada de esta manera la lectura y la acción de leer, en la opinión de Hoyos y Gallego (2017), puede concebirse la comprensión lectora como un procedimiento complicado que presume la interpretación de un agregado de palabras con relación a un contexto característico, así como la apreciación del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual.

Los bajos resultados de los estudiantes de la Institución educativa La Vega, Sede Río Neiva en la presentación anual de pruebas de evaluación realizadas por el Estado y la incidencia del bajo desempeño en las distintas áreas del conocimiento, se han convertido en la principal señal de alerta para identificar y entender los problemas de comprensión de lectura, que presentan los niños al poner en práctica sus habilidades comunicativas para interpretar, argumentar y hacer hipótesis en el momento de comprender un texto.

De acuerdo con el Reporte de la Excelencia 2018 de la I. E. La Vega, se detalla el resumen del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) del cuatrienio y sus respectivos componentes. El progreso del cuatrienio 2014-2017 muestra los Niveles de desempeño de las Pruebas Saber 3° y 5° en el área de Lenguaje. La escala de valores es de 0% a 100%.

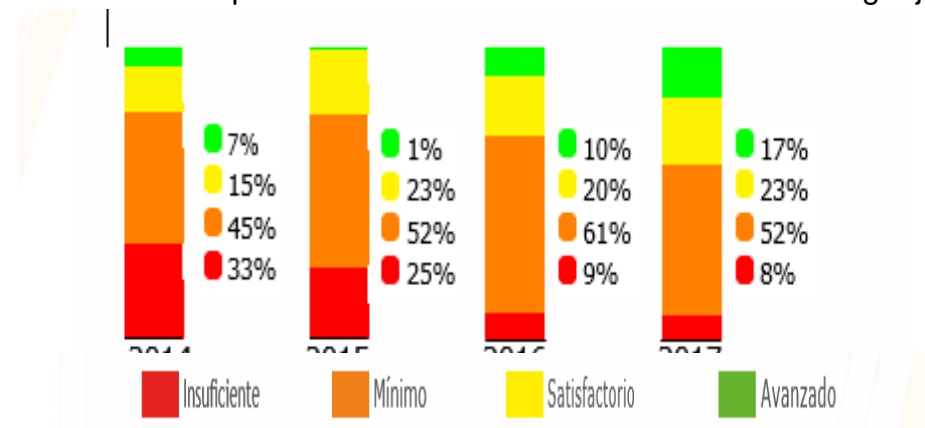
En la figura 1, se muestra que, en el grado tercero, en los años 2014-2015 el nivel insuficiente creció entre el 5% y 15%; entre tanto en 2016-2017 aumentó entre el 10% y el 17%. Mientras que, en los mismos periodos, el nivel mínimo creció entre 23% y 31% y entre 33% y 51% respectivamente, notándose un bajo desempeño creciente en el área de lenguaje, en donde la comprensión lectora es determinante para el desarrollo de los aprendizajes.

Figura 1. Niveles de desempeño. Pruebas Saber. Grado 3° Área de Lenguaje.



Fuente: Mineducación. Reporte de la Excelencia 2018 – (ISCE).

Figura 2. Niveles de desempeño. Pruebas Saber. Grado 5° Área de Lenguaje.



Fuente: Mineducación. Reporte de la Excelencia 2018 – (ISCE).

Como se observa en figura anterior, en el grado quinto, en los años 2014-2015 el nivel insuficiente tuvo una baja al decrecer del 33% al 25%; entre tanto en 2016-2017 bajó del 9% al 8%. Pero es de notar que, entre el 2015-2016 hay una disminución considerable del 25% al 9%. Mientras que, en los mismos periodos, el nivel mínimo creció del 45% al 52% y decreció del 61% y 52% respectivamente, notándose una mejora al inicio y una baja al final de los periodos.

Aunque durante algún tiempo se han implementado diferentes mecanismos como reestructuración del plan de estudios en el área de lenguaje de acuerdo a los Estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y la adopción del Programa Todos a Aprender (PTA) que, el Ministerio de Educación Nacional impuso desde el año 2012. La primera evaluación de Pruebas Saber, fue realizada en 2014 y la segunda en 2017. En la primera, no se encontró impacto, algo que suele suceder en el corto plazo en los programas educativos. La segunda evaluación ha mostrado impactos bastante positivos en lenguaje. Para tercer grado, el balance es relativamente favorable en el área. Para quinto grado, en lenguaje, los estudiantes con niveles insuficientes pasan del 30% al 18% de 2015 a 2017 según el reporte de la excelencia 2018 (ICSE) del Ministerio de Educación.

También, desde el año 2012, a través del programa “Todos a aprender” (PTA), se focalizaron las sedes de las Instituciones que tenían bajos resultados en la prueba SABER, para dotar a aquellas escuelas de libros de texto y de colecciones para que, particularmente niñas, niños, adolescentes y jóvenes, incorporen la lectura y la escritura

a su vida cotidiana como “la colección semilla” y “Leer es mi cuento” del Plan Nacional de Lectura y Escritura, de los Ministerios de Educación y de Cultura. A nivel institucional se ha impulsado y desarrollado el Proyecto Plan Lector desde 2018 y, a pesar de estas estrategias, se sigue sin obtener avances en los estudiantes, ni progreso en los resultados de las Pruebas Saber.

En el aula se desarrollan con los estudiantes actividades como contar cuentos a los grupos y entre los propios compañeros, aprender poesías, canciones, rimas, trabalenguas, escribir y leer cartas, recetas de cocina, lecturas en silencio, lecturas en voz alta, jugar con el lenguaje para desarrollar la imaginación y la fantasía, y hacer juegos fonéticos con las palabras. A pesar de esto no se logran los objetivos esperados, según se observa en las pruebas y en el trabajo diario del aula. Creo que, aunque los estudiantes tienen acercamiento con textos completos y con prácticas de lenguaje, tal vez, es el dialogo sobre los textos o en el tipo de preguntas que se les hacen que nos les permiten llegar a la inferencia. En consecuencia, es necesario el desarrollo de estrategias en el aula que permitan fortalecer el conocimiento didáctico de los docentes en la mediación de procesos de comprensión de textos para que los estudiantes aprendan a leer de manera adecuada y su aprendizaje sea optimizado en todas las áreas.

Teniendo en cuenta lo anterior, planteo el siguiente interrogante: ¿De qué manera el diseño e implementación de una práctica educativa, basada en la estrategia didáctica *lectura del libro álbum “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza*, mediada por las TIC, posibilita el fortalecimiento de la lectura inferencial en estudiantes de los grados

primero y segundo de la Institución Educativa la Vega Sede Río Neiva, de la ciudad de Campoalegre Huila, en el periodo 2021?

2.3 Objetivo

Establecer la manera en que el diseño y la implementación de una práctica educativa mediada por las TIC y que se basa en la lectura del libro álbum “El tigre y el ratón” de *Keiko Kassa*, posibilita el fortalecimiento de la lectura inferencial en estudiantes de los grados primero y segundo y de las capacidades investigativas de la maestra en la Institución Educativa la Vega Sede Río Neiva, de la ciudad de Campoalegre Huila, en el periodo 2021.

Figura 3. Libro Álbum “El tigre y el ratón”



Fuente: <https://docplayer.es/177067560-Leer-es-una-fiesta-catalogo-de-literatura-infantil-catalogo-de-literatura-infantil-para-mayor-informacion.html>

3. Estado del arte

Para la construcción del estado del arte del presente ejercicio académico se analizaron 28 documentos diversos entre artículos de investigación, de revisión, de opinión, y trabajos de grado investigados desde la base de datos de Google Académico, de repositorios y de revistas científicas especializadas en educación de algunas universidades nacionales y extranjeras; se tuvo en cuenta algunas categorías o conceptos de análisis como: lectura, comprensión lectora, educación primaria, estrategias y TIC, TIC y lectura.

De la búsqueda bibliográfica se seleccionaron seis documentos de orden internacional y nacional, de los cuales, cuatro corresponden a artículos de investigación, uno es un artículo de revisión documental y una es tesis de grado. Se indagaron estudios realizados entre los años 2009 al 2017, en países como España, Argentina, Chile, Colombia y México. Los seis trabajos investigativos han sido publicados recientemente entre los años 2015 a 2020. Una vez realizado el proceso de selección se muestran los siguientes trabajos escogidos.

En el artículo de investigación de Alaís, Leguizamón y Sarmiento (2015), *Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC*, realizado con el objeto de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia, se desarrollaron estrategias cognitivas vinculando las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Las autoras hacen un recorrido para argumentar que, en el país, la lectura es el eje transversal e interdisciplinar del proceso académico; a su vez, es una de las mayores dificultades a nivel nacional según los resultados de las pruebas SABER aplicadas por el ICFES en 2013. En cuanto al nivel de competencias en lectura de los estudiantes nacionales, es necesario analizar la situación puesto que en las Pruebas SABER aplicadas a estudiantes de quinto y noveno grado en el año 2010, más del 65% de los jóvenes no alcanzó el nivel mínimo en materia de competencias de lenguaje.

Asimismo, las investigadoras en este sentido manifiestan que se requiere de la intención investigativa docente hacia el planteamiento de diversas propuestas pedagógicas y didácticas que propendan por fortalecer la lectura y la comprensión de diversos textos dentro y fuera del aula de clase, fortaleciendo la intención de

experimentar la literatura de manera amena, grata y significativa, y capacitando al estudiante para responder a las exigencias que se le plantean en el sistema educativo.

La situación descrita lleva a preguntarse cuáles podrían ser las necesidades que requieren ser solventadas para alcanzar un mejor desempeño educativo de maestros y estudiantes en torno a la lectura lo cual es una tarea compleja ya que la enseñanza debe formar un ser humano integral.

También, aducen que leer es algo más que decodificar palabras y encadenar sus significados. Acerca de la competencia lectora dicen que implica conocer, ser y saber hacer; es decir, usar apropiadamente los conocimientos adquiridos en diferentes situaciones o en un conjunto de circunstancias en el que se escribe un hecho, una actitud o un comportamiento. Llamam a teóricos como Colomer, para justificar que leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es ante todo un acto de razonamiento; a otro como Ortega, a nombrar dos herramientas clave para una educación eficiente, inteligente, racional y fluyente como la comunicación y la tecnología; así como a Martín, sobre las potencialidades comunicativas de las TIC al destacarse en su característica de conectividad. Se trata de aprovechar las ventajas de las TIC para favorecer los procesos de interacción social que ayudan a construir conocimiento e intercambiar y compartir conocimiento ya construido.

Posteriormente, Aláis, *et al.*, expresan que hoy en día es importante construir espacios de aprendizaje diversos, que ofrezcan múltiples y variadas vías de información llegando a concluir que las estrategias cognitivas de lectura se deben tener en cuenta para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes, siendo importante enseñar a los educandos su práctica y aplicación, para que mejoren la interpretación

textual e incrementar los niveles de comprensión, de manera que puedan alcanzar niveles de lectura más elaborados, tales como el inferencial y crítico, que faciliten la interpretación de los textos.

Por otra parte, la investigación de Montoya, Gómez y García (2016), *Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC*, tuvo como propósito estudiar la eficacia de la modalidad B-learning para contribuir al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de modalidad presencial de grado sexto de bachillerato de una institución nacional. El método planteó una investigación cuantitativa, con participantes de sexto grado de bachillerato Aplicó un Pre-Test a dos grupos de 35 estudiantes cada uno, seleccionó el grupo con menor desempeño como Grupo Experimental (G.E) y el siguiente como Grupo control (G.C). Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios de pruebas pre-test y post-test.

En cuanto a las competencias lectoras y la lectura digital, los autores teorizaron el trabajo a partir de la comprensión lectora al ocupar un lugar prioritario en las competencias demandadas por la sociedad del conocimiento, teniendo en cuenta nuevas concepciones sobre el texto y la lectura, a manera de la planteada por Gutiérrez, como la habilidad para entender las formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad y valoradas por el individuo, centrada principalmente en la comprensión de la transformación cultural que ha trascendido el código escrito; hasta para producir, circular y apropiar significados, como lo propone Martín-Barbero; mientras que, según Arguello, las TIC han transformado al libro en un material abierto a cualquier soporte, dinamizando la lectura y variando sus posibilidades gráficas con anexos multimedia

aptos de manipularse por el lector que contribuyen al análisis crítico de la información contenida en el material como en su fuente.

Cuando los estudiosos intentan abordar lo relacionado a las estrategias de lectura para lograr el acercamiento entre el estudiante y un texto como objeto de aprendizaje, una de las propuestas sobre las habilidades de lectura, las cuales son utilizadas en su trabajo de investigación a través de un ambiente de educación semipresencial, es la expuesta por Solé, las cuales se clasifican de acuerdo a los intereses del lector y se dividen en tres momentos principales: estrategias previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Las actividades previas a la lectura deben orientarse a preparar al lector para la asimilación y aceptación del texto; luego del acercamiento del lector al texto, surgen las segundas, las cuales se relacionan con las distintas modalidades de lectura (audición de lectura, lectura guiada, lectura compartida, lectura comentada, lectura independiente y lectura en episodios); las terceras, se basan en la comprensión integral del texto y una apropiación del conocimiento, producto de las estrategias anteriores.

De acuerdo a los resultados del análisis, hay claridad en que la mejora en los índices de comprensión lectora del grupo experimental no se debió solo a la inclusión de las TIC, pues los autores reconocieron el hecho de que esta investigación permitió a los participantes un acercamiento innovador a la lectura, al uso de recursos satélite de los procesos lectores y a la valoración consciente de la gran cantidad de posibilidades, dispositivos y recursos tecnológicos e informativos con los que cuentan los estudiantes del presente siglo. De igual forma, se pudo constatar de manera práctica la eficiencia de la propuesta de Solé, con sus momentos de Pre-lectura, Lectura y Post-lectura,

valorando estos como una importante herramienta educativa en torno a la generación de las competencias lectoras.

Por otro lado, el trabajo de revisión sobre el estado del arte de Sánchez, Pérez y Pérez (2020), *El uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora: tendencias*, tenía como objetivo, identificar las tendencias investigativas relacionadas con la comprensión lectora (CL) y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en escenarios educativos, donde se analizaron 20 estudios producidos entre los años 2009 al 2017 en países como España, Argentina, Chile, Colombia y México.

En cuanto al abordaje metodológico, de la comprensión lectora y las TIC, se emplearon el enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo, con los tipos de estudio experimentales, descriptivos, estudio de casos, cuasi-experimentales, entre otros. Algunas de las técnicas de investigación fueron: encuestas, entrevistas, pruebas, grupo de discusión y focal, entre otras.

De acuerdo a las investigadoras, la sociedad del siglo XXI en lo que respecta a los escenarios educativos, demanda de manera incesante individuos autónomos, habilidosos, capaces de interactuar con el otro. Desde luego, instancias nacionales e internacionales ante tal situación, se han ocupado de reflexionar sobre estos aspectos. Las autoras del estudio de revisión retoman apreciaciones plasmadas en artículos y ensayos de Almirón & Porro; Cano, et al.; Flores & Duran; Martínez, Díaz & Rodríguez; Soriano, et al.; Torres & Moreno, entre otros, quienes son referentes de lo que se ha indagado, es decir, proporcionan las directrices a seguir, los supuestos y los resultados

obtenidos en sus investigaciones, que, en materia de estudio, se dan durante los últimos 10 años.

