



**DESARROLLO DE LA CAPACIDAD INFERENCIAL EN LOS ESTUDIANTES DE
GRADO SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARLOS HOLMES
TRUJILLO, A TRAVÉS DE LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS.**

**MAGALIS GUAZÁ BETANCUR
CÓDIGO: 166110043**

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2017**



Agradecimientos

Quiero agradecer primeramente a Dios, quien me escogió desde antes de la fundación del mundo. Unas palabras no alcanzan para expresarle mi gratitud: ¡Señor Jesús, la fortaleza y sabiduría vinieron de ti!

Al Ministerio de Educación Nacional, por la implementación del programa Becas Para la excelencia Docente y concederme el privilegio de poderme cualificar en una universidad de alta acreditación.

También, agradezco a todas las personas que han hecho posible la realización de este proyecto:

A mi esposo, padres, hijas y familiares quienes creyeron en mí y soportaron tiempos de mi ausencia como muestra de su apoyo.

A mi tutor y maestro, James Rodríguez Calle, quien con suma humildad y calidad humana me brindó orientación, con sus conocimientos, talento y experiencia para esta investigación.

A mis compañeros de grupo 2 de la Maestría en Educación, quienes al igual que yo estuvieron dispuestos, estuvieron abiertos y dispuestos en transformar sus prácticas en el aula, convirtiéndose en instrumentos de cambio y mejora en la educación de calidad pública.

A todos los docentes y directivos docentes de la maestría en educación, que con sus enseñanzas y conocimientos se convirtieron en inspiración y motivación de seguir aprendiendo.

A la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, sus directivos, compañeros docentes, padres y estudiantes del grado segundo, por su colaboración para la aplicación de la propuesta y por haber confiado en mí.

Mil gracias, a todos los que nombré y a los que de forma directa e indirecta formaron parte de mi proyecto haciéndolo una realidad. Los bendigo.

Tabla de Contenido

Resumen.....	1
Introducción	2
1. Problema De Investigación	4
1.2. Referentes Del Problema De Investigación	4
1.2.1. Pruebas Saber E Índice Sintético De La Calidad Educativa.....	5
1.3. Pregunta De Investigación	11
1.4. Justificación	11
1.5. Objetivos	12
1.5.1. Objetivo General.....	12
1.5.2. Objetivos Específicos.....	12
2. Marco Teórico.....	14
2.1. Leer y Comprender	15
2.1.1. Fases o niveles en la comprensión lectora.....	16
2.2. Estrategias de comprensión lectora.....	20
2.3. Mediadores en el proceso de lectura.....	21
2.4. Textos Narrativos.....	22
2.5. Inferencias.....	23
2.5.1. Tipos de inferencias pragmáticas.....	25
3. Metodología	31
3.1. Sistematización como investigación	31
3.2. Secuencia didáctica.....	31
3.3. Contexto de la investigación.....	33
3.4. Sujetos de la investigación y muestra	34
3.5. Fuentes e instrumentos de recolección de datos	35

3.6. Categorías de análisis.....	37
4. Análisis De Resultados	39
4.1. ¿Cómo empezamos?	39
4.2. ¿En qué nivel de lectura estábamos?	40
El origen de las lluvias.....	40
4.2.1. Resultados prueba diagnóstica del grupo en general.	42
4.2.2. Análisis participantes de la muestra.....	43
4.3. ¿Que hicimos para mejorar?	55
4.3.1. Exploración de saberes previos.....	55
4.3.2. Hagamos predicciones: inferencias tipo III (predictivas)	56
4.3.3. Hagamos preguntas al texto (preguntas literales e inferenciales).....	58
4.3.4. Busquemos palabras desconocidas: inferencias tipo I (Léxicas).....	61
4.3.5. Identifiquemos personajes: Inferencias tipo I (léxicas)	62
4.3.6. Expliquemos el cuento: Inferencia tipo II (Explicativas)	64
4.3.7. Identifiquemos Lugares del cuento Inferencias tipo IV (lógicas).....	65
4.3.8. ¿Qué enseñanza me deja el cuento? : Inferencia tipo V (Pragmáticas temáticas).	66
4.4. ¿Cómo terminamos?	68
4.4.1. Resultados prueba final del grupo en general.	68
4.4.2. Análisis comparativo prueba final.	70
Conclusiones	74
Recomendaciones	76
Referencias Bibliográficas	77
Anexos	81
Anexo 1. Formato 1: El diseño general de las secuencias didácticas	81

Lista De Cuadros

Cuadro 1. Índice sintético de calidad.....	13
Cuadro 2. Estrategias de lectura propuesta por Isabel Solé.....	29
Cuadro 3. Clasificación de inferencias según Ripoll.....	37
Cuadro 4. Relación de estudiantes tomados en la muestra.....	43
Cuadro 5. Diseño general de la secuencia.....	44
Cuadro 6. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD.....	44
Cuadro 7. Categorías de análisis de lectura.....	49
Cuadro 8. Clasificación de preguntas en la prueba diagnóstica.	49
Cuadro 9. Resultados prueba diagnóstica.....	50
Cuadro 10. Rubrica estudiante E1DB	52
Cuadro 11. Rubrica estudiante E2DB.....	54
Cuadro 12. Rubrica estudiante E3DM.....	55
Cuadro 13. Rubrica estudiante E4DM.....	56
Cuadro 14. Rubrica estudiante E5DA.....	57
Cuadro 15. Rubrica estudiante E6DS.....	58
Cuadro 16. Afirmaciones de los estudiantes.....	67
Cuadro 17. Hagamos preguntas al texto.....	68
Cuadro 18. Conceptos de inferencia de los estudiantes.	68
Cuadro 19. Identificando personajes.....	71
Cuadro 20. Resultados prueba final.....	77

Lista De Figuras

Figura 1. Reporte excelencia de la institución Carlos Holmes Trujillo 2016.....	14
---	----

Figura 2. Índice sintético de Calidad 2016.....	15
Figura 3. Reporte del grado tercero en el área de lenguaje 2016.....	15
Figura 4. Fortalezas y debilidades relativas en las competencias y componentes evaluados.....	15
Figura 5. Análisis de la prueba Saber grado tercero 2016.....	16
Figura 6. Análisis de la prueba Saber grado tercero 2016.....	17
Figura 7. Propósitos y niveles de lectura según Tito Oviedo (2015)	27
Figura 8. Representación gráfica resultado prueba diagnóstica.....	50
Figura 9. Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E1DB.....	51
Figura 10. Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E2DB.....	53
Figura 11. Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E3DM.....	55
Figura 12. Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E4DM.....	56
Figura 13. Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E5DA.....	57
Figura 14. Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E6DS.....	59
Figura 15. Representación gráfica resultado prueba final.	78
Figura 16. Representación gráfica comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final.....	79
Figura 17. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E1DB...80	
Figura 18. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E2DB...79	
Figura 19. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E3DM...81	
Figura 20. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E4DM...81	
Figura 21. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E5DA...81	
Figura 22. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E6DS...82	

Lista De Imágenes

Imagen 1. Texto - Texto empleado en la prueba Diagnóstica.....	48
Imagen 2. Registro fotográfico- Registro fotográfico – Prueba diagnóstica resuelta por participante E4DM.....	49
Imagen 3. Registro fotográfico- Registro fotográfico respuesta pregunta tipo IV, participante E4DM.....	57

Imagen 4. Registro fotográfico- - Respuesta pregunta IV, participante E5DA.....	59
Imagen 5. Registro fotográfico- - Respuesta pregunta V, participante E5DA.....	59
Imagen 6. Registro fotográfico- Respuesta pregunta tipo V, participante E6DS.....	61
Imagen 7. Registro fotográfico-Ejercicio de preparación.....	63
Imagen 8. Registro fotográfico -Preconcepto de inferencia.....	64
Imagen 9. Registro fotográfico-Video “El puente”.....	65
Imagen 10. Registro fotográfico -Hagamos perdiciones”.....	66
Imagen 11.Registro fotográfico - lectura del cuento “Madlenka”.....	66
Imagen 12. Registro fotográfico- Hagamos preguntas al texto	67
Imagen 13. Registro fotográfico- Busquemos palabras desconocidas.....	69
Imagen 14.Registro fotográfico-¿De quién hablo?.....	70
Imagen 15. Registro fotográfico- Identificando personajes del cuento.....	70
Imagen 16.Registro fotográfico-“¿a qué (o a quién se refiere)? ¿Qué quiere decir?”.....	71
Imagen 17. Registro fotográfico- Expliquemos el cuento.....	72
Imagen 18.Registro fotográfico- formulación de preguntas explicativas.....	72
Imagen 19. Registro fotográfico- Identificando lugares del cuento.....	73
Imagen 20.Registro fotográfico- Actividad evaluativa: Identificando lugares del cuento.....	74
Imagen 21. Registro fotográfico- Juego para medir la comprensión lectora.....	75
Imagen 22. Registro fotográfico- Respuestas a las preguntas del dado.....	76

Lista De Anexos

Anexo 1. Formato 1: El diseño general de la secuencia didáctica.....	87
Anexo 2. Formato prueba diagnostica.....	92
Anexo3. Prueba diagnóstica participante E2DB.....	93
Anexo 4. Rejilla devaluación para medir el nivel de comprensión lectora.....	94
Anexo 5. Formato prueba final	95
Anexo 6. Prueba final- Estudiante E2DB.....	98
Anexo 7. Actividad de exploración de saberes previos.....	101
Anexo 8. Consigna: Busquemos palabras desconocidas.....	102
Anexo 9. Consigna: ¿A qué (o a quién se refiere)?.. ..	103

Anexo 10. Consigna: ¿A qué (o a quién se refiere)?.....	104
Anexo 11. Actividad grupal: Expliquemos el cuento.....	105
Anexo 12. Actividad: Identifiquemos lugares del cuento.....	106
Anexo 13. Formato 2: Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD.....	107

Resumen

Este trabajo presenta el diseño, la implementación y el análisis de una secuencia didáctica orientada a estudiantes de grado segundo de primaria de la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo de la ciudad de Cali. Esta secuencia tiene como propósito desarrollar las habilidades de la comprensión lectora en el nivel inferencial a partir de la lectura de textos narrativos.

El enfoque de esta investigación es cualitativa- interpretativa, para su análisis e interpretación se tuvieron en cuenta la realidad, el contexto social y los avances en los objetos de estudio, teniendo en cuenta conceptos de autores con experiencia en el tema como Juan Cruz Ripoll Salcedo.

Palabras claves: lectura, comprensión lectora, nivel de comprensión literal, nivel de comprensión inferencial, textos narrativos, secuencia didáctica

Introducción

La escritura y la lectura son dos procesos de gran significado para el desarrollo de habilidades comunicativas. Vista la escritura “como un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir un mundo” (MEN, 1998, pág. 27), y la lectura como “un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector” (MEN, 1998, pág. 27).

Por lo anterior, este proceso ha sido de gran interés para los que se desempeñan en el ámbito educativo, especialmente para los que trabajamos en básica primaria. En torno al proceso de lectura surge una serie de preguntas, como las siguientes: ¿Cómo enseñar a leer? ¿Cuál es la edad apropiada para acercar a los niños y jóvenes a la cultura de la lectura? ¿Cómo desarrollar en los niños y jóvenes habilidades para la comprensión lectora? ¿Qué hacer para que los niños y niñas logren alcanzar un nivel de lectura más avanzado?, entre otros. Muchas son las respuestas que se han dado y muchas las investigaciones que han profundizado sobre el tema trayendo grandes aportes a los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula y a la vez a la transformación de las prácticas pedagógicas.

Tradicionalmente, en las prácticas de enseñanza de lectura, esta se entiende como un proceso ascendente centrado principalmente en el descifrado de letras y palabras y no como un proceso cuyo fin es comprender lo que se lee y escribe. Se pretende que el estudiante llegue a comprender. Este proceso debe abordar la comprensión en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico, pero, como se observa en las prácticas solo se logra avanzar un poco en el literal. La

siguiente investigación aborda el segundo nivel de comprensión a través del diseño, la implementación y la evaluación de una secuencia didáctica que pretende que los estudiantes mejoren la capacidad inferencial, mediante la lectura de textos narrativos.

El presente documento contiene cuatro capítulos, en los que se dividió y realizó la investigación.

En el capítulo inicial, se aborda la pregunta de investigación, las causas o razones que llevaron a cabo la investigación y por ende los objetivos que orientan el trabajo.

Más adelante, en el segundo capítulo aparecen los aportes teóricos de varios autores como: Ripoll, Cassany, Isabel Solé, Tito Oviedo, Claudia Patricia Duque, Ana Garralón, entre otros; que han profundizado en el estudio de los procesos de lectura, comprensión lectora, literatura infantil, estrategias de comprensión, inferencias y clasificación de inferencias y literatura, los cuales complementan, conceptualizan y fundamentan este estudio.

En el tercer capítulo, se presenta la metodología, que explica de manera detallada el enfoque de la investigación, los instrumentos empleados para la recolección de datos y los alcances. En este mismo capítulo se aborda el contexto de la investigación y las categorías que se tuvieron en cuenta para el análisis de la investigación.

En el cuarto y último capítulo, se compilan los resultados obtenidos de la intervención didáctica, se hace un análisis reflexivo donde se relaciona cada categoría con los resultados y finaliza con las conclusiones, reflexiones y recomendaciones basadas en las prácticas docentes y los avances significativos de los estudiantes en el proceso de lectura.

1. Problema De Investigación

El siguiente capítulo presenta de manera detallada las causas o razones que llevaron a cabo la investigación y por ende los objetivos que orientan el trabajo.

1.2. Referentes Del Problema De Investigación

Existe una gran preocupación en los padres de familia, docentes, directivos docentes, Ministerio de Educación y todos los entes involucrados, por mejorar la calidad educativa en Colombia. Según el informe del año 2016, uno de logros que se han alcanzado durante estos seis años con el actual gobierno ha sido que el aprendizaje se convierte en el centro de atención de las escuelas, por eso su preocupación por mejorar las condiciones de cerrando las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos (MEN, 2016).

Todas estas situaciones han repercutido de manera negativa en los resultados de pruebas tanto externas como internas en relación con la educación. Los resultados de un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), realizado el 10 de febrero del año 2016, basado en los datos de los 64 países participantes en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), señaló que Latinoamérica está por debajo de los estándares globales en rendimiento escolar. De hecho, entre las naciones que aparecen en el informe, Perú, Colombia, Brasil y Argentina se encuentran entre los diez países cuyos estudiantes tienen un nivel más bajo en áreas como las matemáticas, la ciencia y la lectura. Colombia en lectura alcanza el 51% de su desempeño. Sin embargo, Colombia mejoró en las pruebas del 2016, su desempeño en lectura, matemáticas y ciencias subió 22 puntos, después de estar en la posición 403 en el 2012.

1.2.1. Pruebas Saber E Índice Sintético De La Calidad Educativa.

El índice sintético de calidad (ISCE), como herramienta que nos permite medir cómo vamos en materia de calidad y desempeño nivel territorial y nacional, también permite descubrir los aspectos que cada institución debe mejorar en cada uno de los ciclos educativos: básica primaria, básica secundaria y media. Para medir, se usa una escala de 1 a 10, y se tiene en cuenta cuatro componentes: progreso, desempeño, eficacia y ambientes escolares.

En el año 2015, el departamento del Valle del Cauca tuvo resultados en su ISCE por debajo de 5 puntos en los tres niveles y por debajo del nacional. Para el año 2016, se cumplieron las metas planteadas en básica primaria y media, pero no se alcanzó en la media. A nivel nacional, nuestro departamento quedó por debajo de los demás (Ospina, 2016).

Cuadro 1
Informe ICSE - Valle 2016

VALLE DEL CAUCA	ISCE 2015	ISCE NAL	MMA2016	ISCE 2016	ISCE NAL
Básica primaria	4,75	5,1	4,89	4,98	5,42
Básica secundaria	4,54	4,9	4,70	4,62	5,27
Media	4,86	5,6	5,12	5,28	5,89

Nota: tomada de informe de resultados ICSE-Valle

Según los resultados individuales revelados de las pruebas saber 11 del 2016 para los colegios de calendario A, Cali se ubica en el puesto 21 de las ciudades capitales que tienen los jóvenes con los mejores resultados. Según cifras entregadas por el Icfes, solo el 4% de los estudiantes de la ciudad se encuentra dentro de las mejores calificaciones.

Los resultados de las pruebas muestran que Cali tuvo un incremento de 7 puntos, los estudiantes presentan mejores desempeño en lectura crítica al pasar de un promedio de 49.7 en 2015 a 52.6 en 2016, seguida por, Ciencias Naturales, que pasó de 50.1 a 52.6 e Inglés, con un incremento de 50.4 a 51.9. Estos resultados se convierten en un desafío para estudiantes,

docentes, directivos docentes y toda la comunidad educativa, para seguir mejorando y fortaleciendo aquellas áreas en las que aún los estudiantes presentan dificultades.

1.2.1.1. Índice Sintético De Nuestra Institución.

En cuanto a los resultados ICSE de la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, este año el desempeño en básica primaria fue de 4,6 en comparación con el del año anterior que fue de 3,8; es decir, tuvo un incremento de 0,8. En las siguientes imágenes podemos observar que aún el progreso es muy mínimo al igual que la eficiencia y el ambiente escolar. En cuanto al desempeño que corresponde a los resultados de las pruebas saber, aún estamos en naranja, cuya mayor dificultad se encuentra en el área de lenguaje.

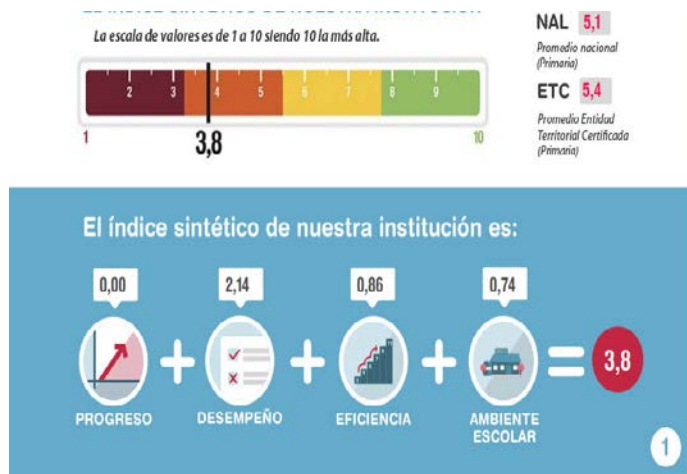


Figura 1: Índice sintético de nuestra institución

Nota: Tomada del reporte de excelencia 2016



Figura 2: Índice sintético de nuestra institución
 Nota: Tomada del reporte de excelencia 2016

De acuerdo a los resultados pruebas saber 2016 se observa los niveles de desempeño en que se encuentran los estudiantes de grado tercero de la institución en el área de lenguaje. El 15% se encuentran en el nivel insuficiente y 34% de estudiantes en un nivel mínimo (Icfes, 2016).

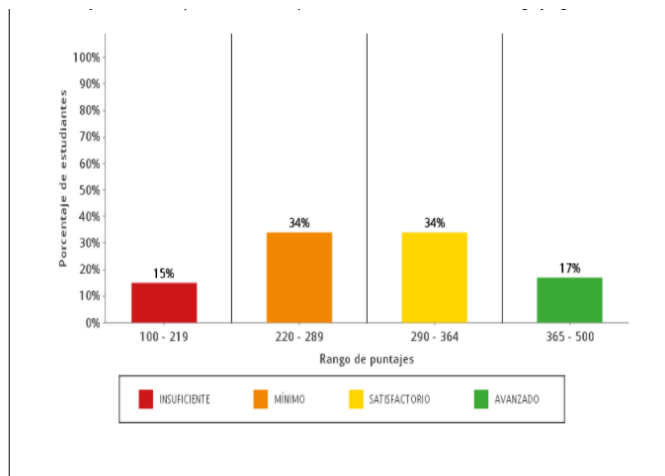


Figura 3: Resultados de grado tercero en el área de lenguaje
 Nota: Tomado de reporte Icfes 2016

A continuación presento el informe detallado del ICFES, relacionados con las pruebas saber 2016, de nuestra institución correspondiente al grado 3, en el área de lenguaje.

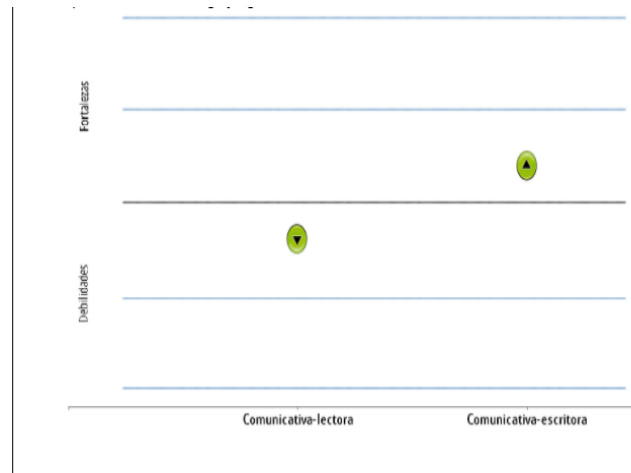


Figura 4: competencias y componentes evaluados. Lenguaje- grado tercero
 Nota: Tomado de reporte Icfes 2016

La anterior grafica nos muestra cómo está nuestra institución en las competencias de lectura y escritura. Presentamos mayores debilidades en la comunicación lectora y mayores fortalezas en la comunicación escrita.

1.2.1.2. Análisis De Las Pruebas Saber Grado Tercero 2016

Es importante conocer en qué nivel se encuentran los estudiantes para poder realizar propuestas de mejoramiento como se observa en la siguiente descripción, el 48% de estudiantes no respondieron correctamente los ítems correspondientes a la competencia lectora en la prueba de lenguaje.



Figura 5: Análisis de la prueba Saber grado tercero 2016
 Nota. Tomado del informe Icfes 2016

También se observa que debemos mejorar 88% en relación con los aprendizajes de esta competencia.

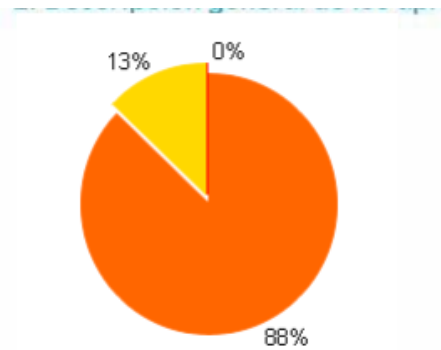


Figura 6: Análisis de la prueba Saber grado tercero 2016
Nota. Tomado del informe Icfes 2016

Las prácticas de aula correspondientes a la enseñanza de lenguaje, son una de las causas de los anteriores resultados. La enseñanza tradicional, basada en aprendizaje memorístico con modelos repetitivos y la poca exploración de metodologías de enseñanza innovadora y significativa. Esto hace que en nuestros estudiantes haya deficiencias en los procesos de comprensión lectora al momento de enfrentarse a textos escritos; es decir los estudiantes no logran interpretar la intención comunicativa de un texto. En las aulas de clase se observa que la lectura está orientada a reconocer grafemas y fonemas, también en dar cuenta de unas preguntas de tipo literal. El afán por cumplir los contenidos curriculares evita el espacio de profundización con actividades inferenciales, que permitan mejorar las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes.

Además, de mencionar las deficientes bases que sobre el tema han recibido en la escuela los estudiantes, se puede tener en cuenta otro factor a nivel familiar, es la falta de preparación académica de la mayoría de los padres y el poco gusto que tienen de la cultura lectora, pues en su mayoría son trabajadores informales, desplazados y que sólo han cursado sus primeros años de

escolaridad. Otros por el contrario aunque son bachilleres o con carreras técnicas; no existe la cultura de la lectura debido a sus ocupaciones y otros compromisos.

Esa falta de interés por la lectura también está arraigada, cuando el estudiante se enfrenta a un texto, no logra comprender las intenciones comunicativas del autor y desconoce los pasos a seguir para lograr descubrir aquellas ideas que se encuentran escondidas en los textos. Estas prácticas de comprensión, hacen que la lectura se convierta en una actividad que consiste en dar cuenta de unos saberes, limitando a través de la lectura, la posibilidad de sentir gusto y atracción por aprender y conocer otros mundos.

En mis prácticas de aula observo como los estudiantes presentan dificultades para comprender un texto al lograr el significado de palabras desconocidas, identificar los contextos, conocer lo que el autor quiere comunicar, es decir extraer la enseñanza, ideas principales y dar su punto de vista. Estas dificultades evitan que los estudiantes alcancen otros niveles de comprensión y como algunos se quedan en el nivel literal, impidiendo la adquisición de competencias para desenvolverse en la vida y en diversas áreas del conocimiento, no solo en la de lenguaje.

La lectura indiscutiblemente es clave para que las personas logren otras competencias que les serán útiles a lo largo de la vida; de allí que lograr que los niños y niñas desarrollen una adecuada comprensión lectora sea una tarea integral donde los estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad deben estar involucrados.

1.3. Pregunta De Investigación

El planteamiento de esta investigación enfocada en la competencia lectora en el nivel inferencial, busca a través del diseño, la implementación y ejecución de una secuencia didáctica, responder a la siguiente pregunta:

¿Qué nivel de efectividad posee una secuencia didáctica para promover el desarrollo de la capacidad inferencial a través de la lectura de textos narrativos en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, sede Cristo Maestro del municipio de Santiago de Cali?

1.4. Justificación

En los últimos años, en las escuelas colombianas se ha intensificado el trabajo en torno a lectura y escritura, en donde la meta ha sido que los estudiantes se sientan motivados a leer y escribir con mayor frecuencia y con calidad. De esta forma, se ratifica la responsabilidad de la escuela en la enseñanza de estos procesos de alfabetización, los cuales deben lograr la formación de lectores y escritores competentes.

En cuanto a la competencia lectora, se requiere que el docente implemente estrategias que apunten al mejoramiento de las habilidades de comprensión, en todos los grados de escolaridad y si es posible desde edades tempranas. Enseñarles a los niños a cuestionarse sobre el mundo del autor, los géneros discursivos, que tomen posición frente a lo leído, exploren más allá de los datos explícitos que aparecen en un texto físico o digital y comprendan que: “un buen lector hoy no es aquel que asimila mucha información; es quien logra, además de comprender, extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar hacia la toma de posición frente a la información” (Pérez, 2003). Es ahí donde las inferencias toman un papel primordial y relevante para el desarrollo de la comprensión lectora.

La presente investigación, por medio de una intervención en el aula, pretende desarrollar en los estudiantes habilidades en la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura de textos narrativos, ya que estos tipos de textos posibilitan la mayor elaboración de inferencias y permiten un encuentro inicial agradable del niño con la lectura desde una edad temprana.

