



**DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN INFERENCIAL A TRAVÉS DE LA
LECTURA DE LOS LIBROS ÁLBUM EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
SEGUNDO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALBERTO
MENDOZA MAYOR SEDE: JUAN BAUTISTA PALOMINO**

GLORIA MIREYA LOPEZ GESAMÁ

LINDA KARIM CAMPO MUÑOZ

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

2018

**DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN INFERENCIAL A TRAVÉS DE LA
LECTURA DE LOS LIBROS ÁLBUM EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
SEGUNDO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALBERTO
MENDOZA MAYOR SEDE: JUAN BAUTISTA PALOMINO**

Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación

GLORIA MIREYA LÓPEZ GESAMÁ

LINDA KARIM CAMPO MUÑOZ

Directora:

MG. ALICE CASTAÑO LORA

Co- director

MG. MAURICIO FRANCO

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2018

Nota de aceptación

Aprobado por el Comité de Trabajos de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad ICESI para otorgar el título de Maestría en Educación.

Mg. Alice Castaño Lora
Director del trabajo de grado

Mg. Mauricio Franco
Co- Director

Firma del jurado

Santiago de Cali, diciembre 27 de 2018

Dedicatoria

A Dios, ante todo, por hacer posible esta oportunidad en mi vida.

A mi esposo Juan Carlos y a mi hijo Ricardo...compañeros comprensivos y permanentes
en esperas, lecturas, trabajos, sueños, luchas y aventuras.

A mis padres Rosa y Rodrigo, siempre presentes en mi vida y en mi pensamiento y a
muchas personas más, compañeros de viaje que permanecen anónimos para estas páginas, pero
que tienen un nombre en mi memoria.

A ti, a él a nosotros a vosotros y a ellos...A todos.

Gracias

Gloria Mireya

A Dios por el cumplimiento de su palabra, por cuidarme en cada paso, por los ayudadores
que dispuso en mi camino durante este proceso, por fortalecerme en los momentos de dificultad
y por su respaldo para finalizar con éxito esta maestría.

A Jacobo mi hijo, compañero de aventuras, de clase, de trasnochos, por alentarme,
consolarme y abrazarme en la alegría y en la tristeza, para ti es este logro.

A mi familia, mi madre Rocío, mi padre Rubén, mis hermanos Javier y Josué, a Luz

Elena y Javier, mis abuelos Luis y Alicia.

A mis amigas, las hermanas que Dios me dio.

Gracias

Linda Karim

Agradecimientos

Al Ministerio de Educación en el Marco del Programa Beca a la excelencia docente, por permitirnos ser parte de esta oportunidad única en la historia del magisterio colombiano, la cualificación de los docentes mediante estas becas apostando por una Colombia equitativa y educada.

A la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor y su sede Juan Bautista Palomino por la disposición, el apoyo y la oportunidad de realizar ese trabajo.

A los estudiantes del grado segundo porque con su entusiasmo y disposición nos permitieron acercarnos más al conocimiento de la construcción del nivel de inferencia en la comprensión lectora y por hacer parte de nuestro desarrollo personal y profesional.

A nuestra tutora Alice Castaño quien siempre dispuesta a colaborar y enseñar, nos permitió con su ayuda construir a través de este trabajo un cierre constructivo y perdurable de los conocimientos adquiridos en nuestra maestría.

A todas aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron al desarrollo de este trabajo.

Contenido

	Pág.
Resumen.....	13
Abstract.....	15
Introducción	16
1. Problema de investigación	19
2. Justificación	25
3. Objetivos.....	28
3.1 Objetivo general.....	28
3.2 Objetivos específicos	28
4. Marco Teórico.....	29
4.1 Lectura	29
4.2 Comprensión de lectura	34
4.3 Nivel inferencial en la comprensión lectora	39
4.4 Libro álbum.....	43
5. Metodología	49
5.1 Sistematización como investigación.....	49
5.2 Secuencia didáctica.....	51
5.3 Contexto de la investigación.....	53
5.4 Sujetos de la investigación y muestra	54
5.5 Fuentes e instrumentos para la recolección de datos	55
5.5.1 Planeación de la secuencia didáctica (Formato 1).....	55
5.5.2 Diseño y descripción de la secuencia didáctica (Formato 2).....	56
5.5.3 Implementación de la secuencia e implementación de datos para el análisis.....	58

5.5.4 Definición de los momentos para analizar (Formato 3).....	58
5.5.5 Elaboración de un primer acercamiento analítico (Formato 4).	59
5.6 Categoría de análisis	59
6. Descripción de la secuencia didáctica.....	61
6.1 Diagnóstico de los niveles de inferencia en los estudiantes	61
6.1.2 Caracterización de los tipos de inferencia en los estudiantes según diagnóstico	62
6.2 La elección de los libros álbum	64
6.2.1 Libro álbum Eloísa y los bichos de Jairo Buitrago y Rafael Jockteng	65
6.2.2 Libro álbum Los diferentes de Paula Bossio	67
6.3 Fases de la secuencia didáctica	67
6.3.1 Fase de iniciación: acercándonos al libro álbum.	67
6.3.2 Fase de desarrollo: conceptualizando el libro álbum.....	69
6.3.3 Fase de finalización: comprendiendo el libro álbum	70
6.4 Evaluación de los resultados obtenidos a través de la implementación de la secuencia didáctica	71
7. Análisis e interpretación de resultados de la secuencia didáctica: Leer para comprender, comprender para interpretar	74
7.1 Movilizando los niveles de inferencia	74
7.2 Lectura de los libros álbum.....	75
7.2.1 Libro álbum Eloísa y los bichos.....	75
7.2.2 Libro álbum Los Diferentes de Bossio	90
7.3 Actividad de cierre en la lectura de los libros álbum.....	96
7.4 Producción Final: Escritura a través de inferencias	98
7.5 Caracterización final y comparación de la movilización en los niveles de inferencia	101
8. Conclusiones.....	105

Referencias.....	110
Anexos	115

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Formato 1. Diseño general de las secuencias didácticas	56
Tabla 2. Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD	57
Tabla 3. Formato 3. Registro por momentos y componente en función a la pregunta de investigación	58
Tabla 4. Formato 4. Primer nivel de análisis	59
Tabla 5. Corpus: fragmentos de respuestas de los estudiantes en la actividad de lectura de El día de mi suerte.....	62
Tabla 6. Tipo de inferencias de los niños según diagnóstico.....	63
Tabla 7. Caracterización del grupo por inferencias según desempeño después de la intervención.....	72
Tabla 8. Corpus: fragmentos de respuestas de los estudiantes en la actividad de lectura de Eloísa y los bichos	78
Tabla 9. Corpus: respuestas de los estudiantes respecto a la interpretación de la figura 9.....	80
Tabla 11. Corpus: respuestas de estudiantes respecto a la interpretación de la figura 9, preguntas sobre posibles causas de la situación.....	80
Tabla 12. Corpus: respuestas de estudiantes respecto a la interpretación de la figura 10	82
Tabla 13. Corpus sobre la discusión reflexiva de la lectura de imágenes.....	83
Tabla 14. Corpus evaluación de los estudiantes en la elaboración de las respuestas	84
Tabla 15. Corpus anticipación de lectura Eloísa y los bichos.....	86
Tabla 16. Corpus estudiantes elaborando inferencias tipo V.....	87

Tabla 17. Corpus estudiantes elaborando inferencias tipo V anticipación a la lectura.....	88
Tabla 18. Corpus respuestas de anticipación a partir de la portada del libro álbum los diferentes.....	91
Tabla 19. Corpus respuestas ante evocación de inferencias tipo IV.....	92
Tabla 20. Corpus respuestas ante evocación de inferencias tipo IV libro álbum Los diferentes.....	92
Tabla 21. Corpus interpretaciones sobre figura 17	94
Tabla 22. Corpus interpretaciones sobre figura 18 y 19	95
Tabla 23. Diálogo previo a la actividad	100
Tabla 24. Caracterización del grupo por inferencias según desempeño después de la intervención.....	102

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Desempeño de la entidad territorial con respecto a la competencia lectora y al aprendizaje para el año 2016.....	20
Figura 2. Resultado del grado tercero en el área de lenguaje para el período comprendido entre los años 2015 a 2017.....	22
Figura 3. Tipo de inferencia de los niños según diagnóstico	63
Figura 4. Catorceava página de libro álbum Eloísa y los bichos	66
Figura 5. Doceava página del libro álbum Eloísa y los bichos	66
Figura 6. Fase de iniciación: estudiantes acercándose al libro álbum.	69
Figura 7. Respuesta de estudiante a partir de la caratula de Eloísa y los bichos	76
Figura 8. Portada de Eloísa y los bichos	77
Figura 9. Quinta página del libro álbum Eloísa y los bichos	79
Figura 10. Doceava página del libro álbum Eloísa y los bichos	81
Figura 11. Página segunda del libro álbum Eloísa y los bichos.....	83
Figura 12. Página quinceava del libro álbum Eloísa y los bichos	84
Figura 13. Octava página del libro Eloísa y los bichos.....	85
Figura 14. Dieciseisava página del libro Eloísa y los bichos.....	86
Figura 15. Diecisieteava página del libro Eloísa y los bichos	88
Figura 16. Portada del libro álbum Los diferentes.....	90
Figura 17. Cuarta página del libro álbum Los diferentes.....	94
Figura 18. Página veintiuno y veintidós del libro álbum Los diferentes	95
Figura 19. Páginas treinta y uno y treinta y dos del libro álbum Los diferentes	95

Figura 20. Producción final de estudiante.....	98
Figura 21. Producción final de estudiante.....	99

Lista de anexos

	Pág.
Anexo A. Formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas	115
Anexo B. Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD.....	126
Anexo C. Niveles de lectura inferencial	146
Anexo D. Categorías deductivas de análisis	147

Resumen

Este trabajo de investigación, evidencia los resultados obtenidos en la movilización de los niveles de comprensión lectora en un grupo de estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino. El objetivo principal de la investigación fue el de movilizar los niveles de inferencia, a través de la lectura de libros álbumes como herramienta pedagógica.

Metodológicamente se desarrolló una Secuencia Didáctica desde el enfoque de Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015) bajo un modelo de investigación cualitativa. Inicialmente, se caracterizaron los niveles de comprensión lectora en los estudiantes a través de una prueba diagnóstica. Posteriormente, se diseñó e implementó la secuencia didáctica como estrategia pedagógica y finalmente se evaluaron los resultados de la intervención a la luz de planteamientos teóricos realizados por Ripoll (2015) y Solé (2008).

En cuanto a los resultados obtenidos, se puede decir que los estudiantes presentaron un avance progresivo hacia el nivel inferencial, a través del uso de los libros álbumes y la implementación de estrategias para la comprensión lectora, lo cual se facilitó gracias a la función de las docentes como mediadoras del trabajo colaborativo desarrollado durante la secuencia didáctica.

Palabras claves: lectura, comprensión de lectura, inferencia, libro álbum, secuencia didáctica, imagen.

Abstract

This research work evidences the results obtained in the mobilization of reading comprehension levels in a group of second grade students of the Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor Sede Juan Bautista Palomino. The main objective of the research was to mobilize levels of inference, through the reading of album book as a pedagogical tool.

Methodologically, a Didactic Sequence was developed from the approach of Roa, Pérez, Villegas and Vargas (2015) under a qualitative research model. Initially, the levels of reading comprehension were characterized in the students through a diagnostic test; subsequently, the didactic sequence was designed and implemented as a pedagogical strategy and finally the results of the intervention were evaluated focused in Ripoll's (2015) and Solé (2008) theoretical approaches.