Con respecto a la población estudiada, esta revisión se focalizó en diversos niveles educativos; se consideraron por separado a los estudiantes, profesores, estudiantes y profesores. De estos estudios, el 45% correspondieron a estudiantes, el 35% a profesores, el 15% a profesores y estudiantes, y solo se indagó al 5% de informantes clave.

Con base en las conclusiones arrojadas las revisiones centradas a los tópicos estudiados, muestran que pese a la relación existente entre la comprensión lectora y las TIC en los escenarios escolares, se carece de una metodología definida para su utilización. Si bien los profesores han sido reconocidos, en gran medida, como colaboradores directos de los conocimientos pedagógicos, aún resta involucrarse más en el uso de la tecnología y con eficiencia para que los estudiantes adquieran estos conocimientos y los sepan usar.

Se enfatiza a las TIC como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la sociedad contemporánea, la cual representa eficacia y eficiencia educativa, no obstante, necesita ser considerada por los profesores para integrarlas en el ámbito escolar, aprovechando así, la gama extraordinaria de información con que se cuenta.

La presente revisión favorece la identificación y reemplazo de la apertura que se suscita TIC y la comprensión lectora, para lograr que se diseñen estrategias didácticas a utilizarse en los escenarios educativos, así como la utilización de herramientas para la orientación y el fortalecimiento de la comprensión lectora. Por otra parte, es oportuno

abrir nuevas investigaciones dirigidas particularmente al nivel básico, los cuales han sido poco estudiados en la comprensión lectora y las TIC.

Entre tanto, en el artículo de Suárez, Pérez, Vergara y Alférez (2015), *Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos*, se presenta la investigación cuya finalidad de estudio fue implementar algunos recursos educativos abiertos (REA) en la práctica de la habilidad lecto-escritora por medio de herramientas tecnológicas que llevaran al estudiante a procesar información. La metodología aplicada fue una investigación mixta desde el enfoque cualitativo y cuantitativo; la muestra de investigación estuvo integrada por cuatro docentes, 24 estudiantes y 24 padres de familia de tercer grado de básica primaria. Como técnicas de recolección de datos se recurrió a un cuestionario para medir la habilidad lecto-escritora de los estudiantes, y la entrevista a docentes y padres de familia.

Entonces, la penetración de recursos educativos abiertos (REA) en los ambientes de aprendizaje se ha tomado como fuente de innovación pedagógica, al brindar diferentes espacios y formas de aprendizaje en el aula; mientras leer y escribir se asocia al aprendizaje tradicional de estos métodos y ha dejado de lado el impacto que las nuevas tecnologías han tenido en los procesos educativos y en el contexto natural, según Heredia y Sánchez, se han abierto nuevas puertas hacia el conocimiento, para obtener mejor desempeño no sólo en la competencia lecto-escritora, sino en todas las competencias de desempeño escolar y de la vida cotidiana.

Para concluir, se necesita fomentar las habilidades de lectoescritura con diferentes estrategias, entre ellas la integración de las TIC en el diseño de ambientes de aprendizaje. Usando herramientas tecnológicas y REA como estrategia para dinamizar

ambientes de aprendizaje ayuda a mejorar el desarrollo de habilidades de lectoescritura en educandos de tercer grado de educación básica, ya que éstas generan ambientes de aprendizajes que permiten incentivar a los educandos a emplear el lenguaje escrito como medio para expresar sus ideas y pensamientos. Además, la comprensión lectora está vinculada a los procesos de aprendizaje, más aún cuando se integra con herramientas TIC, por el grado de interés y motivación que despierta en los estudiantes.

De igual manera, la promoción, atención y fomento de la habilidad lecto-escritora, a través de estrategias diversificadas, genera un impacto que trasciende los límites escolares; ante la necesidad de diversificar estrategias que coadyuven al desarrollo de habilidades de lectoescritura; del mismo modo, trascender las prácticas tradicionales e incorporar recursos interactivos mediados por tecnologías representa un aliciente en el desempeño del alumno que contribuye al logro de los objetivos planteados. De ahí, la conveniencia de innovar en el diseño de ambientes de aprendizaje canalizando las competencias en lecto-escritura en los estudiantes, ayudando a descubrir nuevos mundos y formas de ver el conocimiento.

También, el artículo de investigación de Vargas–Guerrero, *et al.*, (2018), *Lectura y escritura a través de la investigación como estrategia pedagógica apoyada en las TIC*, hace parte del Programa de Fortalecimiento de la Cultura Ciudadana y Democrática a través de la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP), apoyada en TIC en el Departamento de Magdalena, teniendo en cuenta que los procesos de lectura y escritura son fundamentales en la enseñanza desde la básica primaria, para el desarrollo de todas las áreas del conocimiento, en la actualidad los jóvenes no presentan mucho interés por desarrollar estos procesos, por tal razón surge la

necesidad de fortalecer los procesos de lectura y escritura a través de la IEP apoyada en TIC en la IED Rafael Núñez en Algarrobo, Magdalena.

Esta investigación se basa en el marco de un enfoque comunicativo, e investigativo donde el aprendizaje implica tanto el trabajo individual y reflexivo de cada estudiante como la interacción y colaboración entre ellos. El diseño metodológico es participativo, colaborativo e interactivo que permite no sólo actividades en el área de castellano, sino que este es transversal a todas las áreas del conocimiento y de impacto a la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, el estudiante es un actor protagónico del proceso de aprendizaje que se involucra en actividades diversas en las que debe interactuar con sus pares para negociar significados, ensayar soluciones, autoevaluarse y aprender de sus errores. El rol del docente, por su parte, es de facilitador, monitor y modelo: es decir, crea un clima que promueve el aprendizaje, ofrece a los estudiantes múltiples oportunidades de usar el lenguaje y de reflexionar acerca de lo aprendido.

En definitiva, la investigación como estrategia pedagógica (IEP) permite al estudiante desarrollar capacidades como la exploración, observación, preguntar sobre sus entornos, conocer sobre ellos, identificar necesidades y problemáticas de su comunidad o institución, acercándose a la realidad y aprendiendo en contexto. Donde a través del proceso de investigación en todas las áreas, realizaron revisiones bibliográficas comparándolas con su cotidianidad, no solo aplicando el proceso lector, sino comprendiendo textos, seleccionando información y planteando preguntas que surgían alrededor del tema para luego realizar encuestas que favorecerían las

habilidades comunicativas generando un mayor conocimiento frente al fenómeno analizado.

Además, el proceso de lectura implica tipos como; entonación, fluidez, expresividad y pronunciación, que facilitan la comunicación. Así mismo, desarrollar habilidades de escritura, implica, articular de letras y palabras, uso adecuado de conectores, ortografía y redacción; características que pueden estimularse a través de la IEP apoyada en TIC, convirtiéndose en elementos motivantes que impactan los procesos de enseñanza.

Finalmente, la tesis de Montilla Vargas (2018), *Las tecnologías de la información y de la comunicación (tic) y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria de la institución educativa José María Carbonell del municipio de San Antonio Tolima, Colombia - año 2018*, consistió en una investigación que tuvo como objetivo determinar la relación entre las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICS) y la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria de la Institución Educativa José María Carbonell del Municipio de San Antonio Tolima 2018.

La metodología utilizada en la investigación fue de tipo cualitativa con un enfoque descriptivo correlacional y donde se tomó una muestra correspondiente a 30 estudiantes de los cuales 20 fueron mujeres y 10 fueron hombres. Para el análisis de la información se utilizó estadística descriptiva y se diseñaron dos instrumentos consistentes en una encuesta con 25 ítems estructurada de acuerdo a la escala de Likert y una prueba escrita basada en el programa Todos a aprender del Ministerio de Educación de Colombia. Para el trabajo en el aula, se emplearon herramientas

tecnológicas tales como tabletas, computadores y video beam, donde se tuvo un apoyo para realizar lecturas, creación de cuentos, búsqueda de información, creación de escritos y trabajos grupales.

Como antecedentes investigativos externos mostró a Calderón, con un trabajo para mejorar la motivación de los alumnos hacia la lectura mediante el uso de las TIC en los niños de primaria; a Montilla, en un trabajo de investigación sobre el uso de las TIC y los procesos de la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria; Martínez, realizó un trabajo sobre la influencia de las tic en el desarrollo de competencias comunicativas en los Estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Montessori Sede Primaria. En el contexto nacional, a Correa, con una tesis de implementación didáctica mediada por un Blog para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero primaria de una Institución Educativa; a Agudelo y Martínez, con un trabajo de las TIC herramientas facilitadoras que permiten motivar y fortalecer las destrezas en los niños y niñas para la lecto-escritura, entre otros.

Los resultados mostraron que los estudiantes tienen un adecuado manejo de las herramientas tecnológicas presentes en la institución y que se sienten motivados y creativos en aquellas clases donde son utilizadas; sin embargo, es necesario mejorar el acceso a dichas herramientas. Con esta investigación se demuestra que es fundamental aplicar estrategias innovadoras que contribuyan a mejorar la calidad educativa y a fomentar el aprendizaje significativo para tener seres humanos útiles a una sociedad cambiante al tiempo que se dinamiza la práctica pedagógica.

Debe decirse que los estudios aprovechan las herramientas TIC para diseñar e implementar recursos tecnológicos que sirven como medios para el fortalecimiento de la comprensión lectora; las estrategias cognitivas de lectura permiten el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes al integrar TIC y lectura. Además, reconocen el potencial de los recursos tecnológicos y la contribución que hacen las TIC al mejoramiento de los índices de competencias en comprensión lectora. También, a través de las observaciones se favorece la identificación y manejo de las TIC para lograr que se diseñen las estrategias didácticas a utilizarse en los escenarios educativos, así como la para la orientación y el fortalecimiento de la comprensión en la lectura de textos.

Las indagaciones demuestran que la comprensión lectora está estrechamente vinculada a los procesos de aprendizaje, más aún, cuando se integra con las herramientas TIC, teniendo en cuenta la necesidad de transformar las estrategias que contribuyan a impulsar las destrezas de lectura, entendiendo que el proceso de lectura implica algunas características especiales, las cuales preparan una buena comunicación, particularidades que pueden ser estimuladas a través del apoyo en las TIC.

Igualmente, es procedente manifestar que las conclusiones y resultados de las investigaciones revisadas aportan directamente a la presente sistematización al exponer con propiedad las relaciones estrechas entre estrategias didácticas, comprensión lectora, en los diversos niveles, y la incorporación de las tecnologías de la investigación y las comunicaciones (TIC), en el progreso del aprendizaje y de la enseñanza para contribuir a mejorar la calidad educativa y a fortalecer la práctica pedagógica. De lo anterior, se puede inferir que los trabajos de investigación analizados

tratan directa e indirectamente a los dos ejes orientadores de este proceso de sistematización: Estrategia didáctica mediada por TIC y Fortalecimiento de la lectura.

4. Marco analítico

Este marco analítico aborda soportes conceptuales principales o conceptos claves, sobre los cuales se sostiene el ejercicio de sistematización de la presente investigación, que van a servir como guía para hacer el análisis de lo que sucedió en la práctica, el cual será presentado en capítulos posteriores. Los conceptos que vamos a abordar aquí se relacionan con el objeto de sistematización para entender cómo se da

la inferencia a través del libro álbum y los procesos de lectura, por eso los conceptos que se van a abordar son: Lectura, niveles de lectura y libro álbum.

4.1. Lectura

Leer demanda la figura de un lector activo que procesa el texto. Asimismo, siempre tiene que concurrir un objetivo para la lectura: evitar, recrearse, buscar una información, tener datos sobre un hecho determinado, entre otros. Ello quiere decir que la interpretación que hacemos del texto que leemos dependerá de los objetivos de la lectura. El significado del texto no es pues una expresión de las intenciones de su autor, sino que depende de las ideas previas del lector y sus objetivos de lectura. Además, las diferentes estructuras textuales imponen limitaciones en la organización de la información que el lector deberá conocer.

Como lo expone Solé (1992):

Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba. (p. 18).

Igualmente, en el proceso de lectura hay una perspectiva interactiva que es el modelo interactivo desarrollado por Solé. Se han aplicado dos modelos opuestos para explicar el proceso de una manera jerárquica: el ascendente, “bottom up”, y el descendente, o “top down”. El primero, propone que el lector empieza por las letras y continúa con las palabras y frases en un proceso secuencial que acaba en la comprensión del texto. El segundo, plantea lo contrario. El lector comenzaría haciendo uso de su conocimiento previo, establecería hipótesis sobre el contenido para después

tratar de verificarlas en el proceso de lectura. Cuanta más información posea el lector sobre el texto, menos necesitará “fijarse en él”.

También, el modelo interactivo propone la coexistencia de los dos modelos anteriores: un proceso ascendente, de las letras, palabras, hacia niveles más elevados y un proceso descendente desde iniciales expectativas semánticas hacia su verificación en componentes de nivel inferior, como léxicos, gráficos o fónicos. La implicación para la enseñanza es evidente. Los alumnos necesitan poseer habilidades de decodificación, pero también estrategias comprensivas.

En este mismo sentido, Solé (1992) considera además que:

El lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto, y de control de esta comprensión -de comprobación de que la comprensión tiene lugar-. (p. 20).

Frente a aquello que pasa en las aulas de la escuela de primaria en el tema de la lectura, es un aspecto interesante teniendo en cuenta que, en términos generales, se sigue un protocolo en el aula que consiste en que diferentes alumnos van leyendo un texto, cada uno un fragmento, mientras los demás “siguen” la lectura. Cuando algún lector comete un error, suele ser corregido por el docente. Tras la lectura, se formulan preguntas relativas al contenido y finalmente se elabora alguna actividad más o menos relacionada con el texto.

La misma Isabel Solé (1992), realiza algunos comentarios al respecto, en los siguientes términos:

No sólo afecta al primer ciclo de primaria, sino también al segundo (creo que también a la secundaria). La mecánica descrita contrasta con la progresiva dificultad de la tipología de textos que se van introduciendo a lo largo de la escolaridad obligatoria y postobligatoria. -El material didáctico suele coincidir con

esta “protocolización” de la lectura en el aula-. La secuencia no incluye estrategias de comprensión de textos (p. 29).

Hay que mencionar, además, a la comprensión lectora, la cual se puede detallar como el procedimiento a través del cual un lector edifica, a partir de sus saberes previos, nuevos significados cuando interactúa con el texto, siendo la interacción del lector con el texto la base del entendimiento. Este asunto se despliega de forma distinta en cada lector, ya que cada persona desarrolla diversos esquemas y utiliza diferentes destrezas y habilidades cuando enfrenta un texto.