Por otro lado, traer cambios positivos en la práctica docente, haciendo del proceso de enseñanza-aprendizaje, un momento agradable y significativo, creando en los niños y niñas el placer por la lectura, que les permitan realizar procesos inferenciales, fomentando así un pensamiento crítico y autónomo. Además de generar confianza en los educandos, con capacidades para enfrentarse a las exigencias sociales, mejorar su desempeño académico y en los resultados de las pruebas de estado, elevando el promedio de la calidad educativa.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo General.

Determinar el nivel de efectividad de una secuencia didáctica que permita promover el desarrollo de la capacidad inferencial a través de la lectura de textos narrativos en estudiantes de grado segundo de la Institución educativa Carlos Holmes Trujillo, sede Cristo Maestro del municipio de Santiago de Cali.

1.5.2. Objetivos Específicos.

1. Identificar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de grado segundo de la Institución educativa Carlos Holmes Trujillo, sede Cristo Maestro del municipio de Santiago de Cali.

2. Implementar una secuencia didáctica para promover el desarrollo de la capacidad inferencial en textos narrativos en estudiantes de grado segundo de la Institución educativa Carlos Holmes Trujillo, sede Cristo Maestro del municipio de Santiago de Cali.
3. Evaluar en qué nivel de comprensión y tipo de inferencia se encuentran los estudiantes de grado segundo en la lectura de textos narrativos, después de la implementación de la secuencia didáctica.

2. Marco Teórico

El siguiente marco teórico aborda de forma detallada los conceptos fundamentales que permitieron el desarrollo de la investigación. En primera instancia, se hace una breve definición de lo que es la lectura; seguida de la comprensión lectora y sus niveles, para llegar al inferencial y su relación con el texto narrativo. Los conceptos aquí escritos contribuyen a delimitar el objeto de estudio y al mismo tiempo brindar los insumos para el análisis de datos de este proyecto de grado.

Para el desarrollo de este capítulo, se abordan los conceptos de investigadores expertos en el tema, como: Solé (1992) y Oviedo (2015) en sus conceptos de lectura y comprensión lectora. Cassany (2003), que retomando las propuestas de Solé (1992), Alonso y Mateos, Colomer y Camps, nos habla de las microhabilidades que requieren todos lectores para comprender un texto.

Por otro lado, Lerner (2001), quien presenta la lectura y la escritura como un desafío que tiene la escuela, al formar verdaderos lectores y escritores. Le sigue Ana Garralón (2015) que muestra la importancia de los mediadores en la comprensión lectora, al igual que Isabel Solé (1996) con las estrategias que se deben tener en cuenta para llevar al estudiante a lograr una mejor comprensión lectora.

Como referente principal se aborda a Ripoll (2015), que nos presentan una amplia propuesta sobre la clasificación de inferencias pragmáticas y que se pueden abordar en su aplicación a todos los grados de escolaridad y a la vez determinar el nivel en el que se encuentra cada lector.

2.1. Leer y Comprender

La lectura y la comprensión lectora son dos aspectos indisolubles. Para que haya buena comprensión se necesita de un texto y de un buen lector.

Solé (1992), concibe la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso que requiere en los lectores objetivos claros, conocimientos y experiencias previas. La autora hace énfasis en la definición de lectura y resalta que leer implica comprender el texto escrito, quiere decir que este proceso va más allá de decodificar signos, pronunciar correctamente, etc., también se requiere de implicarse en un proceso de predicciones e inferencias continuas, apoyadas en la información que nos brinda el texto (Solé, 1992, págs. 16-18).

Este ejercicio nos lleva a un concepto de lectura mencionado por Oviedo (2015), que está ligado a su propósito y es que “leer es producir textos mentales, orales, escritos, pictóricos, gestuales, actitudinales o de cualquier clase a partir de signos.”(Oviedo, 2015).

Quiere decir que el lector podrá representar de muchas maneras las interpretaciones de lo que lee. Muchos autores estiman que el proceso de lectura va más allá de la traducción de un código gráfico a un código verbal. La lectura es, por encima de todo, un proceso de construcción de significados; es decir “Leer es generar sentido(s) a partir de un texto dado; es, para todos los efectos prácticos, producir en nuestra mente un texto interpretante del original leído.” (Oviedo A, 2015).

Ya que cada autor escribe según su experiencia, intenciones o propósitos, además de que debería pensar en el tipo de lector a quien se va a dirigir. En este proceso de construcción del significado, se genera una interacción entre el lector/oyente y el texto, donde el lector pone en juego sus competencias lingüísticas, sus conocimientos previos del mundo y del tema que se está tratando.

Por lo anterior, se hace necesario que los estudiantes de básica primaria y en especial los de primeros grados, tengan una interacción no solo con el texto que están leyendo, sino también con el docente, quien es el encargado de orientar con diferentes estrategias para que los niños logren realizar inferencias en un texto. Se deben tomar como referentes algunos autores que expongan ideas claras sobre la lectura y su proceso y sea el docente quien los tenga en cuenta. De esta manera, el docente mejora su práctica de aula logrando en los estudiantes incentivar y fortalecer una cultura de lectura.

2.1.1. Fases o niveles en la comprensión lectora.

Desde los Lineamientos Curriculares de lengua castellana (1998), se retoma la idea de que para comprender un texto se requiere de los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico. En el nivel literal se requiere de dos competencias: la semántica, para utilizar y reconocer el vocabulario de manera acertada y la gramatical, para reconocer y utilizar reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas. Estas dos competencias son indispensables para poder pasar al segundo nivel que es el inferencial. Este nivel además de apropiarse de las competencias semánticas y lingüísticas se desarrolla las competencias textuales y enciclopédicas que permiten identificar la intención comunicativa y el significado de un texto, teniendo en cuenta los saberes previos y los nuevos conocimientos adquiridos. (MEN, 1998)

Un último nivel que propone el nivel de lectura crítica, donde se evalúan la competencia pragmática o sociocultural. El lector debe exponer un punto de vista que surge desde una lectura en contexto. (MEN, 1998)

Cassany (2003), en su libro *Enseñar Lengua*, presenta el último modelo de comprensión lectora que nació de varias propuestas de estudiosos del tema como Isabel Solé, Alonso y Mateos, Colomer y Camps. Éste es un modelo interactivo, donde se propone la interrelación

entre lo que el lector está leyendo y lo que sabe con anterioridad, el cual da como resultado un nuevo concepto. Cuenta con tres fases: percepción, control y representación. En la percepción se hace una lectura general del texto, luego se infiere o se formulan hipótesis que es lo que se le llama, “control”, para finalmente realizar una representación del nuevo significado que será guardado en la memoria de largo plazo (Cassany, 2003).

Según Cassany (2003), existe un grupo de microhabilidades, específicas que mejoran el desarrollo de la comprensión lectora, cabe aclarar que las dos primeras corresponden a procesos psicológicos éstas son:

1. Percepción: Con ésta se busca controlar el movimiento ocular del lector para aumentar su nivel de desempeño, tener una mayor velocidad y facilidad en la lectura. Una de las estrategias es ampliar el campo visual, es decir, desarrollar la visión periférica y entrenar al lector para ver más letras en un sólo vistazo. La otra es reducir el número de fijaciones, lo que quiere decir disminuir la cantidad de vistazos a una misma palabra. La siguiente es desarrollar la agilidad y la agudeza visual y finalmente, percibir los aspectos más significativos para aprender a concentrarse en lo más relevante.
2. Memoria: Esta desempeña un papel muy importante en la comprensión, ya que ayuda a retener las palabras anteriormente leídas.
3. Anticipación: Esta es una habilidad fundamental, puesto que se activa la información previa y se tiene una motivación para leer algo nuevo. Además, cuenta con tres técnicas para llegar a una anticipación satisfactoria. La primera es la predicción, que es el suponer lo que ocurrirá. La segunda es la observación, que consiste en prestar mayor atención e interpretar los aspectos implícitos del texto antes de iniciar la lectura, y finalmente, la anticipación, que es la capacidad de despertar los conocimientos anteriormente adquiridos y hacer uso de ellos para formar un texto nuevo.
4. Lectura rápida y lectura atenta: La lectura rápida (skimming) es la que da un vistazo global al texto y la lectura atenta (scanning) por el contrario, busca un dato específico en el texto.

5. Inferencia: Es la capacidad de entender el texto a partir del título y encontrar datos o ideas implícitas en él, para la construcción de la comprensión.
6. Ideas principales: Es la destreza de separar información importante del texto, es decir, las ideas esenciales que hay en él.
7. Estructura y forma: Es entender el contenido, el estilo y el tono del texto.
8. Leer entre líneas: Es la información que no está explícita y que el lector debe descubrir. Aquí, se decodifican los detalles ocultos en medio de tanta información, ya que va más allá del contenido básico del texto. El cuento, (como todos los tipos de texto), ofrece esta técnica.
9. Autoevaluación: Es el dominio que el lector tiene en su proceso de comprensión lectora, desde que inicia hasta que finaliza, es decir, el lector sabe dónde detenerse, cuándo releer un apartado ambiguo y cuándo inferir su significado por contexto. (Cassany, 2003, pág. 213-224)

Las anteriores microhabilidades descritas por Cassany (2003), se adaptan a cualquier tipo de texto, además le permiten al lector tener una mejor comprensión y desarrollar su pensamiento crítico, ya que tiene en cuenta la inferencia, la argumentación y la autoevaluación. Cuando se lee, se asume una actitud de cuestionamiento, se evalúa la información, se reflexiona sobre la validez de lo leído, se buscan argumentos y puntos de vista para finalmente, dar un juicio. Del mismo modo, la lectura está relacionada directamente con la competencia comunicativa, ya que ésta es la base de un proceso de pensamiento.

A sí mismo, Oviedo (2015), resume las anteriores microhabilidades y las clasifica en dos grupo: el primero lo presenta basado en la intención o propósito de la lectura y este a la vez, define el tipo de lectura que hace el lector que puede ser: puntual, rápida, ágil, concreta, detallada, estructurada, etc. El segundo grupo se relacionan a las niveles adquiridas por lector al profundizar cada una de las anteriores habilidades. (Ver imagen)

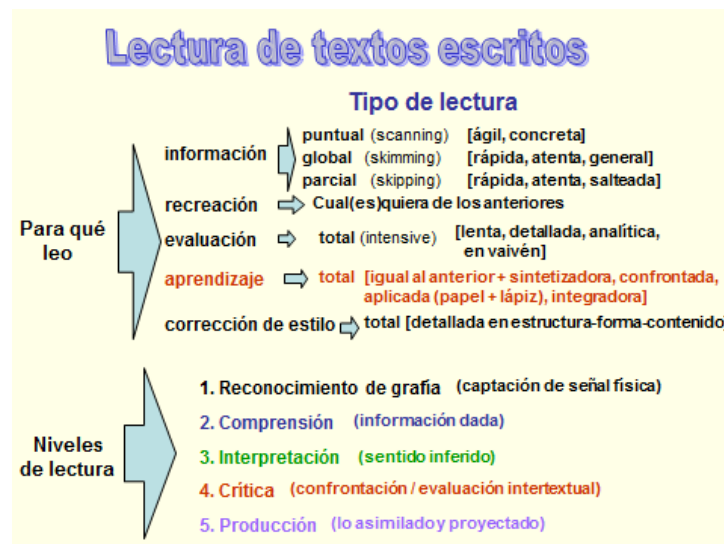


Figura 7: Propósitos y niveles de lectura según Oviedo (2015)
 Nota. Tomada de una presentación del autor.

En el primer nivel de lectura, el lector logra reconocer las grafías, es decir los diferentes tipos de presentación del texto, podría decir que es el primer acercamiento a la lectura. El segundo nivel corresponde a la comprensión y se relaciona con el literal. En este nivel el lector reconoce y recuerda elementos explícitos; identifica, localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta que emplea las mismas expresiones que están en el texto o que expresa la información mediante sinónimos. El tercer nivel es el interpretativo; llamado inferencial, en donde el lector dialoga e interactúa con el texto, completando significados implícitos, relacionando ideas y concluyendo, para así construir el sentido global del texto. El cuarto nivel es el crítico considerado el más avanzado, porque este permite que el lector haga juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, además de hacer comparaciones con otros textos orales o escritos. El quinto y último nivel que presenta el autor es el de producción, que hace que el lector proyecte lo que asimiló de manera oral o escrita. Estos cinco niveles de lectura propuestos por Oviedo (2015), facilitan la caracterización de los procesos de lectura o modos de leer, logrando que este haga producciones de cualquier clase a partir de un signo.

2.2. Estrategias de comprensión lectora

Una de las prácticas arraigadas por la escuela en el proceso de lectura es que el docente lea o les pida a los estudiantes que lean un texto y luego hacer preguntas del mismo para relacionarlo con lo que llamamos comprensión lectora. Este ejercicio está muy desligado al concepto de lectura, ya que leer es un concepto complejo y se requieren ciertas estrategias que facilitan la comprensión lectora. (Sánchez, 2014).

Solé en su libro *Estrategias de lectura*, propone tres fases o propósitos: el antes, el durante y el después, que se deben tener en cuenta en el momento de enfrentarse a un texto, estos son:

Antes de leer: plantear estrategias que permitan dotarse de objetivos concretos de la lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes. Para ello se requiere que lector: conozca el propósito explícito de la lectura al preguntarse: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué y para qué tengo que leerlo? También se requiere de conocimientos previos que aporten a la comprensión del contenido. (Solé, 1992, pág. 63)

Durante la lectura: Estrategia que permite establecer inferencias de distintos tipos, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar las medidas frente al error y dificultades para comprender. Durante esta fase el lector realiza preguntas como: ¿Cuál podrá ser el final? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?, etc. Además deberá comprobar su comprensión mediante la revisión y recapitulación con preguntas como: ¿Qué se pretendía explicar en este capítulo, párrafo, apartado? ¿Cuál es la idea principal? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos?, y preguntas relacionadas que evalúen mi comprensión del texto. Por último evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto con los conocimientos previos y lo que se piensa del texto.

Después de la lectura: plantear estrategias dirigidas a identificar el núcleo, sintetizar, resumir y ampliar el conocimiento obtenido durante la lectura. Hacer énfasis a lo que resulta fundamental y que cumpla el propósito de la lectura. En esta fase se elaboran resúmenes y síntesis que conduzcan a la transformación del conocimiento. (Solé, 1992). El siguiente cuadro resume cada una de estas fases o propósitos.

Cuadro 2
Estrategias de lectura propuesta por Isabel Solé

Fases	Propósitos de las estrategias
Antes de leer	Dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes.
Durante la lectura	Establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o dificultades para comprender.
Después de leer	Identificar el núcleo, sintetizar, y eventualmente, resumir y ampliar el conocimiento obtenido mediante la lectura.

Nota: Tomado del texto prácticas de lectura Sánchez (2014)

Las anteriores fases o propósitos tienen un enfoque constructivista porque permiten que los estudiantes en cada una de las fases puedan elaborar sus aprendizajes partiendo de lo que saben y de la nueva información que puedan obtener del texto. Ahora bien, Sánchez (2014) recomienda en su texto, *Prácticas de lectura en el aula*, que estos procesos no son necesarios aplicarlos rígidamente ya que los casos varían según los propósitos de lectura (Sánchez, 2014, pág. 15).

2.3. Mediadores en el proceso de lectura

Como ya lo he mencionado, para que haya un buen proceso de comprensión lectora en los estudiantes y en este caso, por tratarse de niños de básica primaria, con una enciclopedia menos amplia que la de los adultos, se requiere de la mediación del docente, padres, bibliotecarios,

animadores de la lectura quienes son los encargados de llevar a los estudiantes a desarrollar cada una de las anteriores fases.

Ana Garralón, en su libro *Leer y saber los libros informativos para niños*, nos presenta algunas características o cualidades que deben tener estas personas para ser mediadores; aunque las hace basadas en textos informativos, considero que pueden ser aplicadas a todo tipo de texto y estas son:

- Tener interés y estar motivado
- Ser buenos lectores, el mediador es activo y funciona como un modelo lector. En consecuencia, si el mediador lee, podrá estar al día con los gustos de los niños para lograr ampliar sus experiencias lectoras con textos más complejos.
- Saber que ponen en las manos de los niños, el mediador es quien elige y selecciona los libros. Esto implica conocer la estructura de un libro para determinar su nivel de dificultad y saber a qué se enfrentan sus lectores.
- Crea contextos para discutir y compartir, estimular la posibilidad para que los niños hablen y escriban sobre lo que leen. (Garralón, 2015, págs. 197)

2.4. Textos Narrativos

Los textos narrativos son los más empleados por los docentes, en particular por los de preescolar y básica primaria, ya que estos facilitan ser recreados en un contexto determinado logrando la interdisciplinariedad. El docente puede partir de un sinnúmero de actividades como socializar unos con otros, crear nuevas situaciones, comprender la enseñanza del texto, realizar inferencias, predicciones, criticar o exaltar a los personajes, hacer relaciones intertextuales y lo más importante participar como actor. Todo esto partiendo de un texto narrativo, generando en los niños la construcción de nuevos saberes. Por tradición, los textos narrativos como los cuentos, mitos, leyendas, poemas épicos, etc., son los primeros textos que se acercan al niño de manera oral o escrita.

Los tipos de textos iniciales que se le deben proporcionar al niño serán un fundamento para el desarrollo de la capacidad inferencial. Estos textos deben permitir que el niño construya su propio sentido. Sin embargo, Solé nos recomienda no “casarnos” con un solo tipo de texto, sin, brindar la oportunidad al niño de explorar en otros tipos de textos, para que conozcan y se acostumbren a otras formas de escritura. De esta manera los docentes, podremos despertar en los estudiantes la atención y el interés por conocer otros contenidos, además permite la actualización y preparación de otras estrategias que mejoran la comprensión (Solé, 1992, pág. 72).

Dentro de los textos narrativos aparece la imagen, que como lo menciona Durán (2005) “La ilustración con su lenguaje, con sus elementos, códigos, sintaxis y propiedades secuenciales, está plenamente capacitado para transmitir mensajes narrativos completos y eficaces, especialmente en el caso del libro-álbum, cuyas ilustraciones conforman un conjunto de imágenes secuenciadas a tenor de un coherente hilo narrativo, susceptible de ser leído como un relato dotado de cierta autonomía con respecto al texto, en el caso de que lo haya” (Duran, 2009, pág. 239). Para la aplicación de la secuencia didáctica se escoge como texto eje el libro álbum titulado Madlenka, escrito por Peter Sís (2000). Entre las vías de comunicación citados por Duran (2009), en su texto *Especificidad de la ilustración*, el autor, emplea la vía documental (objetiva), cuyo fin es actuar como cronista e intenta mostrar al lector las cosas como las ve, para que el lector conozca y aprenda (pág. 95). En el texto de Madlenka las imágenes representan la cultura y diversidad de cada uno de los lugares mencionados.

2.5. Inferencias

Cuando un estudiante se acerca un texto se pretende que lo comprenda, es decir que logre una representación de lo que lee; por ello las inferencias son fundamentales y determinantes en la

comprensión textual. Este nivel de comprensión es poco practicado en la escuela, ya que solo nos limitamos a que el estudiante logre dar un informe de lo leído, convirtiendo las prácticas de lectura en momentos parciales. El nivel de comprensión inferencial requiere no solo una lectura superficial sino también, de una lectura profunda que demanda tiempo. Es devolverse al texto una y otra vez, es ir más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente. Cosa que evitamos los docentes, impidiendo en los estudiantes construir su propio sentido textual, mediante la elaboración de hipótesis y conclusiones.

Las inferencias son definidas como representaciones mentales que el lector/oyente construye o añade al comprender el texto. (Duque- Aristizabal & Vera-Márquez, 2010). La comprensión inferencial requiere de conocimientos previos del lector acerca del tema y las características del texto. Es llamado nivel interpretativo, cuyo fin es dar sentido global al texto a través de la interacción que se siente con el mismo. (Oviedo, 2015).

Ripoll (2015) menciona dos tipos de inferencias: las lógicas o deductivas y las pragmáticas o inductivas. Las primeras corresponden a aquellas que partiendo de los datos disponibles, la conclusión a las que se llega es lógica y verdadera. En este tipo de inferencia van desde las causas hasta los efectos, o dicho de otra forma desde lo universal a lo particular. El segundo tipo de inferencias a los que hace referencia el autor son las inductivas o pragmática. Estas, se refieren a aquellas conclusiones a las que se llegan que son verosímiles; es decir, hay más o menos probabilidades de que sean ciertas. Este tipo de inferencias, contraria a las anteriores van desde los efectos a las causas o de lo particular a lo universal. (Ripoll, 2015, pág. 109).

En los últimos años se ha puesto de manifiesto la importancia de las inferencias para mejorar la comprensión lectora, es una de las estrategias utilizadas en los métodos de enseñanza

y sus resultados han sido positivos. “Las inferencias han llegado a ser consideradas uno de los pilares en la cognición humana” (León, 2003 p. 23).

El desarrollo de la capacidad inferencial no solo mejora en el aspecto de la comprensión lectora, sino también en aspectos de la vida cotidiana. En nuestro diario vivir con frecuencia hacemos inferencias, por ejemplo: si vemos alguien con un paraguas y bien abrigada, inferimos que está lloviendo y haciendo frío. Inferir, es llegar a conclusiones, partiendo de una información que tenemos. Quiere decir, que este nivel se aplica en todas las áreas del conocimiento y no solo corresponde a la del lenguaje.

2.5.1. Tipos de inferencias pragmáticas.

Ripoll (2015), presenta muchos tipos de clasificación de inferencias pragmáticas, que han sido propuestas por muchos autores y encuentra que la relación entre ellas es que se clasifican según sus criterios o funciones; por ejemplo hay inferencias que son para mantener la cohesión del texto, otras para asegurar esta cohesión y otras para establecer la diferencia entre las inferencias que se hacen antes, durante y después de la lectura.

Entre estas clasificaciones menciona la clasificación que hizo Chilanga (1992), basada en la función de las inferencias; es decir, en su contribución a la comprensión del texto, denominadas léxicas, lógicas y pragmáticas.

1. Inferencias léxicas: Las que se infiere el referente de los pronombres, las palabras desconocidas y las expresiones ambiguas.
2. Las inferencias lógicas proposicionales: que se derivan lógicamente del contenido semántico del texto, es decir, están implicadas en el texto. Dentro de esta categoría se distinguen dos tipos:
 - a- Inferencias informativas: Las informativas tratan sobre las circunstancias, y dan información sobre el qué, quién, cuándo y dónde

- b- Inferencias explicativas: tratan sobre las motivaciones de los personajes, los condicionantes, las causas y las consecuencias de las acciones, dando información sobre el por qué y el cómo.
- 3. Inferencias pragmáticas, divididas en: informáticas, explicativas y evaluativas. (Ripoll, 2015, pág. 110)

Los dos primeros tipos coinciden con los tipos de inferencias proposicionales, con la diferencia de que las proposicionales se basarían en la información del texto, y las pragmáticas en los conocimientos del lector.

Otra clasificación con intención didáctica que menciona Ripoll (2015), es la propuesta por Monfort y Monfort (2013). 1- las inferencias lógicas, que son las que se precisan conocimientos básicos acerca de las relaciones causa-efecto y del significado de las palabras. 2- las inferencias lógico-culturales, que necesitan conocimientos adquiridos en la transmisión cultural. 3- las inferencias lingüísticas que precisan del conocimiento de las reglas lingüísticas y 4- las inferencias pragmáticas, que precisan conocimientos de tipo mentalista, es decir, sobre los objetivos y las intenciones del emisor. (Ripoll, 2015, pág. 110)

Tomando como referentes las dos anteriores propuestas de Chikalanga (1992), Monfort y Monfort, (2013) que exponen diferentes clasificaciones de inferencias pragmáticas; Ripoll (2015), nos presenta una propuesta de clasificación que ayuda a los docentes evaluar o desarrollar la habilidad inferencial de niños o adolescentes. (pág. 111).

Las clasifica en 5 tipos así:

Inferencias tipo I (léxicas).

Responden a preguntas como “¿a qué (o a quién) se refiere?”, “¿de qué (de quién) habla el texto cuando dice...?”. Su función es dar cohesión al texto relacionando referencias y

referentes. Para este tipo se requiere que el lector tenga conocimientos sintácticos, como el uso de los pronombres o las funciones de los términos de la oración y léxicos, significado de las palabras.

Inferencias tipo II (explicativas).

Responden a preguntas como “¿por qué?” o “¿qué relación hay entre... y...?”. En este caso, su función es dar coherencia al texto estableciendo relaciones causa-efecto que no están explícitas en él. El lector necesita conocimientos sobre las relaciones causa-efecto básicos y el funcionamiento de las cosas, conocimientos sobre el pensamiento y el comportamiento de las personas y conocimientos sobre el tema del texto.

Inferencias tipo III (predicciones).

En este caso las preguntas son del tipo “¿qué sucederá?”, “¿qué se puede predecir sabiendo que...?” o “¿para qué?”.

La función principal de las inferencias de tipo III es hacer hipótesis sobre los sucesos del texto, por ejemplo, las consecuencias de lo que narra o describe el texto en el mundo físico o en los estados mentales de los personajes. El lector necesita conocimientos generales y sobre el tema del texto. Pero una característica de las inferencias de tipo III es que pueden ser infinitas.

Inferencias tipo IV (informativas, elaborativas, inferencias lógicas-culturales).

Este tipo de inferencias es el más vago de todos y responde a preguntas como “¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?” y muchas otras de ese tipo. Se podrían englobar en una pregunta general qué sería “¿qué más se puede decir sobre esto?”. No se hace inferencias de este tipo durante la lectura. Requiere del lector los conocimientos generales y los conocimientos concretos sobre el tema del texto. Estas inferencias serán más

creíbles si el lector también cuenta con conocimientos sobre el género literario del texto y sobre el autor y su contexto.

Inferencias de tipo V (temáticas).

Responden a preguntas como “¿qué me están contando aquí?” o “¿qué quiere decir todo esto?”. No se trata de preguntas relacionadas con un elemento concreto del texto, como una palabra o una estructura desconocida, sino de preguntas que consideran el texto en su conjunto o una parte amplia de él. El autor requiere contar con conocimientos sobre el mundo y sobre el tema del texto. (Ripoll, 2015, págs. 114-115)

Esta propuesta de clasificación permite al docente identificar el tipo de inferencia en que se encuentran sus estudiantes y así poder plantear estrategias que les permitan generar herramientas para desarrollar los tipos de inferencia. Como se puede observar cada uno de estos niveles requieren de unas condiciones cognitivas por parte del lector para hacer efectivo el proceso de comprensión. (Ver el siguiente cuadro).