Regarding the results obtained, it can be said that the students presented a progressive advance towards the inferential level, using the album books and the implementation of strategies for reading comprehension, which were facilitated thanks to the teachers as mediators of the collaborative work developed during the didactic sequence.

Keywords: reading, reading comprehension, inference, album book, didactic sequence, image.

Introducción

La investigación se centra en una de las actividades más importantes y significativas que realiza el ser humano a lo largo de toda su vida, como es la lectura. Es tal su importancia que llega a convertirse en uno de los medios con mayor eficacia para obtener conocimientos, por lo tanto, se constituye en una herramienta fundamental dentro del campo educativo y social. Es una actividad que se inicia desde que el niño empieza a interpretar el mundo mediante imágenes, expresiones o sonidos; así mismo, se fortalece a través del tiempo con el desarrollo intelectual y personal en las diferentes áreas académicas y sociales que forman parte del currículo institucional.

Dentro de este contexto formativo de conocimiento que es parte integral de la lectura, emerge con fuerza interpretativa la comprensión lectora, la cual está representada en niveles, teniendo en cuenta la manera como el lector, de acuerdo con su capacidad cognitiva, asocia e interpreta la información que obtiene del texto. Para el caso específico de esta investigación, el objeto de estudio es la comprensión lectora centrada en el desarrollo del nivel inferencial, es decir, el lector podrá obtener información implícita o sea identificar el tipo de información que no está a simple vista, para la cual debe ir rastreando pistas que pueden ser sobre el contexto en el que se enmarca la obra literaria, las características del autor, información que se ha dado en otros apartados y que ayudan a hilar la historia, entre otros; cabe anotar que las inferencias no son exclusivas de las obras literarias, pero para esta investigación donde se realizan actividades de lectura de libros álbum se estudia la inferencia en estos términos.

Por esto, al proporcionar herramientas esenciales para la comprensión lectora, como lo son los diferentes niveles de inferencias, estas permiten con el paso de los ciclos escolares ir construyendo un pensamiento reflexivo y activo en los estudiantes frente a las diferentes temáticas

que se plantean en los textos o en las interacciones sociales, generando la posibilidad de pasar del nivel inferencial al crítico – intertextual si se continúan realizando actividades de lectura como las que presenta la investigación; en este nivel los estudiantes pueden identificar ideologías, puntos de vista, intenciones y sentar posición ante ideas y argumentos, sin cambiar el sentido fundamental de lo escrito, este nivel cobra gran importancia en los grados superiores ya que es evaluado por las pruebas de estado mediante las cuales los estudiantes pueden acceder a la educación superior según los resultados obtenidos, entonces el nivel inferencial en los primeros grados de la básica primaria contribuye de manera significativa en la formación de lectores desde el aula.

Con base en lo anterior, la propuesta pretende a través de la intervención pedagógica y didáctica con los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino desarrollar la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica que lleve, durante el proceso lector, a los estudiantes del nivel literal al nivel inferencial, utilizando como herramienta académica de trabajo los libros álbum. Por esta razón, se observaron y analizaron, durante períodos de tiempo continuos, los procesos de lectura desarrollados por los niños con el objetivo de fortalecer la comprensión de textos y específicamente los procesos de comprensión lectora en el nivel inferencial.

Los sustentos teóricos de esta investigación retoman los planteamientos realizados por Ripoll (2015), Solé (2008), Lerner (2001) y otros, quienes establecen relaciones entre el texto, el contexto y el lector en el proceso de la comprensión lectora considerando los niveles que en ella se producen para lograr asimilar, analizar, sintetizar, en general reconstruir y dar significado al contenido de la lectura, lo cual permite que se advierta el sentido global del texto.

La herramienta empleada para movilizar el proceso de comprensión inferencial fue el libro álbum, cuya característica narrativa permite que los estudiantes establezcan relaciones entre la lectura de imágenes y los textos escritos propiciando la interpretación y profundización del texto. De la misma manera, se enriquece la experiencia de leer, fortaleciendo el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel inferencial, a la vez que se disfruta y se analiza su contenido de forma reflexiva.

Ahora bien, la investigación desarrollada es de tipo cualitativo; desde un punto de vista humano y social tiene un enfoque participativo de investigación acción, porque de ella hacen parte todos los actores curriculares que interactúan académicamente en la institución. El trabajo en equipo permitió el fortalecimiento de las competencias lectoras que lleva, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, a la potencialización de la comprensión lectora.

El análisis y la presentación de los resultados se obtuvieron a partir de una muestra tomada del grupo de estudiantes, que conforman el grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino. La selección de la muestra se realizó por conveniencia, de acuerdo con las necesidades de las investigadoras. Con base en la información recolectada y teniendo en cuenta la categorización (ver metodología) planteada por Ripoll (2015), en cuanto a las inferencias, se establecieron categorías que permiten evidenciar los avances de la comprensión de lectura en el nivel inferencial.

1. Problema de investigación

Los alumnos del nivel de básica primaria y secundaria en Colombia han presentado bajos índices en comprensión lectora desde lo literal a lo inferencial, lo cual se refleja en los resultados de pruebas nacionales de diferentes áreas académicas, incluida la de lenguaje. Con base en esta realidad se presenta la figura 1, donde se ve claramente el desempeño de los estudiantes en la competencia lectora tanto a nivel municipal como nacional; a través de los porcentajes de aprendizajes evaluados en la prueba. Los resultados nacionales y de la entidad territorial en lenguaje muestran que en los grados 3°, el porcentaje promedio de respuestas incorrectas corresponde a un porcentaje mayor o igual al 40%, representado en el color naranja.

De la figura 1 se deduce que casi la mitad de los estudiantes presentan problemas para superar las preguntas de comprensión lectora, evidenciando dificultades desde el nivel literal de lectura (extraer información explícita de los textos) hasta el inferencial. Por lo anterior, estos niños y niñas presentan inconvenientes para identificar estrategias comunicativas (utilizadas en el lenguaje verbal y no verbal), diferenciar tipos de textos, entender significado global e interpretar intenciones comunicativas como: informar, divertir, entre otros. Esas pruebas evidencian deficiencias en los estudiantes en el proceso de lectura y escritura, lo que significa que el desempeño de los alumnos es deficiente al reconocer ideas principales, establecer relaciones, comprender textos complejos, analizar, inferir, relacionar información implícita y explícita en diferentes textos escritos y desde luego para asumir una posición crítica y argumentativa frente a un determinado tema.

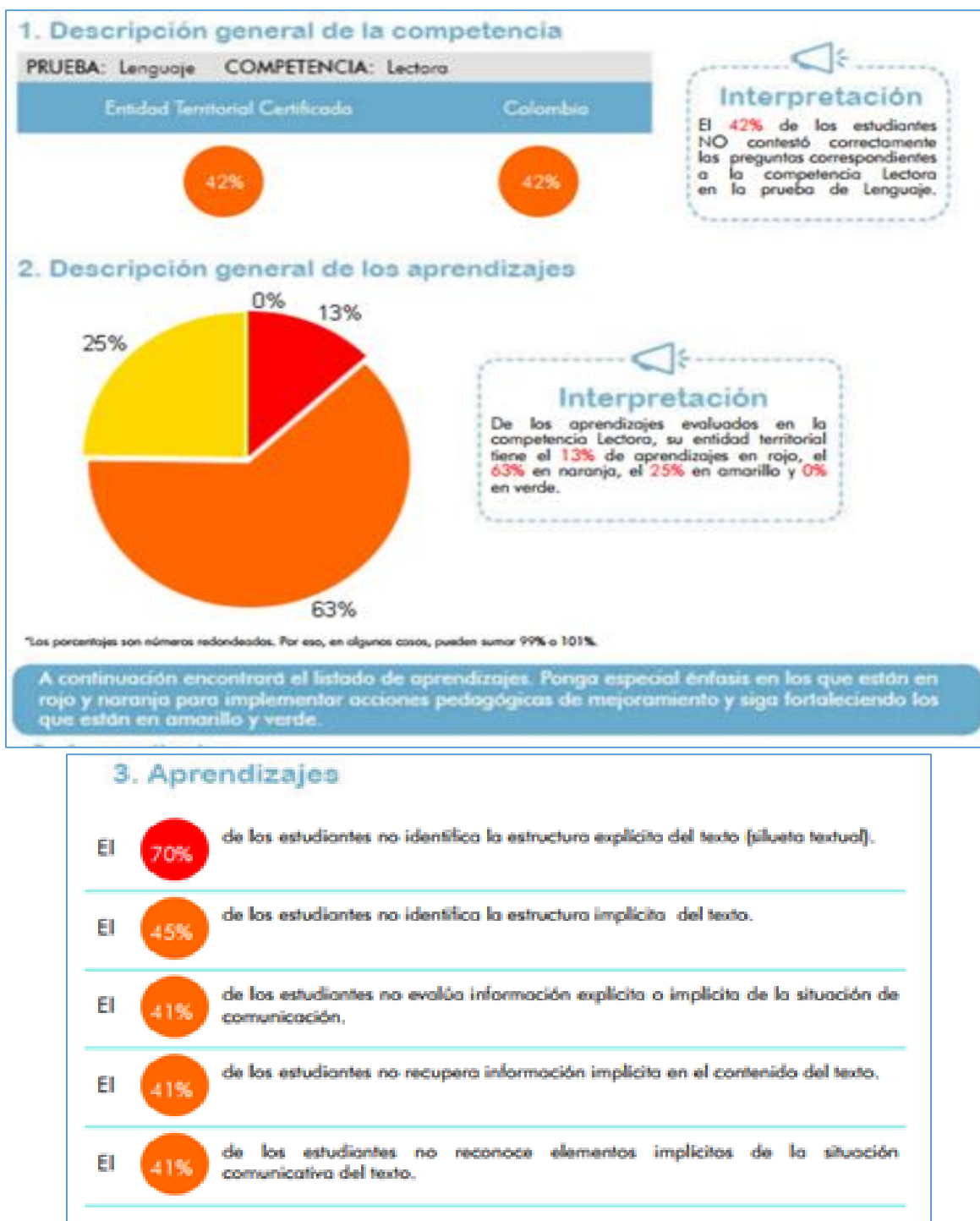


Figura 1. Desempeño de la entidad territorial con respecto a la competencia lectora y al aprendizaje para el año 2016.

Fuente: (Instituto Colombiano de Educación Superior - ICFES, 2016)

Esta misma situación se presenta en el nivel de básica primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino, la cual se encuentra ubicada en el municipio de Yumbo, en la zona Urbana, con una población estudiantil de referencia perteneciente a los estratos 1 y 2. Este grupo poblacional presenta falencias en cuanto al manejo de la lectura y escritura, especialmente en: la comprensión lectora y la producción textual. Estos dos aspectos del lenguaje están relacionados directamente, ya que, para lograr una buena producción textual, es necesario alcanzar una apropiada comprensión lectora, que lleve a los estudiantes a entender aquello que están leyendo para así deducir el mensaje que transmite el texto. Desde este punto de vista, esta investigación se enfoca en lograr que los estudiantes del grado segundo de primaria mejoren su comprensión lectora pasando de un nivel literal a un nivel inferencial, para posteriormente producir textos asociando los saberes ya adquiridos con los nuevos conocimientos que estén construyendo en diversos espacios.

La problemática en cuestión, es un hecho que se refleja en el bajo desempeño de los estudiantes de la institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino, con relación a los puntajes obtenidos en las Pruebas Saber de lenguaje. Las categorías propuestas y evaluadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presentan porcentajes que muestran la necesidad de intervenir para fortalecer la comprensión lectora: el 70% de los estudiantes presenta dificultades para identificar la estructura explícita del texto, el 45% tiene dificultades para evaluar la estructura implícita y el 41% presenta falencias para evaluar información implícita o explícita en situaciones comunicativas y para recuperar información del texto respectivamente.