Según González Gómez (2019), la comprensión lectora se refiere a razonar el significado o contenido proposicional de los enunciados u oraciones de un texto. Esta comprensión lectora es estimada actualmente como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general; según palabras de este autor, la comprensión también es apreciada como un comportamiento complejo, que involucra el uso tanto consciente, como inconsciente de diversas estrategias. Además, existen grados y modalidades de comprensión y no se puede esperar que todos los lectores de un texto interpreten lo mismo, porque las interpretaciones dependen básicamente del conocimiento previo con que se aborda la lectura, los objetivos que la dirigen y las motivaciones que produce.

El tema de los objetivos es esencial, porque sólo su presencia activa las estrategias de comprensión y el control, más o menos inconsciente, que se va ejerciendo sobre ella. El tema del control es también básico, porque si no se está alerta ante la incompreensión, no se plantean estrategias para remediar posibles vacíos de comprensión. De lo anterior, se extraen consecuencias pedagógicas y didácticas bastante evidentes en lo que respecta a la enseñanza de la lectura.

En este orden, Solé (1992) insiste en lo importante que: “los niños y las niñas aprendan a leer con diferentes intenciones, para lograr fines diversos. De esa manera aprenden no sólo a activar gran número de estrategias, sino que aprenden que la lectura les puede resultar útil para muchas cosas”. (p. 35).

Isabel Solé (1997), percibe la lectura como un proceso interactivo mediante el cual, el lector construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias, conocimientos previos, sus hipótesis y su capacidad de inferir determinados significados. Por esta razón, la enseñanza de la lectura tiene en cuenta los usos y funciones de la lengua escrita, se adecúa a las diferentes situaciones de comunicación, ya que enseñar a leer y a comprender en diferentes contextos e intenciones es enseñar al lector a manejar sus conocimientos sobre el mundo para relacionarlos con el mundo y poder significar.

Con base en lo expuesto por María Eugenia Dubois (1991), a partir de los varios textos que tienen relación con la lectura que, publicados en los últimos cincuenta años, se puede observar que concurren tres conceptos teóricos sobre el proceso de lectura. El primero, que prevaleció alrededor de los años sesenta, asume a la lectura como un agregado de destrezas o como un simple traspaso de datos. El siguiente, imagina que la lectura es el resultado de la correspondencia entre el pensar y la palabra. Mientras que una última comprende la lectura como un procedimiento de acuerdo entre el sujeto que lee y el contenido textual. En otras palabras, la lectura apunta a la comprensión e interpretación de textos, ya que se constituye como una de las herramientas fundamentales para la adquisición de conocimiento.

Asimismo, la comprensión lectora se concibe como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto por medio de la relación entre la información nueva con la antigua. También, Montes, Rangel y Reyes (2014), definen la comprensión lectora como la facultad de una persona para estudiar, entender, descifrar, recapacitar, apreciar y manipular textos escritos, a través de la caracterización de su estructura, sus funciones y sus elementos, con el objeto de desplegar una competencia comunicativa y construir nuevos saberes que le consientan interesarse vivamente en la sociedad.

Entre tanto, al respecto García, Arévalo y Hernández (2018), en su artículo de investigación aducen que:

El ejercicio de la comprensión lectora es una práctica cotidiana e imperativa en la configuración del mundo contemporáneo. De este modo, los aprendizajes autónomos de la sociedad del conocimiento a lo largo de la vida de un individuo se fundamentan en la comprensión de lectura. Más aun, cuando los conocimientos propios de los ciclos básicos de formación son insuficientes y deben ser actualizados constantemente debido al carácter cognitivo y a las transformaciones continuas que han asumido la mayoría de las actividades de la sociedad actual (p. 158).

En otras palabras, la lectura apunta a la comprensión e interpretación de textos, ya que se constituye como una de las herramientas fundamentales para la adquisición de conocimiento.

De otra parte, Solé (1992) en su libro Estrategias de Lectura indica que leer es un proceso lógico entre un contenido y un lector, asunto en el que quien lee contribuye con su disposición emocional y afectiva, sus intenciones, su práctica, su comprensión general y del tema; es esa contribución en relación con las particularidades y propiedades del texto, como el género, su estructura, la consistencia informativa, la

relación y atracción lo que posibilita comprender a aquel lector y permitirle la construcción de significados sobre el texto. En otras palabras, comprender un texto se logra cuando existe una interacción entre el lector y el texto. Cada lector obtiene un grado de comprensión del significado a partir de la información proporcionada por la lectura junto a los saberes y experiencias previas.

4.2 Niveles de lectura

Los niveles de lectura son una propuesta de categorías para abordar la comprensión lectora de cualquier texto. Los autores Strang (1965), Jenkinson (1976) & Smith (1989), citados por Gordillo & Flórez (2009) describen tres niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico. Ahora bien, asumiendo esta temática sobre la comprensión lectora como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) (citados por Cervantes, Pérez y Alanís (2017) describen también tres niveles de comprensión lectora.

4.2.1. Nivel de Comprensión Literal.

De acuerdo con Gordillo & Flórez (2009), en este nivel el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Percibe lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica pues comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. Entre tanto, para los autores Cervantes, Pérez y Alanís (2017), en este horizonte, el lector inspecciona las oraciones y los párrafos notables del contenido. Además, absorbe lo que el texto indica sin una mediación muy eficiente de la estructura epistémica y erudita del lector;

correspondiendo a una recuperación del texto que de ninguna forma es dinámica; aunque se reconoce la estructura básica de éste.

Los mismos Cervantes, Pérez y Alanís (2017), subdividen en dos la lectura en este nivel, de esta manera:

a) Lectura literal en un nivel primario. Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. *b) Lectura literal en profundidad.* En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal (p. 77).

4.2.2 Nivel de Comprensión Inferencial.

En la opinión de Zuleta (1995), la lectura inferencial solicita un compromiso asociado y la colaboración del lector, quien tiene la labor de inferir o deducir lo no explicado por el texto. Acá se halla aquello que el texto conserva. En otras palabras, esto concierne a reconocer que un texto está combinado también por lo sobrentendido y es donde se conoce las conjeturas e intenciones del mismo. En el mismo sentido, Jurado y Bustamante (1995), plantearon tres macro niveles de la lectura: primero, el nivel descriptivo; segundo, un macro nivel concerniente a la lectura interpretativa y un tercero, en lo inferencial, en donde el lector tiene la habilidad de encontrar lo que el texto dice y lo que no, indagándose sobre el mismo y dimensionando el impacto filosófico y práctico. O sea que, leer también implica subrayar, ocuparse, utilizar, no sólo interpretar aquello que quiso decir el escritor, implica ocuparse en conocer el significado de cada uno de los términos en el texto que se está examinando y cómo esa significación varía de acuerdo al texto en el que se encuentre.

Así mismo, Umberto Eco (1997), manifiesta que un texto constituye un vínculo que el lector debe componer, principiando con la hipótesis de que dicho enlace está

inconcluso, y que, por consiguiente, debe reorganizarse, por cuanto es el lector quien descifra lo leído; accediendo al concepto real, el cual puede modificarse según el contexto en el que se encuentran las grafías. El mismo autor asevera que, las expresiones están presentes tanto en lo dicho como en lo no dicho; componentes que aparecen encubiertos por el autor, entre tanto, se admite que el lector logrará deducirlos.

4.3 Libro Álbum

Pensando en un público infantil, proporcionar una lectura agradable y lograr la comprensión e interpretación de textos, dentro de los recursos disponibles, juega un papel fundamental el libro álbum. Sobre esta idea, Vásquez Rodríguez (2014), en su artículo relacionado con los *Elementos para una lectura del libro álbum* aporta a la presente construcción académica a partir de una magnífica manifestación en los siguientes términos:

Cada vez es más frecuente el uso del libro álbum en el aula, por parte de los maestros y maestras. También los padres de familia consideran que este tipo de libros puede ayudar a iniciar y motivar la lectura en sus hijos. Sin embargo, es común la confusión entre libro ilustrado, álbum ilustrado y libro álbum como tal. Tampoco hay la suficiente claridad acerca de la manera en que debe hacerse esta lectura combinada de imágenes y textos, y aún menos los aspectos a tener en cuenta para trabajar didácticamente con este artefacto cultural (p. 333).

Figura 4. Ejemplo de Libro álbum



Fuente: <https://www.sallybooks.es/narrativa-grafica/intro-album-ilustrado/>

El libro álbum se ha ganado un espacio dentro de la literatura infantil convirtiéndose en uno de los géneros más usados en las escuelas por la potencia visual que tiene.

Al respecto, en palabras de Espinosa (2021), en su artículo sobre el libro álbum afirma que:

Gracias a la relevancia de las imágenes y a su interacción con el lenguaje verbal, el libro álbum interpela rápidamente la atención de los lectores. A diferencia del tradicional libro ilustrado, en el que el texto representa la narrativa mientras que las imágenes la explican y le sirven de apoyo, en el libro álbum existe una relación interdependiente entre ambos componentes (p. 52).

Por otro lado, Nebreda (2015) explica la relación que hay en el libro álbum entre el lenguaje gráfico y el escrito “el libro álbum o álbum ilustrado, se caracteriza por la

complicidad continua entre el lenguaje escrito y el lenguaje gráfico. Tanto el texto como la imagen participan en la construcción del sentido de la obra” (p. 2). La autora se pregunta ¿cuáles son las características que lo definen? Y se responde que la imagen debe ser estimada como un texto ya que es la consecuencia de una serie de disposiciones realizadas por su creador, que, al clasificar algunos signos sobre otros, conforma un mensaje determinado.

Considerando lo anterior, el libro álbum es un elemento fundamental dentro del ejercicio docente, ya que prepara lectores competentes para hacer inferencias sobre un texto leído, es decir, para que sean capaces de extraer el significado que el mismo texto ofrece. De este modo se estaría preparando al estudiante para un nivel de comprensión más profundo como el crítico que, aunque en el desarrollo de la presente sistematización no se tomará en cuenta, es el que se evalúa en las pruebas SABER que miden los niveles de lectura de los estudiantes.

Teniendo en cuenta que en la escuela se espera que los estudiantes se formen como lectores, es decir, que construyan un hábito. Los libros álbumes pueden ayudar a construir una imagen positiva y una relación cercana con la lectura. En una entrevista de Ojeda (2015) hecha a la editora venezolana Cecilia Silva-Díaz le preguntó “¿por qué son recomendables los libros álbum en la promoción de la lectura?”. La editora respondió que los libros álbum son obras que favorecen que haya más de una posición y de una interpretación; cree que hay varias características que los hacen adecuados para la iniciación de lectores. Una, la extensión. Se puede en un corto tiempo reparar una historia completa. Dos, la realidad en la que sitúa a los lectores. Lectores que aún no ordenan y no pueden leer solos la letra escrita, están en una situación de poder

frente a la interpretación que no tienen al estar frente a otro tipo de textos. Y opina que parte del fomento de la lectura es probar que sí se puede, por decir: “yo soy un lector, tú eres un lector, él es un lector”. El libro álbum permite la circunstancia de sentir y de vivir la lectura.

Finalmente, como afirma Chiuminatto Orrego (2011), “El libro álbum constituye, entonces, además de un caso de análisis particular sobre la continuidad entre la lectura textual y la lectura visual en un mismo soporte, una herramienta potente y extendida de animación a la lectura” (p. 61).

Retomando los conceptos anteriores, el libro álbum es una forma diferente de leer que estaríamos ofreciendo a nuestros estudiantes, quienes están creciendo en un ambiente digital y, donde, tal vez, la lectura no resulta tan atractiva, este recurso los llevaría a una nueva forma de lectura, que les genere preguntas y los sorprenda, con posibilidades de enlazar la imagen con el texto y sus saberes previos o apreciaciones, de tal forma que participen de manera activa en su proceso de lectura y comprensión del texto leído.

5. ¿Cómo se diseñó la sistematización?

En este capítulo se describe la metodología utilizada en el presente trabajo de grado, el cual está enmarcado en la sistematización de una práctica educativa, específicamente la implementación de la secuencia didáctica basada en la lectura del libro álbum, bajo un enfoque cualitativo y reflexivo, debido a que se buscó mejorar la práctica educativa como también la búsqueda de significados de los sujetos estudiados, de los entornos y las condiciones examinadas, con el propósito de hallar nuevas perspectivas de conocimientos que permita el mejoramiento de la práctica educativa. A continuación, se presenta la forma como se organizó la sistematización y las actividades desarrolladas en cada una de las fases.

5.1 Fases de la sistematización

Fase I.

Esta primera etapa se basó en la identificación del contexto, los actores del proceso y el diseño inicial de la práctica educativa. Si bien se espera que la sistematización se incluya a las familias las familias no pudieron ser vinculadas en el proceso de reflexión e interpretación de la práctica, pues por pandemia y la limitación que se presentó en la asistencia de los estudiantes, ya que se debía cumplir con un distanciamiento dentro del aula de clase, la relación fue más en lo que los estudiantes pudieron proponer en el aula.

Fase II.

En esta segunda fase se llevó a cabo la planificación del proyecto de sistematización, partiendo de la práctica identificada. Se realizó el planteamiento del problema, objetivo, diseño de los ejes, selección del soporte teórico y elección y de los instrumentos que serían utilizados para la recolección de datos.

Ejes

Eje 1. Fortalecimiento de las capacidades investigativas de la profesora.

Eje 2. Fortalecimiento de la lectura inferencial.

Eje 3. Estrategia didáctica mediada por las TIC.

Tabla 1. Recolección y registro de datos

| Eje | Dimensiones | Fuentes | Técnicas | Instrumentos |
|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Fortalecimiento de las capacidades investigativas de la profesora | 1.1. Uso de recursos TIC para fortalecer las capacidades investigativas de la profesora. | <ul style="list-style-type: none"> • La docente | <ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo | Diseño específico del instrumento o los instrumentos que correspondan a cada técnica seleccionada para la fuente y la dimensión del eje respectivo. |
| | 1.2. Aprendizajes que promovió la implementación de la experiencia en la profesora. | <ul style="list-style-type: none"> • La docente | <ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo | Diseño específico del instrumento o los instrumentos que correspondan a cada técnica seleccionada para la fuente y la dimensión del eje respectivo. |
| | 2.1. Estrategia de secuencia didáctica para fortalecer la lectura inferencial | <ul style="list-style-type: none"> • La web • Repositorios biblioteca virtual ICESI. • Autores | <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de fuentes documentales • Diario de campo | Diseño específico del instrumento o los instrumentos que correspondan a cada técnica seleccionada para la fuente y la dimensión del eje |

2. Fortalecimiento de la lectura inferencial.

Isabel Solé,
María Eugenia Dubois.

respectivo.

2.2. Uso del libro álbum para fortalecer la lectura inferencial

- La web
- Repositorios biblioteca virtual ICESI.
- Autores Isabel Solé, María Eugenia Dubois.

- Análisis de fuentes documentales
- Diario de campo

Diseño específico del instrumento o los instrumentos que correspondan a cada técnica seleccionada para la fuente y la dimensión del eje respectivo.