Cuadro 3

Clasificación de inferencias según Ripoll

TIPO DE INFERENCIA	FUNCIONES	PREGUNTAS	CONOCIMIENTO QUE REQUIERE EL LECTOR
TIPO I Inferencia léxica	-Dar cohesión -Solucionar Ambigüedades. -Averiguar significado de palabras y expresiones desconocidas.	¿A qué (o a quién) se refiere? ¿De qué (de quién) habla el texto cuando dice...?	-Uso de los pronombres. -Conocimientos léxicos.
TIPO II Inferencias explicativas	-Establece relaciones causa y efecto (sentimientos, aspiraciones, objetivos)	¿Por qué? ¿Qué relación hay entre... y...?'	-Relación causa-efecto. -Comportamiento y pensamiento de las personas. -Sobre el tema.
TIPO III Inferencias Predictivas	-Son Hipótesis, no establecen relaciones entre elementos del texto.	¿Qué sucederá? ¿Qué se puede predecir sabiendo que...? ¿Para qué?	-Conocimientos generales y sobre el tema del texto
TIPO IV Inferencias informativas lógicas como – pragmáticas	-Contextualizan la información.	¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Con qué? ¿De qué color? ¿Qué más se puede decir sobre esto?	-Los conocimientos generales y los conocimientos concretos sobre el tema del texto. -Conocimientos sobre el género literario del texto. -Sobre el autor y su contexto.
TIPO V Inferencias pragmáticas o temáticas	-Mirar el texto en su conjunto.	¿Qué me están contando aquí? ¿Qué quiere decir todo esto? ¿Qué enseñanza me deja el texto?	- Sobre en las que se el mundo. - Sobre el tema del texto. - Sobre el autor, su contexto y sus intenciones. -Sobre los géneros literarios. -Sobre sus convicciones.

Nota: tabla de elaboración propia

2.5.1.1. Algunos datos sobre el uso de estas inferencias en la edad escolar

En los últimos años, el uso de inferencias a ha llegado a ser considerada como “el núcleo de la comprensión e interpretación de la realidad y, por tanto, uno de los pilares de la cognición humana” (León, 2003 p. 23). Además ha sido un método que ha mostrado mayor eficacia.

Ripoll (2015), menciona algunas referencias de estudios que aportan la existencia de tipos de inferencias en los estudiantes a partir de la edad inicial, algunos de los hallazgos encontrados son:

- Oakhill (1982) y Caín, Oakhill y Bryant (2004), descubren que las mayores inferencias que hacen los estudiantes son lógicas.
- Los alumnos tienen la habilidad para encontrar el referente de pronombre, (Bowyer-Crane y Snowling, 2005; Duque- Aristizábal y Vera-Márquez, 2010).
- Los estudiantes son capaces de inferir el significado de palabras desconocidas a partir de la información que ofrece el texto. (Caín, Oakhill y Lemmon, 2004).
- Los alumnos hacen inferencias de tipo II, relacionando causa- efecto. (Caín, Oakhill, Barnes y Bryant, 2001; Laing y Kamhi, 2002; Bowyer-Crane y Snowling, 2005; Lynch y van den Broek, 2007; Bowyer-Crane y Snowling, 2010; Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010).
- Los estudiantes son capaces de hacer predicciones (Laing y Kamhi, 2002; Bowyer-Crane y Snowling, 2005; Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010).
- Según las investigaciones de Bowyer-Crane y Snowling, 2010, los estudiantes son capaces de hacer inferencias tipo IV, es decir, con capaces de inferir el lugar donde transcurren los sucesos, los sentimientos o emociones de los personajes (Bowyer-Crane y Snowling, 2005; Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010).
- Las inferencias tipo V, son las menos estudiadas, pero según Ripoll (2015), los niños son capaces de inferir el significado global del texto y descubrir la enseñanza o moraleja (Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010; Narváez, Gleason y Mitchell, 2010).
- Por último, existen algunas investigaciones en las que se han estudiado los efectos de programas para mejorar la habilidad de construcción de inferencias de los alumnos. En estas investigaciones se han encontrado mejoras en la habilidad inferencial o en la comprensión tras entrenar la realización de inferencias de tipo II (McMaster, van den Broek, Espin et al., 2012), tipo III y tipo IV (Yuill y Oakhill, 1988).

3. Metodología

En este capítulo se expone el proceso seguido para la recolección de datos y análisis de los mismos. Primero, se describe el tipo de investigación y la configuración didáctica que asumió el trabajo de aula. Después se encuentra el contexto en el que la experiencia de aula tuvo lugar. En un tercer momento se describe la manera en que se seleccionó la muestra. En último lugar se detallan las fuentes de recolección de datos y las categorías de análisis que guiaron la investigación de la propuesta de aula.

3.1. Sistematización como investigación

El paradigma de análisis que orienta esta investigación es cualitativo-interpretativo; se busca trascender la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica los datos obtenidos de la experiencia. En este sentido, nos ubicamos en el enfoque propuesto por Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015) sistematización como investigación una propuesta metodológica que se ubica dentro de la línea de investigación educativa Práctica reflexiva. Esta línea considera que la práctica de aula es una fuente válida de construcción de conocimientos (postulado constitutivo de la didáctica) y posiciona al docente como un profesional reflexivo que diseña, registra, sistematiza y analiza la propia práctica.

Para sistematizar las prácticas es importante que como docentes estemos en condiciones de diseñarlas, llevarlas a los espacios educativos y mientras se ponen en marcha analizarlas teniendo en cuenta el contexto, las políticas educativas y las propuestas institucionales ((Roa C., 2013, pág. 9)

3.2. Secuencia didáctica

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica (SD) como medio que permite diseñar actividades o materiales para que la enseñanza sea significativa y los conocimientos se entrelacen. Es por eso que se requiere realizar secuencias de actividades al

planificar clases junto con todas sus partes, esto permite mejores aprendizajes para los estudiantes y la renovación de estrategias para los docentes. (Roa C., 2013)

Zabala, en su texto *Práctica educativa: Cómo enseñar*, nos presenta algunas ventajas que nos brinda la implementación de secuencias didácticas en el aula. Ésta permite determinar en los estudiantes sus conocimientos previos, contenidos significativos y funcionales, su nivel de desarrollo, sus competencias; crear zonas de desarrollo próximo e inferir; provocar un conflicto cognitivo que promueve la actividad mental. Así mismo, fomentar una actitud favorable para el aprendizaje de los nuevos contenidos, estimular la autoestima y el autoconcepto. Finalmente, adquirir habilidades relacionadas con el aprender a aprender. (Zabala, 2000)

Otros autores definen la secuencia didáctica, por su flexibilidad y alcance, como esa unidad importante y útil para el trabajo didáctico, ya que “permite organizar el trabajo en torno a un tema o grupos de temas, con la finalidad primordial y explícita de alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina. La responsabilidad de la planeación está totalmente a cargo del docente, ya que sus propósitos son puntuales e intentan ir en la línea de los objetivos de unidades” (Roa C., 2013). La secuencia didáctica aplicada en la presente investigación se describe en tres fases: preparación, producción y evaluación. La de preparación, en la cual se hace un acercamiento a los saberes necesarios para la comprensión de los temas y la escritura; la de producción, en la que los estudiantes se sumergen en el saber, ya no de forma exploratoria, sino con más propiedad para lograr los aprendizajes y demostrarlos en productos textuales; y la de evaluación, en la que se contempla todo el proceso para valorarlo en diferentes dimensiones. (Roa C., 2013) En el diseño se utilizaron los formatos ya modificados de la versión original tomada de los cuatro autores mencionados de su libro *Escribir la propia práctica: Una*

propuesta metodológica, que permite al docente planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas.

3.3. Contexto de la investigación

La presente investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, ubicada en la comuna 16 en el municipio de Santiago de Cali y que pertenece al sector público. Cuenta con 4 sedes: Central Carlos Holmes Trujillo, Policarpa Salavarrieta, Lisandro Franklin y Cristo Maestro.

En su Administración cuenta además con: 1 rector, 5 coordinadores, 3 secretarias, 1 pagador y un contador. En la Gestión Académica, cuenta con 86 docentes. Con un promedio de estudiantes de 2.500; distribuidos en cada sede con estratos socioeconómicos oscilan entre 1 y 2.

La Institución ofrece educación básica en todos los niveles de escolaridad y media técnica comercial, en un contexto intercultural que permite el desarrollo de las actitudes artísticas, de competencias básicas ciudadanas, laborales y de pensamiento crítico, para fortalecer la convivencia social y mejorar la calidad de vida de sus estudiantes. (P.E.I, Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo).

La visión institucional es que “en el año 2020 poder ser una institución que cumpla con los estándares de calidad en todos sus niveles de escolaridad, líder en la educación media técnica comercial y artística, conformada por personas íntegras, críticas, democráticas, con capacidad para resolver problemas y asumir los retos de un mundo cambiante y competitivo; para su desempeño académico, artístico, laboral y social” (P.E.I, Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo).

La institución educativa desarrolla su propuesta curricular tomando como base un modelo pedagógico constructivista, orientado hacia el aprendizaje significativo y la enseñanza para la

comprensión. Además, la implementación de estrategias pedagógicas, tales como el desarrollo de competencias valoradas a través de los desempeños por competencias y los procesos de desarrollo de pensamiento crítico.

3.4. Sujetos de la investigación y muestra

El muestreo de esta investigación es de tipo no probabilístico por conveniencia, ya que se toma como referencia el grado segundo jornada tarde, sede Cristo Maestro de la institución educativa Carlos Holmes Trujillo. El grado cuenta con 38 estudiantes. El grupo está conformado por 14 niños y 24 niñas, con edades entre 6 y 10 años. Con estratos socioeconómicos 1 y 2, viven en barrios aledaños a la escuela como: Unión de Vivienda Popular, Antonio Nariño, Ciudad Córdoba, Retiro, Vergel, Mariano Ramos y Republica de Israel. Estos estudiantes se encuentran en el nivel inicial del proceso de lectoescritura, especialmente en la comprensión e interpretación de textos.

La secuencia se aplicó a todo el grupo. Pero para la investigación y el análisis se seleccionaron 6 estudiantes. Como criterio se tuvo en cuenta el desempeño académico, las observaciones realizadas en clases y los resultados de la prueba diagnóstica. Se escogieron 2 estudiantes con desempeño bajo, 2 en desempeño medio, 1 en desempeño alto y 1 en desempeño superior. Esto, para poder medir el nivel de efectividad de la intervención pedagógica. Para proteger su identidad estos estudiantes fueron nombrados de 1 a 6 distribuidos así: los estudiantes 1 y 2 corresponden a los estudiantes de desempeño bajo (E1DB y E2DB); los estudiantes 3 y 4 son los de desempeño medio (E3DM y E4DM); el 5, del desempeño alto y el 6, del desempeño superior (E5DA y E6DS).

Cuadro 4

Relación de estudiantes tomados en la muestra

Numero Estudiante	Desempeño	Identificación
1	Bajo	E1DB
2	Bajo	E2DB
3	Medio	E3DM
4	Medio	E4DM
5	Alto	E5DA
6	Superior	E6DS

3.5. Fuentes e instrumentos de recolección de datos

La siguiente investigación pasó por unas fases sistemáticas, cada una con etapas que permitieron el desarrollo del proyecto, estas son:

1. Fase de identificación de necesidades: con instrumentos como la observación, análisis de los resultados de pruebas saber, testimonios y prácticas de lectura en el aula, se logró identificar la necesidad de intervención se hace el anteproyecto.
2. Fase de documentación teórica: fase en la que se recolectó toda la información de los referentes teóricos y conceptuales, que permiten delinear un marco que guía la investigación.
3. Fase de diseño de la propuesta de intervención pedagógica: Con base a los antecedentes, necesidades identificadas y referentes teóricos, se inicia el diseño de intervención, que en este caso fue una secuencia didáctica, con tres momentos determinantes: el primero la prueba diagnóstica en torno a los niveles de comprensión de lectura literal e inferencial. El segundo, la aplicación de actividades que desarrollen el nivel inferencial en los estudiantes y el último momento, determinado por el anterior, la evaluación final, para medir los alcances de la propuesta. En esta fase se realiza la primera propuesta de intervención (Cuadro 5, Formato 1 en Anexos).

Cuadro 5

Diseño general de la secuencia

FORMATO 1. EL DISEÑO GENERAL DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS ¹ DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL INFRENAL	
TÍTULO	Argumentos a los Derechos
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	LECTURA DIFERENCIAL
POBLACIÓN	La siguiente propuesta será dirigida a estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Carlos Villalón, Tugueo, sede Cristo Rey del municipio de Santiago de Cali, ubicada en la comuna 14, Barrio Unión de Vivienda Popular. Tendrá como participante de la investigación a 34 estudiantes, 14 niños y 20 niñas, cuyo estado socioeconómico sea I y II. Con niveles socioeconómicos 1 y 2, viven en barrios alejados a la escuela como: Vergel, Arroyo Viejo, Ciudad Colombia, Estero y Esplanada de Jaram. Los estudiantes están en proceso inicial de lecturas y escritura, a pesar que en sus hogares no existe el hábito por la lectura y la escritura. La institución educativa desarrolla su propuesta curricular tomando como base un modelo pedagógico constructivista, centrado hacia el aprendizaje significativo y la motivación por la comprensión, además de la implementación de estrategias pedagógicas tales como el desarrollo de competencias vinculadas a través de los desempeños por comprensión y los procesos de desarrollo de pensamiento crítico. Para no observar en la práctica de algunos docentes la aplicación del modelo pedagógico.
PROBLEMATICA	Actualmente la institución cuenta con el apoyo del programa Todos Aprenden con un material que nos brinda herramientas para fortalecer las prácticas que poco las aplicamos. En varias las causas que llevan a que los estudiantes de básica primaria tengan un nivel bajo en el área de lenguaje se pueden mencionar: entre ellas el entorno socioeconómico, el poco apoyo que tiene la práctica lectora entre los padres y madres, la falta de acompañamiento en el proceso de aprendizaje, así como las deficiente hábitos que existe el tener sus lecturas en la escuela, ligadas en la enseñanza tradicional y la poca motivación que genera el docente por la lectura. En el área de lenguaje se evidencian algunas dificultades relacionadas con la comprensión lectora, entre ellas, que a los estudiantes se les dificulta realizar inferencias y relaciones subtextuales sobre el contenido de una lectura y esta se evidencia en los resultados de las evaluaciones y pruebas saber. La siguiente secuencia didáctica busca desarrollar la comprensión lectora en el nivel inferencial. Usando a los estudiantes hacer inferencias preguntando: tipo I, II, III, IV y V, según la propuesta de comprensión de Juan C. Espill.
OBJETIVOS	Partiendo de los siguientes estándares de competencia: COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL. Comprender textos que tienen diferentes formas y finalidades. LITERATURA. Comprender textos literarios para propiciar el desarrollo de su capacidad creativa y lúdica. OBJETIVO GENERAL Desarrollar las habilidades de la comprensión lectora en el nivel inferencial a partir del cuento "Maldad". OBJETIVOS ESPECÍFICOS Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes estarán en la capacidad de: 1- Realizar inferencias tipo I, II, III, IV y V. 2- Diferenciar propuestas de tipo literal e inferencial.

4. Fase de elaboración de la secuencia didáctica: Se usa un formato en el que se detallan todas las actividades a realizar en la implementación de la propuesta. (Cuadro 6, Formato 2 en Anexos).

Cuadro 6

Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD ¹ Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD ²			
Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 1	Momento 1. Actividades de preparación, diagnóstica, presentación de la secuencia, saberes previos.		
2. Sesión (clase)	4 Sesiones		
3. FECHA en la que se implementará	Semana del 17 al 21 de Abril		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Que los estudiantes y padres de familia conozcan lo que queremos desarrollar en la secuencia didáctica. Identificar el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes a través de una prueba diagnóstica. 		
5. Descripción del momento, así 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.	<p>Componente 1. Actividades de preparación.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comprenderán la estructura de un cuento mediante la narración. Los estudiantes harán preguntas y respuestas de un cuento. Los estudiantes participaran con entusiasmo de la lectura del cuento "El 	<p>Se que se trabajará en las sesiones.</p> <p>Se que se trabajará en las sesiones.</p>	<p>Se que se trabajará en las sesiones.</p> <p>Se que se trabajará en las sesiones.</p>

1. Los formatos utilizados en esta sección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de Pérez -Abail, M., Ruiz, C., Villalón, L. & Vargas, A. (2012). *Elaborar la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo docente que se realiza en las aulas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso-taller *Re-vivir para la didáctica del lenguaje orientado por* *Ortiz* para la Secretaría de Educación Distrital

5. Fase de ejecución de la intervención pedagógica: Una vez revisada y aprobada la secuencia didáctica, se inicia la etapa de aplicación. En esta etapa se recolectan datos a

través de los registros audiovisuales (fotografías, audios y videos) de cada uno de los momentos, los talleres individuales y grupales.

6. Fase de análisis y resultados: En esta fase se sistematizan los hallazgos encontrados en el salón de clases durante la implementación de la SD, en relación con el marco teórico y las categorías de análisis.

3.6. Categorías de análisis

Partimos de la siguiente pregunta: ¿De qué manera se desarrolla la capacidad inferencial en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, sede Cristo Maestro, a través de la lectura de textos narrativos? Con base en este planteamiento se organizaron unas categorías que permitieron analizar lo que ocurrió en el salón de clase.

A partir de los cinco niveles de lectura propuestos por Tito Oviedo (2015), se analizan en esta investigación los tres primeros niveles que son reconocimiento de grafía (captación de señal física), comprensión (información dada) e interpretación (sentido inferido).

Para analizar el nivel inferencial de la comprensión lectora en los niños, se usa la clasificación de inferencias pragmáticas propuesta por Ripoll (2015).¹ Estas son: I léxicas, II explicativas, III predictivas, IV informativas lógicas y V temáticas.

Cuadro 7
Categorías de análisis de lectura

Categorías	Subcategorías	Instrumentos
Nivel literal	<ul style="list-style-type: none">● Reconocimiento de grafías.● Comprensión de la información.	<ul style="list-style-type: none">● Prueba diagnóstica inicial.● Observación
Nivel Inferencial	<ul style="list-style-type: none">● Inferencias léxicas.● Inferencias explicativas.	<ul style="list-style-type: none">● Prueba final.

¹ Ver Marco Teórico, página 36

-
- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">● Inferencias predictivas● Inferencias informativas● Inferencias lógicas temáticas. | <ul style="list-style-type: none">● Rubrica |
|---|---|
-

Nota: elaboración propia

Como instrumento de evaluación se diseña una rúbrica, teniendo en cuenta las categorías de mencionadas (ver cuadro 10).

4. Análisis De Resultados

En este capítulo se presenta los momentos en que se desarrolló la secuencia didáctica.

4.1. ¿Cómo empezamos?

Una vez identificado el problema que llevó a cabo esta investigación, se piensa en la estrategia metodológica o herramienta que sirviera para la intervención en el aula. Para esto se empieza a indagar en los estudiantes sus intereses, para así definir el tema de la secuencia y el texto eje. Todos los días leíamos un cuento de la colección semilla y hacíamos ejercicios de comprensión lectora, hasta que en una clase de sociales mientras los niños realizaban la exposición de sus carteleras sobre la comunidad rural y urbana, surgió en medio de la clase preguntas sobre la formación de los barrios, cómo estaban organizados, sus lugares, las personas que las conforman y sus actividades.

Busqué cuentos que hablaran del barrio, entre ellos *El Vecindario de Franklin* de Bourgeois. Este cuento trata de una tortuga que vive en un vecindario y su profesor el señor Búho les pide investigar sobre el lugar que más les gusta del barrio y preparar una exposición. Aunque, el cuento habla de los lugares del barrio y los vecinos, sólo muestra la conformación y estructura del barrio, es decir lo que podían aprender los niños era muy básico. Así que, por recomendación de la profesora Castaño, desarrollo la propuesta tomando como texto eje *Madlenka* de Peter Sís, ya que por ser un libro álbum, permite a los estudiantes por medio de las imágenes hacer predicciones, preguntas relacionadas a los lugares, personajes, identificar objetos representados y muchas cosas más. Además de hacer intertextualidad entre lo que presenta el autor y la información de otros textos. (Jurado, 2016, pág. 43)

El texto, Madlenka trata de una niña que vive en el universo, en un planeta, en un continente, en un país, en la ciudad de Nueva York. Asomada por la ventana de su apartamento descubre que se le mueve un diente, así que decide bajar a la calle y recorrer su manzana, para contarles a todos sus vecinos lo que le sucede. Los vecinos de Madlenka pese a vivir todos cerca no han nacido allí, cada uno es de una nacionalidad diferente y aún conservan sus raíces y cultura, como lo muestra el autor en el libro.

4.2. ¿En qué nivel de lectura estábamos?

Con el propósito de identificar en qué nivel de comprensión de lectura se encontraban los estudiantes, se realiza una prueba diagnóstica. La prueba consistía en la lectura del siguiente mito

El origen de la lluvia.

El origen de las lluvias

Los hombres, cansados del sol, no sabían qué hacer para que cayera agua sobre sus cultivos. Un día, Bigidima se encontraba recogiendo agua para regar su sembrado de yuca y chontaduro cuando, de pronto, saltó un gran pez de las profundidades del río, que lo asustó mucho. Enfurecido, Bigidima sacó su lanza y la arrojó con toda su fuerza, pero la punta de la lanza sólo alcanzó el fuerte cuello del animal. Inmediatamente, el pez sopló con tal fuerza que el agua que había tomado salió por la herida y cayó en forma de lluvia. Desde entonces se sabe que siempre que hay lluvias, el delfín del río está soplando por el orificio que le hizo la lanza del airado Bigidima.

*(Tradición oral del Amazonas)
Selección y adaptación: Fabio Silva V.
Ilustración: Nadir Figueroa*

Imagen 1. Texto empleado en la prueba Diagnóstica

Una vez leído el texto, los estudiantes procedían a responder 3 preguntas de tipo literal y 5 preguntas de tipo inferencial según la clasificación de Ripoll (2015) (para mayor comprensión de la prueba ver en Anexo 3, la prueba diagnóstica)

Cuadro 8

Clasificación de preguntas en la prueba diagnóstica.

TIPO DE PREGUNTA	No DE PREGUNTA
Preguntas Literales	1-2-3
Tipo I	6
Tipo II	7
Tipo III	8
Tipo IV	4

Antes de iniciar la prueba, para mayor comprensión del texto, la docente lo lee en voz alta, seguidamente cada estudiante de manera individual resuelve el cuestionario.

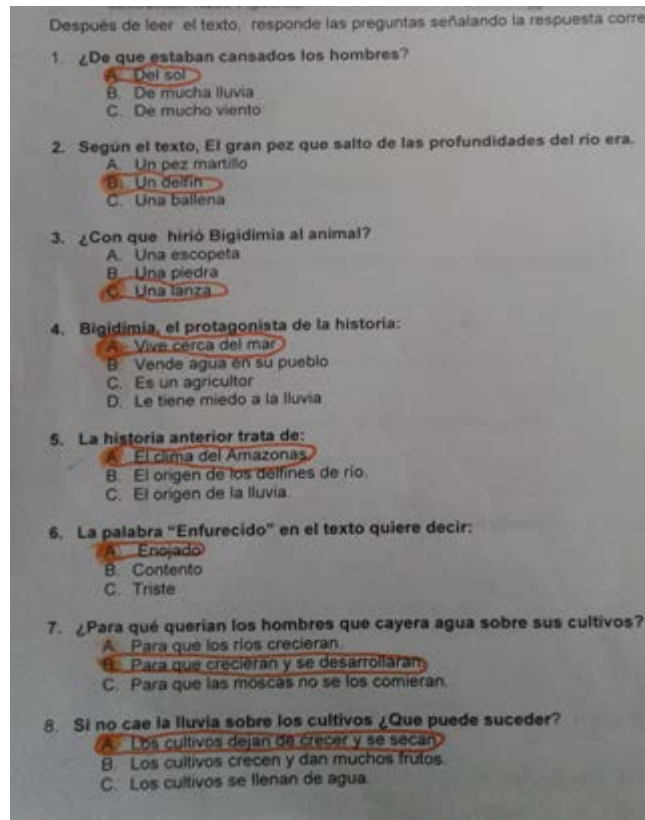


Imagen 2. Registro fotográfico – Prueba diagnóstica resuelta por participante E4DM

4.2.1. Resultados prueba diagnóstica del grupo en general.

A continuación se presentan los resultados de la prueba inicial de los 34 estudiantes que presentaron la prueba.

Cuadro 9

Resultados prueba diagnóstica

Tipo de Pregunta	No de estudiantes que respondieron correctamente	No. de estudiantes que respondieron incorrectamente	No de estudiantes que no respondieron
Preguntas literales	29	5	0
Preguntas inferenciales por tipos			
Tipo I	13	20	1
Tipo II	13	17	4
Tipo III	9	22	3
Tipo IV	28	6	0
Tipo V	9	25	0

Nota: elaboración propia.

En la siguiente grafica encontraremos los porcentajes obtenidos a las respuestas de los 34 estudiantes que aplicaron la prueba.

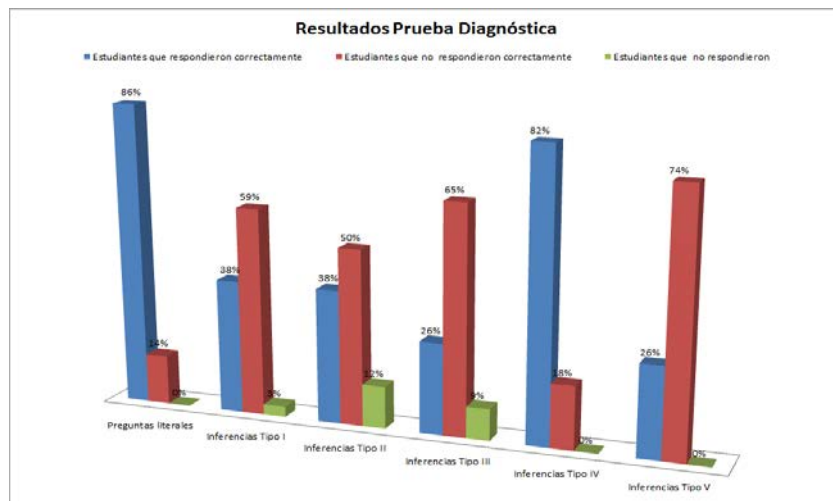


Figura 8: Representación gráfica resultado prueba diagnóstica

En la gráfica anterior se puede observar que el 86% de los estudiantes se encontraban en el nivel literal de la comprensión lectora. En los tipos de inferencias se encontraban así:

El 38% de los estudiantes respondieron correctamente a las preguntas inferenciales de tipo I es decir las léxicas, el 38% a las de tipo II (inferencias explicativas), el 26% a las

inferencias de tipo III (predictivas), el 82% a las tipo IV (informativas) y el 26% de los estudiantes respondieron correctamente inferenciales tipo V (temáticas).