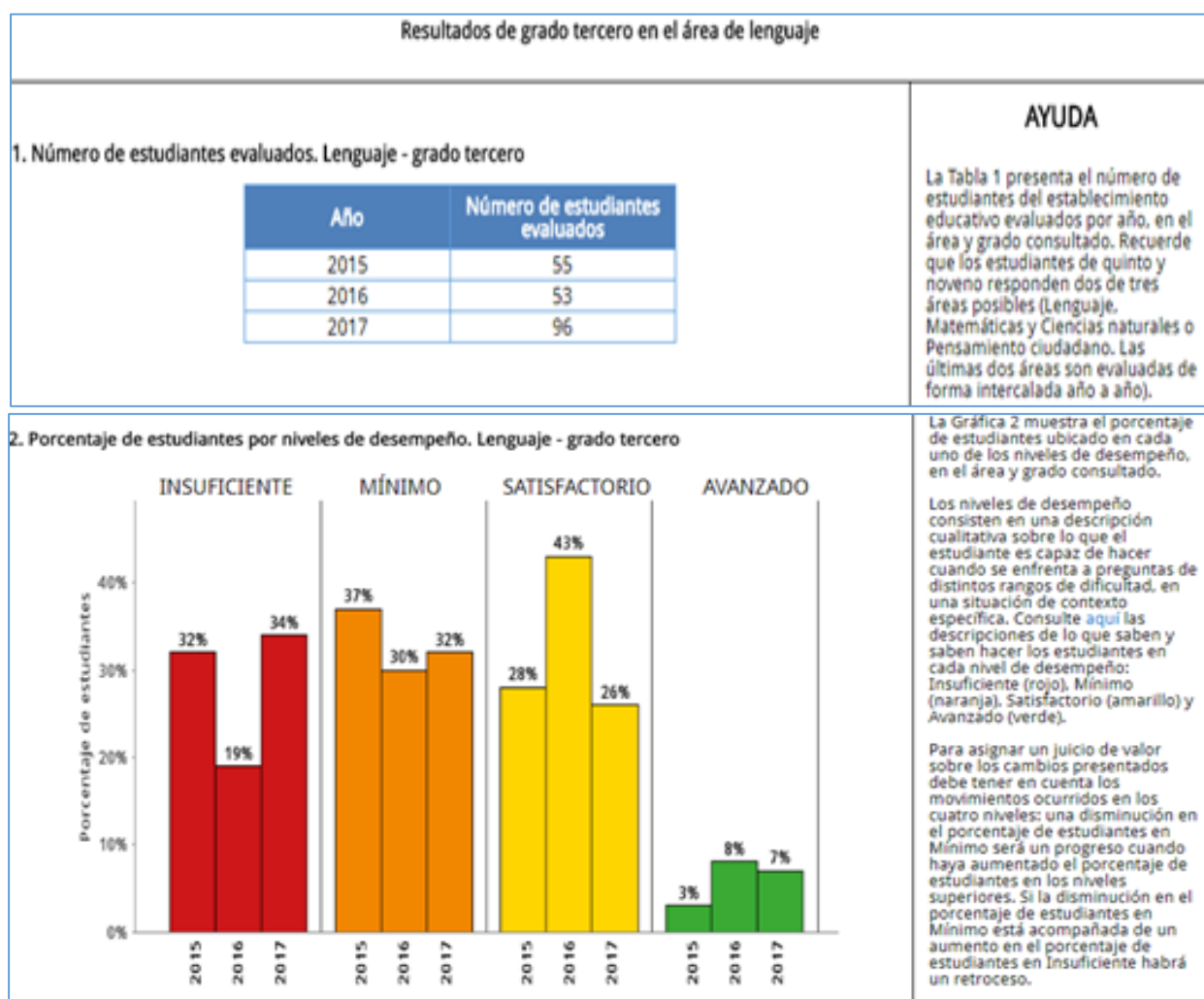


Figura 2. Resultado del grado tercero en el área de lenguaje para el período comprendido entre los años 2015 a 2017.

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2016)

La figura anterior presenta los resultados de las Pruebas Saber de los estudiantes en los últimos tres años. Se observa que la Institución Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino, presenta pocos estudiantes en el nivel avanzado lo cual indica que al momento de presentar la prueba no responden adecuadamente a los diferentes niveles de complejidad que se evalúa.

De acuerdo con los datos presentados en las figuras 1 y 2 se puede decir que el nivel de comprensión de lectura en los estudiantes de la IE Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino del grado tercero, apenas les permite comprender y explicar algunos elementos de la estructura y organización del texto en cuanto a oraciones y párrafos cortos, sin responder adecuadamente a las competencia textual ni discursiva. La competencia textual, se relaciona con la capacidad para comprender e interpretar el sentido y la estructura de los textos. La competencia discursiva, implica la capacidad para asumir una posición frente a la lectura, usando estrategias de pensamiento y otorgando sentido y nuevos significados. Estas competencias se deben evidenciar en los tres niveles: literal, inferencial y crítico para identificar de manera adecuada los componentes del texto, la información más relevante y dar cuenta del contenido de la lectura, dado que el desempeño de los estudiantes no es satisfactorio en estas competencias, se les dificulta la realización de interpretaciones e inferencias con respecto al mensaje del texto.

Por este motivo, en el área de lenguaje se debe favorecer la comprensión de lectura en textos escritos desarrollando el nivel inferencial para formar lectores competentes. Según Jurado, Sánchez, Cerchiaro y Paba (2013), los lectores competentes son aquellos que reconocen diversas tipologías textuales, realizan asociaciones de intertextualidad, interpretan, infieren e identifican intenciones de los autores o de los sujetos que se representan, lectores competentes que al inferir movilizan mecanismos otorgándole coherencia al discurso al relacionar pistas o elementos que brinda el texto y su conocimiento del mundo colocándolo en función de la interpretación textual.

La lectura es esencial en el campo educativo y a través de ella se posibilita el acceso a nuevos campos de la experiencia, nuevos conocimientos, entre otros; pero para ello la escuela debe crear espacios de actividades diarias de lectura, en este sentido las prácticas docentes tienen gran repercusión en la comprensión lectora y lógicamente en el rendimiento escolar, porque determinan

las condiciones que se realizan en el proceso enseñanza – aprendizaje, por lo tanto estas prácticas deben tomar en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, cautivándolos e incentivándolos hacia el goce por la lectura.

Es importante resaltar que las prácticas educativas deben tener en cuenta la aptitud y el interés de los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje, diversificando los programas curriculares de acuerdo a la realidad de la institución e incluyendo nuevas herramientas pedagógicas como cierto tipo de libros que permitan generar en los estudiantes el amor e interés por el área en general que para este caso es el lenguaje y en particular por la lectura, por lo tanto se presenta un claro interés por fortalecer la comprensión lectora, el cual tiene como propósito mejorar el desempeño escolar de los estudiantes en cada una de las áreas que hacen parte del programa académico correspondiente al grado segundo, ya que al ser la comprensión lectora una competencia transversal afecta todas las áreas del currículo tanto en la básica primaria, como en la básica secundaria. Además, su alcance trasciende el contexto escolar, afectando la cotidianidad del estudiante, tanto en su ámbito familiar como en su interacción social.

Con base en la problemática presentada, surge el siguiente interrogante: ¿cómo, a través de la lectura de los libros álbum, se puede desarrollar el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino del Municipio de Yumbo?

2. Justificación

Cómo se expuso en el apartado anterior, en la institución se ha identificado una problemática respecto a la comprensión de lectura, esto se evidencia en los deficientes resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas internas y en las Pruebas SABER, especialmente en lo relacionado con la semántica, la sintaxis y lo pragmático del lenguaje, no sólo en la lectura literal sino también en el ámbito inferencial de la misma, sobre este aspecto, a los estudiantes se les dificulta la recuperación, el reconocimiento, el análisis y la evaluación de la información explícita e implícita en un determinado texto, conviene subrayar que, además, la comprensión lectora tiene una función social y cultural cuya importancia es vital en los procesos académicos y va más allá de la descodificación de grafemas como lo menciona Alexopoulou (2009) citando a Goodman (1984) y Van Dijk y Kintsch (1978, 1983). En ella el lector desempeña un papel activo, puesto que construye conocimiento y le otorga sentido al texto permitiéndose descubrir aquello que no está expresado explícitamente.

Por esta razón, es una preocupación de la escuela y especialmente de los docentes el formar lectores competentes, de allí la necesidad de transformar las metodologías y materiales de clase a través de prácticas pedagógicas innovadoras, generando así un interés de los estudiantes por la lectura llevándolos hacia el placer y el goce por la misma. De esta manera, se relaciona la literatura con el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada una de las asignaturas propias del currículo. Esto es lo que se llama según Bombini (2006): “reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura”(p.12).

Así mismo, el sentido de la propuesta les posibilitará a los estudiantes la realización de anticipaciones, hipótesis, inferencias sobre el texto, relacionando indicios o hechos que no están explícitos pero que puede llegar a descubrir por medio de la inferencia. De esta forma, sistematizar las experiencias del aula les permite a los docentes compartir saberes, al tiempo que logran observar y analizar de manera significativa los procesos elaborados a través de una metodología participativa que involucra efectos emocionales, sentimientos y reflexiones alrededor del libro álbum.

Dentro de este contexto, se maneja el concepto de comprensión lectora con todos sus componentes incluyendo el nivel inferencial, que según Priestley (2004), hace parte de los niveles de procesamiento de la información: literal, inferencial y crítico. Para que el fortalecimiento de la comprensión lectora sea sostenible en el tiempo, su práctica pedagógica y didáctica debe iniciarse en el currículo desde los primeros años de escolaridad, utilizando estrategias de aprendizaje que le brinden al estudiante la posibilidad de fortalecer su ejercicio lector, por medio de herramientas cuya aplicación en el quehacer pedagógico del docente, además de proporcionar conocimientos lingüísticos al estudiante le genere momentos de placer y gozo hacia la lectura.

Según este criterio, las docentes investigadoras seleccionaron como herramienta estratégica de aprendizaje los denominados libros álbum que le permiten al lector asociar imágenes con palabras, complementar la historia escrita con la lectura de los textos discontinuos que van aportando más pistas hasta llegar a una comprensión profunda de la obra literaria. De acuerdo con Eco (1987), para que un lector identifique las intencionalidades requiere tener en sus saberes una “enciclopedia personal”, es decir múltiples lecturas y autores. Por esta razón para aplicar la propuesta haciéndola objetiva y significativa para los estudiantes, además de los libros álbum, las docentes harán uso de otras herramientas literarias que se consideren apropiadas, en un

determinado momento, para mejorar la comprensión lectora. Por este motivo, se deben fortalecer las capacidades inferenciales de los estudiantes con el fin de que, posteriormente, puedan construir significados sobre el texto leído, movilizando los diferentes niveles de inferencias y avanzando de manera significativa en el proceso como lectores que comprenden los diferentes tipos de textos.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Mobilizar los niveles de inferencia a través de la lectura de los libros álbumes en los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino.

3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino.
- Diseñar e implementar la secuencia didáctica como estrategia pedagógica, utilizando la lectura del libro álbum, para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial.
- Evaluar los resultados obtenidos a través de la implementación de la secuencia didáctica.