3. Estrategia didáctica mediada por las TIC.

3.1. Tipo de recursos TIC

- Docentes
- Estudiantes

- Diario de campo
- Análisis de fuentes documentales

Diseño específico del instrumento o los instrumentos que correspondan a cada técnica seleccionada para la fuente y la dimensión del eje respectivo.

3.2. Uso de recursos TIC para el fortalecimiento de la lectura inferencial

- Docentes
- Estudiantes

- Diario de campo
- Análisis de fuentes documentales

Diseño específico del instrumento o los instrumentos que correspondan a cada técnica seleccionada para la fuente y la dimensión del eje respectivo.

Fuente: autora

Fase III.

En este paso se efectuó la planeación de la práctica teniendo en cuenta los ejes planteados en la etapa anterior. De manera ordenada se organiza cada uno de los momentos de la secuencia didáctica, para finalmente llevar a cabo la implementación y evaluación de la misma.

Fase IV.

Esta fase consistió en la reconstrucción de la práctica educativa, se desarrolló el proceso de análisis, y reflexión del relato, en el cual se llevó a cabo la comparación entre la teoría y la práctica, con el fin de identificar los elementos que llevara a la transformación de la práctica educativa.

Fase V.

Se realizó el proceso de análisis de la práctica a partir de los ejes planteados y a través de este proceso de reflexión generar un aprendizaje y establecer posibles transformaciones.

5.2 Selección de la práctica

Para la realización de la selección de la práctica se inició con la búsqueda de la necesidad educativa dentro del aula que definitivamente sería la lectura, pero al no tener una práctica con los suficientes datos para sistematizarla, decidimos que se haría el proceso de planearla y al implementarla iniciar el proceso de recolección de datos. En este momento se propone la planeación de la secuencia didáctica “Leo y expreso lo que comprendo”, en la cual se diseñan los aspectos más importantes del de la secuencia, la cual contiene un población, problemática, objetivos, referentes conceptuales y momentos de la secuencia.

Tabla 2. Planeación de la Secuencia didáctica.

TÍTULO
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA

LEO Y EXPRESO LO QUE COMPRENDO

COMPETENCIA LITERARIA (LECTURA)

POBLACIÓN

La Sede Rio Neiva pertenece a la Institución Educativa La Vega y se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de Campoalegre, Huila; en la Vereda Rio Neiva, a 7 kilómetros del casco urbano y 35 kilómetros de la ciudad capital del departamento. La conforman 14 sedes que están ubicadas varias de ellas en la parte alta del municipio y otras en la parte plana; atiende un total de 400 estudiantes. Ofrece el servicio educativo desde el grado transición hasta el grado once 11°, con énfasis en el área técnica (10° y 11°) en agropecuaria producción ganadera de leche y carne, previo convenio con el SENA, que otorga título de técnicos agropecuarios.

Se trabaja con jornada única en el bachillerato y en la básica primaria, con servicio de almuerzo por parte del programa de restaurante escolar (PAE). Para adultos, se oferta educación por ciclos desde la básica primaria hasta la secundaria. La población que atiende pertenece al estrato 1 y personas desplazadas. La planta física cuenta con zonas verdes, una construcción amplia que ha permitido la distribución de cocina, baños, aulas de clase, sala de informática, sala de materiales, sala de reuniones y un espacio utilizado como comedor.

Los grupos en los que se implementará la secuencia, son los grados primero y segundo, actualmente lo conforman 29 niños y niñas. Algunos reflejan situaciones difíciles que viven en casa, padres autoritarios, ausentes o con acuerdos y compromisos y problemas de roles. Sin embargo, en la mayoría de los estudiantes se evidencia participación y una actitud expectante con las actividades.

Con relación al lenguaje y el proceso lector, se evidencia poca experiencia con textos literarios, dificultad para hacer inferencias, identificar la idea principal, así como un vocabulario limitado al comunicarse. Sus ritmos de aprendizajes son heterogéneos, así como sus habilidades y percepciones del mundo que los rodea.

Una problemática que se visibiliza en todos los niveles e instituciones educativas son los resultados obtenidos por los estudiantes en las Pruebas Saber, cuando una gran cantidad se ubican en los niveles inferiores, insuficiente y mínimo, en el proceso de caracterización de la comprensión de lectura; específicamente, la mayoría de los estudiantes de la I.E. la Vega, apenas tienen capacidad de comprender y explicar los elementos de la estructura a nivel de oraciones y párrafos de textos cortos.

PROBLEMÁTICA

El estudio tiene trascendencia al revelar la necesidad de perfeccionar la comprensión lectora de los estudiantes de la institución educativa, en ante el desinterés generalizado por entender aquello que se lee, porque la misma lectura, interviene negativamente en sus procesos de aprendizaje y, por ende, en el rendimiento académico de los educandos.

En consecuencia, es necesario el desarrollo de estrategias didácticas en el aula de clase que permitan fortalecer los procesos de comprensión y asimilación de textos, porque los estudiantes aprenden a leer de manera adecuada y su aprendizaje será optimizado en todas las áreas. De tal manera que, es fundamental la aplicación de una secuencia didáctica, para que a través del cuento, se posibilite el fortalecimiento de la lectura inferencial en estudiantes de los grados primero y segundo, porque admite una intervención de manera efectiva en el aula de clase y distingue qué estrategias o actividades dan mejores resultados en los estudiantes en cuanto a motivación a la lectura y mejoramiento de su comprensión lectora, también brinda la posibilidad de analizar la práctica, y a los estudiantes interactuando con el libro álbum de la secuencia didáctica.

OBJETIVOS

- Identificar las situaciones del medio y los saberes previos de los estudiantes para la implementación de la secuencia didáctica.
- Activar estrategias didácticas para la comprensión lectora de los niveles literal e inferencial, utilizando la lectura del libro álbum.
- Suscitar el agrado por la lectura de textos de manera simple o literal hasta permitir mayores niveles de comprensión más complejos.
- Identificar de qué manera las imágenes aportan información adicional para la comprensión de los textos.

La lectura solicita la figura de un lector activo que procese el texto. Porque el sentido del texto no es una expresión de las intenciones de su autor, sino que depende de las ideas previas del lector y sus objetivos de lectura. Asimismo, las diferentes estructuras textuales imponen limitaciones en la organización de la información que el lector deberá conocer. En este sentido, Solé (1992), imagina que: “el lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto, y de control de esta comprensión...” (p. 20).

REFERENTES CONCEPTUALES

Según González Gómez (2019), la comprensión lectora se refiere a razonar el significado o contenido proposicional de los enunciados u oraciones de un texto. Esta comprensión lectora es estimada actualmente como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más genera.

Para Tobón (2010), las estrategias didácticas son: “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”, en el campo pedagógico específico, se trata de un “plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes” (Tobón, 2010: 246).

A juicio de Pulgar (2015), sobre el cuento ilustrado como recurso para trabajar la creatividad infantil, admite que estimula la capacidad creativa del alumno de educación infantil a través de la creación de un relato y sus ilustraciones.

En las voces de Nebreda (2015), advierte que: “el libro álbum o álbum ilustrado, se caracteriza por la complicidad continua entre el lenguaje escrito y el lenguaje gráfico. Tanto el texto como la imagen participan en la construcción del sentido de la obra” (p. 2).

Fase I: SOCIALIZACIÓN Y DIAGNÓSTICO.

Momento 1: Presentación de la secuencia didáctica. Los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD. (Sesiones: 1).

Momento 2: Exploración de saberes previos con relación a la imagen. ¿Se puede leer una imagen? ¿Cómo? ¿Qué imágenes leemos? ¿Dónde? (Sesiones: 1).

Fase II: LECTURA DEL LIBRO ÁLBUM

Momento 3: “**El tigre y el ratón**” (Autor: Keiko Kasza). (Sesiones: 1).

-Inferir posibles historias a partir de la portada.

-Elaborar hipótesis acerca de tema a tratar y del propósito comunicativo del texto.

**MOMENTOS
DE LA
SECUENCIA
DIDÁCTICA (SD)**

Momento 4: (Sesiones: 4).

- Leer el texto sin imágenes para evidenciar la importancia de estas, en este libro.
- Identificar la estructura y elementos que constituyen el texto.
- Formular hipótesis y conclusiones de lo que lee.

Fase III: BIOGRAFÍA DEL AUTOR

Momento 5: Conozcamos quien es Keiko Kasza. (Sesiones: 1).

- Conocer quien escribió el libro álbum que se leyó y sus datos biográficos, además se darán cuenta que quien escribe la obra también es la ilustradora.

Fase IV: PLANEACIÓN

Momento 6: Planeación (Sesiones: 2).

- Reconocer la importancia de las imágenes para la comprensión de un texto.
- Suscitar en los estudiantes la observación de imágenes y la comprensión de textos escritos como elementos que posibilitan las inferencias.
- Construir una secuencia lógica de la historia.

Fase V: EVALUACIÓN

Momento 7: Evaluación.

- Evaluar el fortalecimiento de la comprensión lectora en su nivel inferencial con una herramienta de aprendizaje como el libro álbum.

Fuente: Formato tomado de Pérez y Roa.

5.3. Diseño y descripción de la secuencia didáctica

En el formato de la tabla 2, se organizó de manera minuciosa la planeación de la secuencia didáctica, en la cual se describen las fases, los momentos, las sesiones, las actividades, las consignas para mis alumnos, los instrumentos, necesarios para la implementación de la secuencia. Se puede observar en su totalidad en el anexo de este documento.

Tabla 3. Planeación de momentos de le secuencia didáctica

| INSTRUMENTO 1. | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PLANEACIÓN DE LOS MOMENTOS DE LA SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar). | | | |
| 1. Fase I | Socialización y diagnóstico. | | |
| Momento No. 1: | Presentación de la secuencia didáctica. | | |
| 2. Sesiones | 1 | | |
| 3 Fecha en la que se implementará | Agosto 31 | | |
| 4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes. | Que los estudiantes conozcan el propósito del proyecto y participen activamente de las actividades. | | |
| 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 | Componentes o actividades de los momentos de la SD | Lo que se espera de los niños... | Consignas del docente...Posibles intervenciones |
| | Componente 1. Presentar la secuencia didáctica "leo y expreso lo que comprendo" los | <ul style="list-style-type: none"> • Los niños conocerán en que consiste el proyecto y su propósito. • Se espera | Se inicia contándole a los niños, los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD, el título de la SD, la metodología de trabajo y al finalizar la SD cual |

Fuente: Formato tomado de Pérez y Roa.

6. Análisis de los ejes. La reflexión sobre la práctica

En este capítulo se presentan los ejes de la sistematización. Cada eje es un énfasis especial, una categoría para rastrear qué sucedía en ella durante la práctica y después de la misma. Aquí es donde se presenta la reflexión personal después de sucedida la práctica y partiendo de la reconstrucción de la experiencia, se busca los hechos que explican qué paso con la docente, con los estudiantes, con su comprensión de lectura inferencial, su interacción con el libro álbum y, su relación con la tecnología. Todo para obtener un aprendizaje. El eje 1, está enfocado en el fortalecimiento de las capacidades investigativas y didácticas de la profesora; el eje 2, en el fortalecimiento de la lectura inferencial en los estudiantes y, el eje 3, en la estrategia mediada por las TIC.

6.1 Fortalecimiento de las capacidades investigativas y didácticas de la profesora

Mi nombre es Magda Susan y crecí en un municipio del Sur del departamento de Huila llamado Tarqui. Mi vida transcurre en un hogar humilde, de buenas costumbres y la tranquilidad de pueblo, pero con la expectativa de aprender y escalar dentro de mis procesos académicos. Soy egresada de una excelente Institución de Educación Superior, la Universidad Surcolombiana de Neiva, en la cual adelanté mis estudios de Licenciatura en Educación Preescolar y desde la culminación de este programa permanezco dedicada a la docencia desde el año 1998, siendo muchos los retos y experiencias que me ha dejado esta labor como educadora.

Personalmente, cuando inicié la búsqueda de recursos para desarrollar el fortalecimiento de la lectura inferencial en mis estudiantes, logré encontrarme con uno de ellos, con el libro álbum. Este género no lo había manejado, aunque hubiera visto

alguno de sus libros. No conocía el propósito y la importancia de las imágenes en el adelanto de las capacidades de comprensión de la lectura, tal vez lo había utilizado, pero de una manera muy superficial. Luego del trabajo realizado he conocido como el libro álbum, se ha convertido en un interesante tema actual de la literatura infantil, que es atrayente, inquietante, al saltarse las barreras de la edad, cuando utiliza todas las posibilidades que brinda el medio impreso y digital. Además, el cometido de las imágenes se pensó como un soporte a la lectura, una manera de favorecer a la enseñanza, teniendo en cuenta que hoy no se admite la imagen como un apoyo pedagógico o un decorado en los libros, sino como un lenguaje, igual de trascendente como el de las palabras.

Es entonces cuando me pregunté cómo fueron mis procesos de aprendizaje de la lectura y, comienzo a recordar que, a pesar de que tuve una excelente maestra, la metodología que predominaba en la época era muy tradicional, basada en planas, muy pocos ejercicios de lecturas de cuentos, y casi nulas actividades de interpretación o análisis. Tenía contacto con cartillas según el grado que se cursara, pero mi relación con la lectura no estaba relacionada con actividades que me llevaran a soñar, a viajar en el tiempo, a pensar, a recrear lugares nunca vistos, sino que era una acción netamente memorística y repetitiva. Tal vez, por eso no sabía disfrutar de la riqueza que dan los libros álbum y, más aún, en las etapas de la educación inicial como el preescolar.

A partir de esta experiencia es importante agregar que, en el ejercicio de mi profesión como docente, recordar cómo fueron mis inicios en los procesos de lectura y escritura, ha suscitado la búsqueda de recursos y estrategias que enriquezcan los

ambientes de aprendizaje y provoquen en mis estudiantes el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora. Lo anterior dentro de un entorno que promueva mayor interés del niño hacia los textos y que les posibilite su interacción con él.

Por otra parte, luego de esta práctica he logrado fortalecer mi concepción sobre la importancia del uso de las imágenes y la riqueza que aporta el libro álbum en la educación inicial para el fortalecimiento de la comprensión lectora. Puesto que este recurso le permite al estudiante tener contacto con otro tipo de texto, desarrollar habilidades como la observación, la descripción, la comparación y lo más importante elaborar inferencias, porque la ilustración proporciona la información suficiente para que el niño se involucre con la historia y busque la información implícita en ella. De este modo, las miradas críticas a mis vivencias han logrado un impacto en mi forma de enseñanza provocando un cambio en mi practica pedagógica.

El cambio ha trascendido del desarrollo de esta experiencia y, luego que, de concluido este proceso de sistematización, me sigue aportando para la transformación de mi quehacer pedagógico no solo en el fortalecimiento de la lectura, si no, que este aprendizaje ya lo aplico en las clases de las diferentes áreas del conocimiento, como la matemática, ciencias naturales, sociales, porque utilizo la proyección de imágenes, figuras, cuentos, para lograr un ambiente de aprendizaje diferente y a través de esta herramienta lograr captar la atención y comprensión de mis estudiantes en los diferentes temas de una manera más activa y permitiendo la interacción de los estudiantes con el material didáctico.