4.2.2. Análisis participantes de la muestra.

A Continuación se presenta los resultados de los 6 estudiantes que se tomaron como muestra en la prueba diagnóstica:

Participante E1DB.

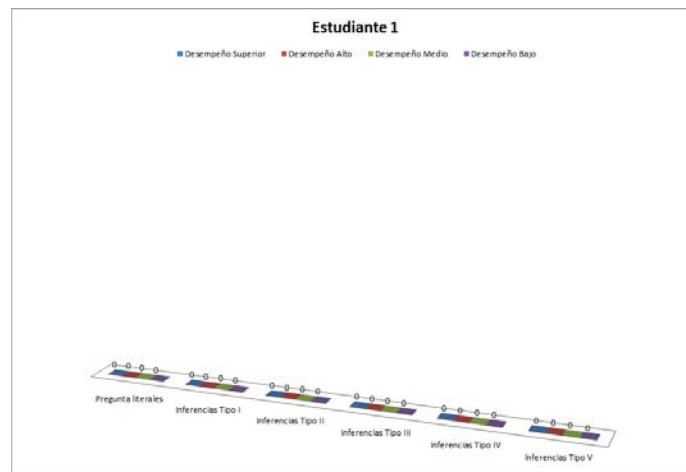


Figura 9: Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E1DB

En la aplicación de la prueba el participante E1DB, en el nivel literal, se pudo observar que el estudiante reconoce las grafías; pero, aún no logra segmentar todos los elementos sonoros de la palabra, lo que requirió la ayuda de la docente para la comprensión global del texto Sin embargo, el estudiante no logró responder correctamente las preguntas literales, ni mucho menos los tipos de inferencia propuesto por Ripoll (2015) como se observa en la gráfica superior.

En la heteroevaluación cuyo instrumento fue una rúbrica se puede observar que el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño bajo en la comprensión literal y la inferencial. (Ver rúbrica a continuación)

Cuadro 10

Rubrica estudiante E1DB

**RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA
RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA.**

ESTUDIANTE: EIDB

CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
COMPRENSIÓN LITERAL	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta con las mismas expresiones que están en el texto o mediante sinónimos.	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta copiando literalmente.	Reconoce el contenido del texto y localiza poca información relevante del texto.	Tiene dificultades para reconocer el contenido del texto y localizar información relevante del texto.
INFERENCIAS LÉXICAS	Posee un conocimiento léxico para interpretar el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.	Averigua el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto, haciendo uso del diccionario u otras fuentes.	Responde con un desempeño parcial refiriéndose al significado de una palabra o expresiones desconocidas del texto.	Presenta dificultades en encontrar y lograr el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.
INFERENCIAS EXPLICATIVAS.	Establece relaciones de causa – efecto y logra una representación coherente de su significado.	Establece relaciones de causa – efecto, pero sus argumentos son débiles.	Establece relaciones de causa-efecto y le es difícil llegar a una representación coherente de su significado.	No logra establecer la relación entre causa – efecto y llegar a una representación coherente de su significado.
INFERENCIAS PREDICTIVAS	Realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis sin establecer relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis a partir de los aportes de los compañeros.	No logra realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.
INFERENCIAS INFORMATIVAS LÓGICAS.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas, haciendo uso de los conocimientos generales que tiene del tema y del contexto del autor.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas y el contexto del autor.	Responde parcialmente a preguntas lógicas, el nivel de conocimientos en el tema es bajo.	No logra conceptualizar la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas.
INFERENCIAS PRAGMÁTICAS O TEMÁTICAS	Mira el texto en su conjunto para señalar el tema general o el mensaje del texto y opina con base a sus ideas el contenido del texto.	Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica el contexto del autor.	Ubica el tema general o mensaje del texto pero tiene dificultad en identificar el contexto del autor.	No logra ubicar el tema o mensaje del texto y no reconoce el mundo del autor.

Participante E2DB.

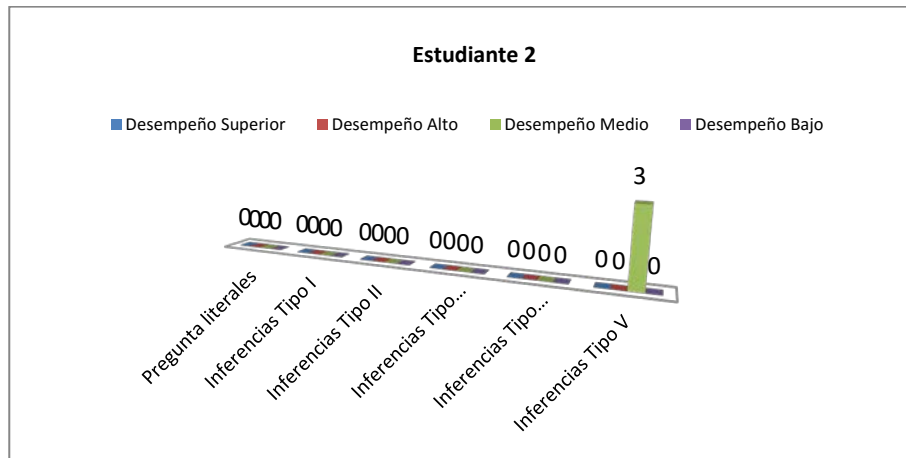


Figura 10: Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E2DB

En la aplicación de la prueba, el participante E2DB presentó dificultad para reconocer el contenido general del texto y responder a las preguntas literales del texto. A diferencia del participante E1DB, éste reconoce grafías y está en el nivel silábico de lectura y con muchos errores de decodificación lo que le impidió realizar una buena comprensión ya que sólo se preocupó por verbalizar correctamente cada una de las palabras del texto.

Ante la pregunta explicativa tipo II: ¿Para qué querían los hombres que cayera agua sobre sus cultivos?, el estudiante no logró establecer la relación entre causa y efecto y llegar a una conclusión. Al igual que el participante E1DB, no logró interpretar el significado de palabras y expresiones del texto, tampoco ubicar el tema o mensaje del texto como lo muestra la siguiente rúbrica:

Cuadro 11

Rubrica estudiante E2DB

REJILLA DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA.				
ESTUDIANTE: <u>E2DB</u>				
CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
COMPRENSIÓN LITERAL	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta con las mismas expresiones que están en el texto o mediante sinónimos.	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta copiando literalmente.	Reconoce el contenido del texto y localiza poca información relevante del texto.	Tiene dificultades para reconocer el contenido del texto y localizar información relevante del texto.
INFERENCIAS LÉXICAS	Posee un conocimiento léxico para interpretar el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.	Averigua el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto, haciendo uso del diccionario u otras fuentes.	Responde con un desempeño parcial refiriéndose al significado de una palabra o expresiones desconocidas del texto.	Presenta dificultades en encontrar y lograr el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.
INFERENCIAS EXPLICATIVAS.	Establece relaciones de causa – efecto y logra una representación coherente de su significado.	Establece relaciones de causa – efecto, pero sus argumentos son débiles.	Establece relaciones de causa-efecto y le es difícil llegar a una representación coherente de su significado.	No logra establecer la relación entre causa – efecto y llegar a una representación coherente de su significado.
INFERENCIAS PREDICTIVAS	Realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis sin establecer relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis a partir de los aportes de los compañeros.	No logra realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.
INFERENCIAS INFORMATIVAS LÓGICAS.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas, haciendo uso de los conocimientos generales que tiene del tema y del contexto del autor.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas y el contexto del autor.	Responde parcialmente a preguntas lógicas, el nivel de conocimientos en el tema es bajo.	No logra conceptualizar la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas.
INFERENCIAS PRAGMÁTICAS TEMÁTICAS	Mira el texto en su conjunto para señalar el tema general o el mensaje del texto y opina con base a sus ideas el contenido del texto.	Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica el contexto del autor.	Ubica el tema general o mensaje del texto pero tiene dificultad en identificar el contexto del autor.	No logra ubicar el tema o mensaje del texto y no reconoce el mundo del autor.

Participante E3DM.

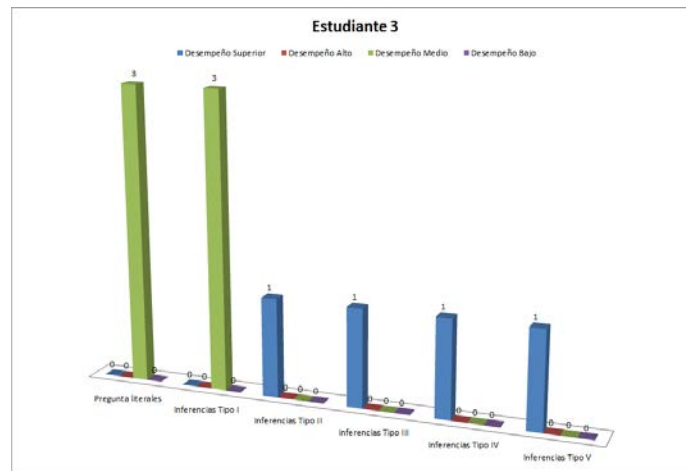


Figura 11: Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E3DM

El participante E3DM, presentó un desempeño medio en las preguntas de tipo literal, logró reconocer el contenido del texto, pero presentó dificultad en localizar información relevante del texto y extraer el mensaje (inferencia tipo V). Su desempeño en las demás preguntas inferenciales fue bajo como lo muestra la siguiente rúbrica.

Cuadro 12

Rubrica estudiante E3DM

REJILLA DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA.				
ESTUDIANTE: <u>E3DM</u>				
CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
COMPRENSIÓN LITERAL	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta con las mismas expresiones que están en el texto o mediante sinónimos.	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta copiando literalmente.	Reconoce el contenido del texto y localiza poca información relevante del texto.	Tiene dificultades para reconocer el contenido del texto y localizar información relevante del texto.

<p>INFERENCIAS LÉXICAS</p>	<p>Posee un conocimiento léxico para interpretar el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.</p>	<p>Averigua el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto, haciendo uso del diccionario u otras fuentes.</p>	<p>Responde con un desempeño parcial refiriéndose al significado de una palabra o expresiones desconocidas del texto.</p>	<p>Presenta dificultades en encontrar y lograr el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.</p>
<p>INFERENCIAS EXPLICATIVAS.</p>	<p>Establece relaciones de causa – efecto y logra una representación coherente de su significado.</p>	<p>Establece relaciones de causa – efecto, pero sus argumentos son débiles.</p>	<p>Establece relaciones de causa-efecto y le es difícil llegar a una representación coherente de su significado.</p>	<p>No logra establecer la relación entre causa-efecto y llegar a una representación coherente de su significado.</p>
<p>INFERENCIAS PREDICTIVAS</p>	<p>Realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.</p>	<p>Realiza hipótesis sin establecer relaciones entre los elementos del texto.</p>	<p>Realiza hipótesis a partir de los aportes de los compañeros.</p>	<p>No logra realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.</p>
<p>INFERENCIAS INFORMATIVAS LÓGICAS.</p>	<p>Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas, haciendo uso de los conocimientos generales que tiene del tema y del contexto del autor.</p>	<p>Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas y el contexto del autor.</p>	<p>Responde parcialmente a preguntas lógicas, el nivel de conocimientos en el tema es bajo.</p>	<p>No logra conceptualizar la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas.</p>
<p>INFERENCIAS PRAGMÁTICAS O TEMÁTICAS</p>	<p>Mira el texto en su conjunto para señalar el tema general o el mensaje del texto y opina con base a sus ideas el contenido del texto.</p>	<p>Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica el contexto del autor.</p>	<p>Ubica el tema general o mensaje del texto pero tiene dificultad en identificar el contexto del autor.</p>	<p>No logra ubicar el tema o mensaje del texto y no reconoce el mundo del autor.</p>

Participante E4DM.

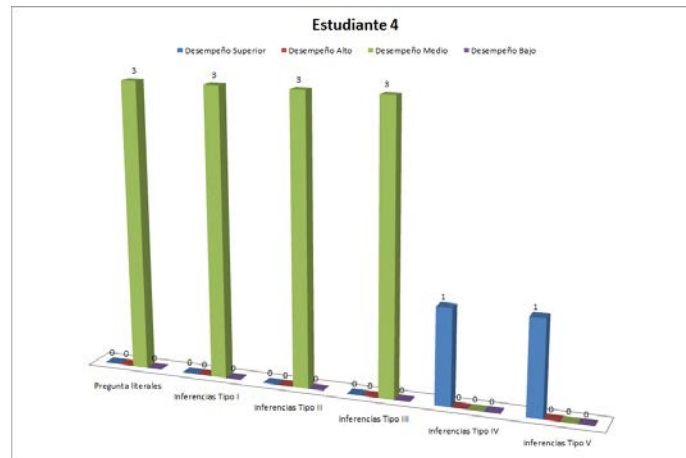


Figura 12: Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E4DM

El participante E4DM, al igual que el participante anterior presentó un desempeño medio en las preguntas de tipo literal, reconociendo el contenido y copiando literalmente las respuestas de este tipo.

En las preguntas de tipo inferencial, el participante mostró mayor dificultad en las de tipo IV (informativas lógicas), es decir, no logró reconocer el contexto del personaje y lugar donde se desarrollaron los hechos.

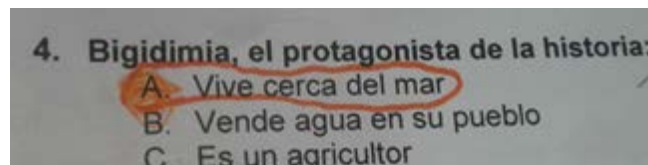


Imagen 3: Registro fotográfico respuesta pregunta tipo IV, participante E4DM

Una pista que el estudiante debía identificar en el texto se encontraba en la frase “Un día, Bigidimia se encontraba recogiendo agua para regar su sembrado de yuca y chontaduro”. Se puede deducir a qué se dedicaba el protagonista de la historia. Una vez leído el texto, el participante podría hacerse preguntas como: ¿Qué estaba haciendo?, ¿Para qué necesitaba agua? Y finalmente ¿Cómo se les llaman a las personas que cultivan alimentos?

La siguiente rúbrica presenta el nivel de desempeño del participante E4DM, en cada una de los tipos de preguntas.

Cuadro 13
Rubrica estudiante E4DM

REJILLA DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA.				
ESTUDIANTE: <u>E4DM</u>				
CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
COMPRESIÓN LITERAL	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta con las mismas expresiones que están en el texto o mediante sinónimos.	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta copiando literalmente.	Reconoce el contenido del texto y localiza poca información relevante del texto.	Tiene dificultades para reconocer el contenido del texto y localizar información relevante del texto.
INFERENCIAS LÉXICAS	Posee un conocimiento léxico para interpretar el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.	Averigua el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto, haciendo uso del diccionario u otras fuentes.	Responde con un desempeño parcial refiriéndose al significado de una palabra o expresiones desconocidas del texto.	Presenta dificultades en encontrar y lograr el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.
INFERENCIAS EXPLICATIVAS.	Establece relaciones de causa – efecto y logra una representación coherente de su significado.	Establece relaciones de causa – efecto, pero sus argumentos son débiles.	Establece relaciones de causa-efecto y le es difícil llegar a una representación coherente de su significado.	No logra establecer la relación entre causa – efecto y llegar a una representación coherente de su significado.
INFERENCIAS PREDICTIVAS	Realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis sin establecer relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis a partir de los aportes de los compañeros.	No logra realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.
INFERENCIAS INFORMATIVAS LÓGICAS.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas, haciendo uso de los conocimientos generales que tiene del tema y del contexto del autor.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas y el contexto del autor.	Responde parcialmente a preguntas lógicas, el nivel de conocimientos en el tema es bajo.	No logra conceptualizar la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas.
INFERENCIAS PRAGMÁTICAS TEMÁTICAS	Mira el texto en su conjunto para señalar el tema general o el mensaje del texto y opina con base a sus ideas el contenido del texto.	Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica el contexto del autor.	Ubica el tema general o mensaje del texto pero tiene dificultad en identificar el contexto del autor.	No logra ubicar el tema o mensaje del texto y no reconoce el mundo del autor.

Participante E5DA.

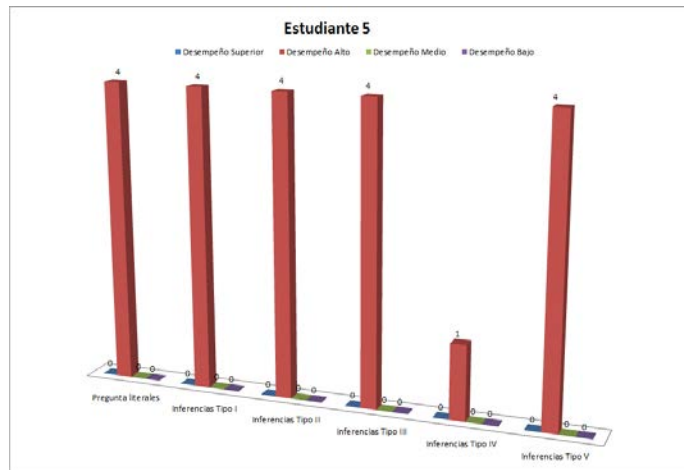


Figura 13: Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E5DA

En las preguntas literales el participante E5DA, presentó un desempeño alto al igual que en las preguntas inferenciales de tipo I, II y III. En las inferencias tipo IV (informativas lógicas), el estudiante no logró identificar el contexto del protagonista, según la información del texto.

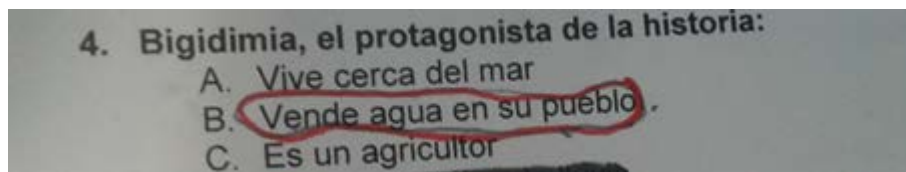


Imagen 4: Registro fotográfico- Respuesta pregunta IV, participante E5DA

Para dar respuesta a la pregunta inferencial tipo V (temática), el participante E4DM, se vuelve al título del texto y logra realizar una relación entre el título y el mensaje.

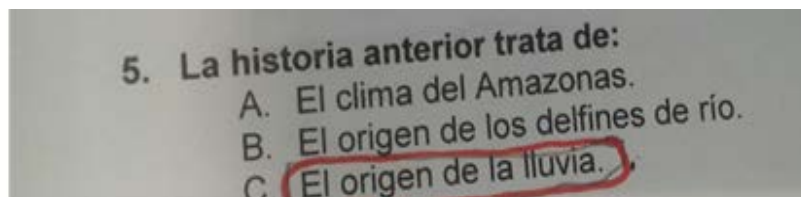


Imagen 5: Registro fotográfico- Respuesta pregunta V, participante E5DA

Cuadro 14

Rubrica estudiante E5DA

REJILLA DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA.

ESTUDIANTE: E5DA

CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
COMPRENSIÓN LITERAL	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta con las mismas expresiones que están en el texto o mediante sinónimos.	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta copiando literalmente.	Reconoce el contenido del texto y localiza poca información relevante del texto.	Tiene dificultades para reconocer el contenido del texto y localizar información relevante del texto.
INFERENCIAS LÉXICAS	Posee un conocimiento léxico para interpretar el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.	Averigua el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto, haciendo uso del diccionario u otras fuentes.	Responde con un desempeño parcial refiriéndose al significado de una palabra o expresiones desconocidas del texto.	Presenta dificultades en encontrar y lograr el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.
INFERENCIAS EXPLICATIVAS.	Establece relaciones de causa – efecto y logra una representación coherente de su significado.	Establece relaciones de causa – efecto, pero sus argumentos son débiles.	Establece relaciones de causa-efecto y le es difícil llegar a una representación coherente de su significado.	No logra establecer la relación entre causa – efecto y llegar a una representación coherente de su significado.
INFERENCIAS PREDICTIVAS	Realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis sin establecer relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis a partir de los aportes de los compañeros.	No logra realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.
INFERENCIAS INFORMATIVAS LÓGICAS.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas, haciendo uso de los conocimientos generales que tiene del tema y del contexto del autor.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas y el contexto del autor.	Responde parcialmente a preguntas lógicas, el nivel de conocimientos en el tema es bajo.	No logra conceptualizar la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas.
INFERENCIAS PRAGMÁTICAS TEMÁTICAS	Mira el texto en su conjunto para señalar el tema general o el mensaje del texto y opina con base a sus ideas el contenido del texto.	Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica el contexto del autor.	Ubica el tema general o mensaje del texto pero tiene dificultad en identificar el contexto del autor.	No logra ubicar el tema o mensaje del texto y no reconoce el mundo del autor.

Participante E6DS.

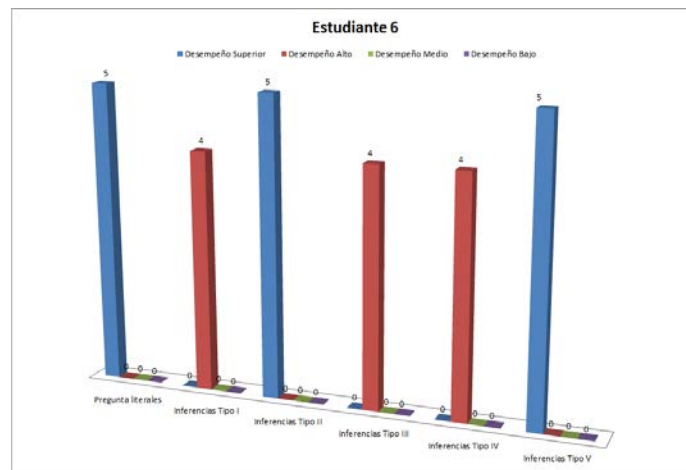


Figura 14: Representación gráfica resultado prueba diagnóstica participante E6DS

El participante E6DS, presentó un buen desempeño al resolver las preguntas de tipo literal, se pudo observar que en la pregunta inferencial tipo II, el participante responde asertivamente, debido al conocimiento o vocabulario léxico amplio que posee. Al igual que el participante E5DA, el estudiante pudo identificar el mensaje del texto con la ayuda del título.

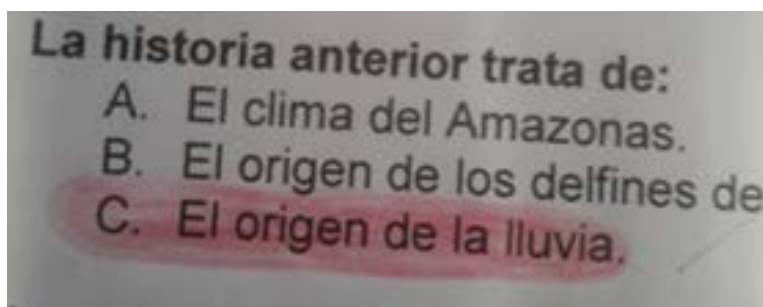


Imagen 6: Registro fotográfico- Respuesta pregunta tipo V, participante E6DS

Cuadro 15

Rubrica estudiante E6DS

REJILLA DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA.

ESTUDIANTE: E6DS

CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
COMPRENSIÓN LITERAL	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta con las mismas expresiones que están en el texto o mediante sinónimos.	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta copiando literalmente.	Reconoce el contenido del texto y localiza poca información relevante del texto.	Tiene dificultades para reconocer el contenido del texto y localizar información relevante del texto.
INFERENCIAS LÉXICAS	Posee un conocimiento léxico para interpretar el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.	Averigua el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto, haciendo uso del diccionario u otras fuentes.	Responde con un desempeño parcial refiriéndose al significado de una palabra o expresiones desconocidas del texto.	Presenta dificultades en encontrar y lograr el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.
INFERENCIAS EXPLICATIVAS.	Establece relaciones de causa – efecto y logra una representación coherente de su significado.	Establece relaciones de causa – efecto, pero sus argumentos son débiles.	Establece relaciones de causa-efecto y le es difícil llegar a una representación coherente de su significado.	No logra establecer la relación entre causa – efecto y llegar a una representación coherente de su significado.
INFERENCIAS PREDICTIVAS	Realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis sin establecer relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis a partir de los aportes de los compañeros.	No logra realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.
INFERENCIAS INFORMATIVAS LÓGICAS.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas, haciendo uso de los conocimientos generales que tiene del tema y del contexto del autor.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas y el contexto del autor.	Responde parcialmente a preguntas lógicas, el nivel de conocimientos en el tema es bajo.	No logra conceptualizar la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas.
INFERENCIAS PRAGMÁTICAS TEMÁTICAS	Mira el texto en su conjunto para señalar el tema general o el mensaje del texto y opina con base a sus ideas el contenido del texto.	Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica el contexto del autor.	Ubica el tema general o mensaje del texto pero tiene dificultad en identificar el contexto del autor.	No logra ubicar el tema o mensaje del texto y no reconoce el mundo del autor.

4.3. ¿Que hicimos para mejorar?

Una vez identificado el nivel en que se encontraban el grupo de estudio, se procedió a implementar la secuencia didáctica que ayudará a mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial. La secuencia, como ya se había mencionado, fue diseñada por momentos, pensando en los tipos de inferencia según Ripoll (2013) y las estrategias de lectura propuestos por Solé (1992).

4.3.1. Exploración de saberes previos

Este componente corresponde al momento uno, la docente realiza una serie de actividades con el fin de explorar en los estudiantes el concepto de inferencias. Una de las actividades era en la que los estudiantes debían ser adivinos, encontrando frases que han sido terminadas, añadiendo una o varias palabras.

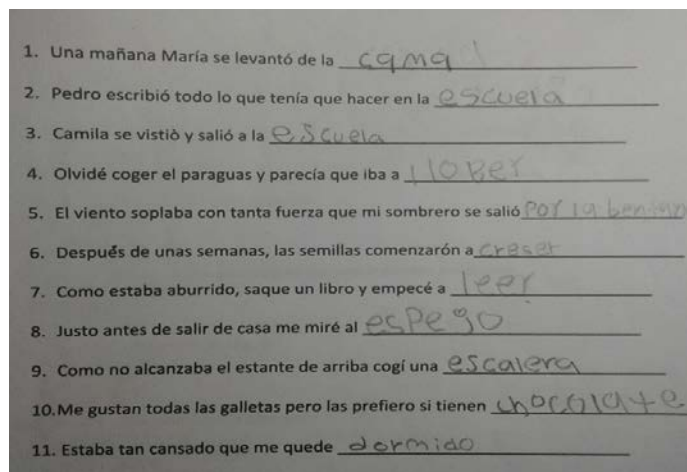
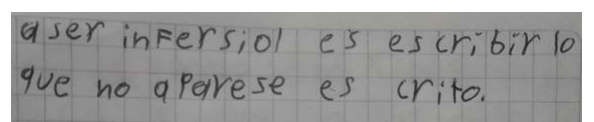


Imagen 7: Registro fotográfico-Ejercicio de preparación

En esta actividad se pudo observar cómo los estudiantes podían completar las frases con palabras que dieran un sentido coherente a cada una, es decir hicieron inferencias lógicas. Este tipo de inferencias responde a preguntas como “¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?” y muchas otras de ese tipo (Ripoll: 2015 pág. 9).