4. Marco Teórico

En este capítulo, se desarrollan los conceptos que sustentan y le dan validez teórica a la presente investigación. El primer tema que se estudia es la lectura, la cual se considera esencial en el campo educativo dado que por medio de ella se accede al conocimiento y se elabora el aprendizaje, asimismo, la lectura es también una competencia para los diferentes aspectos de la cotidianidad de un ser humano, como lo son: el ejercicio de la ciudadanía, el campo de formación académica, laboral y social.

El segundo tema es el de la comprensión lectora, puesto que el interés de la investigación está en este elemento que hace parte de la lectura y que permite la interpretación y el entendimiento del discurso escrito, para pasar al nivel inferencial de la misma donde se abordan las categorías inferenciales que se intentan movilizar en esta experiencia con los estudiantes.

Finalmente, se aborda el tema del libro álbum como herramienta estratégica de intervención pedagógica y didáctica para mejorar el proceso lector de los estudiantes, retomando el papel de la imagen como elemento fundamental en la narrativa del texto.

4.1 Lectura

La lectura es objeto de estudio permanente en el entorno académico con el fin de responder las preguntas que se suscitan alrededor de sus componentes, desde la adquisición del proceso lector, que si bien es un elemento externo, genera cambios considerables en los individuos a través del conocimiento que se produce, por mencionar solo una característica, hasta la lectura mediante dispositivos tecnológicos que cambian las relaciones que se conocían entre el texto y el lector, por

lo tanto, emitir un concepto rígido sobre la misma va en contravía de su naturaleza adaptable a los individuos y a los tiempos.

Por el contrario, algo que no cambia es la necesidad humana de reconocerse mediante la lectura, evaluar niveles lectores como es el caso de esta investigación, donde los resultados sobre algunas pruebas evidencian el proceso de los estudiantes respecto a su capacidad inferencial, o de manera más amplia que involucra la integralidad del ser humano, como lo menciona Andricain (1995).

Por medio de ella los seres humanos podemos hallar respuestas para las múltiples preguntas que en cada etapa de nuestra existencia nos salen al paso. La lectura permite encontrar soluciones a los conflictos existenciales, apropiarse de modelos que contribuyen al perfeccionamiento de la conducta, al enriquecimiento ético y espiritual; puede ser un magnífico catalizador para angustias y temores; puede modificar actitudes, estimular el deseo de ser mejores, de superarnos, de enriquecer nuestra visión del mundo (p.14).

En efecto, en la lectura para Goodman (1982) se encuentra una relación entre texto y lector, una interacción en la que los dos son protagonistas, puesto que no se concibe el uno sin el otro, pero también donde la experiencia particular de cada lector media en la producción de significados, entonces, leer es una experiencia diferente para cada individuo porque en la lectura convergen saberes previos, valores, ideologías, entre otros:

Las características del lector son tan importantes para la lectura, como las características del texto. Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende en gran medida de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura (Goodman, 1982, p.34).

Continuando con esta premisa de interacción entre el lector y el texto, Solé (2008), lo define como:

El proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba (p.18).

Según esta definición de lectura se puede decir que lo que se espera de un lector activo es que logre no solo entender el sentido del mensaje, sino también generar transformaciones en su pensamiento mediante una conversación con el texto, que le permita la construcción de nuevos saberes a partir de la integración de sus saberes previos con aquellos que el texto le proporciona. Por consiguiente, leer nunca será un ejercicio pasivo del intelecto, es toda una movilización de elementos intelectuales, culturales, subjetivos y contextuales. Como lo define Ferreiro (2016): “Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevo sentido a esos verbos” (p. 13).

Es decir, leer implica la capacidad de interpretar más allá de la descodificación de grafías, es poder reconstruir un significado en un acto cognitivo de gran complejidad, en el cual se establecen una serie de operaciones mentales que influyen en la adquisición de aprendizajes y en el proceso lector, cuyo resultado debe llevar a la comprensión del texto, en el ámbito escolar y

social con el cual interactúa el estudiante. Si se logra una lectura comprensiva y mediada por una intencionalidad que incentive al lector a realizarla de manera autónoma, se podría pensar en un aprendizaje significativo a la vez que en un disfrute de los textos literarios.

Además, los lectores al igual que la escuela se han transformado a medida que van pasando las generaciones. Los diferentes formatos suponen nuevos retos en el ejercicio lector. Cassany (2006), refiere que la lectura contemporánea posee elementos como el acceso a la información mediante dispositivos tecnológicos que permiten un mayor acceso a todo tipo de discursos, ideologías, entre otros, de ahí que al leer o enseñar comprensión lectora se deba pensar en cómo se lee en la actualidad en la sociedad de la información y el conocimiento, así pues, la formación de lectores frente a los retos que se imponen cada día requieren el pensar la lectura siempre teniendo en cuenta hacia qué tipo de lector va dirigida y cuáles son sus necesidades para interpretar los textos.

Por esta razón, tanto las entidades gubernamentales como las empresas privadas, vinculadas al sistema educativo han identificado la importancia de fortalecer los procesos comunicativos en todos los ámbitos de la vida. Sobre este aspecto, son notables los esfuerzos por promover proyectos estratégicos que pretenden el fortalecimiento de bibliotecas y el aumento de prácticas lectoras entre otras. Un ejemplo de estas estrategias es el Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media (2011) que ha llegado a las instituciones como respuesta a la necesidad de atraer docentes y estudiantes al hábito lector.

Y, en definitiva, aunque la lectura en sí misma, acompañada de otros elementos pedagógicos y didácticos, contribuye a que los educandos desarrollen sus competencias comunicativas usando adecuadamente el vocabulario, reconociendo estructuras lingüísticas en los

textos, favoreciendo la capacidad de comunicarse, desarrollando su pensamiento crítico, estimulando intelectualmente al lector hasta construir predicciones e inferencias, apoyado en la información que proporciona el texto. Poseer esta destreza, le permitirá desempeñarse favorablemente no solo en el medio académico sino también en su contexto social, pero para llegar a este objetivo se hace necesario movilizar procesos en el aula que fomenten y permitan un aprendizaje significativo que deriva del constructivismo moderado, como lo enfatiza Solé (2008), para ella solo se puede comprender aquello de lo cual se tiene un conocimiento previo. Así mismo, la autora plantea que se debe enseñar a través de estrategias que generen en sí mismas más capacidades de las que supone entender la idea global de un texto, esto lo manifestó de la siguiente manera Solé (2008):

De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiple y variada. De ahí también que al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo contribuyamos al desarrollo global de las niñas y de los niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores (p.6).

Una vez definido el concepto de la lectura y su importancia, se debe profundizar en el tema de la comprensión de lectura, puesto que no se trata de leer sino de ir más allá del texto para interpretar a profundidad por el enramado del discurso.

4.2 Comprensión de lectura

Con base al concepto de lectura, tratado en el apartado anterior, cuya definición relaciona tanto la composición básica, decodificación de grafías, como la interpretación y significación que le atribuye el lector y que va más allá de esas grafías, se puede pensar que leer es una actividad en la cual el lector le otorga sentido a una información o mensajes escritos. Según Colomer (1997):

La idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector (p.4).

Esto quiere decir que para leer se deben realizar razonamientos en torno a lo que se lee y de acuerdo a los conocimientos previos que posee el lector. Así, el lector relaciona diferentes elementos una vez decodifica el texto. En este sentido, emerge el concepto de comprensión lectora, como función esencial en la lectura, existiendo diferentes acepciones, entre las cuales se citan dos:

Para Dubois (1984), la comprensión de lectura se refiere a aquellas capacidades que tiene cada persona para entender y procesar el significado de las ideas que se plantean en un texto reconstruyendo el contenido a la vez que se relaciona con el contexto, es decir que la comprensión está mediada por aspectos del texto, pero también por un conocimiento previo existente en el lector el cual se configura de acuerdo al contexto en el cual se encuentre, puesto que pone en correlación diferentes procesos intelectuales en el lector.

Entonces, de acuerdo con esta concepción, la comprensión lectora es el proceso mediante el cual los lectores reconstruyen y atribuyen significado a los textos partiendo de los conocimientos

que poseen y aquellos nuevos que adquieren al leer e interactuar con el contexto, lo cual los lleva a descubrir significados explícitos e implícitos en los contenidos.

Para Vallés-Arándiga y Vallés-Tortosa (2006) citado en Castillo y Jiménez (2016): La comprensión lectora es también un acto cognitivo complejo que implica el uso de diferentes operaciones mentales y estrategias. “Por estrategias de comprensión se entiende aquellas herramientas que facilitan la adquisición, almacenamiento y uso de la información para lograr una adecuada representación mental del contenido del texto” (p. 443).

En este caso se define la comprensión lectora como un proceso cognitivo complejo en el cual el lector recurre a la utilización de diferentes operaciones mentales y estrategia para abstraer información por medio de asociaciones, relaciones, análisis, evaluación de la información entre otros que le permitirán al lector elaborar significados, comprender e interpretar el sentido y la estructura de diferentes textos y desde luego asumir una posición frente a la lectura, usando diferentes estrategias de pensamiento y produciendo nuevos significados a la vez que dan cuenta de la estructura y organización del texto, el significado y sentido del mismo.

Aunque hay varias definiciones sobre el concepto de comprensión lectora, todas ellas establecen que el fin primordial de la lectura es comprender el mensaje que el autor desea transmitir y que este se pone en relación con las capacidades lectoras, conocimientos previos, asociaciones mentales, niveles de complejidad del texto, el contexto y los fines comunicativos del autor. En el campo educativo, la comprensión lectora retoma estos aspectos vinculándolos a los logros de los aprendizajes de esta forma los estudiantes pueden interpretar, retener, organizar y asumir un posición crítica, reflexiva y analítica frente a lo leído.

De acuerdo con lo anterior, la lectura, se considera como un proceso fundamental en la formación académica de los jóvenes la cual les permite seleccionar, organizar e integrar información en el proceso enseñanza aprendizaje. por lo tanto, cobra importancia la comprensión lectora para el desarrollo integral de los estudiantes iniciando desde los primeros años de escolaridad, tomando en consideración esto el Ministerio de Educación Nacional (MEN) la ha incluido en los Estándares básicos de competencias de lenguaje (2006), con el fin de darle a las instituciones educativas las herramientas necesarias para que puedan brindar a los estudiantes un aprendizaje significativo en relación con la comprensión lectora que los lleve a interpretar el mensaje que contienen los textos. Las instituciones deberán aplicar estos estándares de manera transversal en todas las asignaturas del currículo.

Ahora bien, la comprensión permite interpretar desde un conocimiento individual, por lo tanto, no se puede establecer una interpretación única ello conlleva al establecimiento de diferentes niveles de comprensión lectora que identifican el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto; es decir la manera como el lector le otorga significado a la información. Estos niveles no se alcanzan de manera independiente o aislada, sino que actúan de forma simultánea y constituyen un único proceso, la comprensión lectora. En este sentido vale la pena mencionar a Castillo y Jiménez (2016) citando a Vallés-Arándiga y Vallés-Tortosa (2006) quienes plantean cuatro niveles en la comprensión lectora:

1. Comprensión literal: se entiende como el reconocimiento y el recuerdo de hechos puntuales presentados en el texto.

2. Comprensión inferencial o interpretativa: en este caso se considera como la capacidad de deducir información que no se encuentra explícita en el texto lo cual hace que el lector retome elementos planteados integrándolos para realizar interpretaciones e inferencias.

3. Comprensión crítica o valorativa: se refiere a la comprensión de elementos que se pueden interpretar y que se relacionan con las emociones de los protagonistas, los valores y los juicios que hace el lector como parte de la narrativa.