De acuerdo a lo sucedido en la práctica la cual me mostró una faceta de las imágenes, del libro álbum y las TIC que no conocía y no había tenido la oportunidad de

experimentar en mi aula de clase y como dentro de mis intereses pedagógicos se encuentra el fortalecimiento de las capacidades investigativas y didácticas, como docente tengo la tarea de continuar fortaleciendo aquellas capacidades investigativas para lograr con éxito en mi comunidad los diferentes procesos educativos.

Como docente y estudiante de maestría, no solo adquirí conocimientos disciplinarios sino que aprendí a utilizar con eficacia las herramientas tecnológicas que me han facilitado buscar, seleccionar, organizar y analizar la información necesaria para estructurar las diferentes actividades que brindo a mis estudiantes, encontré en las TIC la oportunidad para investigar y conocer más de cerca sobre las temáticas del libro álbum y la lectura inferencial, para así enfrentar la situación planteada en mi trabajo de grado, herramientas que me han generado la posibilidad de mejorar la didáctica en la lectura y la escritura, como también, establecer interacción pedagógica, tecnológica e investigativa y, con esto, promover las competencias necesarias en el manejo de las nuevas tecnologías aplicadas a los procesos educativos.

6.2 Fortalecimiento de la lectura inferencial en los estudiantes

Este eje se dedica a reconocer los momentos fuertes en los que se promovió la lectura inferencial en los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica. Inicialmente, se desarrollaron actividades de diagnóstico en las que los estudiantes analizaron algunas imágenes para conocer la manera en que establecían inferencias.

Después hubo momentos de exploración que se concentraron en la anticipación del contenido del libro álbum “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza a partir de su portada. Luego, hubo tres sesiones en las que implementamos diversas estrategias de lectura.

Primero una lectura del libro solo con el texto sin la imagen; continuamos con una segunda lectura del libro álbum completo y, finalmente, organizaron algunas imágenes de acuerdo a la secuencia del texto y en un orden lógico. A continuación, les mostraré que sucedió y los hallazgos de la práctica.

6.2.1 Diagnóstico.

Figura 5. Animales en el campo.



Fuente: <https://womantime.com.ar/como-prevenir-envenenamiento-en-las-mascotasamp/>

Se proyectaron a los niños (a través de la pantalla de televisor conectado al computador) tres imágenes para que de manera espontánea dialogaran sobre lo que les llamaba la atención de las mismas y de esa manera reconocer si realizaban predicciones y qué elementos tenían en cuenta en su lectura o interpretación de la imagen.

En relación con la primera imagen en donde aparece un gato y un perro la observaron con detenimiento, pero hablaron poco, todo lo contrario de lo que esperaba cuando escogí la imagen. Pensé que como eran animales con los que ellos

regularmente interactuaban su participación iba a ser mayor y despertaría mayores sentimientos, pero no. Propuse interrogantes como los siguientes: ¿qué les decía la imagen? los estudiantes se limitaron a realizar una descripción de lo que mostraba la imagen e informaban: “el gato está jugando con el perro”, “el gato está arañando al perro”, “yo tengo un perrito en mi casa”, “el perro está mirando” y “el gato lo está arañando”. Seguí preguntando sobre ¿qué más observaban?, ¿en qué lugar estarían los animales? A esto respondieron “en un campo”, “que eran amigos porque estaban jugando”.

Como se evidencia la participación de los estudiantes en la proyección de esta imagen fue muy limitada. El nivel de las respuestas se da en el plano literal, tal vez porque es una fotografía que corresponde a la realidad de forma directa y no estimula la imaginación y creatividad del estudiante es una imagen que no proporciona ambigüedad, por lo tanto, no motiva la construcción inferencias profundas.

Otra razón puede ser que la mirada de los lectores y su capacidad de interpretación se queda en los planos textuales del texto, en lo que se ve; sus respuestas revelan que se quedan con los detalles que aparecen en la imagen, se limitan a aspectos de miradas, posturas y gestos, los estudiantes se guían por la información explícita, sin buscar relaciones más allá de lo observado, ni realizar predicciones. Como lo afirma Gordillo & Flórez (2009).

Figura 6. Niños jugando en la naturaleza.



Fuente: <https://ampaipse.files.wordpress.com/2015/02/nens-jugant-a-la-natura.jpg>

En la proyección de la segunda imagen, los estudiantes hablaron de manera más espontánea, expresaban que era una familia jugando, jugando a correr, jugando a los piratas, o jugando en un carro de madera. Después hubo preguntas para seguir explorando, se indagó por la expresión del rostro de los niños, el espacio en el que estaban, las acciones. Los estudiantes respondieron que iban para abajo a dar una vuelta, uno dijo que estaban felices, otro que ellos se fueron a un río, porque están con traje de baño, están jugando, que hay pasto hay flores árboles y que seguro ellos están donde estaban los animalitos porque los estudiantes imaginan que es la familia del perro y el gato de la imagen anterior.

Como se puede observar esta imagen muestra una acción social cercana a ellos. Es posible que esta sea una de las razones por las cuales los estudiantes realizan interpretaciones e inferencias con mayor fluidez. La foto muestra relaciones personales, un ambiente en el cual suceden los hechos y esto permite imaginar qué hay alrededor de ellos, los personajes muestran gestos, posturas que indican movimiento y también proporciona información temporal del momento en el que se capturó la imagen. Esto permite realizar predicciones en cuanto a por qué se encuentran en ese lugar, qué

pasará después, qué van a hacer o hacia dónde se dirigen. Estas acciones son indicadores de lectura inferencial como lo expone Dubois M.E. (2005).

De este modo vemos la importancia en la selección de la imagen ya que de acuerdo a sus características ellas permitirán que el estudiante interprete y recuerde la información de un texto. Como se evidencia en esta actividad la utilización de imágenes como apoyo a la lectura es un elemento fundamental al propósito comunicativo de un texto ya que, les permite a los niños acercarse a hacer inferencias al momento de interpretar y alcanzar un mayor nivel de comprensión. Otra hipótesis es que al ser la segunda imagen empiezan a encontrar la lógica del ejercicio y a ir ajustando poco a poco la mirada, a aprender también de la manera en que otros analizan la imagen y aprender con y de sus compañeros.

Figura 7. Adulto mayor con cubre bocas.



Fuente: Fotografía Graciela López/Cuartoscuro.

Dudé mucho en escoger esta imagen porque pensé que no les iba a inspirar hablar de ella, pero decidí proyectarla porque el personaje de la imagen llevaba puesto un tapaboca, algo muy de relevante en el momento de la secuencia, pues estábamos en plena pandemia, regresando nuevamente a clases presenciales.

Para iniciar la conversación, propuse una pregunta sobre los sentimientos “¿que sienten?”. Para mi sorpresa todos quisieron participar. Inmediatamente llovieron las ideas y se adelantaron a otros interrogantes que tenía pensado realizar. Sus opiniones fueron: que el viejito no tenía dinero; que era pobre; que lo habían abandonado. No me daban tiempo de preguntar, opinaban que no tiene plata; tiene el tapabocas roto; no tiene hijos, está en la calle, está triste, muy triste; está llorando, el señor tiene que trabajar para conseguir casa; que está sucio porque es pobre; el señor huele a feo, porque no tiene ducha y sólo se baña con el agua cuando llueve y no tiene más atuendos y todos los días está con la misma ropa y tiene que ir a un río a lavar la ropa. Después les pregunté por ellos, como lectores de la imagen para conocer ¿qué sintieron al ver la imagen? dijeron que tristeza, angustia, ganas de llorar y que con las otras imágenes habían sentido alegría, seguridad y amistad.

Como se puede observar las reacciones de los lectores varían de acuerdo a la naturaleza de las imágenes, lo cual constituye un impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esto sucedió con esta última fotografía, donde se nota que propició más inferencias, ya que la imagen tiene un gran valor comunicativo y es de carácter más significativo y contextualizado.

En el diálogo sobre esta fotografía se logró movilizar los niveles de inferencias en los estudiantes. En su mayoría lograron describir, comparar y analizar la información dada por la imagen y contrastarla a partir de sus propios conocimientos, características de una lectura inferencial como lo explica Gordillo & Flórez (2009). Sacaron soluciones de la situación presentada en la ilustración, demostrando una capacidad de lectores activos realizando una comprensión y representación mental de la información que

habían recibido. Finalmente, les pregunté: ¿Será que las imágenes dicen algo? ¿Qué pueden decir? ¿Cómo lo dicen? Ellos respondieron: que las imágenes dicen cosas, que cuándo se les observa se sabe que dicen, que mirándolas se puede saber que dicen las imágenes, que los dibujos que están en la imagen son los que dicen.

Al concluir la actividad nos damos cuenta que los estudiantes en la realización de este ejercicio entraron en contacto con las imágenes y lograron determinar que una imagen además de ser interpretada se puede expresar en palabras, resultando ser un medio útil para promover esta clase de procesos comunicativos, como lo es la comprensión lectora. Este diagnóstico y la relación que surge entre la imagen y los estudiantes, evidencia que el libro álbum puede ser una herramienta que permite a los niños la realización de diferentes interpretaciones sobre el contenido del texto.

6.2.2 Estrategias de lectura.

Esta parte de la secuencia se organizó según Isabel Solé (1992) la lectura un antes, durante y después, para comprender y aprender, considerando que:

En el antes de la lectura, se deben considerar la motivación y los objetivos, explicando al educando lo que se leerá y por qué se leerá, aportando conocimientos y experiencias. Considera que, durante la lectura, el docente debe de leer algunos fragmentos del texto, pero aprovechando su rapidez debe observar el trabajo del educando para comprometer la comprensión. Después de realizar la lectura, se propone trabajar la recapitulación oral de la historia completa intentando que los educandos comprendan los motivos de la lectura (p.172).

6.2.2.1 Anticipación del libro álbum *El tigre y el ratón*.

Presenté el título del libro e indagué ¿De qué podría tratar un libro que se llama “El tigre y el ratón”?

Figura 8. Carátula del libro álbum

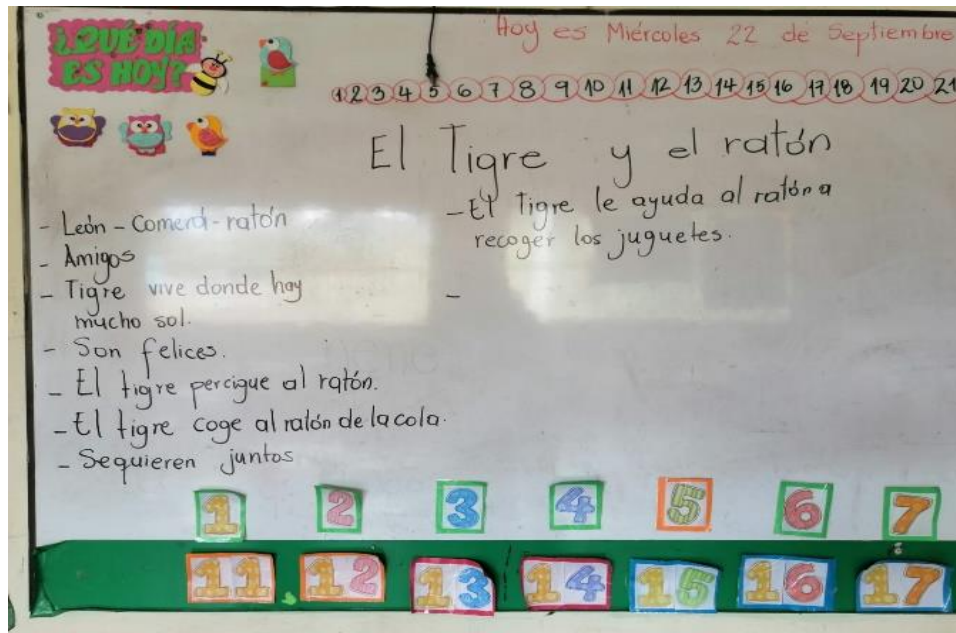


Fuente: <https://docplayer.es/177067560-Leer-es-una-fiesta-catalogo-de-literatura-infantil-catalogo-de-literatura-infantil-para-mayor-informacion.html>

A partir del título los niños infieren de qué puede tratar el libro.

- El león se comerá el ratón.
- Que el ratón y el tigre son amigos.
- El tigre vive donde hay mucho sol.
- El tigre y el ratón son felices.
- El tigre persigue al ratón.
- El tigre coge al ratón de la cola.
- Que se quieren juntos.
- El tigre le ayuda al ratón a recoger los juguetes.

Figura 9. Anticipaciones



Fuente: Archivo fotográfico de la sistematización

Luego de escuchar y escribir en el tablero las anticipaciones sobre el título, se realizó una relación del título con la imagen de la carátula. Enuncié los siguientes interrogantes que inducen al lector a una conclusión general a partir de la imagen particular presentada en la carátula.

¿Cómo se ven el tigre y el ratón?

¿Cuántos años creen que tienen?

¿Creen que son adultos?

¿Por qué el tigre abrazara al ratón?

¿Qué creen ustedes que hacen un tigre y un ratón juntos?

Los niños inmediatamente realizaron inferencias. Unos respondieron, que era sobre el tigre y el ratón, otros que era la historia del ratón Pérez, otro habló de que el papá le dice que el tigre es parecido al león, en cuanto a la pregunta si creen que son

adultos, piensan que el tigre y el ratón son niños y tienen 5, 10 años, 2 años, el tigre 13 y el ratón tiene 4.

Luego de estas participaciones, pregunté: ¿cómo se ven el tigre y el ratón? A esto ellos responden que se veían felices, limpios y se bien. Luego pregunté ¿qué harán el tigre y el ratón juntos? y respondieron: los estudiantes participan diciendo que creen que los personajes se engañan, que están abrazados porque se aman, se adoran, porque son amables, porque son amigos, no realizaron inferencias más allá de lo que observaba en la imagen.

En general, se puede observar la participación por parte de los estudiantes (unos más que otros), pero les gusta hablar de las imágenes y realizan predicciones sobre lo que puede suceder en la historia unas muy cercanas a lo que en realidad sucede en la historia. La imagen les da la oportunidad de recrear la historia y participar más de la lectura.

En este orden de ideas, Isabel Solé (1992) contempla este momento: antes de la lectura para motivar, activar los conocimientos previos y realizar predicciones sobre el texto. Asumirlo de esta manera, me permitió determinar el objetivo de la lectura a partir del planteamiento de interrogantes que brindarían a los estudiantes (lectores) la oportunidad de contextualizarse sobre el tema que se va aborda y establecer las razones por las cuales se va a realizar la lectura. Por lo tanto, en este momento se genera un primer acercamiento hacia la idea general del texto por medio de la predicción del contenido a partir de la lectura del título y las imágenes. Del mismo modo, accedo a las ideas preconcebidas sobre el tema y anticipo qué nuevos conocimientos, muy probablemente, se construirán dentro del transcurso de la lectura.