En las oraciones 1, 4,5, 7 y 11 se pudo observar que las palabras que usaron los estudiantes para completarlas fueron similares; tal vez esto se debió al conocimiento general que tenían del tema. Por otro lado se observó que en las oraciones 2, 3, 6, 8, 9 y 10 los estudiantes usaron diferentes palabras cambiando de esta manera el sentido de la oración. Por ejemplo, a la oración “Como no alcanzaba el estante de arriba cogí una...”, las palabras que usaron fue escalera, escoba, silla, banca. Se puede deducir que los estudiantes pensaron en objetos que sirvieran de instrumentos para alcanzar el estante. Como lo expresa Solé (1992 pág. 21): “sustituyendo una palabra por otra que tiene sentido en el contexto que lo introduce”.

Terminada la actividad los estudiantes escribieron sus preconceptos de inferencia. Para todos era un término nuevo algunos no lograron hacer una definición por no tener claro el concepto. Sin embargo, otros partiendo de la experiencia de la actividad, lograron hacer Meta cognición, como se observa en el participante E3DB.

	<p>El participante E3DM, parte de la actividad que se realizó para dar su preconcepto de inferencia.</p>
<p>Imagen 8: Registro fotográfico-preconcepto de inferencia.</p>	

4.3.2. Hagamos predicciones: inferencias tipo III (predictivas)

La inferencia predictiva se trabajó por medio del video de resolución de conflictos *El puente*. Los estudiantes debían predecir lo que sucedería cada vez que la docente lo pausara. Respondieron a preguntas como: ¿Qué creen que pasará? ¿Quién pasará primero el puente? ¿Por qué el oso hace esa cara? ¿Qué pretendía el mapache y el conejo? ¿Por qué se enojó el oso? ¿Será que van a pelear?



Imagen 9: Registro fotográfico-video “El puente”

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

Se observó la participación del grupo para intentar predecir lo que sucedería de esta manera pudieron comprobar la comprensión identificando los aciertos y desaciertos. Se estableció un proceso en el que los alumnos pudieron participar, aportando sus propias previsiones respecto al desarrollo, pensando cómo puede acabar la historia (Solé, 1992). Los estudiantes tuvieron en cuenta las expresiones de los personajes, gestos, sus movimientos, etc., permitieron que se adelantaran a los acontecimientos, además de sus conocimientos previos del tema o intención del autor. Se pudo comprobar que para este tipo de actividades no es necesario que los estudiantes sean lectores expertos, ni tan solo necesitan saber, como lo expresa Solé, apoyada de las teorías de Choate y Bakes (1989): “En la escuela infantil se deben leer textos a los alumnos y se les puede pedir que piensen a lo largo de la lectura” (Solé, 1992 páginas 22-23) y según Cassany (2003) “...el éxito de toda buena comprensión de lectura depende en buena parte de todo lo que hayamos podido prever antes de leerla...” (Casanny, 2003, pág. 214)



Imagen 10: Registro fotográfico-“hagamos perdiciones”

4.3.3. Hagamos preguntas al texto (preguntas literales e inferenciales).

El objetivo de esta sesión era que los estudiantes, logran diferenciar preguntas de tipo literal de las de tipo inferencial.

En este componente se realizó la lectura del cuento “Madlenka”, a los estudiantes haciendo inferencias y predicciones antes, durante y después de la lectura (Solé, 1992).



Imagen 11: Registro fotográfico- lectura del cuento “Madlenka”

Al presentarles el libro álbum, a los estudiantes llamó la atención por ser la primera vez que tenían un acercamiento a este tipo de textos, fueron muy atentos en conocer su contenido, participaron respondiendo a las preguntas que les hacía la docente. Al preguntarles por la imagen que aparecía en la portada, pudieron identificar el personaje de la historia.

Cuadro 16

Afirmaciones de los estudiantes

	<p><i>Maestra: niños, ¿Qué observan en la portada?</i></p> <p><i>Estudiantes: una niña y unos edificios.</i></p> <p><i>Estudiante 1: Unos edificios y una niña metida en un televisor.</i></p> <p><i>Maestra: ¿Quién será esa niña?</i></p> <p><i>Estudiantes: ¡Madlenka!</i></p> <p><i>Maestra: ¿Porque la niña está en ese cuadro?</i></p> <p><i>Estudiante 5: porque el cuento va hablar de la niña.</i></p>
---	---

Durante la lectura, los estudiantes iban comprobando y refutando sus hipótesis relacionadas con el texto, es decir formularon y reformularon sus inferencias sobre lo que venía a continuación.

Después de la lectura los estudiantes escribieron preguntas relacionadas con el texto en papelitos y bajo la orientación de la docente, cada estudiante leía su pregunta y los demás lograron responder según la información del texto, las preguntas que no lograron responder los estudiantes se pegaron a un lado del tablero como se observa en la imagen.

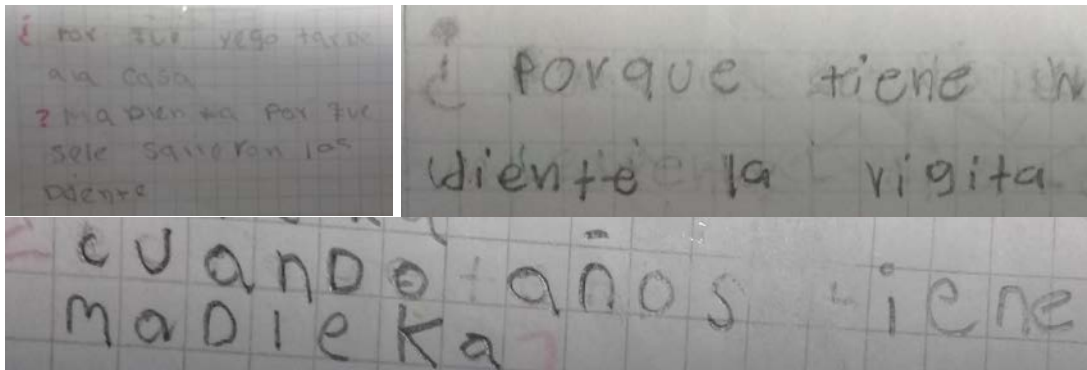


Imagen 12: Registro fotográfico- Hagamos preguntas al texto

En el siguiente cuadro relaciono las preguntas al texto hechas por los estudiantes

Cuadro 17

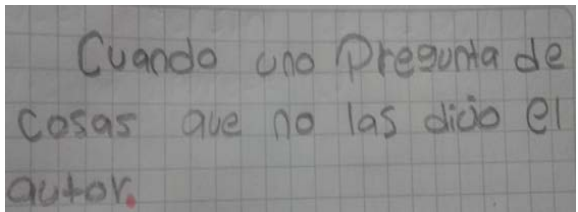
Hagamos preguntas al texto

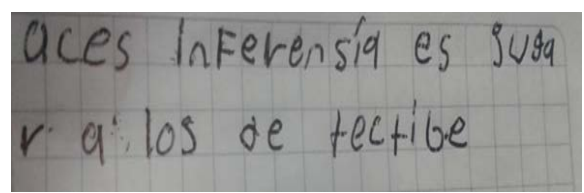
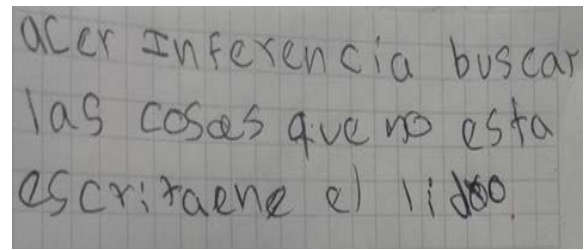
Preguntas cuyas respuestas están en el texto.	Preguntas cuyas respuestas no se encuentran en el texto
<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Dónde vive Madlenka? ● ¿Porque Madlenka visitó a sus vecinos? ● ¿Cómo se llamaba su mejor amiga? ● ¿Porque el vecino de Madlenka tiene un gato? ● ¿Quién era Eduardo? ● ¿De dónde era el Señor Gastón? ● ¿porque había dragones en la tienda de la señora Khan? ● ¿Cómo se llamaban los vecinos de Madlenka? ● ¿Cuál es la comida preferida de los Italianos? 	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo se llamaban los papás de Madlenka? ● ¿Cuántos años tiene Madlenka? ● ¿Por qué vive en un jardín la mejor amiga de Madlenka? ● ¿Por qué la viejita tiene un solo diente? ● ¿Por qué se salió de la casa sin permiso? ● ¿Por qué se le cayó un diente a Madlenka? ● ¿Por qué Madlenka tiene una sombrilla y botas?

Los estudiantes pudieron comprender que hay respuestas a preguntas que no se encuentran en el texto y que requieren de una interpretación o búsqueda minuciosa para solucionar esas ambigüedades (Ripoll 2015), de ahí el título de la secuencia “Juguemos a los detectives”. Seguidamente escriben sus conceptos de inferencias.

Cuadro 18

Conceptos de inferencia de los estudiantes.

	<p>El participante E6DS, da una definición acertada, partiendo de la experiencia realizada.</p>
---	---

	<p>El participante E4DS, da una definición acertada partiendo del nombre de la secuencia.</p>
	<p>El participante E3DM, da una definición acertada basada en la explicación de la profesora.</p>

4.3.4. Busquemos palabras desconocidas: inferencias tipo I (Léxicas)

En el momento 3, componente 1 de la secuencia didáctica “juguemos a los detectives”: los estudiantes se organizaron en grupos, volvieron a leer la historia de Madlenka e hicieron un listado de palabras desconocidas para ellos y trataron de descifrar el significado sin el uso del diccionario.

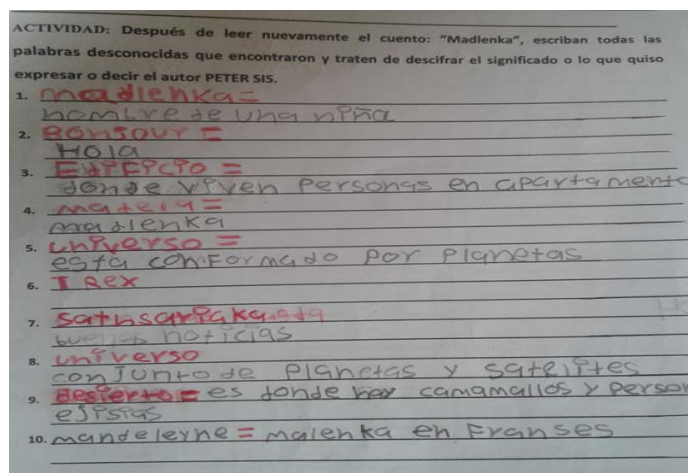


Imagen 13: Registro fotográfico- Busquemos palabras desconocidas.

Los estudiantes lograron inferir el significado de las palabras partiendo de sus conocimientos previos y la información que brindó el texto (Ripoll, 2015), al igual que otras palabras como Bonjour, Sathasariakal, Boun giorno que aparecen en otros idiomas, partiendo del

lugar de procedencia de cada vecino de Madlenka. La palabra “desierto”, la definieron según la información que tenían de ese lugar que ya habían recibido por medio de películas vistas o en casa con sus padres.

4.3.5. Identifiquemos personajes: Inferencias tipo I (léxicas)

En este momento los estudiantes hicieron inferencias tipo I, respondiendo a preguntas como “¿a qué (o a quién) se refiere?”, “¿de qué (de quién) habla el texto cuando dice...?” Ripoll, (2015), al igual que en el ejercicio anterior los estudiantes requirieron de sus conocimientos y lo que les brindó el texto para poder descifrar la información implícita, buscando las claves del texto y descubriendo a quién se refiere.

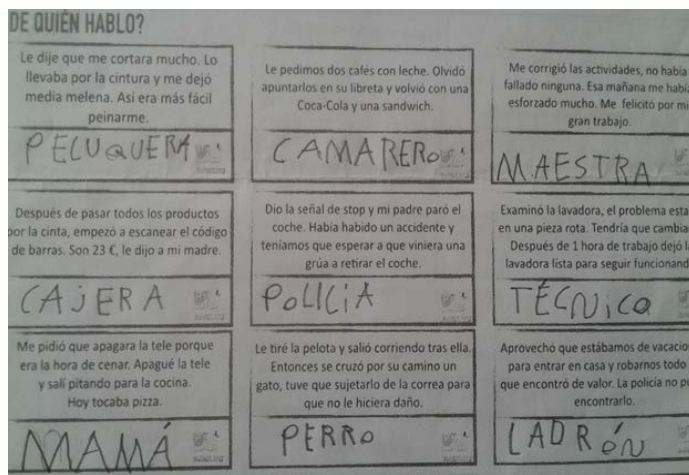


Imagen 14: Registro fotográfico- ¿De quién hablo?

Seguidamente la docente después de repasar con los estudiantes el cuento le pide que identifiquen por medio de imágenes a cada personaje del cuento, describiendo sus características.



Imagen 15: Registro fotográfico- Identificando personajes del cuento.

Partiendo de las imágenes del texto los estudiantes lograron relacionar los personajes, con su oficio u profesión, como se puede ver en el siguiente corpus:

Cuadro 19

Identificando personajes del cuento.

	<p>E4DM: "...es el señor Gastó"</p> <p>Maestra: ¿Por qué dices que es el Señor Gastón?</p> <p>E4DM: porque en el libro dice que el señor Gastón tiene una panadería y que hace panes y pasteles.</p>
--	--

Duran (2009), nos aclara que "unas de las funciones de las ilustraciones, consiste en familiarizar progresivamente al niño con la representación de la realidad...donde el niño desarrolla habilidades y experiencias básicas para su aprendizaje y sociabilización" (Duran, 2009, pág. 77).

En otra actividad los estudiantes, tomando frases del texto (sin imágenes), los estudiantes logran acertar de quién o a qué se refiere, dando cohesión al texto relacionando referencias y referentes. (Ripoll, 2015). Es decir debían establecer una relación entre el personaje y la acción.

TEXTO	PREGUNTA	RESPUESTA
"Dando saltos de alegría, baja la calle y ve a su amigo el señor Gastón, panadero francés"	¿De quién están hablando el autor Peter Sis?	Madlenka
"Cuando cumplo años pone una bailarina de color rosa en el pastel".	¿A quién se refiere Madlenka?	Gastón
"Su almacén parece una selva tropical"	¿De quién es el almacén?	Kedduardo
"Su almacén parece una selva tropical"	¿De qué almacén habla?	Frutas
"Tiene muchas arrugas y ni un diente"	¿Qué quiere decir la frase: "Tiene muchas arrugas y ni un diente"?	vieja
"Tiene muchas arrugas y ni un diente"	¿De quién está hablando?	señora Cam
"Dando saltos de alegría, baja la calle..."	¿Qué quiere decir el autor, en relación a Madlenka?	está feliz
"Bueno... he dado la vuelta al mundo"	¿Qué quiere decir Madlenka a sus padres con esta frase?	que se fue a visitar a los...

Imagen 16: Registro fotográfico- “¿a qué (o a quién se refiere)? ¿Qué quiere decir?”
Al leer cada una de las frases y recordar el cuento, los estudiantes lograron identificar de quién se trataba o a qué se refería de esta manera solucionar ambigüedades; sin embargo, en la oración “*He dado la vuelta al mundo*”, se observa variedad en las respuestas, por ser una frase que llevaba al estudiante a hacer inferencia inductiva (Ripoll, 2015)

4.3.6. Expliquemos el cuento: Inferencia tipo II (Explicativas)

En este momento, organizados en grupos los estudiantes formularon y respondieron preguntas usando tres pistas: ¿Por qué...? ¿Para qué...? y ¿Cómo...? Preguntas de tipo explicativas, cuya función es dar coherencia al texto estableciendo relaciones causa-efecto que no están explícitas en él (Ripoll, 2015).



Imagen 17: Registro fotográfico- Expliquemos el cuento

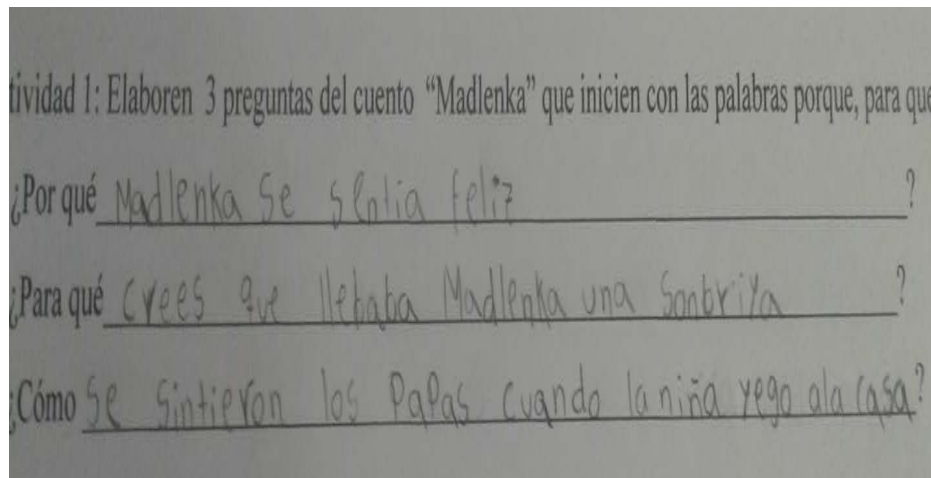


Imagen 18: Registro fotográfico- formulación de preguntas explicativas

Los integrantes del grupo del participante E6DA formularon las preguntas inferenciales 1 y 3 partiendo de los sentimientos de los personajes, siendo esta una de las características de las inferencias tipo II, como lo expone Ripoll (2015):

Muchas de las inferencias de tipo II que se realizan en textos narrativos tienen que ver con los pensamientos y sentimientos de los personajes, especialmente con sus objetivos. Las aspiraciones y deseos de los personajes, así como sentimientos (envidia, venganza, altruismo, indignación) pueden ser la causa de sus acciones (Ripoll, 2015, pág. 112)

4.3.7. Identifiquemos Lugares del cuento Inferencias tipo IV (lógicas)

Con la orientación de la maestra los estudiantes identificaron los lugares de origen de cada uno de los personajes del cuento y localizaron en el texto información del lugar, seguidamente ubicaron en el mapamundi cada país y ciudad mencionado. Así, como algunos aspectos culturales de cada país.



Imagen 19: Registro fotográfico-Identificando lugares del cuento

Nota: Tomado del texto Madlenka.

Un ejemplo la podemos ver en esta imagen tomada del texto que por ser un libro álbum, vale recordar el concepto que hace Duran, a este tipo de textos:

Es de considerarse como aquel texto que tiene con fabulado tanto el texto como la imagen, siendo la imagen aquella que aporta el mayor significado para quien trata de leerla o quizá interpretarla sin necesidad de utilizar el texto como recurso inmediato. (Duran, 2009, pág. 112)

Los estudiantes, por medio de la información que le brindó el texto pudieron descubrir que el lugar de origen del Señor Gastón es París, capital de Francia y que en esa ciudad está la torre Eiffel, el cuento del gato con botas, las murallas de Pamplona y el gallo Galo, como símbolo nacional de Francia. Como se observa en el siguiente taller (ver anexo 12)



Imagen 20: Registro fotográfico-Actividad evaluativa: Identificando lugares del cuento.

4.3.8. ¿Qué enseñanza me deja el cuento? : Inferencia tipo V (Pragmáticas temáticas).

Después de releer el cuento Madlenka, la docente organizó a los estudiantes en círculo y jugaron al “dado”, cada lado del dado contenía las siguientes frases: Este libro se trata..., Mi parte favorita fue cuando..., Este libro me recuerda..., Me gustó cuando..., No me gustó cuando..., Me pregunto... cada estudiante tiraba el dado y completaba la frase correspondiente al cuento “Madlenka”. Como se observa en la imagen fotográfica.



Imagen 21: Registro fotográfico-Juego para medir la comprensión lectora.

De esta forma los estudiantes analizaron el texto de manera global, identificando la intención del autor y su enseñanza. En cuanto a este tipo de inferencias, Ripoll aclara que: “No se trata de preguntas relacionadas con un elemento concreto del texto, como una palabra o una estructura desconocida, sino de preguntas que consideran el texto en su conjunto o una parte amplia de él” (Ripoll, 2015, pág. 115)

a. Este libro se trató de:
R Una niña que se le va a caer un diente
y esta muy feliz.

b. Mi parte favorita fue cuando:
R Ella conoció a su amiga.

c. Este libro me recuerda:
R Cuando a mí se me cayó un diente por primera vez.

d. No me gustó cuando:
Cuando Madlenka salió de su casa sin permiso de sus papás.

e. Me gustó cuando:
R Cuando se le cayó el diente a Madlenka.

f. Me pregunto:
R ¿Cuántos años tenía Madlenka cuando se le cayó su primer diente?

Imagen 22: Respuestas a las preguntas del dado

En la imagen se puede apreciar como el participante E1DB, logra identificar la estructura del cuento, realiza un análisis intertextual “*este libro me recuerda cuando a mí se me cayó un diente por primera vez*”. El estudiante se acerca al nivel interpretativo, donde: “dialoga e interactúa con el texto, completando significados implícitos, relacionando ideas y concluyendo, para así construir el sentido global del texto.” (Oviedo, 2015)

4.4. ¿Cómo terminamos?

Finalizada la secuencia didáctica “juguemos a los detectives”, se aplica una prueba final de 20 preguntas con la lectura de un texto narrativo. (Ver anexo5).

LA PIEL DEL COCODRILO

En algunas aldeas de Namibia cuentan que hace mucho, mucho tiempo, el cocodrilo tenía la piel lisa y dorada como si fuera de oro. Dicen que se pasaba todo el día debajo del agua, en las aguas embarradas, y que sólo salía de ellas durante la noche para que la luna se reflejara en su brillante y lisa piel. Todos los otros animales iban a esas horas a beber agua y se quedaban fascinados contemplando la hermosa piel dorada del cocodrilo.

El cocodrilo, orgulloso de la admiración que causaba, empezó a salir del agua durante el día para presumir de su piel. Entonces, los demás animales no sólo iban a beber agua por la noche sino que se acercaban también cuando brillaba el sol para contemplar la piel dorada del cocodrilo.

Pero sucedió que el sol brillante poco a poco fue secando la piel del cocodrilo y cada día se iba poniendo más fea. Al ver este cambio en su piel, los otros animales iban perdiendo su admiración. Cada día, el cocodrilo tenía su piel más cuarteada hasta que se le quedó como ahora la tiene, cubierta de grandes y duras escamas parduzcas. Finalmente, ante esta transformación, los otros animales no volvieron a beber durante el día y contemplar la otrora hermosa piel dorada del cocodrilo.

El cocodrilo, antes tan orgulloso de su piel dorada, nunca se recuperó de la vergüenza y humillación. Desde entonces, cuando otros animales se le acercan, se sumerge rápidamente en el agua con sólo sus ojos y orificios nasales sobre la superficie del agua.

Leyenda Africana

4.4.1. Resultados prueba final del grupo en general.

En la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos en la prueba final aplicada a todo el grupo de estudiantes.

Cuadro 20

Resultados prueba final

Tipo de Pregunta	No de estudiantes que respondieron correctamente	No. de estudiantes que respondieron incorrectamente	No de estudiantes que no respondieron
Preguntas literales	31	3	0
Preguntas inferenciales por tipos			
Tipo I	25	9	0
Tipo II	22	12	0
Tipo III	30	4	0
Tipo IV	27	7	0
Tipo V	24	10	0

En la siguiente gráfica se puede observar que después de haber aplicado la secuencia didáctica, el 96% de los estudiantes alcanzaron en el nivel literal de la comprensión lectora. En los tipos de inferencias los resultados fueron:

El 72% de los estudiantes respondieron correctamente a las preguntas inferenciales de tipo I es decir las léxicas, el 66% a las de tipo II (inferencias explicativas), el 89% a las inferencias de tipo III (predictivas), el 82% a las tipo IV (informativas) y el 73% de los estudiantes respondieron correctamente inferenciales tipo V (temáticas).

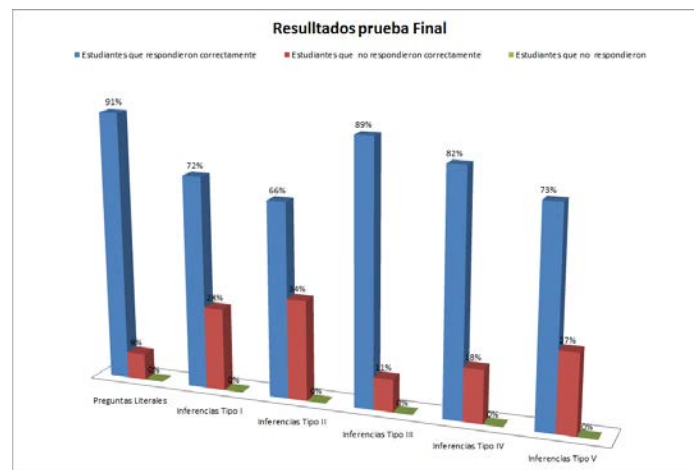


Figura 15: Representación gráfica resultado prueba final.

4.4.2. Análisis comparativo prueba final.

En el siguiente grafico comparativo se puede estimar los porcentajes de la prueba inicial comparados con la prueba final.

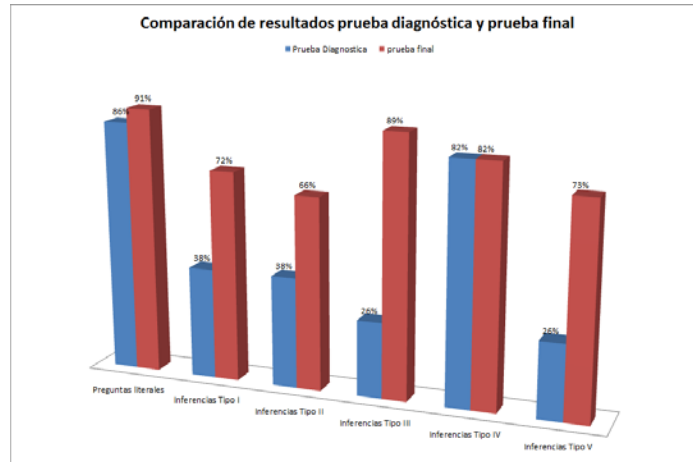


Figura 16: Representación gráfica comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final

En el nivel literal los estudiantes 34 estudiantes tuvieron un avance del 5%. En el nivel inferencial el avance promedio también se observa avances en cada uno de los tipos de inferencia.