4. Meta comprensión lectora: se refiere al seguimiento, rastreo y supervisión de los procesos.

Estos niveles evidencian de alguna manera que leer es comprender, ya que la comprensión es inherente a la lectura, aun cuando no es indisociable de ella. El comprender implica otorgar sentido y significado al contenido del texto, colocándolo en relación al contexto y al conocimiento del lector para lograr elaborar un sentido global de la lectura.

Los niveles antes mencionados son muy similares a la clasificación de las inferencias realizada por Ripoll (2015) las cuales se tratan más adelante (ver anexo A), dicha clasificación fundamenta las categorías de análisis de la presente investigación.

En cuanto a los procesos de enseñanza de la comprensión lectora, vale la pena mencionar la teoría transaccional y la sociocultural (Quintana, 1999). La primera, proviene de la lectura aplicada al campo de la literatura, y hace referencia a los significados que se crean en relación a los intercambios entre el lector y el texto en un contexto específico. En tanto que la teoría sociocultural toma en consideración la interacción lector-texto y el contenido del lenguaje, ello puede interpretarse como, la capacidad que posee el lector para comprender e interpretar el sentido

y la estructura de los textos, usando el contenido del texto e integrándolo a sus conocimientos, hace referencia al uso del lenguaje. Es importante resaltar que en los dos casos se considera el lector en un contexto real que le permite hacerse interpretaciones de los sucesos ocurridos y que en el proceso de comprensión de la lectura se debe considerar tanto el papel social y cultural de quien lee.

Ahora bien, el lector debe identificar y construir significados explícitos e implícitos de la información que tienen la lectura, dado que la comprensión de la lectura es un acto cognitivo complejo, se puede hacer uso no solo de las operaciones mentales sino también de estrategias cognitivas que facilitan el proceso de comprensión de esta forma Solé (2008), plantea que una buena comprensión lectora se obtiene a través de una estrategia fundamentada en tres (3) momentos los cuales son: el antes, el durante y el después.

Para esta autora el primer momento: Antes de la lectura se refiere a la motivación, a la consideración de los objetivos para la lectura, la indagación de saberes previos, anticipaciones sobre el texto, y a la realización de preguntas textuales que sean significativas para los estudiantes.

El segundo momento: durante la lectura implica la posibilidad de realizar una comprensión del texto de manera conjunta o individual esto con el propósito de generar preguntas o cuestionarse a sí mismo para profundizar sobre el contenido del texto o la comprensión. Asumiendo la nueva información, interiorizándola y relacionándola con los saberes previos para crear nuevos conocimientos.

El tercer momento: después de la lectura se refleja en la capacidad de los estudiantes de identificar la idea central del texto, logrando integrar todas las actividades realizadas para darle significado al contenido, de tal forma que pueden estructurar un resumen acorde a las

características de lo leído. Continuando con lo expresado por esta autora, los aspectos en los cuales hace énfasis son: la evaluación que no es el único fin que se busca con la formulación de las preguntas sobre los contenidos de los textos y el proceso lector, es un proceso continuo que no finaliza con las actividades de cierre y en el cual se hace necesaria la participación, acompañamiento, revisión y mediación permanente del docente.

4.3 Nivel inferencial en la comprensión lectora

Al tomar la comprensión de textos como un proceso que involucra una serie de elementos de diferente complejidad, se integra el concepto de inferir como un proceso individual de tipo cognitivo que le permite al educando deducir o establecer razonamientos en determinadas situaciones. Un lector activo puede inferir, es decir, obtener conclusiones y dar respuesta a los interrogantes que le plantea el texto gracias a lo que ya sabe del tema y a las pistas que descubre en el proceso de lectura. El nivel inferencial le permite al lector discernir la intención del autor por lo tanto es fundamental en la educación brindar las herramientas necesarias para que los estudiantes alcancen este objetivo. Como lo plantean Duque y Correa (2012): “las inferencias son definidas como representaciones mentales que el lector/oyente construye o añade al comprender el texto, a partir de las aplicaciones de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas en el mensaje” (p. 3).

Sobre este aspecto para Priestley (2004), autora de la pirámide de niveles de procesamiento de la información, es importante tener en cuenta que el nivel inferencial abarca una serie de conceptos que van desde comparar y contrastar situaciones dentro de un texto hasta desarrollar resúmenes y síntesis, aspectos fundamentales del nivel inferencial son: categorizar y clasificar la información, describir y explicar, analizar, proponer los efectos a partir de las causas y hacer

generalidades transformando partes del texto para finalmente identificar el contenido global del mismo.

Considerando todo lo anterior, las inferencias se relacionan con la capacidad de realizar deducciones o establecer razonamientos es por ello que el movilizar los niveles de inferencia en la lectura promueve en los lectores la comprensión lectora, puesto que adquieren mayor capacidad de interpretar las intenciones comunicativas de un texto, comprender su significado global, e incidir en la capacidad de comprender con mayor profundidad textos de diferente tipo.

Con el fin de orientar las estrategias de lectura en el ámbito educativo, para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes y específicamente en la capacidad inferencial, Ripoll (2015) propone una clasificación de cinco tipos, cada uno de los cuales establece preguntas y funciones que permiten determinar niveles diferentes en el desempeño de los estudiantes con respecto a la comprensión lectora y a su habilidad inferencial.

Inferencias de tipo I. Este tipo de inferencias permiten dar cuenta de aspectos específicos del contenido del texto, relacionando las referencias y los referentes. Así mismo pueden proponer significados de palabras y expresiones desconocidas a partir de la información del texto, como, por ejemplo: ¿a qué?, ¿a quién?, ¿de qué? o ¿de quién habla el texto?

Aunque los aspectos evaluados son específicos al contenido, casi literales, un lector podría tratar de establecer ciertas definiciones o significados de palabras, basadas en el texto, o de referencia para otorgarle coherencia al texto.

Inferencias de tipo II. Este tipo de inferencias establece relaciones de causa y efecto implícitas en el contenido textual, dando cuenta de la coherencia del texto y en algunos casos

estableciendo relaciones entre aspectos emocionales o comportamentales de los personajes. Son inferencias más explicativas y pueden responder a preguntas como: ¿por qué? o ¿qué relación hay entre... y...?.

Inferencias de tipo III. Este tipo de inferencias, conlleva a la deducción nuevos elementos, respondiendo a causas por lo tanto los conocimientos que se necesitan para efectuarlas son similares a los requeridos en las inferencias de tipo II. En este caso se debe tener conocimientos generales sobre el tema tratado en el texto. Los interrogantes que responde son de la forma: ¿qué sucederá?, ¿qué se puede predecir sabiendo que...? o ¿para qué Implica el hacer hipótesis sobre los sucesos del texto (consecuencias de las descripciones o narraciones).

Inferencias de tipo IV. En este tipo se pueden realizar múltiples inferencias, pues están unidas a los conocimientos generales y los conocimientos concretos sobre el tema del texto. Pueden ser llamadas inferencias elaborativas, porque permiten construir interpretaciones coherentes con la lectura y dan cuenta de preguntas como: ¿qué más se puede decir sobre esto?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿con qué?, ¿de qué color?

Inferencias de tipo V. Este tipo de inferencias considera el texto en su totalidad o gran parte de él. Puede realizar cuestionamientos sobre el tema de lectura cuando no está explícito y evocar representaciones mentales con respecto al texto en relación con la información que este proporciona y los conocimientos del lector, lo cual hace que el tipo V dentro de esta clasificación, se consideren como auténticas inferencias. Este tipo de inferencia es útil cuando se deben interpretar ciertas formas de lenguaje figurado –como, la ironía o la metáfora. Da cuenta de preguntas como ¿qué me están contando aquí? o ¿qué quiere decir todo esto?

Para formar estas inferencias se requiere tener conocimientos sobre el mundo, el tema del texto, el autor, su contexto y sus intenciones, pero también sobre los géneros literarios y sus convenciones.

Los tipos de inferencias planteados por Ripoll (2015) y descritos en este trabajo permiten identificar la manera como los estudiantes van formándose como lectores en la medida en que trascienden los contenidos explícitos sin perder el sentido original del texto. En este sentido, es apropiado referirse a los procesos de elaboración lectora los cuales según Colomer (1997):

...llevan al lector más allá del texto a través de inferencias y razonamientos no previstos por el autor. Se sitúan aquí las predicciones, la construcción de imágenes mentales, la respuesta afectiva, la integración de la información con los conocimientos del lector, y el razonamiento crítico (p.6).

La autora brinda una perspectiva que complementa la riqueza discursiva para alcanzar el nivel de inferencia mediante la comprensión de la lectura, puesto que el lector logra una conversación con el texto que le revela datos e información aparentemente desconocidos, se convierte en una construcción interpretativa del propio lector mediada por saberes y experiencias previas.

Conviene subrayar que la comprensión de lectura en el nivel inferencial en el aula permite un ejercicio de transformación de lectores, pasando de la pasividad ante los textos a la acción que generan los descubrimientos a partir del texto y la imagen. De igual forma, se suscita un ambiente lúdico al imponer retos frente al descubrimiento de lo que no está explícito en el texto, llevando a los estudiantes a ser protagonistas en los procesos lectores, lo cual ayuda a fomentar el gusto por la lectura y la escritura a la vez que se le entrega a los estudiantes la “llave” del conocimiento, para

entender la intencionalidad de un autor, el argumento de una obra, el contexto histórico u otros detalles que han pasado en ocasiones desapercibidos hasta para el mismo escritor.

Teniendo en cuenta que comprender en un nivel inferencial la lectura de un texto posibilita entender, conocer, descubrir y ser otro tipo de lector frente a la información, la experiencia de lectura inferencial en el aula posibilita que los estudiantes sean sujetos activos de su proceso y vayan experimentando las diferentes maneras de enfrentarse a un texto desde la primera impresión de placer estético, hasta inferir todo aquello que parece oculto y se ha reservado para los lectores más experimentados. Esta certeza de verse representado a sí mismo a través del lenguaje y también dueño de la palabra en el momento de expresar opiniones e ideas a partir de la lectura, es imprescindible en el proceso educativo donde se espera que los futuros lectores sean capaces de realizar inferencias, como también dueños y promotores de su formación como seres humanos y como ciudadanos.

4.4 Libro álbum

Los libros álbum pertenecen a la literatura infantil con tendencia posmodernista como lo menciona Colomer (1999) la autora identifica como características de esta tipología: ambigüedades entre la realidad y la fantasía, aumento del juego de alusiones intertextuales, la fragmentación de la imagen, juego con las formas escritas (muchos tipos de textos, mezcla de personajes, entre otros), uso de recursos gráficos (páginas en blanco, texto como imagen, tipografía con un carácter icónico, además, el libro álbum exigen un lector activo que se desenvuelva entre los recursos discursivos que ofrece y encuentre nuevos significados en cada acercamiento que haga al texto, un lector que comprenda, interprete y logre elaborar inferencias, a diferencia del libro ilustrado, en el libro álbum la imagen no solo cumple una función representativa, sino que además

enriquece y aporta información para que como lector se haga una representación mental de la información que se lee y que es necesaria para la comprensión.

Una mirada retrospectiva, sobre lo qué es y representa el libro álbum, se esboza a continuación: es un género relativamente nuevo, surge hacia los años setenta en Europa y se difunde hasta llegar a América latina. Su característica principal podría decirse que es el uso de imágenes la cual se compenetra y complementa el texto narrativo. Esta relación texto- imagen, permite mayor complejidad en el momento de acercarse a la lectura, tal como lo plantea Chiuminatto (2011):

Básicamente, nos referiremos a las relaciones de expansión que se pueden dar entre el texto y la imagen dentro de este soporte. Es curioso, en este sentido, detectar cómo el libro álbum puede explicitar y poner en evidencia los mecanismos internos del lenguaje, la construcción de significados, los procesos de lectura, con un carácter lúdico, que juega con los recursos de la expansión y proyección que se pueden producir entre el texto y la imagen (p.64).