6.2.2.2 Lectura del texto de la historia sin la imagen.

En esta etapa se realizó una primera lectura del libro sólo con el texto sin la imagen.

Se hicieron preguntas de dos tipos. El primero con relación a la información y los detalles dados por el texto (explícitos) a las cuales los niños en su gran mayoría respondieron sin ningún inconveniente sobre aspectos como: ¿A qué jugaban el tigre y el ratón? ¿Quién construyó el castillo? ¿Cómo se sintió el ratón cuando tigre le destruyó el castillo? En este ejercicio, explícitamente el nivel de comprensión que manifestaron, por el carácter de las preguntas hecha, fue literal.

El segundo tipo de preguntas requerían información no explícita en el texto y que se apoyaba en la imagen. Por eso, sin poder ver este soporte, los estudiantes responden de acuerdo a lo que se imaginan. Una de las preguntas fue: ¿Quién era el nuevo compañero del barrio? Ellos tranquilos respondieron que un cocodrilo, un león, un elefante, otro tigre, otro ratón. Es difícil establecer una inferencia cercana puesto que no tienen acceso a toda la información, además, si ven la imagen, esta pregunta también sería de aspecto literal. Lo interesante es que este cuestionamiento los ayuda a caer en cuenta que la imagen está aportando sentido a la historia y que no todo pasa por las palabras.

Tomando en cuenta lo planteado por Isabel Solé (1991) que durante la lectura se exigen procesos de deducción de significados a partir del contenido y el contexto de la lectura para finalmente identificar o construir la idea principal a partir de la información ya adquirida. Los estudiantes identificaron ideas que encontraban de manera explícita en el texto, reconocieron los aspectos más importantes de la historia como los

personajes, el espacio en el que se desarrolló y los hechos, pero no lograron realizar predicciones a medida que se leía el cuento, ya que se hacía necesario de la imagen para interpretar lo que se leía, organizar sus ideas y así comprender la historia. De este modo se evidencia la necesidad de mejorar cada vez más sus niveles de desempeño en lectura inferencial y que esta debe seguir fortaleciéndose.

6.2.2.3 Segunda lectura del libro álbum completo.

Para el desarrollo de esta sesión se realizó una segunda lectura del libro álbum completo. Esta vez sí se incluyeron las imágenes. Esto hizo que los niños reconocieran en las imágenes aspectos que no habían notado con la anterior lectura del texto. Como por ejemplo cuando el ratón le dice al tigre que no le tiene miedo y en la ilustración el ratón está temblando, también que el amigo nuevo del barrio no era lo que se pensaba, que era un rinoceronte.

Al finalizar la lectura de la historia, se plantearon los interrogantes:

¿De qué manera nos damos cuenta cómo era la relación entre el tigre y el ratón?

¿Por qué?

¿Por qué se enojó el ratón con el tigre?

Los niños respondieron que se dan cuenta al momento de escuchar el cuento y también cuando se pueden ver los dibujos; porque la profesora nos leyó; nos podemos dar cuenta con los ojos. Observé que sin dificultad daban razón de porqué se enojó el ratón al afirmar que porque el tigre le dañó el castillo que el ratón había construido.

También le pregunté a los niños información dada por las imágenes como: ¿Dónde podemos encontrar cómo se sentía el ratón? ¿Por qué? ¿Cómo podemos descubrir quién era el nuevo compañero del barrio? ¿Por qué? ¿Qué recorrido debía

dar el ratón para llevar las flores al tigre? ¿Qué información nos dieron las imágenes que no nos dio el texto?

Los niños fueron claros y argumentaron que se dieron cuenta de cómo se sentía el ratón, y de que el amigo nuevo del barrio era un rinoceronte, porque vieron las imágenes, de la misma forma observaron que el tigre leía un libro. Expresaron que las imágenes les mostraron que el tigre se portaba mal con el ratón y que cuando compartieron el bizcocho, el ratón sí tenía miedo del tigre porque estaba temblando. Además, que el tigre era más grande que el ratón, que pudieron observar cómo era el castillo, que esa información es dada porque había muchas imágenes en el cuento.

En este momento los niños fueron muy detallistas, realizaron una buena lectura de imágenes y lograron extraer mucha información de la historia que estaba en las ilustraciones. Participaron de manera activa, cada vez más espontáneos y realizan muchas inferencias y la demostración que les agrada. La elección del libro álbum como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial demuestra lo afirmado por Gallo Valencia (2020), al manifestar sobre el libro álbum que: “Por medio de la ilustración, el niño que aún no lee se acerca al libro para comprender en él un *retrato de lo cotidiano* y aprende a reconocer en el libro los objetos presentes en la realidad” (p. 41). De esta manera, se promueve en los niños mayor interés en el texto y su interacción con él.

También, es importante tener en cuenta que como población infantil el libro álbum da respuesta a las necesidades y gustos de los estudiantes en esta edad escolar, como lo menciona Cárdenas Sandoval (2021), el libro álbum puede considerarse y contemplarse como una familia que estimula a los pequeños lectores para apropiarse,

de forma dinámica, su cualidad lectora y de interpretación. Se supone que el libro álbum tiene sus comienzos en los libros infantiles y los libros ilustrados infantiles; por lo tanto, es necesario reconocer el origen de los libros ilustrados infantiles. Además, desde los tiempos de Comenius, él mismo siempre procuró demostrar el dibujo para cautivar la atención del lector, procurando el protagonismo de las imágenes e ilustraciones individuales.

6.3. Estrategia didáctica mediada por las TIC

Durante el desarrollo de esta práctica se contó con recursos tecnológicos para mediar recursos multimedia como lo fueron los videos y la proyección de imágenes en la aproximación de los estudiantes a la lectura inferencial. De este modo se promovió una nueva perspectiva dentro del ambiente de aprendizaje, transformándolo en un escenario más atractivo, diferente y divertido. Estos recursos acercaron al estudiante de una manera entretenida al conocimiento y favorecieron la observación detallada, el diálogo más espontáneo y la participación de los estudiantes en el desarrollo de las actividades.

Apreciando las particularidades y oportunidades que brindan las TIC como elementos colaboradores y facilitadores de nuevos aprendizajes en la aplicación de la secuencia didáctica “Leo y expreso lo que comprendo” puedo afirmar que las TIC me sirvieron para enriquecer el ambiente de aprendizaje en el que quería fortalecer la lectura inferencial. Primero, en la etapa de diagnóstico fue fundamental para el ejercicio la proyección de tres imágenes. Durante la proyección se brindó un espacio para que los niños tuvieran contacto con las imágenes, las analizaran, se pudiera conocer la

manera en que establecían inferencias y se sintieran motivados a participar de la actividad.

En este caso, la proyección se llevó a cabo a través de la pantalla de televisor conectado al computador, actividad que permitió desarrollar destrezas en los estudiantes como la participación, creatividad e imaginación al momento de expresarse, su reacción fue espontánea al momento de la proyección, cada educando tuvo la oportunidad de manifestarse de manera auténtica.

La proyección de imágenes como herramienta TIC resultó ser fundamental en el fortalecimiento de la lectura inferencial porque brindó la posibilidad de ser un estímulo visual que todos pueden observar al mismo tiempo; esto que provocó en los niños y niñas sensaciones, recuerdos que le motivaron a comunicarse en un contexto real, ya que, de este modo es más atractivo hablar sobre los personajes y recrear una historia, es decir, contribuyó a un contexto de conversación amena.

Los estudiantes lograron establecer hipótesis, asociaciones de acuerdo a la imagen que iban observando, otra ventaja que nos brindó este recurso es que la información que se recibe de forma visual resulta más efectiva. Al ser proyectada se pudo tener la oportunidad de manipular la imagen, en otras palabras, nos permitía ampliar el ángulo de observación o hacer zoom. Acción que permitió descubrir poco a poco detalles sobre la figura provocando más expectativa, interés y atención. De esta manera los alumnos fueron realizando hipótesis y se fue creando un ambiente más participativo y resultó más fácil para que hablaran de los personajes y exploraran el tema de las fotografías que se iban proyectando de tal forma que los estudiantes iban haciendo inferencias sobre ellas.

Este tipo de propuestas en donde intervienen las TIC, se han convertido para mi ejercicio profesional en facilitadoras para la creación de nuevas situaciones, de nuevos entornos de aprendizaje y enseñanza. Me ha permitido explorar la imagen y el video y utilizarlas luego de la aplicación de esta propuesta en otras áreas y asignaturas con mis estudiantes. La proyección de recursos multimedia, en este caso, el uso de las imágenes (usando el televisor y el computador o video beam) como recursos pedagógicos han como recursos pedagógicos han permitido la manipulación de la imagen al ser proyectada de tal forma que se proporciona al estudiante facilidad para visualizar las imágenes, mayor interacción con el contenido permitiendo que identifique con mayor facilidad ideas explícitas o implícitas en la imagen para una mayor comprensión y construcción del significado. De este modo como docente soy el guía y quien suministra y proporciona al educando las herramientas de llegada al medio o los medios que se utilizan.

Otra actividad importante dentro de la secuencia didáctica “Leo y expreso lo que comprendo” fue conocer quien escribió el libro álbum que se leyó y sus datos biográficos. Para esto, se proyectó un video para contextualizar sobre la autora y propiciar un acercamiento a esta profesional.

Esta actividad permitió a los alumnos conocer quien escribió la obra y también saber que ella misma la ilustró. Los niños vieron el video de la biografía de Keiko Kasza y sus obras https://www.youtube.com/watch?v=Z_6N-LZ3esI&t=26s, a través del video, que se proyectó que en el transcurso fue pausado para analizar la información que se transmitía en la biografía de la autora, conocieron algunos aspectos de la vida y obra del

autor, como la ciudad donde nació, sus estudios, su vida familiar, cómo escribe sus libros, cómo decide ser la ilustradora de sus libros álbum y qué los caracteriza.

Reconocieron algunos libros escritos e ilustrados por la autora. Conocieron algunas características de los libros de la autora, cuando sus personajes son animales y siempre dejan una enseñanza, actividad que les permitió a los niños expresar sus inquietudes y los aspectos que más les llamaba la atención como:

- ¿Esa señora escribió el cuento?
- ¿Cuándo podemos leer los otros cuentos?
- ¿Dónde queda la ciudad donde nació? ¿No es Colombia?
- ¿Dónde vive? ¿En otro país?
- ¿Los otros cuentos también tienen dibujos como el que leímos?
- ¿A ella le gustaba dibujar?
- Los cuentos son muy bonitos.
- Esos cuentos tienen unos dibujos muy bonitos.

Luego, se registraron los aspectos más importantes de la autora, con la ayuda de los niños en un pliego de papel, ellos recordaron aspectos importantes de la vida de la autora y la profesora los escribió.

Finalmente se plantearon los siguientes interrogantes:

“Bueno, ahora cuéntenme ¿Cómo les pareció la vida de la autora? A lo cual cada estudiante respondió:

- Muy chévere.
- Es buena porque le gusta dibujar y escribir.
- Muy bonita porque los hijos pueden leer los cuentos de su mamá.

- Los cuentos que escribe son muy bonitos.
- Bonita porque escribe cuentos para niños. Con dibujos.

¿Qué fue lo que más le gusto de la vida de Keyko Kasza?”.

- Que escribe cuentos para niños.
- Que sus cuentos son bonitos y divertidos.
- Sus cuentos nos gustaron mucho.
- Que sus cuentos son de amigos.

¿Qué es lo que identifican los libros de esta autora? ¿Qué nos deja el libro?

- Los cuentos tienen dibujos muy bonitos.
- Los cuentos nos enseñan.
- En sus cuentos hay animales.

Los medios que se utilizaron, en este caso, el computador y el T.V. como facilitadores para la visualización del vídeo relacionado con la autora del libro álbum objeto del trabajo de análisis, como elementos facilitadores en el favorecimiento para la introducción en el ambiente de aprendizaje permitieron fortalecer la lectura inferencial a través de la interpretación de las imágenes y el video observado, lo cual posibilitó que, los aprendientes comprendieran el significado de las imágenes y el contexto de la autora, e hicieran deducciones o inferencias sobre las mismas. Entonces, las TIC son las armas más apropiadas para ocasionar en los aprendientes el agrado por la lectura y la educación en sí, haciendo falta decidirse a utilizarlas y explorar sus utilidades.

Sintetizando, esta propuesta de investigación exploró la combinación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, a los entornos educativos, a través del diseño e implementación de una estrategia didáctica mediada por las TIC y el

uso del libro álbum para el fortalecimiento de la lectura inferencial en estudiantes de una institución educativa de un territorio rural de la zona central de la región huilense.

7. Aprendizajes

En el transcurso de la sistematización de mi práctica educativa se evidencian diversos aprendizajes como resultado de la experiencia y el análisis de los diferentes momentos y acciones desarrolladas durante el presente proceso. La importancia de estos aprendizajes es que han logrado enriquecer mi profesión y de una manera crítica conducir los conocimientos adquiridos hacia una transformación de mi práctica educativa en beneficio de mis estudiantes y la comunidad educativa a la que pertenezco.

El trabajo de diseñar e implementar una práctica educativa mediada por las TIC, me restableció la facultad y el liderazgo en el esbozo, la propuesta y la ejecución de procesos educativos, cimentados en la investigación desde el aula. Pensar en la práctica como eje de la formación docente, me hizo observar las equivocaciones y los tropezones e igualmente, poder fructificar en opciones o maniobras de acción que comportan mejores diseños de mi clase y, por tanto, un mayor rigor en los procesos de aprendizaje de mis estudiantes.

En esta práctica pude vivenciar cómo mis estudiantes no solo comprenden textos escritos, la lectura de imágenes con niños que están en sus primeras etapas de la lectura y la escritura favorecieron el potencial para crear, describir, interpretar y realizar

inferencias de diversa índole. Además, se desarrolló en ellos interés por la lectura y una mayor habilidad para la comprensión de textos ya sean escritos o audiovisuales.

El libro álbum como componente potenciador de la lectura inferencial permitió a mis estudiantes desarrollar procesos de comprensión, interpretación y significado al momento de leer. Los alumnos se situaron como un sujetos activos en su proceso lector ya que relacionaron las representaciones con su entorno, asociaron las imágenes con palabras que ellos conocían, hicieron preguntas, realizaron predicciones, hipótesis e interactuaron de manera directa con el texto, aspectos importantes para lograr una mejor comprensión lectora.

En el fortalecimiento de la lectura inferencial es importante diseñar previamente las preguntas que se harán a los niños en el proceso de análisis. Esto requirió que me detuviera con cuidado y pensara cada pregunta para incentivar a los niños a realizar hipótesis, predicciones. Elaborar las preguntas con sentido e indagar en ellos respuestas de manera constante, resultó útil para motivar a los estudiantes a la curiosidad, a la creación, a predecir durante la lectura y por lo tanto a la producción de inferencias profundas y fortalecer en ellos esta habilidad.