A continuación los avances de los estudiantes en relación a la prueba inicial y la final. Para este análisis se aplica la misma rubrica de la prueba inicial (ver anexo 4).

Participante E1DB

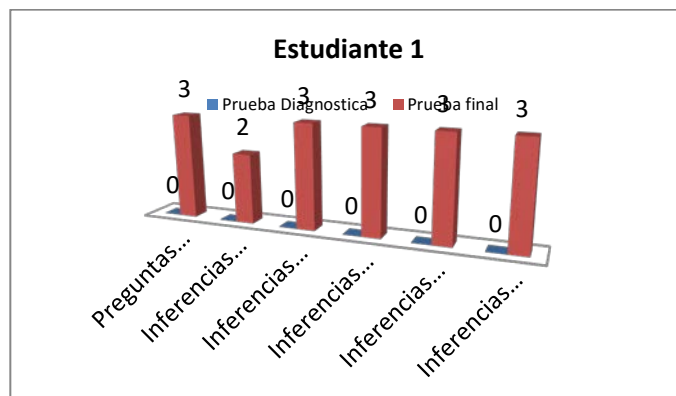


Figura 17: Comparación de resultados prueba final participante E1DB

El estudiante E1DB, de un desempeño bajo, pasó a un desempeño medio en el nivel de comprensión literal y en las inferencias tipo II, III, IV y V. En las inferencias tipo I, es decir las léxicas aún el participante presenta dificultades para interpretar el significado de palabras o términos desconocidos en el texto.

Participante E2DB

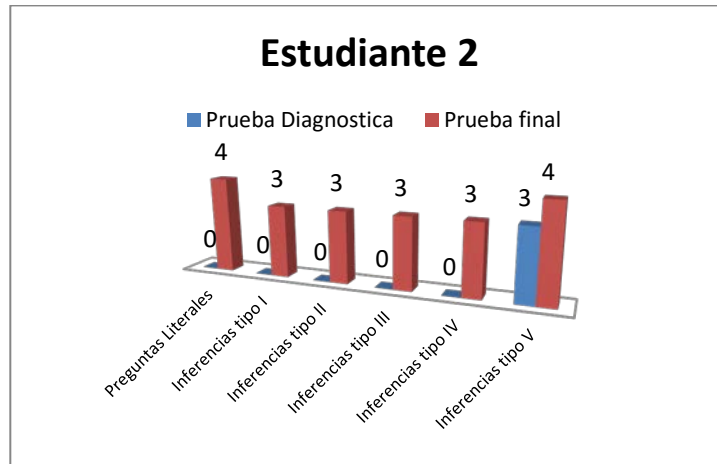


Figura 18. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E2DB

En los dos niveles de comprensión el estudiante E2DB presentó avances. En el nivel literal pasó de un desempeño bajo a un desempeño alto, en las inferencias tipo I,II,III y IV de un desempeño bajo a un medio y en las inferencias tipo V que se encontraba en un desempeño medio, pasó al desempeño alto.

Participante E3DM

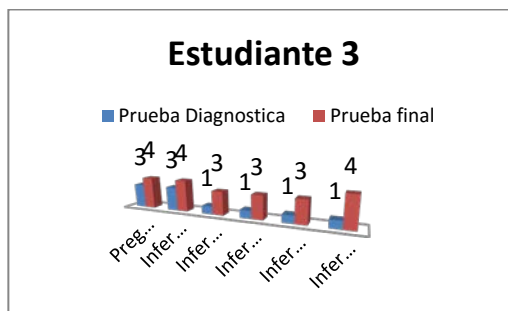


Figura 19. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E3DM

El participante E3DM, en todos los niveles avanzó, en el las preguntas literales, inferencias tipo I, avanzó un nivel de desempeño, y en las inferencias tipo II, III IV y V el avance fue de dos niveles de desempeño.

Participante E4DM

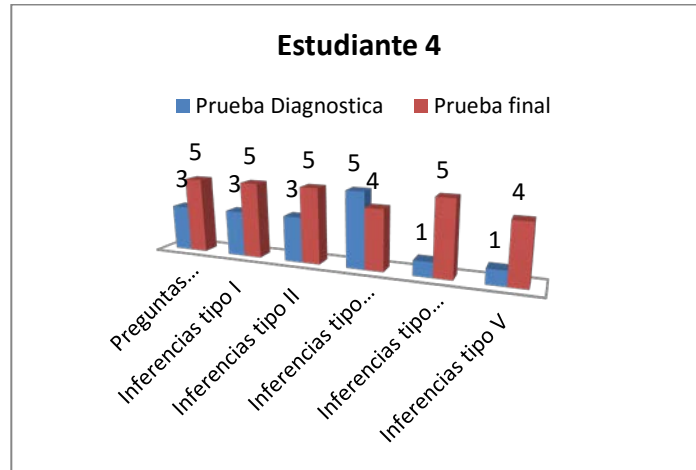


Figura 20. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E4DM

El estudiante E4DM presentó avances en las preguntas literales y en las inferencias tipo II y III subió del medio al desempeño superior, en las inferencias de tipo IV, superior y las tipos V un desempeño alto.

Participante E5DA

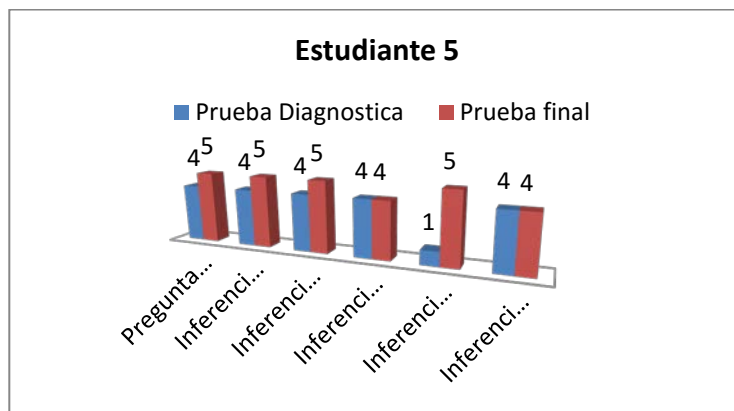


Figura 21. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E5DA

El participante E5DA se sostiene en las inferencias predictivas y en las temáticas, en las inferencias tipo I, II y en el nivel literal. Presentó un avance de un nivel de desempeño. Avanzó en el nivel IV, después de estar en el nivel bajo, el estudiante logró subir a un desempeño alto en las inferencias lógicas.

Participante E6DS

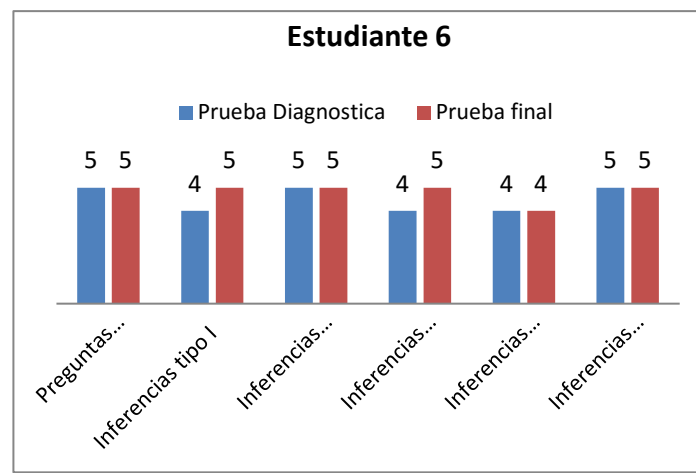


Figura 22. Comparación de resultados prueba diagnóstica y prueba final participante E6DS

El participante E6DS, se sostuvo en el desempeño superior en el nivel literal y en las inferencias tipo II, y V. No logró avanzar en el nivel inferencial tipo IV. Avanza en nivel de desempeño en inferencias tipo I (lógicas) y tipo III (predictivas).

Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones como resultado de la aplicación y el análisis de los diferentes momentos seleccionados en la secuencia para este fin. Se pretende entonces aproximarse a dar respuesta a la pregunta de investigación planteada en el problema acerca de cómo desarrollar la capacidad inferencial en los estudiantes a través de la lectura de textos narrativos.

Por ser la lectura un proceso de construcción de significado a partir de la interacción entre lector y texto (Solé, 1992), se requiere la elaboración de inferencias que lleven al estudiante ir más allá del sentido literal y explícito del texto. Es ahí donde la labor orientadora del docente juega un papel importante en la aplicación de estrategias y procedimientos que ayuden a los estudiantes a hacer inferencias basadas en sus conocimientos previos y lingüísticos. Es desarrollar sus habilidades para la comprensión lectora y convertirlos en lectores autónomos capaces de superar cualquier obstáculo que dificulta su proceso de comprensión lectora.

Teniendo en cuenta las referencias de las diferentes estudios que se han hecho mencionadas por Ripoll (2015), sobre los tipos de inferencias que hacen los estudiantes. En esta investigación se puede comprobar que:

Los estudiantes hacen inferencias tipo I, partiendo de los conocimientos previos y la información que les brinda el texto, también son capaces de hacer inferencias explicativas (tipo II), haciendo relaciones causales de un acontecimiento. Por medio de preguntas o simplemente con la observación de una imagen los estudiantes son capaces de hacer inferencias predictivas (tipo III), pueden adelantarse al texto y hacer hipótesis. Cuando los estudiantes logran identificar los lugares, tiempo, circunstancias y modos del texto y de los personajes; entonces se puede decir que están haciendo inferencias tipo IV y por último, los estudiantes son capaces de extraer la

enseñanza o moraleja de un texto. Se requiere de la mediación del docente, padres, bibliotecarios, animadores de la lectura quienes son los encargados de llevar a los estudiantes a desarrollar cada una de las anteriores fases.

Conocer y aplicar las estrategias de lectura en el aula antes, durante y después de cada proceso lector, propuesto por Solé (1992), permite la elaboración de inferencias en todos los tipos, desde aquellas que tienen que ver con los referentes, hasta aquellas que llevan a descubrir lo que no está explícito en el texto, logrando la elaboración de aprendizajes significativo.

La experiencia con el libro álbum Madlenka nos invita a considerar la posibilidad de incluir diferentes tipos de textos en el aula, es brindarle la oportunidad al estudiante de descubrir la elaboración y configuración de los textos, en este caso los narrativos. Permite a los estudiantes por medio de las imágenes hacer predicciones, preguntas relacionadas a los lugares, personajes, identificar objetos representados y muchas cosas más. Además de hacer intertextualidad entre lo que presenta el autor y la información de otros textos. (Jurado, 2016, pág. 43).

Desde mi posición como maestra, la experiencia investigativa fue muy enriquecedora. La posibilidad de poder realizar un trabajo que exigió diseño, planeación, selección, aplicación y una rigurosa observación que me permitiera descubrir las fortalezas y debilidades de los estudiantes y a la vez poder reflexionar sobre mi quehacer docente, al sistematizar la experiencia. Esto permite la continua mejora de las prácticas en el aula.

Recomendaciones

Los docentes y las personas interesadas en el desarrollo de la comprensión de los niños, cuentan con esta guía o propuesta, que le permiten de manera práctica trabajar la comprensión inferencial, teniendo en cuenta que no todos los alumnos realizan siempre estos tipos de inferencias ya que también influye el nivel de comprensión de los alumnos y la capacidad de cada uno para construir.

Revisar en nuestras prácticas de aula las estrategias pedagógicas de permitan generar espacios en donde, los estudiantes desarrollen competencias y habilidades de lectura. Entre estas herramientas, la secuencia didáctica como instrumento que permite planear, organizar, pensar, analizar, reflexionar y aplicar, procedimientos que facilitan la comprensión del conocimiento significativo, logrando resultados de calidad en el aprendizaje.

El intercambio de experiencias significativas con otros docentes permite revisar, evaluar e incluir otras estrategias que ayuden al mejoramiento continuo de la práctica pedagógica.

Referencias Bibliográficas

- Alonso, J. (1995). *La evaluación de la comprensión lectora*. En textos de didáctica de la lengua y la literatura, 5,6378.
- Amaya, J. (2002). *Documentos para la reflexión y el análisis Pedagógico*. Limusa Noriega editores.
- Benavides, B., Corredor, N y Ramos, M. (2015). *El cuento infantil una estrategia pedagógica desde la literatura para el desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas, *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2 <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART6.pdf> consultado el 21 de mayo de 2016.
- Camps, A. (1995). “*Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela*”. En: Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, No 5, Barcelona: Graó, pp. 21-28.
- Casanny, D. (2003). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao, De Irf, Sl.
- Cisneros, M., Olave, G y Rojas, I.(2010). *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Colombia Aprende (s.f.). (2013). Recurso-1.pdf Fernández, V 33 Razones para leer. Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/micrositios/1752/articles41024>
- Colomer, T. (2003). *La Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora*. Barcelona. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Colomer, T. *La enseñanza de la literatura como construcción del sentido*. Revista Latinoamericana de lectura. ISSN 0325/8637
- Chaves, A. L. (2001). Implicaciones Educativas de la Teoría Sociocultural de Vigotsky. *Educación*, 25(002), 59-65. Obtenido de: <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/didacticadelamatematica/Didactica.de.las.Matematicas.357320039.pdf>
- Chervel, A. (1991). *Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación*. “Revista de Educación”. N° 295 (I), mayo-agosto. (Pag.98-123).
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique

Duarte, S y Moreno M. (2009). *Calidad, Igualdad y Equidad en la Educación Colombiana* (Análisis de la prueba Saber 2009). Banco Interamericano de Desarrollo. p. 4. División de Educación (scl/edu) notas técnicas # idb-tn-396. Marzo 2012.

Duque, C y Vera, A. (2010). *Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura*. OCNOS, no 6, 35-44.

Duran, T. (2009). *Especificidad de la ilustración. Álbumes y otras lecturas-Análisis de los libros infantiles*. Barcelona: Octaedro.

Fernandez (2014) Leer libera, Plan Nacional de lectura y bibliotecas. Razones para leer citado por práctica de lecturas en el aula 2014 (Colombia Aprende) p. 7

Gallego, D., y Hernández, M. (2014). *Secuencia didáctica para potencializar los procesos de lectura en estudiantes de ciclo 3-2 de la institución educativa Alfonso Jaramillo Gutiérrez desde el enfoque de la identificación de textos de María Cristina Martínez*. (Tesis de pregrado). Universidad tecnológica de Pereira.

Garralón, A. (2015). *Leer y saber los libros informativos para niños*. Bogotá : Panamericana.

Gómez, M. A. (2000). *La Transposición Didáctica: Historia de un concepto*. Recuperado de: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/202050/202050_2014-I/Contenidos_Unidad_1/Gomez_M._Trnasposicion_didactica._Una_historia_del_concepto.pdf

González, I. (2010). *Prospectiva de las didácticas específicas, una rama de las ciencias de la educación para la eficacia en el aula*. En revista, Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, vol. 49, núm. 1, 2010, pp. 1-31 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile.

Hernández, R. F.-C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Icfes. (2016). Obtenido de Icfes Saber 3°, 5° y 9°: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

Investigación cualitativa 10. (s.f.). Recuperado de <http://prof.usb.ve/miguelm/nc10enfoquecualitativo.html> Martínez M.: *Comportamiento Humano: nuevos métodos de investigación*, 2ª edic. (1996) y en *La Investigación Cualitativa Etnográfica* (1994).

Jiménez. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. [Tesis Doctoral].

Jolibert, J. (1991). *Formar niños lectores de textos*. Hacette, Chile: Dolmen.

Jurado, V. F. (2016). *Lectura Crítica para el pensamiento crítico*. Bucaramanga: Red Colombiana para la transformación de la formación docente en lenguaje.

- León, A. (1991). *La mejora de la comprensión lectora: un análisis interactivo*. Madrid, España: Universidad autónoma de Madrid
- Martínez, M., Montenegro, L., Haché A. (1997). *Los procesos de lectura y escritura*. Cali, Colombia: Editorial Universidad del Valle.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez S, M. C. (1999). *Hacia un modelo de lectura y escritura: Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación*. Universidad del Valle, 19.
- Marín, A y Aguirre, D. (2010). *Incidencia de una secuencia didáctica desde la perspectiva discursiva-interactiva en la comprensión lectora de textos expositivos de estudiantes de grado 9° de EBS, de la institución educativa Inem Felipe Pérez de la Ciudad de Pereira (tesis)*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo Cultural Económica.
- MinEducación (Enero- Marzo de 2008). *Al tablero. Mineducación*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162392.html>
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares, lengua castellana..* Bogotá: Ministerio de educación Nacional.
- MEN. (2016). *Revisiones de políticas nacionales de educación:La Educación En Colombia*.
- Ospina, G. B.-C. (2016). *Informe De Resultados Sobre El Indice Sintetico De Calidad En El Valle Del Cauca*. Secretaria de educacion valle.
- Oviedo, T.(Junio 2015) *Cuando leemos notas para una rápida reflexión*. Leo. Departamento de lenguaje. unievrnsidad icesi
- Petit, M. (2017) *La lectura como constructora de sujeto*. Revista Impronta. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. ISSN: 1909-7123. Numero 3 Vol.1. Págs. 7-14.
- Programa de lectores competentes, (s.f.). *Manual de implementación programa lectores competentes*. Bogotá: Alberto Merani. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.
- Ripoll, J.(2015). *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didactica sobre la lectura*. ISL, vol. 4, 2015, págs.107-122.
- Roa, P. (2013). *Escribir las prácticas: una propuesta metodologica para planear, analizar, sistematizar y publicarel trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana- Colciencias.
- Sanz, A. (2003). *Cómo diseñar actividades de comprensión lectora. 3 ciclo de primaria y primer ciclo de la ESO*. Navarra, España: Gobierno de Navarra.
- Sanchez, L. C. (2014). *Prácticas de Lectura en el aula*. . Bogota: Ministerio de Educación Nacional.

Sis, P. (2001). *Madlenka*. Barcelona: Editorial Luman.

Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas.

Solé, I.(1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Solé, I.(2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de educación. Madrid/
Buenos Aires. Vélez, R. (1991). *Guía de Literatura Infantil*. Bogotá: editorial norma

Torres, P y Granados, D.E. (2014) Procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. Universidad Veracruzana, México. P.17 (32), 452-459.

Troches, Y. (2016). *La inferencia en la lectura de textos narrativos* (Tesis de postgrado).

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, D.C

Trujillo, I. E. (2012). *Proyecto Educativo institucional* . Cali.

Villalonga, M.M., y Padilla, C.(2014). *Relaciones entre decodificación, conocimiento léxico-semántico e inferencia en niños de escolaridad primaria*. Argentina: CIIPCA.

Anexos

Anexo 1. Formato 1: El diseño general de las secuencias didácticas

TÍTULO	Juguemos a los Detectives
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	LECTURA INFERENCIAL
POBLACIÓN	<p>La siguiente propuesta está dirigida a estudiantes de grado segundo de la Institución educativa Carlos Holmes Trujillo, sede Cristo Maestro del municipio de Santiago de Cali, ubicada en la comuna 16, Barrio Unión de Vivienda Popular. Tendrá como participantes de la investigación a 34 estudiantes, 14 niños y 22 niñas, cuyas edades oscilan entre los 7 a 10 años. Con estratos socioeconómicos 1 y 2, viven en barrios aledaños a la escuela como: Vergel, Antonio Nariño, Ciudad Córdoba, Retiro y Republica de Israel. Los estudiantes están en proceso inicial de lectura y escritura, a pesar que en sus hogares no existe el hábito por la lectura y la escritura.</p> <p>La institución educativa desarrolla su propuesta curricular tomando como base un modelo pedagógico constructivista, orientado hacia el aprendizaje significativo y la enseñanza para la comprensión, además de la implementación de estrategias pedagógicas tales como el desarrollo de competencias valoradas a través de los desempeños por competencias y los procesos de desarrollo de pensamiento crítico. Pero no se observa en la práctica de algunos docentes la aplicación del modelo pedagógico.</p> <p>Actualmente la institución cuenta con el apoyo del programa Todos Aprender con un material que nos brinda herramientas para fortalecer las prácticas que pocos las aplicamos.</p>
PROBLEMÁTICA	<p>Son varias las causas que llevan a que los estudiantes de básica primaria tengan un nivel bajo en el área de lenguaje. Se pueden mencionar entre ellas el estrato socioeconómico, el poco arraigo que tiene la práctica lectora entre los padres y madres, la falta de acompañamiento en el proceso de aprendizaje, así como las deficientes bases que sobre el tema han recibido en la escuela, fundamentada en la enseñanza tradicional y la poca motivación que genera el docente por la lectura.</p> <p>En el área de lenguaje se evidencian algunas falencias relacionadas con la comprensión lectora; entre ellas, que a los estudiantes se les dificulta realizar inferencias y relaciones coherentes sobre el contenido de una lectura y esto se evidencia en los resultados de las evaluaciones y pruebas saber.</p> <p>La siguiente secuencia didáctica busca desarrollar la comprensión lectora en el nivel inferencial, llevando a los estudiantes hacer inferencias pragmáticas tipos I, II, III, IV y V, según la propuesta de categorización de Juan C Ripoll.</p>
OBJETIVOS	<p>Partiendo de los siguientes estándares de competencias:</p> <p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <p>LITERATURA: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.</p> <p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Desarrollar las habilidades de la comprensión lectora en el nivel inferencial a partir del cuento “Madlenka”</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes estarán en la capacidad de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Realizar inferencias tipo I, II, III, IV y V. 2- Diferenciar preguntas de tipo literal e inferencial. 3- Elaborar hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura, apoyándose en

	<p>conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>4- Encontrar más de una interpretación o significado en todo aquello que lean.</p> <p>5- Localizar datos o ideas que el escritor o escritora pretenden transmitir.</p>
<p>REFERENTES S CONCEPTUALES</p>	<p>Para el diseño de la secuencia didáctica se toman como referentes los siguientes conceptos:</p> <p>LECTURA Para algunos autores la lectura constituye uno de los aprendizajes más importantes del ser humano, por ser un instrumento para el crecimiento intelectual (Cassany, Luna y Sanz, 2008, pág. 193). Leyendo libros, periódicos o papeles es posible aprender de muchas disciplinas. La lectura es la principal herramienta de aprendizaje, puesto que aporta al desarrollo de destrezas cognitivas como: inferir, relacionar, reflexionar y desarrollar el pensamiento crítico; contribuyendo así en la formación de hombres y mujeres integrales, capaces de vivir en sociedades democráticas y participativas, es decir que las personas que aprendan a leer y escribir, utilicen estas habilidades para la vida diaria.</p> <p>ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA Según la profesora Rosa Julia Guzmán (2010), hay tres estrategias básicas en la comprensión: anticipación, la predicción y la regresión. La anticipación, determina cuál es el tema. La predicción permite completar enunciados y la regresión devolverse al texto para verificar lo que está leyendo. (Sánchez, 2014, pág. 14)</p> <p>FASES Y PROPÓSITOS DE LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA Solé (1997), plantea tres frases y propósitos de la lectura, estos son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de leer: dotarse de objetivos concretos de la lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes. 2. Durante la lectura: establecer inferencias de distintos tipos, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee. 3. Después de la lectura: identificar el núcleo, sintetizar, resumir y ampliar el conocimiento obtenido durante la lectura. <p>COMPRENSIÓN LECTORA En nuestro país, según los lineamientos curriculares en lengua castellana, publicados por el Ministerio de Educación Nacional (1998) „leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”; también señala que “la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto.” Para Pérez (2005), la comprensión lectora es considerada como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general. Este cambio en la concepción de la comprensión lectora debe atribuirse a los avances que, en los últimos años, ha experimentado el estudio de las destrezas cognitivas (p. 122). Leer va más allá de decodificar o dar respuestas a una preguntas relacionadas con el texto, es importante que la lectura tenga sentido, lograr que se produzca un diálogo entre lo que dice el autor y lo que el lector construye (Sánchez, 2014). Lo que implica hacer uso de los conocimientos previos, formular hipótesis, hacer inferencias, ubicar las ideas principales, entre otras”.</p> <p>NIVELES DE COMPRENSION LECTORA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura descriptiva o literal Esta lectura es uno de los primeros momentos que se suceden de la comprensión del texto. Aquí se enumera, se identifican los elementos básicos de la significación del texto. 2. Lectura analítica o inferencial Según Dante, citado por Claudia Patricia Quintero, en su cartilla “La literatura: una máquina para producir textos en el aula”, la lectura analítica o inferencial se basa en la lectura descriptiva rigurosa para lograr establecer interpretaciones coherentes con el texto mismo y llenar las ausencias...(Quintero, pág. 28) 3.Lectura crítica o intertextual La lectura crítica se asocia a la intertextualidad o la capacidad del estudiante-lector para reconocer diversos textos en el texto que se interpreta y a partir de allí saber descubrir las intenciones de los textos. (Jurado, pág. 43) <p>CLASIFICACIÓN DE LAS INFERENCIAS Ripoll (2015), menciona dos tipos de inferencias: las lógicas o deductivas y las pragmáticas o inductivas. Las primeras corresponden a aquellas que a partir de los datos disponibles, la conclusión a las que se llega es lógica y verdadera. La segunda, es decir la pragmática se refiere a aquellas conclusiones en las que se llegan que son verosímiles, es decir, hay más o menos probabilidades de que sean ciertas. Tomando como referentes algunos autores como Chikalanga, 1992; Monfort y Monfort, 2013 que exponen diferentes clasificaciones de inferencias pragmáticas, Ripoll nos presenta una propuesta de clasificación que ayuda a los docentes evaluar o desarrollar la habilidad inferencial de niños o adolescentes. Las clasifica en tipo I, II,III .IV Y V Así: Inferencias tipo I (léxicas): Responden a preguntas como “¿a qué (o a quién) se refiere?”, “¿de qué (de quién) habla el</p>

	<p>texto cuando dice...?”. Su función es dar cohesión al texto relacionando referencias y referentes.</p> <p>Inferencias tipo II (explicativas): Responden a preguntas como “¿por qué?” o “¿qué relación hay entre... y...?”. En este caso, su función es dar coherencia al texto estableciendo relaciones causa-efecto que no están explícitas en él.</p> <p>Inferencias tipo III (predicciones): En este caso las preguntas son del tipo “¿qué sucederá?”, “¿qué se puede predecir sabiendo que...?” o “¿para qué?”.</p> <p>La función principal de las inferencias de tipo III es hacer hipótesis sobre los sucesos del texto, por ejemplo, las consecuencias de lo que narra o describe el texto en el mundo físico o en los estados mentales de los personajes.</p> <p>Inferencias tipo IV (informativas, elaborativas, inferencias lógicas-culturales): Este tipo de inferencias es el más vago de todos y responde a preguntas como “¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?” y muchas otras de ese tipo. Se podrían englobar en una pregunta general que sería “¿qué más se puede decir sobre esto?”.</p> <p>Inferencias de tipo V: responden a preguntas como “¿qué me están contando aquí?” o “¿qué quiere decir todo esto?”. No se trata de preguntas relacionadas con un elemento concreto del texto, como una palabra o una estructura desconocida, sino de preguntas que consideran el texto en su conjunto o una parte amplia de él.</p> <p>SECUENCIA DIDÁCTICA El trabajo en el aula requiere de enlazar actividades o materias para que la enseñanza sea significativa y los conocimientos se entrelacen. Es por eso que se requiere realizar secuencias de actividades al planificar clases junto con todas sus partes. Esto permite mejores aprendizajes para los estudiantes y la renovación de estrategias para los docentes. De acuerdo con los autores, la secuencia didáctica es la organización del trabajo con el fin de alcanzar el aprendizaje de un saber específico en una disciplina determinada. Su extensión puede ser corta o larga, dependiendo de la intencionalidad del maestro. (Pérez Abril, Roa, Villegas, Vargas, (2013)).</p>
<p>MOMENTOS DE LA SD</p>	<p>La secuencia didáctica está dividida en tres fases: preparación, producción y evaluación. A la vez estas fases presentan sus momentos y estos están conformados por sesiones.</p> <p>FASE DE PREPARACIÓN Momento 1: Actividades de preparación, diagnóstico, presentación de la secuencia, saberes previos. (4 sesiones) Sesión 1: Actividades de preparación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción de cuentos teniendo en cuenta su estructura. • Lectura del cuento: “El vecindario de Franklin”. • Juego de comprensión lectora: “El dado preguntón” <p>Sesión 2: Diagnóstico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego de ambientación. • Presentación de la prueba diagnóstica. • Reglas de juego para la aplicación de la prueba. • Aplicación de la prueba. <p>Sesión 3: Presentación de la secuencia a padres de familia y estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reunión con los padres de familia para dar a conocer los resultados de la prueba diagnóstica. • Breve exposición a los padres sobre lo que se pretende hacer con la secuencia didáctica. • Explicación a los estudiantes sobre el trabajo que pretendemos realizar y el concepto de secuencia didáctica. <p>Sesión 4: Exploración de saberes previos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego de las adivinanza. • Ejercicio de inferencia: completar oraciones con sentido. • Escribir un preconceito de inferencia. <p>FASE DE PRODUCCIÓN Momento 2: Conceptualización: ¿QUÉ ES INFERENCIA? Sesión 1: HAGAMOS PREGUNTAS AL TEXTO (tiempo aproximado: 1 sesión).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad de preparación: video: “El puente”, realizar predicciones durante el video. • Lectura del texto: “Madlenka”. Hacer inferencias y predicciones antes, durante y después de la lectura. • Los estudiantes harán todas las preguntas que les surjan del texto y las escribirán en cartulina. • Seleccionar las preguntas cuyas respuestas se encuentran en el texto y las que no. • Explicar a los estudiantes que hay información que la podemos encontrar en los textos y otras que se encuentran ocultas, pero que el escritor o escritora intenta transmitir. • A través de una lluvia de ideas los estudiantes y la docente construirán el concepto de inferencia. <p>Momento 3: CLASIFICACIÓN DE INFERENCIAS (tiempo aproximado: 6 Sesiones).</p>

Sesión 1: BUSQUEMOS PALABRAS DESCONOCIDAS

- Actividades de inicio y preparación: juego “papita caliente”
- Mientras leen nuevamente el cuento los estudiantes harán un listado de las palabras desconocidas para ellos con su respectivo significado dado por el texto.
- Para repasar el significado de las palabras encontradas en el texto Jugaremos a las adivinanzas.