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, el libro álbum aparece como elemento fundamental, según el proyecto, para formar lectores conscientes, racionales, capaces de hacer inferencias sobre un texto leído, preparándose, de esta manera, para entrar al nivel crítico de la lectura, es decir, a la resolución de problemas en diferentes contextos sociales que van desde lo educativo hasta lo cotidiano, y se menciona este último nivel, que si bien no se estudiará durante la investigación, es el que se evalúa en las pruebas externas que miden los niveles de lectura de los estudiantes, y los niveles inferenciales permiten acercarse a este.

Es importante hacer una intervención pedagógica de lo que es y significa la literatura infantil en la formación en cuanto a las competencias lectoras, dentro de este contexto, Colomer

(2002) citado en Silva-Díaz (2005), explicita las características de la literatura infantil en la actualidad:

- a. Introducción de nuevos modelos en la representación literaria del mundo: que se manifiesta en una renovación, bajo la influencia de la literatura de adultos, de los modelos literarios existentes en la tradición narrativa infantil tradicional, una descripción social y la incorporación de nuevos valores, adaptados a la realidad de la sociedad industrializada.
- b. Tendencia a la fragmentación narrativa: que contribuye a caracterizar a la literatura infantil como una forma literaria escrita influida por la cultura audiovisual y las tendencias culturales de la posmodernidad.
- c. Aumento de la complejidad narrativa: que incluye estructuras narrativas complejas, perspectivas focalizadas, diferentes voces narrativas y anacrónicas.
- d. Incremento del grado de participación otorgado al lector en la interpretación de la obra: que se manifiesta en la presencia de ambigüedades, de perspectivas narrativas distanciadas, de referencias intertextuales y en la disminución del control explícito de la obra por parte del narrador. Y finalmente,
- e. Consolidación de la vertiente de literatura escrita: que se manifiesta por la exploración de las posibilidades de lo escrito a través de la fragmentación, la utilización de técnica adecuadas al discurso escrito y la incorporación de recursos no verbales.

Todo esto remite a lo que se había mencionado en apartados anteriores: la lectura cambia junto a los lectores a través de las épocas. Es así, que la representación literaria del mundo como lo menciona la autora de la cita anterior, responde a las formas de ser actuales, los tipos de familia,

la migración, el desempleo, lo que es sentirse un “bicho raro” como bien puede ser el caso de Eloísa y los bichos (Buitrago & Yockteng, 2009), esta representación literaria se muestra por medio de la fragmentación narrativa influenciada fuertemente por lo audiovisual, la imagen es sugerente, cuenta más sobre lo que el texto dice, es así, como en Los diferentes (Bossio, 2012), los textos son muy cortos, pero la imagen le muestra al lector la perspectiva desde los ojos de la protagonista quien empieza a ver a todos extraños aunque hacen cosas normales o cotidianas, todo esto complejiza la narrativa, involucra al lector quien no se puede dejar llevar por el texto o el autor, en cambio, debe poner en juego sus experiencias previas, sus conocimientos, leer entre líneas, es decir, inferir.

De manera que en el libro álbum convergen las principales características de la literatura infantil actual, como lo define uno de los más reconocidos autores de este tipo de texto, Mckee (1999), para quien el libro álbum es a los otros libros lo que una escultura es a los cuadros.

A una escultura se le debe caminar alrededor, ser vista desde todos los ángulos, moviéndonos un poco hacia acá y hacia allá para poder apreciar las formas, las texturas y los ritmos que conforman la totalidad. El espectador debe hacer un esfuerzo para descubrir lo que el artista ha hecho (p. 146).

Ese esfuerzo que se requiere por descubrir la esencia de la obra literaria es uno de los aspectos que invitan a fortalecer los niveles inferenciales desde la lectura en el aula, brindando herramientas y construyendo entre docente y estudiante el conocimiento necesario para avanzar a un proceso lector mayor que inflencie la vida académica y personal. En concordancia con lo que establece Mckee (1999), el libro álbum es un texto que se enriquece de las características de otros, podría decirse que es el resultado de un lector que requiere otras formas de leer puesto que ha

crecido en un ambiente digital, donde ya no es requerida una lectura silenciosa en todos los casos, o pasiva, sino más bien, una lectura que genere preguntas, establezca retos y sorprenda.

Finalmente, retomando la idea anterior, el libro álbum ofrece nuevas posibilidades, en la medida en que articula la imagen al texto y le permite ir más allá de la literalidad de lo narrativo incluir sus apreciaciones y articular sus sentidos para hacer interpretaciones de manera permanente, y es el papel de la imagen predominante para que esto suceda.

En efecto, los cuentos infantiles casi siempre han estado acompañados de imágenes a lo largo de la historia, sin embargo, este concepto puede ser definido desde dos ópticas diferentes una relacionada con las representaciones mentales y otra que se relaciona más con la apreciación estética y artística. Para efectos de este trabajo, se tratarán los conceptos de imagen e figura. Según Armengol (2005), la imagen hace referencia al espacio mismo y la figura a la relación entre el espacio y el tiempo. Como puede verse la figura es el concepto que le da sentido al texto.

La imagen permite que el lector establezca relaciones, valore los diferentes elementos que la integran como composición plana, perspectiva, color entre otros aspectos, los cuales cobran sentido a través de emociones que mediante las ilustraciones se complementan con el texto. Así los lectores al considerar las ilustraciones pueden recrear los paisajes de la narración, pero más que eso captar detalles sobre los lugares, momentos, épocas así se refuerzan conceptos de lugar, tiempo y espacio.

Como se expone en este capítulo, la lectura como tema de investigación es constante en el ámbito académico, dada su importancia para el proceso enseñanza-aprendizaje al igual que para la comprensión de tipologías textuales en diferentes situaciones de la vida de las personas, es parte vital del proceso comunicativo que le permite a los sujetos ser parte de una comunidad letrada,

ahora bien, identificar las posibles causas de las dificultades lectoras en los estudiantes, favorecer el diseño e implementación de proyectos como el presente, que prioriza el movilizar inferencias promoviendo la formación de lectores que disfruten de los textos a través de la interpretación de los mismos, resignificándolos y produciendo nuevos mensajes a partir del desarrollo del pensamiento en un nivel lector avanzado.

5. 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, la elección de la sistematización como la opción de análisis de la propia práctica 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.

5.1 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, se toma el enfoque de 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.

El enfoque de sistematización como investigación implica, identificar, recolectar organizar, tabular y procesar la información, lo cual quiere decir que todas las acciones didácticas desarrolladas al interior del aula pueden ser analizadas y son susceptibles de producir conocimientos. La sistematización de la información plantea una actividad de análisis permanente

frente a la práctica para poder transformarla, es decir que se va más allá de la simple planeación, pues se analizan los procesos educativos, se dan a conocer los resultados para posibles discusiones, se fortalecen los hallazgos hasta el punto de poder publicarlos. Vale la pena resaltar que la sistematización debe ser un proceso que implique rigurosidad para construir saberes y formación prácticos. Las implicaciones de la sistematización se extienden hasta el maestro y su rol, dado que debe asumir una posición crítica e investigativa frente a su quehacer, sin dejar de lado su sensibilidad como docente lo cual forma parte de su saber pedagógico. Además, requiere de un trabajo en equipo con otros profesionales, en el cual intercambia saberes a través de un diálogo abierto que fortalece el conocimiento y las acciones realizadas en su labor docente.

Al sistematizar se desarrolla una labor de escritura que no solo constituye la memoria escrita de lo ocurrido, planeado, estructurado, también significa hacer una pausa, tomar una distancia y ordenar el pensamiento de manera estructurada, reflexionar reorganizar y analizar para poder transformar las prácticas educativas cuyo resultado puede ser compartido en una dimensión pública o académica.

Con base en lo anterior, se puede considerar que la sistematización como investigación articula tres aspectos principales los cuales pueden ser el análisis de la propia práctica – a través del quehacer pedagógico-, el ejercicio investigativo (fundamentado en la rigurosidad, los procesos efectuados y los análisis realizados), y la escritura como el medio de registro en el cual se incluyen otros elementos como por ejemplo los aspectos teóricos, personales e institucionales que participan de la configuración didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje para la transformación, “solo un profesional reflexivo puede transformar su contexto inmediato” (Roa, Pérez, Villegas, & Vargas, 2015, p.13).

5.2 Secuencia didáctica

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica (SD). La SD es “una modalidad que organiza las labores en torno a un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina” (Roa et al., 2015, p. 18). El desarrollo de la secuencia exige una planeación consciente, minuciosa y coherente de diferentes actividades diseñadas en función a un objetivo o propósito que abarque los diferentes niveles de competencia existentes en el aula de clase para lograr su desarrollo. En la secuencia didáctica, el rol del docente es fundamental dado que es quien diseña de manera intencional el proceso que se ejecutará en el aula de clase, para propiciar ciertas competencias que se han evaluado a través de pruebas diagnósticas y que requieren mayor profundidad. En el desarrollo de las actividades propuestas, se fomentan los espacios de interacción y de dialogo permanente entre el docente y los estudiantes y entre los mismos estudiantes, así pues, el esquema no es rígido de tal forma que puede reestructurarse de acuerdo a los avances o necesidades detectadas en el proceso de ejecución en función del propósito planteado, pudiendo ampliar, reducir o cambiar las actividades a partir del análisis reflexivo en función de los propósitos de enseñanza - aprendizaje.

La secuencia didáctica tiene una estructura específica a través de la cual se organiza de esta manera se puede retomar a Camps (1995) y Roa et al (2015), quienes plantean que las secuencias didácticas se componen de tres fases: preparación, producción y evaluación. La primera de ellas concreta los propósitos de enseñanza-aprendizaje y se establecen las actividades para acercar a los estudiantes a los saberes específicos que se pretenden alcanzar. En la segunda, se plantean las estrategias que permiten a los estudiantes asumir la práctica del aprendizaje (lectura, escritura,

oralidad), esta fase implica una relación compleja con los saberes por lo tanto suele ser la más amplia. La tercera y última fase implica una mirada en retrospectiva de la práctica para analizar y valorar los resultados de acuerdo con los propósitos evaluados. De esta manera, la secuencia didáctica se convierte en una herramienta esencial para la observación, análisis y transformación de las prácticas pedagógicas. A través de la secuencia didáctica se organizan y ordenan los contenidos que se van a trabajar con los estudiantes sobre el tema de la competencia lectora con respecto al desarrollo del nivel inferencial en la comprensión de lectura. Es decir, todos los contenidos sobre el tema propuesto como objetivo primordial, se manejan de tal manera que el estudiante logre, a través de una herramienta didáctica y estratégica para la enseñanza como es el libro-álbum avanzar del nivel literal, al nivel inferencial.

Para trabajar en el campo de la investigación educativa un determinado tema de gran importancia para los estudiantes, como es el de la comprensión lectora, se debe partir de una pregunta relacionada con una falencia que presentan los estudiantes sobre una habilidad específica que para este caso está vinculada con la competencia lectora en el nivel inferencial. La pregunta para este proyecto es: ¿cómo, a través de la lectura de los libros álbum, se puede desarrollar el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino del Municipio de Yumbo?