Fue importante fomentar la lectura inferencial porque los estudiantes desarrollaron habilidades para procesar la información de manera más fácil, su capacidad para argumentar, concluir o exponer la idea global de un texto aumentaron de tal modo que estos procesos les brindó la posibilidad de fortalecer no solo sus conocimientos en lenguaje, si no también, en las diferentes áreas del conocimiento en las que se hace necesaria la lectura comprensiva.

El estudio de una experiencia de esta naturaleza, permitió contar con una mirada distinta para entender el trabajo pedagógico, desde un enfoque más reflexivo y constructivo, sobre las nuevas relaciones y las distintas particularidades de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los propios ambientes formativos, como herramientas indispensables de la comunidad que aprende y enseña. En el aula de clase el uso de las TIC fue significativa. La selección de las imágenes y vídeo, propició un ambiente de aprendizaje más atractivo y novedoso para los estudiantes. En este caso la proyección me permitió que los alumnos tuvieran más accesibilidad e interacción con la información que brindaban las imágenes y realizar inferencias, además que esta práctica me permitió darme cuenta que el uso de las TIC era muy limitado en mi aula de clase y me motivó a hacer uso de estas estrategias en otras áreas del currículo que tengo a cargo para potenciar el aprendizaje en los estudiantes.

A partir de la implementación de esta estrategia aprendí que la lectura también se puede incluir en los medios virtuales, por ejemplo, en la proyección, es un medio que permite al estudiante realizar una lectura compartida y acceder a diferentes textos, ya que, tanto en las instituciones como en las familias de los alumnos no es común tener la posibilidad de adquirir los libros. Esta es una forma que brinda la posibilidad a los niños de acercarse a los textos, realizar discusiones en torno a ellos, crear, analizar e interactuar con los libros y motivar a la lectura.

8. Bibliografía

- Aláis, A; Leguizamón, D. & Sarmiento, J. (2015). Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. *Revista Educación y Desarrollo Social*. 9(1), 132-143. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/556/317>
- BBC News Mundo. (2019). Pruebas PISA: qué países tienen la mejor educación del mundo (y qué lugar ocupa América Latina en la clasificación). Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441>
- Cárdenas Sandoval, Y.A. (2021). El libro álbum: un espacio de formación en lectura para los niños. *Voces y Realidades*, Número 7, pp. 15-30. Recuperado de <http://vocesyrealidadeseducativas.com/ojs/index.php/vyc/article/view/22/22>
- Cassany, D. Luna, M. & SANZ, G. (2000) Enseñar lengua., Graó, 5ª. edición. Barcelona.
- Chiuminatto Orrego, M. (2011). Relaciones texto-imagen en el libro álbum. *Revista UNIVERSUM*, No. 26 · Vol. 1, pp. 59-77. Universidad de Talca. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/universum/v26n1/art_04.pdf
- Cervantes Castro, R.D; Pérez Salas, J.A. & Alanís Cortina, M.D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: caso específico del plantel No. 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXVII (2)*, pp. 73-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- De Zubiría Samper. (2018). La vigencia del programa Todos a Aprender (PTA). Artículo. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/que-paso-con-el-programa-todos-a-aprender/573958/>
- Dubois, M.E. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Aique, Buenos Aires, p. 20.
- Eco, U. (2010). Estrategias Comprensión de lectura. Archivos del Blog. Recuperado de <http://profejairo.wordpress.com/2010/02/04/estrategias-comprension-delectura>
- Espinosa, M.P. (2021). El libro álbum en la escuela. Comunicación, formación y acción en comunidad. En: Dossier: La circulación de la literatura infantil y juvenil extranjera en la Argentina. Buenos Aires. *Revista Lenguas Vivas*, No. 17, pp. 51-59. Recuperado de <https://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2021/12/Revista-LV-N%C2%B0-17.pdf#page=51>
- Fajardo, L; Sotelo, M. & Moreno, F. (2012). El uso de los OVAS como estrategia de enseñanza – aprendizaje bajo un esquema de educación bimodal. Fundación

Universitaria Konrad Lorenz, p. 14. Recuperado de http://www.konradlorenz.edu.co/images/pdf/2012_07_26_ponencia_teledu_texto.pdf

Gallo Valencia, F. (2020). El libro álbum infantil. *Revista Espejo*, (11), pp. 41-42. Recuperado de <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/espejo/article/view/3515>

García M. A., Arévalo M. A. & Hernández C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), pp. 155- 174. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155>

González Gómez, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, volumen 12, número 36, pp. 32-40. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4778/477865646004/477865646004.pdf>

Gordillo A. & Flórez M. del P., (2009) Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de actualidades pedagógicas* No. 53: 80. Recuperado de <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1048/953>

Guarnizo, D. (2014). *El cuento como estrategia pedagógica para la formación de hábitos de lectura desde la primera infancia*. (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima. Ibagué, Colombia.

Hoyos, A. & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>

Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes. Aportes. Dimensión Educativa. Santafé de Bogotá, No. 44, 1998.

Jara, O. (2020). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Biblioteca electrónica sobre sistematización de experiencias. Recuperado de www.cepalforja.org/sistematización

Jiménez, G. A. & Robles, Z. F. J. (2014). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA*. Volumen 9, No. 10. ISSN: 2007-6347 enero-marzo 2016 Tepic, Nayarit. México Pp. 106-113. Recuperado de <file:///C:/Users/biblioteca%2014/Downloads/16-715-1-PB.pdf>

- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de la lengua y sus culturas*, (13), 95-114. Recuperado de www.um.es/glosasdidacticas/GD13_10.pdf
- Jurado, F. & Bustamante, G. (1995). Los procesos de la lectura. Santafé de Bogotá: Magisterio. Mesa Redonda, 30, 147.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2019). Sistema educativo colombiano, párr. 1. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2017). Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE). Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325387.html?_noredirect=1
- Montes-Salas, A.M; Rangel-Bórquez, Y. & Reyes-Angulo, J. A. (2014). Comprensión lectora. noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10(5),265-277. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134018>
- Montilla Vargas, Y. M. (2018). Las tecnologías de la información y de la comunicación (tic) y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria de la institución educativa José María Carbonell del municipio de San Antonio Tolima, Colombia - año 2018. Universidad Privada Norbert Wiener, Tolima – Colombia, p. 129. Recuperado de <http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2748/TESIS%20Montilla%20Yaly.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montoya, O; Gómez, M. & García, N. (2016). Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC. *edmetic, Revista de Educación Mediática y TIC*, 5 (2), pp.71-93. Recuperado de <https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/5777>
- Nebreda, A. (2015). *El Libro Álbum*, p. 8. Recuperado de <https://biblioabrazo.files.wordpress.com/2015/08/el-libroalbum2.pdf>
- Ojeda, C. (2015). Entrevista a Cecilia Silva-Díaz: “Los libros enseñan a sus lectores cómo leerlos”. Recuperado de <http://www.fundacionlafuente.cl/cecilia-silva-diaz-los-libros-ensenan-a-sus-lectores-como-leerlos/>
- Portafolio. (2019). Colombia, con la peor nota de la OCDE en pruebas PISA. Recuperado de <https://www.portafolio.co/economia/colombia-con-la-peor-nota-de-la-ocde-en-pruebas-pisa-536148>
- Pulgar, V. (2015). Cuento ilustrado como recurso para trabajar la creatividad infantil. (Tesis de maestría). Universidad de Valladolid. Palencia, España. Recuperado de <https://core.ac.uk/reader/211099542>

- Sánchez, M; Pérez, J. & Pérez, M. (2020). El uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora: tendencias. *Revista Conrado*, 16(72), 376-386. Recuperado de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1258/1255>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Primera edición. Editorial Graó. Barcelona.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. Séptima Edición, Editorial Graó. Baelona.
- Suárez, A; Pérez, C; Vergara, M. & Alférez, V. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, volumen 7, número 1, pp. 38-49. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5547106>
- Vargas–Guerrero, B. (2018). Lectura y escritura a través de la investigación como estrategia pedagógica apoyada en las TIC. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(1), 208-218. Recuperado de DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.16>
- Vásquez Rodríguez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Enunciación*, 19(2), pp. 333-345. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/8255/10077>
- Zuleta, E. (1985). *Sobre la lectura. Sobre idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos*. Bogotá: Procultura, 81-102.

9. Anexos

Anexo A. Solicitud aval institucional



Maestría en Educación Mediada por las TIC
Investigación: "DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN ESTRATEGIA DIDÁCTICA
MEDIADA POR TIC, ILUSTRANDO CUENTOS Y FORTALECIENDO LA
LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA
VEGA SEDE RIONEIVA DE CAMPOALEGRE HUILA"

Campoalegre, octubre 5 de 2021.

Señor:
LUIS ALFONSO BURBANO CLEVES
Rector
Institución Educativa La Vega
La Ciudad

Referencia: autorización para investigación de maestría

Apreciado rector:

Estoy escribiéndole para solicitar autorización para desarrollar mi investigación de maestría. Mi nombre es MAGDA SUSAN SALAZAR PARRA, soy estudiante de la Maestría en Educación Mediada por las TIC de la Universidad Icesi en Cali, Colombia. Mi supervisora es Alice Castaño. Mi investigación es titulada "DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR TIC, ILUSTRANDO CUENTOS Y FORTALECIENDO LA LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA VEGA SEDE RIONEIVA DE CAMPOALEGRE HUILA". Mi objetivo es explorar OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación requiere la implementación de una secuencia didáctica. No hay efectos negativos esperados ni se prevé que haya interferencias para la clase ni para los estudiantes.

Toda la información recolectada será estrictamente confidencial, y ni el nombre de la Institución Educativa, ni del docente o de los estudiantes serán usados en ningún texto o publicación. Todos los nombres serán anonimizados y usaré un código para cada participante en vez de su nombre para procesar la información. Esta información no será compartida. No será posible identificar a los participantes.

Adicionalmente, el docente que participe en la investigación deberá firmar un consentimiento informado y los acudientes de los niños y niñas recibirán una circular explicándoles el proceso investigativo y pidiéndoles que me contacten si tienen preguntas o si no desean que sus hijos participen durante la observación.

El compromiso de la Institución Educativa sería permitir la implementación de la secuencia didáctica. Yo haría la ejecución de la secuencia didáctica y llevar a cabo la observación de las actividades y procesos que se desarrollen dentro del trabajo de aula, también se tomaran apuntes de los aspectos significativos dentro de su ejecución y grabación de cada una de las sesiones.

Carta para rectores – Versión 3

1/3
4/10/2021



Maestría en Educación Mediada por las TIC
Investigación: "DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN ESTRATEGIA DIDÁCTICA
MEDIADA POR TIC, ILUSTRANDO CUENTOS Y FORTALECIENDO LA
LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA
VEGA SEDE RIONEIVA DE CAMPOALEGRE HUILA"

Si la Institución Educativa que usted representa está interesada en participar de la investigación o quisiera recibir más información, por favor contácteme. Decida o no participar en ella, le pido por favor que complete el formato que se encuentra en las siguientes páginas y me lo haga llegar.

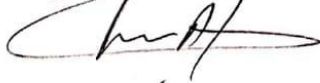
Al autorizar la participación en esta investigación, la institución que usted lidera estaría contribuyendo a Establecer la manera en que el diseño de implementación de una práctica educativa, basada en la lectura de libros álbum, mediadas por las TIC, posibilita el fortalecimiento de la lectura inferencial en estudiantes del grado transición, primero y segundo de la institución educativa la Vega Sede Río Neiva, de la ciudad de Campoalegre Huila, en el periodo 2021.

Si tiene inquietudes en relación con las actividades a desarrollarse o sobre la investigación en sí misma, contácteme a mi celular: 3166588595 o a mi correo 52178214@u.icesi.edu.co; o a mi supervisor ALICE CASTAÑO – alicecastano@gmail.com

Muchas gracias por su atención y tiempo. Espero tener noticias suyas pronto.

Cordialmente,


Lic. MAGDA SUSAN SALAZAR PARRA
Docente Sede Río Neiva

05-10-21


Anexo B. Autorización institucional



Maestría en Educación Mediada por las TIC
Investigación: "DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN ESTRATEGIA DIDÁCTICA
MEDIADA POR TIC, ILUSTRANDO CUENTOS Y FORTALECIENDO LA
LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA
VEGA SEDE RIONEIVA DE CAMPOALEGRE HUILA"

PERMISO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARA LLEVAR A CABO LA INVESTIGACIÓN

Institución Educativa La Vega Campoalegre Huila

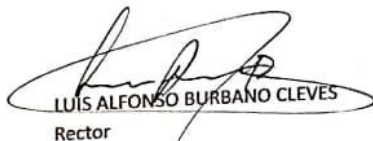
Luis Alfonso Burbano Cleves

Apreciados miembros del comité de ética:

El propósito de esta carta es informar que he autorizado a MAGDA SUSAN SALAZAR PARRA identificada con cédula de ciudadanía No 52178214 de Bogota, para desarrollar la investigación titulada "DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR TIC, ILUSTRANDO CUENTOS Y FORTALECIENDO LA LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA VEGA SEDE RIONEIVA DE CAMPOALEGRE HUILA" en la Institución Educativa La Vega Sede Rio Neiva. Esta comunicación también asegura que el colegio se asegurará de que la ESTUDIANTE cumpla con todos los procedimientos que ha explicado.

Aceptamos tomar parte en esta investigación.

Sinceramente,


LUIS ALFONSO BURBANO CLEVES
Rector

Anexo C. Consentimiento informado



Maestría en Educación Mediada por las TIC
Investigación: "DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN ESTRATEGIA
DIDÁCTICA MEDIADA POR TIC, ILUSTRANDO CUENTOS Y
FORTALECIENDO LA LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA VEGA SEDE RIONEIVA DE CAMPOALEGRE HUILA"

Campoalegre, septiembre 23 de 2021

Apreciados padres de familia y acudientes:

Mi nombre es MAGDA SUSAN SALAZAR PARRA, soy estudiante de la Maestría en Educación Mediada por las TIC en la Universidad Icesi, en Cali, Colombia. Mi supervisora es ALICE CASTAÑO – alicecastano@gmail.com

Actualmente me encuentro haciendo una investigación sobre DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR TIC, ILUSTRANDO CUENTOS Y FORTALECIENDO LA LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA VEGA SEDE RIONEIVA DE CAMPOALEGRE HUILA. Para poder conocer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes es necesario que realizar un trabajo de aula con los niños sobre la lectura de un libro álbum. Este trabajo se desarrollará en septiembre 13 al 30. Ya se ha obtenido autorización del Rector de la Institución y el consentimiento informado del docente.

Por esto, si tienen inquietudes al respecto de lo que se hará, les pido contactarme al correo 42178214@u.icesi.edu.co, o a mi supervisor Alice Castaño alicecastano@gmail.com

No se espera que la investigación o las actividades a desarrollar afecten a los niños de manera alguna. No se tomarán sus nombres. El nombre del colegio y del docente serán mantenidos en absoluta confidencialidad. Si usted decide que no quiere que el niño o niña participe, no le incluiremos en el estudio.