Sesión 2: ¿A QUÉ (O A QUIÉN SE REFIERE)?, ¿QUÉ QUIERE DECIR?

- Actividades de inicio y preparación. A través de una dinámica los estudiantes harán inferencia respondiendo ¿De quién se habla?
- Repaso del texto: “Madlenka”. Los estudiantes harán un resumen oral diciendo de que se trata la historia.
- Por medio de imágenes los estudiantes identificarán los personajes del cuento.
- Completar el cuadro con frases extraídas del texto, haciendo respondiendo: de quién o qué se refiere el autor Peter Sis.

TEXTO	PREGUNTA	RESPUESTA
“Dando saltos de alegría, baja la calle y ve a su amigo el señor Gastón, panadero francés”	¿De quién están hablando el autor Peter Sis?	
“Cuando cumpla años pone una bailarina de color rosa en el pastel”.	¿A quién se refiere Madlenka?	
“Su almacén parece una selva tropical”	¿De quién es el almacén?	
“Su almacén parece una selva tropical”	¿De qué almacén habla?	
“Tiene muchas arrugas y ni un diente”	¿Qué quiere decir la frase: “Tiene muchas arrugas y ni un diente”?	
“Tiene muchas arrugas y ni un diente”	¿De quién está hablando?	

- En una hoja de block los estudiantes responderán a las preguntas del texto, luego discute con un compañerito sus respuestas y finalmente con el grupo llegan a conclusiones.

Sesión 3: EXPLIQUEMOS EL CUENTO**Inferencias tipo 2 (explicativas)**

- Realizar actividades de preparación: dinámica: “la bomba”
- Explicación de causa-efecto, mediante un ejercicio y ejemplos de la vida cotidiana.
- Realizar preguntas como: ¿Qué hizo Madlenka cuando descubrió que su diente se movía?, ¿Por qué Madlenka quería contarle a todo el mundo de su diente flojo?, ¿Cómo se sentía Madlenka al darse cuenta que tiene un diente flojo?, ¿Cuál fue la reacción de cada vecino al escuchar la gran noticia?, ¿por qué los padres de Madlenka estaban molestos?
- Sustentación de respuestas por equipos.

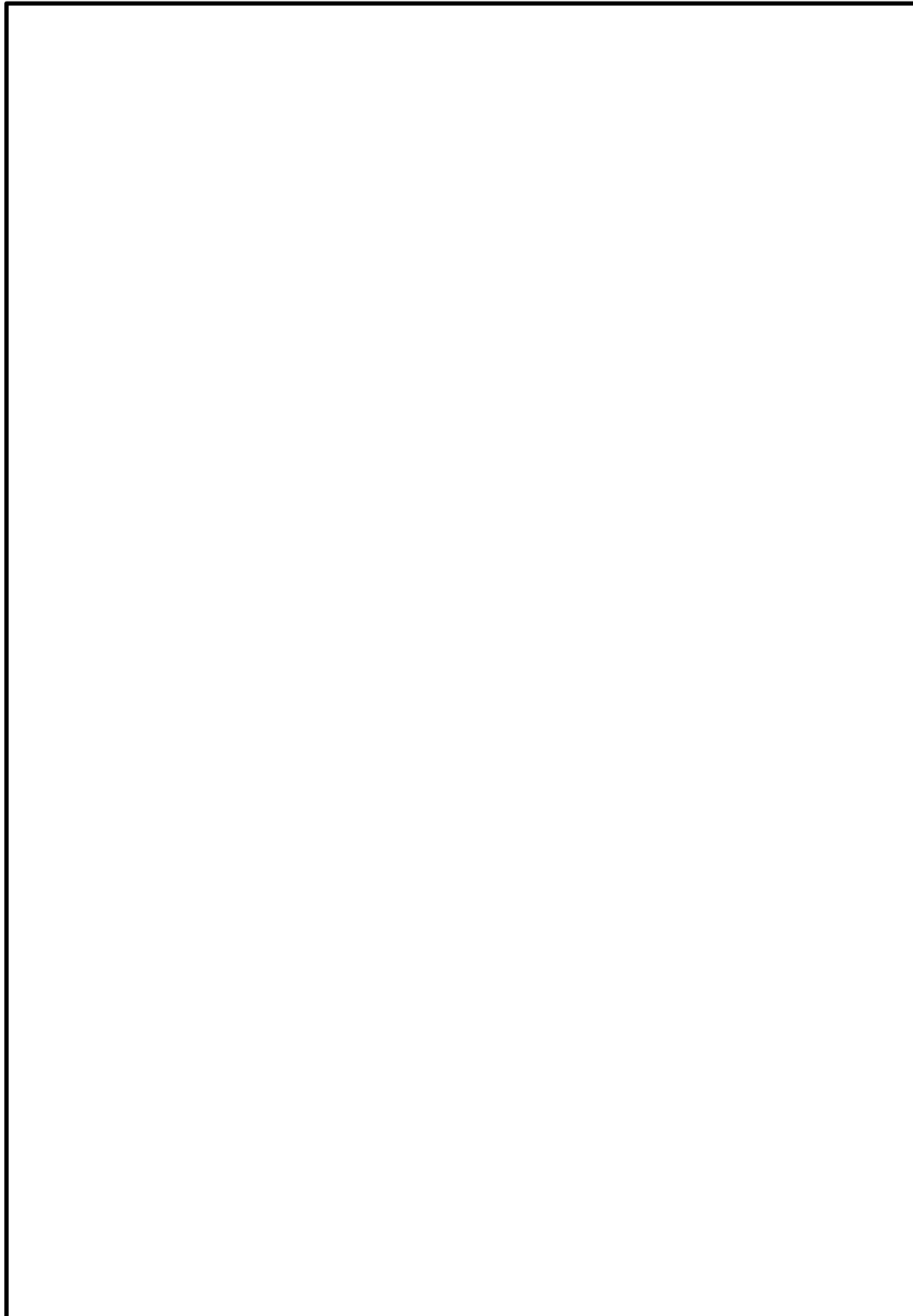
Sesión 4: IDENTIFIQUEMOS LUGARES, TIEMPO, CIRCUNSTANCIAS, MODO

- Mostrar a los estudiantes imágenes del cuento y hacer preguntas como: ¿Qué lugares se observan?, ¿En qué lugar se encuentra Madlenka?, ¿Por qué Madlenka lleva una sombrilla?,
- Los estudiantes se organizan por grupos y buscarán los lugares que se mencionan en el texto así:
Grupo 1: Lugares del barrio donde vive Madlenka.
Grupo 2: Países de origen de los vecinos de Madlenka
- Luego se subdividen y cada subgrupo hablará del lugar que le corresponde, por ejemplo donde está ubicada la

	<p>panadería que se hace ahí, donde está Alemania, hablar de sus costumbres y tradiciones y así sucesivamente.</p> <p>Sesión 5: EXPOSICIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes socializan a sus compañeros sus investigaciones. • Repaso de los conceptos aprendidos por medio del juego: “El ahorcado”. <p>Sesión 6: ¿QUÉ ENSEÑANZAS ME DEJA EL CUENTO?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resumen del cuento: “Madlenka”. • Juego. “el dado preguntón”. • Los estudiantes escriben sus respuestas en hojas de block sobre: ¿Qué enseñanzas me dejó la historia? <p>FASE DE EVALUACIÓN</p> <p>Momento 4: EVALUACIÓN (tiempo aproximado: 2 sesiones).</p> <p>Sesión 1: Evaluación de los aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de preparación. • Breve repaso de los conceptos aprendidos en la secuencia. • Aplicación de la prueba para evaluar los aprendizajes. <p>Sesión 2: PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes preparan una exposición en donde comentarán sus experiencias a la comunidad educativa. • Los estudiantes se organizan en grupos para construir sus stands según el tema asignado. • Dar a conocer a toda la comunidad educativa lo que se logró con la implementación de la secuencia didáctica.
--	--

[1] Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

Anexo2. Formato prueba diagn3stica

A large, empty rectangular box with a thin black border, occupying most of the page below the header. It is intended for the content of the diagnostic test format.

Anexo3. Prueba diagnóstica participante E2DB

Los hombres, cansados del sol, no sabían que hacer para que cayera agua sobre sus cultivos. Un día, Bigidima se encontraba recogiendo agua para regar su sembrado de yuca y chontaduro cuando, de pronto, saltó un gran pez de las profundidades del río, que lo asustó mucho.

Enfurecido, Bigidima sacó su lanza y la arrojó con toda su fuerza, pero la punta de la lanza solo alcanzó el fuerte cuello del animal. Inmediatamente, el pez soplo con tal fuerza que el agua que había tomado salió por la herida y cayó en forma de lluvia.

Desde entonces se sabe que siempre que hay lluvias, el delfín de río está soplando por el orificio que le hizo la lanza del airado Bigidima.

*(Tradición oral del Amazonas)
Selección y adaptación: Fabio Silva V.
Ilustración: Nadir Figueroa.*



Después de leer el texto, responde las preguntas señalando la respuesta correcta:

- ¿De que estaban cansados los hombres?
A. Del sol
B. De mucha lluvia
C. De mucho viento
- Según el texto, El gran pez que salto de las profundidades del río era.
A. Un pez martillo
B. Un delfín
C. Una ballena
- ¿Con que hirió Bigidimia al animal?
A. Una escopeta
B. Una piedra
C. Una lanza
- Bigidimia, el protagonista de la historia:
A. Vive cerca del mar
B. Vende agua en su pueblo
C. Es un agricultor
D. Le tiene miedo a la lluvia
- La historia anterior trata de:
A. El clima del Amazonas.
B. El origen de los delfines de río.
C. El origen de la lluvia.
- La palabra "Enfurecido" en el texto quiere decir:
A. Enojado
B. Contento
C. Triste
- ¿Para qué querían los hombres que cayera agua sobre sus cultivos?
A. Para que los ríos crecieran.
B. Para que crecieran y se desarrollaran.
C. Para que las moscas no se los comieran.
- Si no cae la lluvia sobre los cultivos ¿Que puede suceder?
A. Los cultivos dejan de crecer y se secan.
B. Los cultivos crecen y dan muchos frutos.
C. Los cultivos se llenan de agua.

Anexo4. Rejilla devaluación para medir el nivel de comprensión lectora.

CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
COMPRESIÓN LITERAL	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta con las mismas expresiones que están en el texto o mediante sinónimos.	Reconoce y localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta copiando literalmente.	Reconoce el contenido del texto y localiza poca información relevante del texto.	Tiene dificultades para reconocer el contenido del texto y localizar información relevante del texto.
INFERENCIAS LÉXICAS	Posee un conocimiento léxico para interpretar el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.	Averigua el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto, haciendo uso del diccionario u otras fuentes.	Responde con un desempeño parcial refiriéndose al significado de una palabra o expresiones desconocidas del texto.	Presenta dificultades en encontrar y lograr el significado de palabras y expresiones desconocidas en el texto.
INFERENCIAS EXPLICATIVAS.	Establece relaciones de causa – efecto y logra una representación coherente de su significado.	Establece relaciones de causa – efecto, pero sus argumentos son débiles.	Establece relaciones de causa-efecto y le es difícil llegar a una representación coherente de su significado.	No logra establecer la relación entre causa – efecto y llegar a una representación coherente de su significado.
INFERENCIAS PREDICTIVAS	Realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis sin establecer relaciones entre los elementos del texto.	Realiza hipótesis a partir de los aportes de los compañeros.	No logra realiza hipótesis estableciendo relaciones entre los elementos del texto.
INFERENCIAS INFORMATIVAS LÓGICAS.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas, haciendo uso de los conocimientos generales que tiene del tema y del contexto del autor.	Conceptualiza la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas y el contexto del autor.	Responde parcialmente a preguntas lógicas, el nivel de conocimientos en el tema es bajo.	No logra conceptualizar la información de un texto, respondiendo a preguntas lógicas.
INFERENCIAS PRAGMÁTICAS O TEMÁTICAS	Mira el texto en su conjunto para señalar el tema general o el mensaje del texto y opina con base a sus ideas el contenido del texto.	Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica el contexto del autor.	Ubica el tema general o mensaje del texto pero tiene dificultad en identificar el contexto del autor.	No logra ubicar el tema o mensaje del texto y no reconoce el mundo del autor.

Anexo 5. Formato prueba final

A large, empty rectangular box with a black border, occupying most of the page. It is intended for the final test format.





Anexo 6. Prueba final- Estudiante E2DB

Después de leer la leyenda "La piel del cocodrilo", responde las siguientes preguntas marcando con una X la respuesta correcta:

1. ¿Dónde sucede la historia?
A. En el mar
B. En una laguna ✓
C. En un río
2. ¿En qué país estaba ubicado el lugar donde sucedieron los hechos de la historia?
A. India
B. África ✓
C. Colombia
3. El texto habla de:
A. Un cocodrilo ✓
B. Un caimán
C. Un dinosaurio
4. ¿Con qué se protegía la piel del cocodrilo antes durante el día, para que los rayos del sol no le quemaran?
A. Con el barro de la laguna ✓
B. Con Protector solar
C. Con las ramas de los árboles.
5. ¿Cómo se quedaban los animales al ver la piel del cocodrilo?
A. Admirados ✓
B. Enojados
C. Indiferentes
6. ¿Por qué iban los animales de día a la laguna?
A. Para tomar agua. ✓
B. Para bañarse
C. Para tomar agua y ver los reflejos del cocodrilo.
7. ¿Por qué el cocodrilo se ponía al sol?
A. Porque le daba mucho frío.
B. Porque podía presumir su piel. ✓
C. Porque los peces lo mordían dentro del agua.
8. ¿Qué significa presumir de su piel?
A. Cuidar su piel para mantenerla saludable
B. Esconder su piel para que nadie la vea
C. Mostrar su bella piel para que todos lo admiren ✓
9. ¿Cómo era antes el cocodrilo?
A. Tenía la piel lisa y dorada. ✓
B. Tenía la piel verde y brillante.
C. Tenía la piel oscura y sin escamas.
10. ¿Cómo quedó la piel del cocodrilo después de tomar el sol?
A. Con grandes y oscuras escamas ✓
B. Con escamas doradas como el oro.
C. Con la piel dorada y sin escama.

11. ¿Cómo habría evitado perder su piel dorada el cocodrilo?
- A. Estando al sol todo el día
 - B. Cubriendo su piel con barro. ✓
 - C. Saliendo del agua en la noche.
12. Como se sintió el cocodrilo después que los animales no volvieron a la laguna a contemplar su piel.
- A. Muy contento porque ya nadie lo volvería a molestar.
 - B. Con mucho orgullo porque todos le tenían miedo.
 - C. Con mucha vergüenza porque no quería que lo vieran así. ✓
13. El anterior texto explica porque los cocodrilos:
- A. Tienen la piel dura ya áspera.
 - B. Tienen la piel suave y delicada. ✓
 - C. Tienen la piel sin arrugas y lisa.
14. Los animales nocturnos a que hace referencia el texto podrían ser:
- A. Caballo, vaca, cerdo
 - B. Gato, perro, tigre
 - C. Murciélago, tehuza, algunos felinos. ✓
15. Los cocodrilos permanecían mucho tiempo en dentro del agua, porque:
- A. Hacía mucho frio y necesitaban calentarse.
 - B. Hacía mucho calor y necesitaban refrescarse. ✓
 - C. Hacía mucho viento y necesitaban proteger sus ojos del polvo.

Responde según lo que piensas:

16. ¿De qué color crees que era la piel del cocodrilo antes?

color dorado

17. ¿Qué otro título le pondrías al texto?

La pielera

18. ¿Qué enseñanza te deja la historia?

que uno se de ve po te gol del sol

19. ¿Qué hubiera pasado si el cocodrilo no se vuelve presumido?

Ahi tendría la piel bonita

Anexo 7. Actividad de exploración de saberes previos.

Secuencia Didáctica: Momento 1 - Componente 4
Exploración de saberes previos

Estudiante: _____

Adivina qué viene después



Vamos a jugar a ser adivinos. En esta actividad encontrarás frases que no han sido acabadas, terminalas añadiendo una o varias palabras de forma que la frase tenga sentido. Se creativo!!!

1. Una mañana María se levantó de la _____
2. Pedro escribió todo lo que tenía que hacer en la _____
3. Camila se vistió y salió a la _____
4. Olvidé coger el paraguas y parecía que iba a _____
5. El viento soplaba con tanta fuerza que mi sombrero se salió _____
6. Después de unas semanas, las semillas comenzaron a _____
7. Como estaba aburrido, saqué un libro y empecé a _____
8. Justo antes de salir de casa me miré al _____
9. Como no alcanzaba el estante de arriba cogí una _____
10. Me gustan todas las galletas pero las prefiero si tienen _____
11. Estaba tan cansado que me quede _____

Anexo 8. Consigna: Busquemos palabras desconocidas

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARLOS HOLMES TRUJILLO
SEDE CRISTO MAESTRO
SECUENCIA DIDÁCTICA: “JUGUEMOS A LOS DETECTIVES”**

MOMENTO 3

COMPONENTE 1: BUSQUEMOS PALABRAS DESCONOCIDAS

Nombres de los estudiantes: _____

ACTIVIDAD: Después de leer nuevamente el cuento: “Madlenka”, escriban todas las palabras desconocidas que encontraron y traten de descifrar el significado o lo que quiso expresar o decir el autor PETER SIS.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

Anexo 9: Consigna: ¿A QUÉ (O A QUIÉN SE REFIERE)?


















INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARLOS HOLMES TRUJILLO
SEDE CRISTO MAESTRO
SECUENCIA DIDÁCTICA: “JUGUEMOS A LOS DETECTIVES”

MOMENTO 3

COMPONENTE 2: ¿A QUÉ (O A QUIÉN SE REFIERE)? Inferencia tipo I

Nombre: _____

ACTIVIDAD: Lee las frases y piensa en la persona de la que se refiere. Luego identifica los nombres que se encuentran en la parte superior y escribe la respuesta debajo del texto.

<p>Le dije que me cortara mucho. Lo llevaba por la cintura y me dejó media melena. Así era más fácil peinarme.</p> 	<p>Le pedimos dos cafés con leche. Olvidó apuntarlos en su libreta y volvió con una Coca-Cola y una sandwich.</p> 	<p>Me corrigió las actividades, no había fallado ninguna. Esa mañana me había esforzado mucho. Me felicitó por mi gran trabajo.</p> 
<p>Después de pasar todos los productos por la cinta, empezó a escanear el código de barras. Son 23 €, le dijo a mi madre.</p> 	<p>Dio la señal de stop y mi padre paró el coche. Había habido un accidente y teníamos que esperar a que viniera una grúa a retirar el coche.</p> 	<p>Examinó la lavadora, el problema estaba en una pieza rota. Tendría que cambiarla. Después de 1 hora de trabajo dejó la lavadora lista para seguir funcionando.</p> 
<p>Me pidió que apagara la tele porque era la hora de cenar. Apagué la tele y salí pitando para la cocina. Hoy tocaba pizza.</p> 	<p>Le tiré la pelota y salió corriendo tras ella. Entonces se cruzó por su camino un gato, tuve que sujetarlo de la correa para que no le hiciera daño.</p> 	<p>Aprovechó que estábamos de vacaciones para entrar en casa y robarnos todo lo que encontró de valor. La policía no pudo encontrarlo.</p> 
<p>PELUQUERA </p>	<p>CAMARERO </p>	<p>MAESTRA </p>
<p>CAJERA </p>	<p>POLICÍA </p>	<p>TÉCNICO </p>
<p>MAMÁ </p>	<p>PERRO </p>	<p>LADRÓN </p>

Anexo 10: Consigna: ¿A QUÉ (O A QUIÉN SE REFIERE)?

MOMENTO 3

COMPONENTE 2: ¿A QUÉ (O A QUIÉN SE REFIERE)? (inferencia tipo II)

Nombre: _____

ACTIVIDAD: Lee las siguientes frases tomadas del texto, luego piensas y responde de quien o a qué se refiere.

TEXTO	PREGUNTA	RESPUESTA
“Dando saltos de alegría, baja la calle y ve a su amigo el señor Gastón, panadero francés”	¿De quién están hablando el autor Peter Sis?	
“Cuando cumplo años pone una bailarina de color rosa en el pastel”.	¿A quién se refiere Madlenka?	
“Su almacén parece una selva tropical”	¿De quién es el almacén?	
“Su almacén parece una selva tropical”	¿De qué almacén habla?	
“Tiene muchas arrugas y ni un diente”	¿Qué quiere decir la frase: “Tiene muchas arrugas y ni un diente”?	
“Tiene muchas arrugas y ni un diente”	¿De quién está hablando?	
“Dando saltos de alegría, baja la calle...”	¿Qué quiere decir el autor, en relación a Madlenka?	
“Bueno.. he dado la vuelta al mundo”	¿Qué quiere decir Madlenka a sus padres con esta frase?	

Anexo 11: Actividad grupal: Expliquemos el cuento

MOMENTO 3

COMPONENTE 3: EXPLIQUEMOS EL CUENTO

¿Por qué? ¿Para qué?, ¿Cómo? (Inferencias explicativas Tipo II)

Integrantes: _____

PASO 1:

Actividad 1: Elaboren 3 preguntas del cuento "Madlenka" que inicien con las palabras porque, para que y como.

1. ¿Por qué _____?
2. ¿Para qué _____?
3. ¿Cómo _____?