La utilización de la secuencia didáctica para intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de mejorar las competencias lectoras de los estudiantes, se realiza en tres fases: la fase de iniciación, donde el docente formula y explica los lineamientos dentro de los cuales se va a adelantar el trabajo de aula y se proponen los conocimientos nuevos que harán parte de dicho proceso; la fase de Desarrollo donde se ejecuta la propuesta y se desarrollan los contenidos dentro del contexto educativo en el cual interactúan los estudiantes. En esta fase los

estudiantes deben de ser capaces de comprender un texto realizando inferencias sobre el mismo, de igual forma, establecen comparaciones y analogías para transformar finales o partes del mensaje, realizando hipótesis o anticipaciones sobre imágenes con contenidos implícitos del texto. Finalmente, se llega a la fase de Finalización donde se analizan los avances y logros obtenidos con relación a los objetivos.

5.3 Contexto de la investigación

Esta investigación se llevó a cabo en la institución educativa Alberto Mendoza Mayor, sede: Juan Bautista Palomino. Esta se encuentra ubicada en la comuna 2 del barrio Uribe en el Municipio de Yumbo, Departamento del Valle del Cauca. Su carácter es oficial y su misión se orienta a la educación de calidad en formación integral, permanente e inclusiva. Se imparte educación desde el nivel de preescolar, básica y media técnica en Administración y Finanzas, la institución busca “estudiantes autónomos, capaces de asumir su proyecto de vida, con competencia para la educación superior y el trabajo, conscientes de su identidad para construir una ética de respeto a la diferencia” (Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor, 2014).

El PEI es incluyente, orientado hacia la educación superior y hacia el trabajo, contribuyendo a la sociedad con ciudadanos éticos, con respeto a la diferencia y generadores de cambio para el desarrollo personal y su proyección social.

La Institución educativa, atiende una población de aproximadamente mil doscientos cincuenta estudiantes (1.250) en su totalidad: primaria y secundaria. La básica primaria cuenta con una población de setecientos cincuenta estudiantes (750) distribuidos en sus dos jornadas mañana y tarde. Los estudiantes pertenecen a los estratos 1, 2 y 3 principalmente, sus padres en su mayoría

son empleados y se encuentran laborando en algunas de las empresas del sector, aunque existen casos en los cuales se desempeñan en trabajos de tipo informal.

En cuanto a las condiciones socioeconómicas de los niños y familias que ingresan a la institución educativa, se puede decir que existe gran disparidad en sus condiciones, dado que hay familias con escasos recursos económicos y otras con condiciones favorables. Los niños provienen de diferentes sectores encontrando así, estudiantes de zona de invasión y del sector rural especialmente de las veredas Piles y Santa Elena. Esta desigualdad en las condiciones hace que la escuela no esté exenta de problemáticas sociales como el alcoholismo, el uso de sustancias psicoactivas, las pandillas y el sicariato. En cuanto a la estructura u organización familiar, se puede decir que predominan las familias recompuestas con hijos de diferentes uniones y con madres cabeza de hogar que en algunos casos dejan sus hijos al cuidado de terceros (vecina, amiga) o de la familia extensa (abuelos, tíos etc.) eventualmente existen familias nucleares dentro del contexto educativo.

5.4 Sujetos de la investigación y muestra

La secuencia se implementó con 30 estudiantes del grado segundo, de básica primaria de la Sede Juan Bautista Palomino en la Jornada Mañana. Este grupo está conformado por 16 niños y 14 niñas, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años. Para la investigación y el análisis de los datos se seleccionó una muestra de 7 estudiantes. La escogencia de la muestra se realizó con base en los siguientes criterios relacionados con el desempeño de los niños en la prueba diagnóstica de acuerdo al nivel literal e inferencial:

- Tres estudiantes se encontraron en un nivel de lectura literal, sin realización de interpretaciones del texto.

- Tres estudiantes estaban en comprensión de lectura literal dando cuenta de inferencias tipo I, según la clasificación de Ripoll (2015).

- Un estudiante se encontró en el nivel de inferencia Tipo II, según la clasificación de Ripoll (2015).

5.5 Fuentes e instrumentos para la recolección de datos

En primera instancia se utilizó una prueba diagnóstica para caracterizar el estado inicial en la comprensión de los estudiantes del grado segundo de primaria.

A continuación, se sistematizó la investigación en función de la secuencia didáctica. La ruta para la sistematización fue la siguiente:

5.5.1 Planeación de la secuencia didáctica (Formato 1)

En este primer momento se busca identificar la necesidad de aula, discusión con los compañeros y directores de tesis sobre su pertinencia. Es la primera propuesta de intervención que corresponde a la planeación de la secuencia didáctica, para lo cual se hace uso del formato 1¹ (tabla 1), cuyo propósito es registrar de manera general los aspectos más importantes del diseño de la

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015) y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

secuencia, lo cual incluye un título, una caracterización general de la población a intervenir, el problema, los objetivos y un acercamiento al marco teórico que sustenta la propuesta de investigación a desarrollar.

Tabla 1. Formato 1. Diseño general de las secuencias didácticas

Ítem	Descripción
Título	Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”
Proceso del lenguaje que se aborda	La secuencia didáctica va a tener un énfasis en la lectura y específicamente en la comprensión de textos.
Población	Estudiantes del grado segundo de primaria de la Sede Juan Bautista Palomino en la Jornada Mañana. Este grupo está conformado por 30 estudiantes, de los cuales 20 son niños y 10 son niñas, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años.
Problemática	<p>Se pretende usar la secuencia didáctica como una herramienta didáctica que promueva la comprensión lectora y el interés por la lectura de textos en los niños del grado segundo de primaria.</p> <p>El bajo nivel en la comprensión de textos puede estar relacionado con diferentes aspectos como, por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las prácticas educativas 2. Los aspectos didácticos 3. Poca indagación sobre la manera como los niños de nuestra institución educativa están elaborando la comprensión de textos
Objetivos	<p>Objetivo general: Desarrollar el nivel de lectura inferencial a través del libro álbum en los estudiantes del grado segundo de Primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino. - Diseñar una implementación de secuencia didáctica como estrategia pedagógica, utilizando la lectura del libro álbum, para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial. - Evaluar los resultados obtenidos a través de la implementación de la secuencia didáctica.

5.5.2 Diseño y descripción de la secuencia didáctica (Formato 2)

El formato de la tabla 2, constituye un momento más avanzado en la planeación de la secuencia didáctica, debido a que detalla con mayor profundidad la propuesta de trabajo a desarrollar, describiendo los momentos, las sesiones, los tiempos de implementación, las

actividades, las consignas del docente para con sus alumnos y los instrumentos entre otros aspectos importantes para la implementación de la secuencia. Se puede observar en su totalidad en el anexo A de este documento.

Tabla 2. Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 1	Iniciación		
2. Sesión (clase)	3		
3 Fecha en la que se implementará	Semana 4 de Octubre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Acercar a los estudiantes a la lectura como espacio de disfrute. Llevar a los estudiantes a la observación imágenes como elementos que pueden llevar a predicciones Compartir responsabilidades y tomar decisiones de manera colectiva en función a las actividades propuestas		
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>Presentación de la Secuencia:</p> <p>Se les contará a los estudiantes de que trata la secuencia didáctica: “Leamos para comprender- Comprendamos para interpretar”</p> <p>Se planteara el propósito, cómo se va a trabajar, cuánto tiempo dura y cuál será el producto final.</p>	<p>Al conocer la SD se espera que los niños intervengan y se motiven para participar activamente, tanto en el desarrollo de las preguntas que se formulan acerca del texto como en el desarrollo de inferencias. Al final se espera que ellos compartan una historia en la cual intervengan.</p> <p>Se espera que produzca y que mejoren en la calidad de sus intervenciones.</p>	<p>Vamos a realizar una serie de actividades en torno a la lectura y luego nos enfocaremos en conocer y leer dos libros que les van a gustar mucho porque en ellos vamos a descubrir cosas nuevas, tendrán que estar muy atentos no solo en la estructura del texto sino en la manera como el autor ha escrito, porque a veces el autor no nos escribe todo, todo, todo, nos deja que nosotros podamos descubrir, deducir, inferir. ¿Cierto?</p> <p>En algunas ocasiones trabajaremos en grupos en otras trabajaremos solitos y luego en grupos y así pero el propósito siempre será leer, leer bien para comprender.</p>

5.5.3 Implementación de la secuencia e implementación de datos para el análisis

Para esta etapa de implementación de la secuencia didáctica, se recolectaron los datos a través de fotografías, grabaciones de voces, registros en diario de campo, cuadernos y producciones escritas realizadas por los estudiantes de manera individual.

5.5.4 Definición de los momentos para analizar (Formato 3).

Este tercer formato (tabla 3) corresponde al análisis y evaluación de los diferentes momentos y componentes que conforman la implementación de la secuencia didáctica, en función de la pregunta de investigación.

Tabla 3. Formato 3. Registro por momentos y componente en función a la pregunta de investigación

Profundizar en una pregunta a partir del objetivo general...		
Pregunta	¿Cómo a través de la lectura de los libros álbum, se puede desarrollar el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino del Municipio de Yumbo?	
Registros por momentos y componentes	Momento 1 Componente 3	Se exploran las ideas de los niños en torno a la lectura de imágenes en diferentes contextos, para promover el desarrollo de predicciones, hipótesis e inferencias sobre el tema.
	Momento 2 Componente 1	Teniendo en cuenta el libro álbum <i>Eloísa y los bichos</i> Autor: Jairo Buitrago y Rafael Yockteng los niños realizarán predicciones e hipótesis en torno al tema, al propósito comunicativo de la caratula, las imágenes y los título, haciendo uso de sus conocimientos previos para relacionar los diferentes elementos visuales (imágenes) con el posible contenido temático.
	Momento 2 Componente 2	Con la lectura del libro álbum <i>Eloísa y los bichos</i> se realizará un taller grupal posterior a la lectura en voz alta Se espera que los estudiantes puedan intercambiar opiniones y desarrollar inferencias de manera respetuosa en clase y en el desarrollo de un conversatorio
	Momento 3 Componente 1	Se realizará lectura guiada en voz alta sobre el libro álbum: <i>Los diferentes</i> de la Autora Paula Bossio

5.5.5 Elaboración de un primer acercamiento analítico (Formato 4).

El Formato 4 (tabla 4), complementa y especifica la información contenida en el Formato

3. La información responde al momento después de implementar la secuencia didáctica.

Tabla 4. Formato 4. Primer nivel de análisis

Registro (Codificado)	Descripción
La aplicación de la prueba diagnóstica se realizó mediante la lectura en voz alta del cuento tradicional “El día de mi suerte” de Keiko Kasza. El cual fue abordado con anterioridad a la lectura de los libros álbum que sustentan esta investigación.	La aplicación de la prueba diagnóstica se realizó mediante la lectura en voz alta del cuento tradicional “El día de mi suerte” de Keiko Kasza. El cual fue abordado con anterioridad a la lectura de los libros álbum que sustentan esta investigación.
Se consideraron algunas fotos que se encuentran como parte del trabajo para ejemplificar diferentes aspectos.	Se observa en las fotos como los niños se agruparon para relacionar las actividades de lectura y el interés que expresan frente a estos textos.
Escaneo de fotos de actividades – corpus de clase	Se plantearon estas actividades como medio para que los estudiantes para que observen detalles previamente a la lectura de imágenes. Al escuchar y escribir respuestas los estudiantes se movilizan saberes previos de los estudiantes.

5.6 Categorías de análisis

De acuerdo con la pregunta general del proyecto: ¿Cómo a través de la lectura de los libros álbum, se puede desarrollar el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino del Municipio de Yumbo?, el proyecto establece categorías de análisis teniendo en cuenta cada uno de los aspectos que hacen parte integral de la propuesta.