Ustedes como acudientes pueden no autorizar que su hijo/a esté en la observación. Para hacerlo, les solicito muy amablemente que me escriban un correo con los datos del niño, el colegio y el docente para cuadrar los trámites necesarios.

De no recibir comentarios o correos durante la semana después de haber enviado esta comunicación, entenderé que están de acuerdo con que realice la observación durante la clase en que sus hijos estén presentes.

De antemano agradezco su colaboración con el desarrollo de mi tesis de maestría.

Cordialmente,

MAGDA SUSAN SALAZAR PARRA
C.C. 52178214
Celular: 3166588595
Email: 52178214@u.icesi.edu.co

Anexo D. Planeación de la secuencia

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

| <p><i>1 Fase I</i></p> <p><i>Momento No. 1:</i></p> <p><i>2. Sesiones</i></p> <p><i>3 Fecha en la que se implementará</i></p> <p><i>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes.</i></p> <p><i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i></p> <p><i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p> | <p><i>Socialización y diagnóstico.</i></p> <p><i>Presentación de la secuencia didáctica.</i></p> <p><i>1</i></p> <p><i>Agosto 31</i></p> <p>Que los estudiantes conozcan el propósito del proyecto y participen activamente de las actividades.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="520 727 934 857"><i>Componentes o actividades de los momentos de laSD</i></th> <th data-bbox="934 727 1291 857"><i>Lo que se espera de los niños...</i></th> <th data-bbox="1291 727 1898 857"><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="520 857 934 1404"> <p>Componente 1.</p> <p>Presentar la secuencia didáctica “leo y expreso lo que comprendo” los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD y cuál es su producto final. Luego, se aclaran las inquietudes que tengan los estudiantes con respecto a la propuesta.</p> <p>Registro en el diario de campo</p> </td> <td data-bbox="934 857 1291 1404"> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños conocerán en que consiste el proyecto y su propósito. • Se espera que los niños se motiven hacia la lectura como un espacio de disfrute y a participar activamente del proyecto. </td> <td data-bbox="1291 857 1898 1404"> <p>Se inicia proyectando la presentación a los niños, con los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD, el título de la SD, la metodología de trabajo y al finalizar la SD cual será el producto de cada uno de ellos.</p> <p>Una vez finalizada la presentación se brinda un espacio para que los niños tengan contacto con imágenes e historias y se motiven a participar de la propuesta.</p> </td> </tr> </tbody> </table> | <i>Componentes o actividades de los momentos de laSD</i> | <i>Lo que se espera de los niños...</i> | <i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i> | <p>Componente 1.</p> <p>Presentar la secuencia didáctica “leo y expreso lo que comprendo” los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD y cuál es su producto final. Luego, se aclaran las inquietudes que tengan los estudiantes con respecto a la propuesta.</p> <p>Registro en el diario de campo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Los niños conocerán en que consiste el proyecto y su propósito. • Se espera que los niños se motiven hacia la lectura como un espacio de disfrute y a participar activamente del proyecto. | <p>Se inicia proyectando la presentación a los niños, con los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD, el título de la SD, la metodología de trabajo y al finalizar la SD cual será el producto de cada uno de ellos.</p> <p>Una vez finalizada la presentación se brinda un espacio para que los niños tengan contacto con imágenes e historias y se motiven a participar de la propuesta.</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Componentes o actividades de los momentos de laSD</i> | <i>Lo que se espera de los niños...</i> | <i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i> | | | | | |
| <p>Componente 1.</p> <p>Presentar la secuencia didáctica “leo y expreso lo que comprendo” los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD y cuál es su producto final. Luego, se aclaran las inquietudes que tengan los estudiantes con respecto a la propuesta.</p> <p>Registro en el diario de campo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Los niños conocerán en que consiste el proyecto y su propósito. • Se espera que los niños se motiven hacia la lectura como un espacio de disfrute y a participar activamente del proyecto. | <p>Se inicia proyectando la presentación a los niños, con los propósitos del trabajo, las actividades a realizar, el objetivo que se pretende alcanzar y el tiempo para la realización de la SD, el título de la SD, la metodología de trabajo y al finalizar la SD cual será el producto de cada uno de ellos.</p> <p>Una vez finalizada la presentación se brinda un espacio para que los niños tengan contacto con imágenes e historias y se motiven a participar de la propuesta.</p> | | | | | |

7. Decisiones sobre la información que se tomará para lasistematización

Registro de diario de campo.

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

- Fase I

Momento No. 2:

2. Sesiones

3 Fecha en la que se implementará

4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes.

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.

Socialización y diagnóstico.

Exploración de saberes previos con relación a la imagen.
1

Septiembre 2

Explorar las ideas que tienen los niños con relación a la lectura de imágenes a partir de un acercamiento a ellas. Inducir a los niños a la observación de imágenes como elementos que pueden llevar a predicciones.

Componentes o actividades de los momentos de laSD

Lo que se espera de los niños...

Consignas del docente...Posibles intervenciones

Componente 1.

Se proyecta a los niños tres imágenes para que de manera espontánea dialoguen sobre lo que les llama la atención de las imágenes, realicen predicciones y qué elementos tienen en cuenta en su lectura.

Luego se realizan algunas preguntas que orientan a la reflexión de aspectos que no habían tenido en cuenta.

Los estudiantes a través del acercamiento a la lectura de imágenes opinaran sobre los elementos que tienen en cuenta con respecto a la lectura de las tres imágenes seleccionadas.

Los estudiantes a través de las preguntas que se les realiza podrán deducir que las imágenes transmiten mensajes

Se inicia proyectando una imagen y se pregunta:



¿Qué nos dice esta imagen?

En la escucha de las respuestas de los niños se hace la devolución de qué los lleva a pensar eso, por qué, invitándolos a explicar y/o argumentar su respuesta.

Luego se les muestra la siguiente imagen:

- 6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes
- 7. Decisiones sobre la información que se tomará

Lista de chequeo.

- Registro escrito en el diario de campo.
- Registro de video o audio.



Se hacen preguntas que los lleven a inferir e interpretar la imagen con preguntas como:
 ¿Dónde se encuentran?
 ¿Qué estaban haciendo los niños?
 ¿Qué expresan sus rostros?
 “Ahora veamos esta imagen, ¿Qué nos dice?:”



Si sólo describen la imagen, se preguntará:

- ¿Qué nos hace sentir?
- ¿Será una fotografía actual?
- ¿Será que el señor tiene dinero?

Al finalizar la interpretación de las imágenes, se preguntará:

- ¿Será que las imágenes dicen algo?
- ¿Qué pueden decir?
- ¿Cómo lo dicen?

para lasistematización

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

- Fase II

Lectura del libro álbum.

Momento No. 3:

El tigre y el ratón (Autor: Keiko Kasza)

2. Sesiones

1

3 Fecha en la que se implementará

Septiembre 1

4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes.

Inferir posibles historias a partir de la portada.
Elaborar hipótesis acerca de tema a tratar y del propósito comunicativo del texto.

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 laSD

Lo que se espera de los niños...

Consignas del docente...Posibles intervenciones

Componente 1.

La anticipación

En esta actividad los niños de manera colectiva, anticiparán el contenido del libro, inicialmente por el título. Con la misma dinámica, después relacionarán el título con la imagen de la portada.

Los niños expresarán las ideas que surgen a partir del título “El tigre y el ratón”, con relación a cuál es su contenido.

Luego harán hipótesis para relacionar el título con la imagen de la portada, un tigre y un ratón abrazados.

Se presenta el título del libro y se pregunta ¿De qué podría tratar un libro que se llama “El tigre y el ratón”?

Después de escuchar y escribir en el tablero las anticipaciones por el título, se relaciona este con la imagen “Esta es la portada de “El tigre y el ratón”
¿Cómo se ven el tigre y el ratón?
¿Cuántos años creen que tienen?
¿Creen que son adultos?
¿Por qué el tigre abrazara al ratón?
¿Qué creen ustedes que hacen un tigre y un ratón juntos?

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes

Diario de campo.

7. Decisiones sobre la información que se tomará para lasistematización

Rubrica

Registro de audio o vídeo de respuestas lectoras. También se tomará nota de observaciones generales que surjan durante el encuentro y que se consideren pertinentes.

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

- Fase II

Lectura del libro álbum.

Momento No. 4:

El tigre y el ratón (Autor: Keiko Kasza)

2. Sesiones

4

3 Fecha en la que se implementará

Septiembre 7-9-14

4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes.

Leer el texto sin imágenes para evidenciar la importancia de estas, en este libro.
Identificar la estructura y elementos que constituyen el texto.
Formular hipótesis y conclusiones de lo que lee.

5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.

Componentes o actividades de los momentos de laSD

Lo que se espera de los niños...

Consignas del docente...Posibles intervenciones

Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.

Componente 1.

Se realizará una primera lectura del libro solo ~~en~~ el texto sin la imagen.

Escucharán la lectura de sólo el texto. Los niños inicialmente retomarán la información dada en el texto, luego tratarán de dar respuesta a preguntas que refieren a lo que no está dicho en lo leído porque lo dice la imagen.

Se espera que concluyan que hace falta información y que ésta aparece en la imagen.

Se guía la reflexión inicial con información dada en el texto:

¿Quiénes son los personajes de la historia?

¿A qué jugaban el tigre y el ratón?

¿Quién construyó el castillo?

¿Cómo se sintió el ratón cuando tigre le destruyó el castillo?

Luego se da lugar a preguntas que son explicadas por la imagen y no por lo leído:

¿Cómo es la relación del tigre con el ratón?

¿Crees que el tigre y el ratón son amigos? ¿Por qué?

¿Cómo es tigre?

¿Porque crees que ratoncito se enojó tanto con el tigre?

¿Quién era el nuevo compañero del barrio?

¿Tigre tuvo que reconquistar a su amigo?

Se busca que los niños finalmente den cuenta de la necesidad de ampliar la información, para ello se pregunta:

¿Cómo nos damos cuenta de la información que hace falta?

Para finalizar la actividad se hace entrega a cada uno de los niños, fichas que contienen el texto de la historia y un recuadro para que ellos dibujen la imagen de la escena

Componente 2.

Se realizará una segunda lectura del libro álbum completo, en la que se incluyen las imágenes. Para ello se dispondrán en el salón todas las escenas del libro álbum para que los niños puedan observar toda la secuencia.

Los niños de manera voluntaria darán sus respuestas lectoras a partir de la experiencia de cada uno.

Se espera que identifiquen los personajes principales en la historia, los elementos del texto, las situaciones que se presentan y los lugares o contextos en los cuales suceden.

Reconocerán el lenguaje visual de las imágenes que permite ampliar la interpretación del texto.

Se volverán a hacer las preguntas que en la sesión anterior se hicieron, pero por carecer de la imagen sólo se hacían hipótesis, por eso se refieren a dónde nos damos cuenta o cómo nos damos cuenta.

¿De qué manera nos damos cuenta cómo era la relación entre el tigre y el ratón?

¿Por qué?

¿Por qué se enojó el ratón con el tigre?

Las otras preguntas que orientan el análisis dependen de las respuestas de los niños y los aspectos que ~~dan~~

¿Dónde podemos encontrar cómo se sentía el ratón?
¿Por qué?

¿Cómo podemos descubrir quién era el nuevo compañero del barrio? ¿Por qué?

¿Qué información nos dieron las imágenes que no nos dio el texto?

Finalmente se realizarán preguntas sobre el cuento leído para evocar respuestas de nivel literal e inferencial.

¿Cuál era el título del cuento?

¿Te ha pasado alguna vez algo así con un amigo?

¿Cómo solucionaron el problema?

¿Quiénes eran los protagonistas del cuento?

¿Qué opinas del comportamiento de tigre?

¿A que jugaban tigre y ratón?

¿Qué sucedió al final de la historia?

REFLEXIÓN

Luego cada uno comparte en el grupo su experiencia sobre la importancia de la imagen para ampliar la información.

¿Qué información nos da la imagen que no nos da el texto?
¿Cómo se amplía la información que dan las imágenes de la historia?

Componente 3.

En esta actividad a los niños se les entregara imágenes que se consideran relevantes en la historia, las cuales deben ser organizadas siguiendo la secuencia lógica de la historia.

De manera oral los niños relatan la historia de acuerdo a la interpretación del texto y las imágenes.

Se espera que puedan organizar la secuencia del texto de acuerdo a un orden lógico.

Identificaran el valor de la amistad, implícito en la historia del tigre y el ratón.

Se les pide a los niños que observen con detenimiento las imágenes, realicen la lectura de cada una.

Luego cada uno deberá organizar las imágenes de acuerdo al orden secuencial de la historia.

Durante la organización de la secuencia se harán las intervenciones necesarias para que los niños expliquen el por qué creen que va determinada imagen o no.

Cuando cada uno tenga la historia, comenzara a relatarla.

Finalmente se reflexiona sobre:

¿Por qué creen que el autor de éste libro eligió esta imagen para su portada?

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes

7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización

Rubrica
Fichas de la ilustración del texto.
Secuencia de imágenes organizada.
Registro en el diario de campo.

Registro de audio o vídeo de respuestas lectoras componente 1, 2 y 3. También se tomará nota de observaciones generales que surjan durante el encuentro y que se consideren pertinentes.

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

Fase III

Momento No. 5:

2. Sesiones

3 Fecha en la que se implementará

4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes.

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.

Biografía del autor

Conozcamos quien es Keiko Kasza

1

Septiembre 16

Conocer quien escribió el libro álbum que se leyó y sus datos biográficos, además se darán cuenta que quien escribe la obra también es la ilustradora.

Componentes o actividades de los momentos de la SD

Lo que se espera de los niños...

Consignas del docente...Posibles intervenciones

Componente 1.

Los niños ven el video de la biografía de Keyko Kasza y sus obras.

Los niños conocerán algunos aspectos de la vida y obra del autor, como su vida familiar, sus estudios y cómo decide ser la ilustradora de sus libros álbum.

Reconocerán algunos libros escritos e ilustrados por la autora.

Conocerán algunas características de los libros de la autora como, que sus personajes son animales y siempre dejan una enseñanza.

Los niños en el desarrollo de

Se proyectan los videos y en el transcurso serán pausados para analizar la información que se trasmite en la biografía de la autora. Los aspectos que se escucharán y serán analizados hacen referencia a la ciudad donde nació, sus estudios, su vida familiar, como escribe sus libros, como los ilustra y qué los caracteriza.

“Bueno, ahora cuéntenme ¿Cómo les parece la vida de la autora? ¿Qué fue lo que más le gusto de la vida de Keyko Kasza?”.

¿Qué es lo que identifican los libros de esta autora?
¿Qué nos deja el libro?

“Ahora, vamos a escribir la biografía de Keyko Kasza”.

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización

la actividad expresaran sus inquietudes y los aspectos que más les llama la atención. Luego registrarán los aspectos más importantes de la autora.

La disposición de los estudiantes de participar en la SD.

Participación en actividades propuestas.

Registro escrito de la biografía de la autora.

Se tomará nota de observaciones generales que surjan durante el encuentro y que se consideren pertinentes.