PASO 2:

Integrantes: _____

Actividad 2: Respondan las anteriores preguntas de forma explicativa

Respuesta _____ pregunta

1:-----

Respuesta pregunta 2:

Respuesta pregunta 3:

Anexo 12: Actividad: Identifiquemos lugares del cuento

MOMENTO 3- COMPONENTE 4

Tema: Identifiquemos lugares del cuento

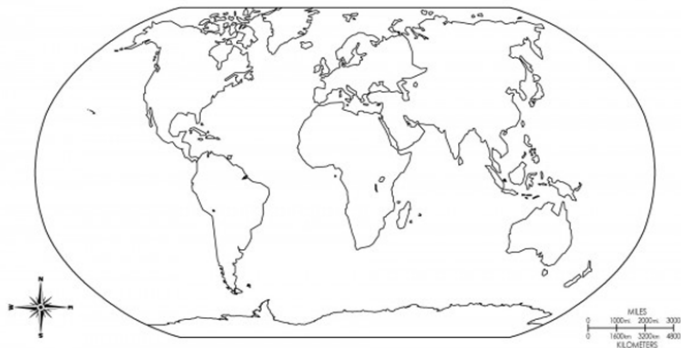
Nombre: _____

ACTIVIDAD

1. Completa el siguiente cuadro, sigue el ejemplo:

PERSONAJE	LUGAR	CONTINENTE
Madlenka	Nueva York	América

2. En el siguiente mapamundi ubica los lugares que se mencionan en el cuento “Madlenka”



Anexo 13. Formato 2: Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD²

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 1	Momento 1. Actividades de preparación, diagnóstico, presentación de la secuencia, saberes previos.		
2. Sesión (clase)	4 Sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 17 al 21 de Abril		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Que los estudiantes y padres de familia conozcan lo que queremos desarrollar en la secuencia didáctica. • Identificar el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes a través de una prueba diagnóstica. 		
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. Actividades de	-Los estudiantes comprenderán la estructura de un	-Bienvenida: saludo, oración, canción el amor de Dios 1. Después de saludar a los estudiantes la docente iniciará un cuento inventado que

² Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

<p>general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p>preparación.</p>	<p>cuento mediante la narración.</p> <p>-Los estudiantes harán preguntas y respuestas de un cuento.</p> <p>-Los estudiantes participaran con entusiasmo de la lectura del cuento “El Vecindario de Franklin”.</p> <p>Mediante el juego con el dado el estudiante hará ejercicios de comprensión del cuento.</p>	<p>los estudiantes lo terminaran.</p> <p>“Había una vez una niña llamada Sharon esta niña vivía con sus padres en un lugar muy hermoso rodeado de muchos árboles, plantas, un río y animales como..... (La docente pide a algunos niños que mencione animales de la finca).... Un día sus padres le dieron una noticia que debían mudarse a la ciudad y.... (La docente señala a cada estudiante para darle continuidad a la historia hasta el final)”.</p> <p>2. Leer a los estudiantes el cuento: “El vecindario de Franklin”.</p> <p>- Durante la lectura se hacen preguntas antes, durante y después de la lectura: ¿Que observan en la carátula?, ¿de qué se tratará el cuento?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿Por qué se llamará así?</p> <p>- Después de la lectura emplearemos un dado grande elaborado con una caja en el que aparecen las siguientes frases: Este libro se trató de..., Me gustó cuando..., Me pregunto..., Este libro me recuerda, no me gustó cuando..., mi parte favorita fue cuando...</p> <p>- En círculo cada estudiante saldrá la centro lanzará el dado y completara la frase en donde caiga con su respuesta en voz alta y así sucesivamente cuando todos hayan terminado.</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Diagnóstico</p>	<p>-Los estudiantes participaran del juego “Agilízate” y estarán motivados para leer y resolver la prueba diagnóstica.</p> <p>-Los estudiantes</p>	<p>-Bienvenida: saludo, oración, canción: “Buenas tardes amiguitos”</p> <p>1- Para preparar el ambiente la docente jugará con los estudiantes “Agilízate”. Es un juego que estimula la agilidad visual mental y los reflejos.</p> <p>-Se organizaran 4 grupos de 9 estudiantes cada uno. Se sentaran en círculo y se les entregará a cada grupo un paquete de juego el cual contiene 55 fichas. Cada estudiante le tendrá 6 fichas y la ficha que sobra estará en el centro, a la indicación de la docente se volteara la ficha e inicia el juego.</p> <p>-Cada ficha tiene 8 figuras diferentes, el estudiante debe identificar la figura en común con la carta central no importa el tamaño, solo que la figura sea la misma, al identificarla debe decir el nombre del objeto y ponerla encima de la carta</p>

		<p>escucharán las instrucciones y las seguirán para la presentación de la prueba diagnóstica.</p> <p>-Algunos estudiantes tendrán dificultades para responder las preguntas de tipo inferencial.</p>	<p>central lo más rápido posible. El participante que logre poner todas las cartas en el centro es el ganador.</p> <p>2- Después del juego los estudiantes volverán al salón y organizados en fila la docente les dice las reglas para la presentación de la prueba:</p> <ul style="list-style-type: none"> a- Permanecer sentados. b- Lectura y trabajo individual c- Levantar la mano cuando necesite ayuda y espere que la docente llegue al lugar donde se encuentra. d- No hablar, ni leer en voz alta para evitar interrumpir a los compañeros. e- El estudiante que termine la prueba levanta la mano para que la profesora se la reciba y cuando reciba la orden se retira del salón. <ol style="list-style-type: none"> 1. La docente entregará la prueba con el siguiente texto: <ul style="list-style-type: none"> a. Leer las consignas de cada lectura antes de iniciar con la lectura del texto. b. De las cuatro opciones que se presentan en cada pregunta escoger solo una. 2. La docente explicará a los estudiantes en qué consiste la prueba. <ul style="list-style-type: none"> a. Leer las consignas de cada lectura antes de iniciar con la lectura del texto. b. De las cuatro opciones que se presentan en cada pregunta escoger solo una. 3. Una vez finalizada la prueba la docente reúne a los estudiantes para evaluar la actividad, leer en voz alta cada lectura y analizar las preguntas con las respuestas de los estudiantes. La docente preguntará a los estudiantes porque seleccionaron esa respuesta, ellos argumentan sus respuestas. 4. La docente utilizará una rejilla y una tabla para tabular las respuestas de los estudiantes e identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes.
	<p>Componente 3</p> <p>Presentación de la secuencia a padres de familia y estudiantes.</p>	<p>1- Los estudiantes y padres de familia conocerán que se pretende con la implementación de la secuencia didáctica, cuales son los</p>	<p>-Bienvenida: saludo, oración, canción: “Yo tengo un amigo”</p> <p>1-Se escogerá un día determinado para realizar una reunión con los padres de familia. En el que se les mostrará los resultados de la prueba diagnóstica.</p> <p>-La docente presenta a los padres de familia el propósito por el cual se implementó la prueba y lo que pretende al implementar la secuencia didáctica en el aula.</p> <p>- la docente hará una breve exposición a los padres sobre los niveles de comprensión</p>

	<p>beneficios para ellos y porque es de gran importancia que participen activamente en el desarrollo de todas las actividades propuestas para mejorar su comprensión léxica lectora.</p> <p>2. Que surjan dudas e interrogantes en los niños que se irán aclarando en el transcurso de la secuencia.</p>	<p>lectora para que los padres comprendan los conceptos e identifiquen en el nivel en que se encuentran sus hijos y al que se pretende llegar.</p> <p>2. Para presentar la secuencia a los niños la docente mostrará a los niños una caja decorada con colores llamativos y dentro de ella objetos como: manzana, escoba, sombreros, capa roja antifaz, castillos, animales, imágenes de cenicienta, los tres cerditos, caperucita, princesas, príncipes.</p> <p>-La docente les dirá a los estudiantes: “llegó un regalo para nuestro salón”- ¿Lo quieren destapar?, a la respuesta afirmativa de los estudiantes, la docente procede a destaparla y sacar poco a poco cada objeto, se los mostrará a los niños y niñas y preguntará: ¿De qué personaje en nuestros cuentos, será esta capa roja?, ¿En qué cuentos se mencionan manzana?, ¿Estos personajes que aparecen en esta imagen, quiénes son?, y así sucesivamente. Luego mostrará algunas imágenes y objetos de los cuentos que trabajaremos en la secuencia (casas, edificios, calles, lugares, carros, libros, niños, niñas, personas, etc.), la docente dirá a los estudiantes que estos objetos e imágenes pertenecen a otros cuentos nuevos y diferentes que leeremos en el desarrollo de la secuencia didáctica.</p> <p>-La docente les dirá a los estudiantes que trabajarán durante un tiempo determinado una serie de actividades donde aprenderán a comprender textos haciendo inferencias con otros textos o experiencias mientras conocen y comprenden temas nuevos.</p>
<p>Componente 4 Exploración de saberes previos.</p>	<p>1- Los estudiantes realizarán descripciones orales observando imágenes y haciendo inferencias mediante preguntas orientadas por la docente.</p> <p>2- Los</p>	<p>-Bienvenida: Saludo, Oración, canción: La casita</p> <p>1- Después de saludar al grupo, la docente dirá a los niños que jugarán a las adivinanzas, tratando de inferir lo que dirán sus padres, amigos, vecinos, si se les presentara la tarea. Esta consiste en terminar las oraciones de diferentes formas pero que tengan sentido.</p> <p>2. Una vez terminada la actividad los estudiantes socializan sus respuestas y la maestra dirá a los estudiantes que hay cosas que no aparecen escritas en un texto pero que al hacernos preguntas, investigar, predecir, podemos descubrir lo que quiere decir el autor del texto.</p> <p>3. De acuerdo al ejercicio anterior los estudiantes escriben sus preconcepciones de inferencia.</p>

		<p>estudiantes responden: ¿Que saben o que entienden sobre inferencias?</p> <p>3- Algunos estudiantes no sabrán qué responder porque desconocen el término “inferencia”.</p>	
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Copias de los escritos: me permite hacer seguimiento de los nuevos conceptos aprendidos. - lluvias de ideas: Conocer los pre saberes de los estudiantes. - Juegos: actividades que preparan a los estudiantes para el aprendizaje y repaso de conceptos vistos. - Resultados de evaluación diagnóstica. - Aplicación de rúbrica - Debates y mesa redonda: escuchar las inquietudes y conocimientos de los estudiantes. 		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Componente 1: Fotografías</p> <p>Componente 2: Prueba diagnóstica, registro de respuestas tabulados, análisis de respuestas y conclusiones.</p> <p>Componente 3: Registro fotográfico, listado de asistencia, acta de reunión y firmas de acudientes.</p> <p>Componente 4: grabación audio, registro fotográfico.</p>		

1. Momento No. 2	Momento 2: Conceptualización: ¿QUÉ ES INFERENCIA? , HAGAMOS PREGUNTAS AL TEXTO		
2. Sesión (clase)	1 Sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Lunes 24 de Abril		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Que los estudiantes definan lo que es inferencia. • Que los estudiantes realicen inferencias en un texto o video. • Que el estudiante diferencia preguntas literales e inferenciales de un 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.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. ¿QUÉ ES INFERENCIA? , HAGAMOS PREGUNTAS AL TEXTO	<p>1- los estudiantes harán predicciones mientras observan un video y algunos acertarán en sus predicciones.</p> <p>2- los estudiantes escucharán el cuento: Madlenka y harán predicciones durante la lectura.</p> <p>3- los estudiantes escribirán todas las preguntas que surjan del texto Madlenka.</p> <p>4. los estudiantes tendrán claro el concepto de inferencia.</p>	<p>-Bienvenida: saludo, oración, canción: “el amor de Dios”</p> <p>1- Después de saludar la docente mostrará a los niños(as) el video: “El puente” , https://www.youtube.com/watch?v=ZgaidCmzfHk con el fin de trabajar las predicciones.</p> <p>Una vez inicie el video la docente, irá parando en los puntos que considere más importantes para que hagan predicciones de lo que puedan suceder. Con preguntas como: ¿Qué creen que pasará?, ¿Quién pasará primero el puente?, ¿porque el oso hace esa cara?, ¿Qué pretendía el mapache y el conejo? ¿Porque se enojó el oso?, ¿será que van a pelear?...después de una ronda de predicciones se continua el video y se ve que ha pasado y si alguno de ellos había predicho justo lo que estaba pasando en el video.</p> <p>Durante todo el video la docente hablará constantemente de cómo se sienten, expresiones faciales, emociones que nos vienen a la cabeza viendo el video, vocabulario, etc.</p> <p>-La docente llevará a los estudiantes a reflexionar lo que se hizo y por medio de lluvias de ideas se harán aportes sobre lo que es inferencia y entre todos construirán el concepto de inferencia.</p> <p>2. La docente sentará a los niños y niñas en círculo y les leerá el texto:</p>

			<p>“Madlenka” haciendo inferencias y predicciones antes, durante y después de la lectura</p> <p>3. La docente entregará a los estudiantes tiras de papel o cartulina para que escriban todas las preguntas que surjan del texto luego, la docente las recoge y mientras las lee en voz alta los estudiantes las responderán según lo que escucharon con la lectura del texto y las preguntas que no logren responder porque no aparecen en el texto se pegaran aparte.</p> <p>4. La docente explicará a los estudiantes que hay información que la podemos encontrar en los textos y a ese tipos de preguntas las llamamos literales y otras que se encuentran ocultas, pero que el escritor y escritora intenta transmitir y es tarea del lector interpretar, deducir, inferir; se les denomina Inferenciales.</p> <p>5. los estudiantes escriben en sus cuadernos la definición de preguntas literales e inferenciales.</p>
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>-Grabación del corpus de clase: Se tendrá en cuenta en la conversación e intervenciones de los estudiantes la forma como hacen preguntas de tipo inferencial.</p> <p>-Conceptualizaciones de los estudiantes en el cual se evidenciará los avances en sus conocimientos.</p> <p>- La discusión que se genere en clase al hacer y responder preguntas de tipo inferencial.</p> <p>-Conclusiones que generen después del desarrollo de cada actividad.</p>		
<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Audios de corpus clase - registros de conceptos de los estudiantes en sus cuadernos. - fotografías. 		

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

1. Momento No. 2	Momento 3: CLASIFICACIÓN DE INFERENCIAS		
2. Sesión (clase)	6 Sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	25 de Abril al 3 de Mayo		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Que el estudiante logre realizar inferencias tipo I, II, III, IV y V. (según la propuesta de Juan C Ripoll), en un texto. - El estudiante podrá responder y elaborar preguntas inferenciales al texto (que, como, cuando, porque, donde, quien) - Que el estudiante realice esquemas de interpretación con la información obtenida. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<p>Componente 1.</p> <p>BUSQUEMOS PALABRAS DESCONOCIDAS</p>	<p>-Los estudiantes identifican las palabras desconocidas del texto: “Madlenka”.</p> <p>-los estudiantes notarán que en el texto hay palabras escritas en otro idioma y querrán saber sus significados.</p> <p>- los estudiantes encontrarán más de una interpretación o significado de todo aquello que lean.</p> <p>-Explican con sus propias palabras el significado de los términos desconocidos,</p>	<p>-Bienvenida: saludo, oración, canción: Damos gracias al Señor.</p> <p>1. la docente juega con los estudiantes a “Papita caliente”, la dinámica consiste:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se escoge un estudiante quien será el encargado de esconder un objeto en un determinado lugar, sin que los demás se enteren. - Cuando se dé la orden de “papita caliente”, los demás integrantes del grupo deben salir a buscar el objeto. - La persona que lo escondió deberá decir algunas características del objeto como: tamaño, forma, uso, textura, etc. a la vez dirá caliente o frío si observa que alguien se está acercando dirá: “caliente” y si alguien está lejos dirá: “frío”. - La persona que encuentre el objeto será el encargado de esconder otro. <p>2. Terminado la actividad de preparación la docente dirá a los estudiantes: “En la sesión de hoy buscaremos en nuestro cuento las palabras que no conocemos y trataremos de encontrar su significado”.</p> <p>3. La docente inicia por segunda vez la lectura del texto: “Madlenka”, mientras que los estudiantes harán un listado de palabras desconocidas</p>

para ellos. Al finalizar la lectura los estudiantes tratarán de interpretar lo que el autor quiso decir con esa palabra o expresión o el significado de lo escrito en otro idioma como por ejemplo: Bonjour, Safhsariakal, Buon giorno, guten tag, tashi delek.

4. Antes de la sesión la docente escribe el listado de palabras en tiras de papel y la completa con la de los niños, los dobla y los hecha en una bolsa plástica, pedirá a cada estudiante que tome un papelito y la palabra que saque deberá explicar lo que significa, luego le pedirá a otro estudiante lo mismo y así sucesivamente hasta terminar todas las palabras.

Componente 2:

¿A QUÉ (O A QUIÉN SE REFIERE)?, ¿QUÉ QUIERE DECIR?

-Los estudiantes establecen relaciones entre las personas y su profe

-los estudiantes identifican y reconocen personajes según las descripciones o claves del texto.

- Los estudiantes leen oraciones y responden: ¿a quién o a que se refiere?

-Los estudiantes discuten sus respuestas con los compañeros y docente.

- Usan referencias como el título y las ilustraciones para comprender un escrito.

-Bienvenida: saludo, oración, canción:” Tengo paz”

1. Después de saludar a los estudiantes, la docente procede a entregar a cada estudiante una tarjeta de cartulina con pistas que hacen referencia a persona, profesiones y animales (ver imagen). La docente pedirá a cada niño que lea su tarjeta y los demás compañeritos dirán de quien se habla.

2- finalizada la actividad, la docente dirá a los estudiantes: “volvamos a nuestro texto: “Madlenka”...recordemos de qué se trata nuestra historia”, la docente dará la oportunidad a algunos niños para que de manera oral hagan un resumen de la historia

TEXTO	PREGUNTA	RESPUESTA
“Dando saltos de alegría, baja la calle y ve a su amigo el señor Gastón, panadero francés”	¿De quién están hablando el autor Peter Sis?	
“Cuando cumpla años pone una bailarina de color rosa en el pastel”.	¿A quién se refiere Madlenka?	
“Su almacén parece una selva tropical”	¿De quién es el almacén?	

“Su almacén parece una selva tropical”	¿De qué almacén habla?	
“Tiene muchas arrugas y ni un diente”	¿Qué quiere decir la frase: “Tiene muchas arrugas y ni un diente”?	
“Tiene muchas arrugas y ni un diente”	¿De quién está hablando?	

Mientras observan las imágenes del texto.

- Seguidamente la docente les mostrará imágenes de los personajes del cuento y les preguntará: ¿De quién o quiénes se trata la imagen?

-Después de reconocer los personajes la docente les dirá: “Ahora vamos hacer un ejercicio parecido a la dinámica inicial, les entregaré una hoja en donde aparece un cuadro con oraciones extraídas del texto,...vamos a ser detectives y averiguar de quién o qué se refiere el autor Peter Sis”

- La docente entrega la hoja de block con el cuadro cada estudiante y pide que lo hagan de manera individual.
- Una vez todos hayan terminado, la docente pedirá que en parejas discutan sus respuestas.
- Luego entre todo el grupo discutirán las respuestas y con la ayuda de la docente llegaran a una conclusión.

Componente 3:

EXPLIQUEMOS EL CUENTO

Por qué? ¿Cómo? Para qué? ¿Para qué?

-Los estudiantes comprenderán la relación de causa -efecto en un texto.

-Los estudiantes harán preguntas como: Por qué? ¿Para qué? y ¿cómo?, para buscar respuestas explicativas en un texto.

-Bienvenida: saludo, oración, canción: “Cuando tengas muchas ganas”

1- La docente lleva una bomba y la infla delante de los estudiantes. Organizados en círculo la docente tiró el globo y al centro y en su debido orden cada estudiante toca el globo una sola vez sin dejarlo caer al suelo, sin salirse del círculo y sin intervenir hasta llegar su turno.

Cuando ya todos los niños y niñas hayan tocado la bomba, la docente con un alfiler explota la bomba y preguntará a los niños: “¿Qué acaba de suceder? la docente permite que varios estudiantes respondan y expliquen

	<p>-Los estudiantes responden a preguntas explicativas según la información del texto y sus preconceptos.</p> <p>- los estudiantes compartirán ejemplos de la vida cotidiana donde se dé la relación causa-efecto.</p>	<p>las causas que hicieron que el globo explotara.</p> <p>2. La docente explica a los estudiantes la relación entre causa y efecto y lo refuerza con ejemplos de la vida cotidiana. Para dar más claridad al concepto en diapositivas la docente presentará las siguientes imágenes::</p> <p>Imágenes tomadas de: http://www.aulapt.org/2015/05/22/actividades-de-causa-efecto-imprimibles</p> <p>- Los estudiantes descubrirán las causas de cada situación.</p> <p>3. Una vez terminada la actividad la docente orienta a los estudiantes formular preguntas en el texto de Madlenka buscando las relaciones de causa- efecto usando las palabras Por qué, para qué, y cómo. Por ejemplo: ¿Por qué Madlenka bajó corriendo las gradas de su casa?, ¿Para qué Madlenka usaba una sombrilla?, ¿Cómo se sentía Madlenka un diente flojo?, ¿Por qué los padres de Madlenka estaban molestos?, ¿Por qué el señor Singh usa un turbante en la cabeza?, ¿cómo es el almacén del señor Eduardo?...</p> <p>- Los estudiantes se organizan en grupos de 5 y luego:</p> <p>-Elegir dentro del equipo: un moderador, un secretario, un representante</p> <p>- El grupo escogerá 2 preguntas y las escribirán en una hoja de block.</p> <p>- Luego, la docente intercambia las hojas para que cada equipo responda y explique las preguntas que les correspondió.</p> <p>-Finalmente el representante de cada equipo saldrá al frente y sustenta la respuesta.</p>
<p>Componente 4:</p> <p>IDENTIFIQUEMOS LUGARES, TIEMPO, CIRCUNSTANCIAS, MODO</p>	<p>-Los estudiantes identificarán lugares, tiempo, circunstancias y modo en un texto.</p> <p>-los estudiantes buscan información de lugares mencionados en el texto.</p>	<p>-Bienvenida: saludo, oración, canción: “Dios creó”</p> <p>1-La docente muestra imágenes del cuento a los estudiantes y hará preguntas como: ¿Qué lugar observan? ¿Dónde vive Madlenka?</p> <p>-Después de escuchar sus respuestas la docente pregunta; “¿En qué lugar vives?”, “¿cómo se llama tu barrio o unidad?”.</p> <p>2- La docente explicará en qué consiste la actividad de la sesión: Que es</p>

	<p>-los estudiantes reconocen y valoran las reglas del trabajo en equipo.</p> <p>-Los estudiantes exponen sus trabajos ante sus compañeros.</p>	<p>identificar los lugares que se nombran en la historia.</p> <p>-Los estudiantes se organizan en 6 grupos de 6. La mitad de los grupos deberán buscar los lugares del barrio donde vive Madlenka y la otra mitad los países de origen de los vecinos de Madlenka.</p> <p>-Luego se subdividen y cada subgrupo tendrá que investigar sobre el lugar o país que le corresponde, es decir: si le corresponde un lugar, deberán averiguar donde esta ubicado, que se hace ahí y que beneficios brinda a la comunidad. Si le correspondió un país, en que continente esta ubicado, idioma que hablan, costumbre y toda la información que brinda el texto.</p> <p>- Cada grupo prepara una exposición en carteleras.</p>
<p>Componente 5</p> <p>Exposiciones</p>	<p>-los estudiantes socializan a sus compañeros sus investigaciones.</p> <p>- Los estudiantes participan del juego el ahorcado para descubrir lugares del texto Madlenka.</p>	<p>-Bienvenida: saludo, oración, canción: “llegando a nuestro colegio”</p> <p>1. Los estudiantes se organizan en círculos y se preparan para escuchar las exposiciones de sus compañeros, la docente recuerda las normas de comportamiento y los elementos que se deben tener en cuenta en el momento de exponer cómo: usar un tono de voz adecuado, no dar la espalda al público, hablar pausadamente, evitar leer toda la información que se encuentra en las carteleras.</p> <p>2. Terminadas las exposiciones como actividad de repaso, la docente orienta a los niños y niñas jugar al ahorcado con los nombres de los lugares que aparecen en la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El juego consiste en formar dos grupos. - En el tablero se trazan líneas según el número de letras de cada palabra, por ejemplo; si Alemania tiene 8 letras se trazan 8 líneas. - Cada grupo por turnos irán diciendo una letra hasta completar la palabra correcta que será leída por todos. - La letras que se mencionan y no van en la palabra serán representadas por una parte del cuerpo del ahorcado, al terminar el dibujo y no se ha completado la palabra entonces el equipo pierde punto.

	<p>componente 6:</p> <p>¿QUÉ ENSEÑANZAS ME DEJA EL CUENTO?</p>	<p>Cada estudiante podrá extraer la enseñanza de un texto o historia.</p> <p>Formular una opinión sobre un cuento o sobre una acción o un personaje de una historia leída.</p>	<p>-Bienvenida: Saludo, Oración, canción: “En el bosque de la china”</p> <p>1- La docente repasa el cuento con los estudiantes: Para esta actividad la docente utiliza el “Dado preguntón”, el que aparecen las siguientes frases: Este libro se trató de..., Me gustó cuando..., Me pregunto..., Este libro me recuerda, no me gustó cuando..., mi parte favorita fue cuando...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada niño tira el dado y completa la frase correspondiente según la lectura del cuento: Madlenka -La docente escribirá en el tablero la siguiente pregunta: ¿Qué enseñanza me deja el cuento? -Cada estudiante responde a la pregunta en una hoja de block y luego la socializa.
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>-Las respuestas de los estudiantes frente a una actividad en la que requiere hacer inferencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividades escritas y orales, individuales y grupales permiten dar cuenta de la comprensión de conceptos por parte de los estudiantes. - Desarrollo de consignas - Se evaluarán las organizaciones y exposiciones. -Trabajo en equipo. -Aplicación de rúbrica 		
<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Componente 1: fotografía, audio de respuesta de los estudiantes.</p> <p>Componente 2: fotografías, talleres resueltos.</p> <p>Componente 3: fotografías, hojas de preguntas y respuestas.</p> <p>Componente 4: Fotografías investigando y preparando las exposiciones.</p> <p>Componente 5: Videos de las exposiciones</p> <p>Componente 6: Escritos de los estudiantes, rúbricas</p>		

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

1. Momento No. 2	Momento 4: FASE DE EVALUACIÓN		
2. Sesión (clase)	2 Sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 8 al 13 de Mayo		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes después de la aplicación de la secuencia.. - Los estudiantes dan cuenta de los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de la secuencia. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Evaluación de los aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes reconocen las preguntas de tipo literal e inferencial. - los estudiantes harán preguntas de tipo inferencial para resaltar los detalles ocultos en el texto. 	<p>-Saludo, oración, canción “Buenas Tardes amiguitos”</p> <p>1- La docente dice a los estudiantes: “nuestra secuencia está en su recta final y necesitamos saber si se logró el objetivo... para esto realizaremos una prueba”. (ver anexo prueba final)</p> <p>2- La docente tabula las respuestas para determinar el nivel en que se encuentran los estudiantes y establece comparaciones entre antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica.</p> <p>3- La docente aplica una rúbrica que permita cualificar los resultados de aprendizajes.</p>

	Componente 2: Producto Final	<p>-Los estudiantes presentan a la comunidad el producto de la secuencia.</p> <p>-Los estudiantes preparan en grupos de trabajo sus exposiciones.</p> <p>-Los estudiantes dan cuenta de los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de la secuencia.</p>	<p>1-Previamente los estudiantes con la orientación de la docente redactan una invitación a los padres y comunidad educativa para la exposición y cierre de la secuencia.</p> <p>2- Antes de la exposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La maestra agradece a los padres, estudiantes y compañeros docentes por el acompañamiento y habla un poco de lo que se trató este trabajo y su objetivo. - Luego pide a algunos estudiantes que compartan sus experiencias de aprendizajes con el desarrollo de la secuencia. - También los padres podrán expresar cómo se sintieron y los avances que pueden observar en sus hijos. - La maestra invita a la comunidad acercarse a los stands y conocer el trabajo de los estudiantes.
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados de la evaluación. - Aplicación de rúbrica. - Apropiación de saberes. - Exposiciones. 		
<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Componente 1: Resultados de la evaluación escrita tabulados, rejilla de evaluación. Componente 2: fotografías, audios y videos, actas, registros de asistencia.</p>		