Un análisis global del proyecto, en cada una de sus partes y como un todo que considera no sólo el objetivo general, sino los objetivos específicos del mismo, permite establecer las categorías que lo hacen teórica y operativamente sostenibles no sólo en el ambiente educativo, sino también en relación con los propósitos que se quieren potencializar en los estudiantes de segundo grado.

Las categorías de análisis se fundamentan además de los objetivos específicos en, la clasificación planteada por Ripoll (2015) quien considera cinco (5) tipos de inferencias (Tipo I, Tipo II, Tipo III, Tipo IV, Tipo V) usando como criterio la realización de algunas preguntas que constituyen cada tipo de inferencias. En el apartado clasificación de inferencias del marco teórico, se encuentran descritas de manera específica los tipos de inferencia. Estas categorías se utilizan para observar la movilización de los estudiantes en los niveles de comprensión lectora especialmente hacia el nivel inferencial, considerando que la herramienta pedagógica utilizada, el libro álbum, por sus características promueve, con la mediación de las docentes la comprensión lectora al integrar la lectura del texto y la lectura de imágenes ya que estas últimas complementan de manera gráfica lo que se plantea a través del texto escrito o evoca la posibilidad de realizar inferencias.

6. Descripción de la secuencia didáctica

La secuencia didáctica que se aplicó a los estudiantes del grado 2-1 de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede Juan Bautista Palomino, de la jornada de la mañana, se tituló: “*Leer para comprender, comprender para interpretar*”. Para su ejecución se planearon tres momentos o fases: Iniciación, desarrollo y finalización, los cuales se efectuaron en once sesiones. La duración de la secuencia fue de cuatro semanas, iniciando el 25 de octubre y finalizando el 30 de noviembre de 2017.

6.1 Diagnóstico de los niveles de inferencia en los estudiantes

Los resultados obtenidos con los estudiantes se evalúan con base en la descripción de su comportamiento durante la realización de la prueba diagnóstica sobre comprensión lectora y el tipo de inferencia que alcanzan durante la misma.

El diagnóstico del grupo de los siete estudiantes se realizó a través de la actividad “Acerquémonos a la lectura inferencial”, que se organizó en dos momentos: En el primero de ellos los niños escucharon la historia del libro álbum, que habían seleccionado el cual era: *El día de mi suerte* Kasza y Puerta (2015), en el segundo momento, se desarrolló una prueba escrita sobre la lectura y se socializó en grupos de seis (6) estudiantes. La prueba se desarrolló tomando como base las inferencias que plantea Ripoll (2015), las cuales se presentaron a través de diez (10) preguntas de selección múltiple sobre el contenido del texto. Cada pregunta estaba conformada por cuatro (4) opciones de respuestas que fueron diseñadas teniendo en cuenta la información que proporcionaba el texto. Los niños debían escoger una sola opción de respuesta. Aquella que para ellos tuviera la mejor interpretación a la pregunta.

Posteriormente se hizo un análisis de las respuestas categorizándolas de acuerdo al tipo de inferencia seleccionada. A continuación, se presenta, a modo de ejemplo, los corpus de esta actividad:

Tabla 5. Corpus: fragmentos de respuestas de los estudiantes en la actividad de lectura de El día de mi suerte.

Estudiante C:	¿Había unas preguntas muy fáciles?
Estudiante A:	A mí me pareció que no todas estaban fáciles
Estudiante C:	¿Por qué?
Estudiante A:	Esta, mira esta, a mí me gusto el cuento, pero como que no entendí (señala con el dedo índice la pregunta No 7 de la prueba escrita – inferencia tipo IV).
Estudiante C:	¿Pidámosle uno de los libros a la profe?
Estudiante A:	Para volver a leer, nooo hay que comprender no oíste a la pro.

En este caso el estudiante A no realiza inferencias porque no identifica de manera clara cuál es la intención del *cerdo* en el cuento para seleccionar la pregunta con la respuesta del deseo de retar el destino con sus actos, solo logra llegar a un nivel literal, sin lograr desarrollar inferencias porque según Ripoll (2015) “cuando se genera una inferencia se forma o añade información que no estaba explícita en el texto” (p. 109) y en esta primera etapa no se evidencian este tipo de acciones.

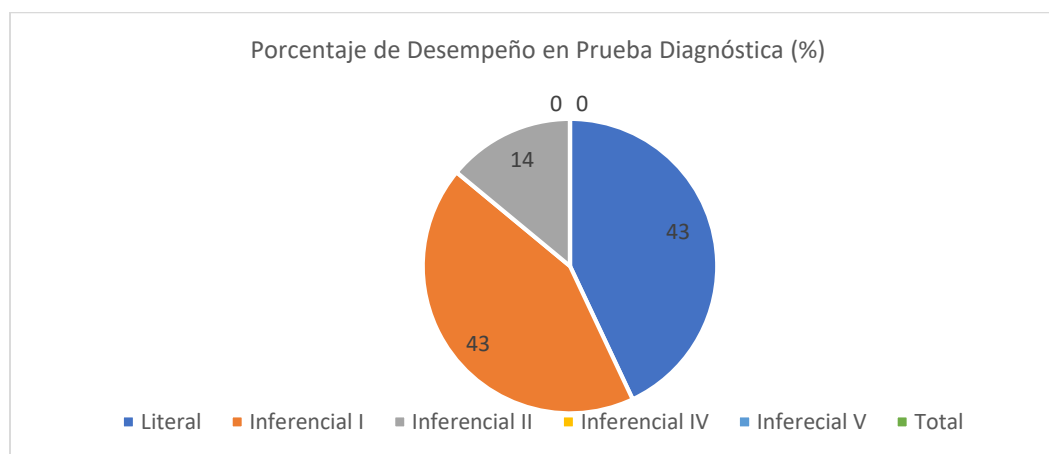
6.1.2 Caracterización de los tipos de inferencia en los estudiantes según diagnóstico

En la tabla 6 se presentan las respuestas dadas según el nivel inferencial de cada estudiante seleccionado como muestra. Desde este punto de vista, para proponer las preguntas sobre el cuento *El día de mi suerte* Kasza y Puerta (Kasza & Puerta, 2015), las docentes las formulan iniciando con un nivel literal en las mismas, para avanzar en los niveles planteados por Ripoll (2015). Para este estudio se tomó una muestra de siete estudiantes de acuerdo a su desempeño académico.

Tabla 6. Tipo de inferencias de los niños según diagnóstico

ESTUDIANTE	NIVEL DE INFERENCIAS						Total muestra
	Literal	I	II	III	IV	V	
A	X						1
B		X					1
C		X					1
D	X						1
E			X				1
F		X					1
G	X						1
Total	3	3	1	0	0	0	7

En la tabla se puede observar cómo tres estudiantes, que corresponde al 43% estuvieron en el nivel literal; tres estudiantes que corresponden al 43% en el nivel inferencial uno (I), donde a diferencia del nivel literal donde el estudiante asume la información tal como se le presenta, en este primer nivel ya empieza a seleccionar referencias o resolver algunas ambigüedades según las teorías de Ripoll (2015), y un estudiante que corresponde al 14% en el nivel inferencial dos (II) donde el lector ya establece algunas relaciones de causa efecto continuando con el sustento teórico del autor mencionado en anteriormente. La figura 3 que corresponde a estos datos se muestra a continuación:

**Figura 3. Tipo de inferencia de los niños según diagnóstico**

Un aspecto importante que muestra la gráfica es el alto porcentaje de estudiantes que se encuentran tanto en el nivel literal como en el inferencial I, lo cual evidencia la necesidad de adelantar un proyecto que los lleve a mejorar su comprensión lectora. No obstante, aunque la comprensión lectora los estudiantes que se ubican en el nivel literal poseen la capacidad de identificar elementos literales del texto como: título, personajes, sucesos, usando la información que se encuentra de manera explícita para responder a las preguntas, no se llega aún a establecer inferencias. Así mismo, los de nivel inferencial I están en capacidad de relacionar aspectos directos del texto formulados con preguntas como ¿a qué, a quién? ¿de quién habla el texto?

Como se puede observar, a partir de la prueba diagnóstica se encuentra que gran parte de los estudiantes se ubican en el nivel literal del texto o en el nivel I según Ripoll (2015), es decir solo dan cuenta de aspectos específicos sin trascender a aspectos inferenciales del mismo. Por lo cual el nivel de análisis y la relación entre la información que escuchan y el libro- álbum no permiten responder preguntas de comprensión inferencial que se alejen del contenido textual.

6.2 La elección de los libros álbum

Para el diseño de la secuencia didáctica *“Leer para comprender, comprender para interpretar”*, la elección de los libros álbum se fundamentó en la riqueza narrativa y creativa que proporcionan para interactuar con los niños, puesto que integran texto e imagen de tal manera que conforman un todo, aportando significados para determinar el contenido global del mismo.

Otro aspecto que influyó en la selección de los libros álbum fueron los elementos paratextuales que hacen parte de su presentación generando expectativas en los niños, ya que motivan el goce estético y el deseo de apropiarse del mismo. La utilización de imágenes como apoyo transversal a su narrativa fue otro de los elementos fundamentales para ayudar en el

reconocimiento de las secuencias narrativas, dando coherencia al propósito comunicativo del texto, además se convirtió en un motivo de alegría que estimuló la creatividad de los niños.

La calidad narrativa e interpretativa de los autores de los libros álbum seleccionados: Buitrago y Jockteng (2009) y Bossio (2012), fue otro de los elementos que influyó en esta elección. El estilo propio en el lenguaje escrito, la narrativa que poseen estos dos autores, la manera en que plantean y proponen las imágenes que apoyan las narrativas establecen una relación sugestiva, para los niños, entre el contenido y la forma, siendo garantes de la calidad literaria que exponen como representantes de la literatura infantil.

Jairo Buitrago es escritor de libros álbum para niños e ilustrador de nacionalidad colombiana ha publicado varias obras, en las cuales hace especial énfasis en las ilustraciones como una parte de la historia que muestra aspectos relacionados al texto escrito de una manera implícita, es decir la narrativa evoca un entramado intertextual, lo cual le permite al lector interpretar y alcanzar diferentes niveles de comprensión. Paula Bossio, también colombiana es diseñadora gráfica, cuya orientación está en el desarrollo de textos de literatura infantil. A continuación, se reseña cada una de las obras que se trabajaron en la secuencia didáctica:

6.2.1 Libro álbum Eloísa y los bichos de Jairo Buitrago y Rafael Jockteng

Este libro álbum aborda la historia de una niña con su padre que acaban de mudarse a una nueva ciudad. Eloísa ingresa a estudiar en una escuela donde todos sus compañeros están representados por insectos de gran tamaño, con el paso del tiempo Eloísa y su padre se adaptan al nuevo lugar cumpliendo con los roles tradicionales de una familia monoparental: Eloísa termina por adaptarse felizmente al lugar. Esta historia evidencia un sentimiento de diversidad en la medida que le cuesta adaptarse a nuevos cambios y se siente diferente a los demás, unidas a ciertas

características personales, para finalmente adaptarse a las circunstancias y entablar una relación de convivencia armónica con las demás personas que forman parte de su entorno social. Ver figuras 4 y 5.



Figura 4. Catorceava página de libro álbum Eloísa y los bichos

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)



Figura 5. Doceava página del libro álbum Eloísa y los bichos

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)

6.2.2 Libro álbum Los diferentes de Paula Bossio

Este libro álbum se trata de una niña que repentinamente ve a otros como seres extraños aun cuando hagan cosas convencionales y al llegar a casa entra en un ambiente de tranquilidad, ya que aun cuando ellos tengan diferencias la familia constituye un espacio normal y conocido. El libro álbum nos invita a reflexionar sobre nociones de lo normal, lo cotidiano confrontándolo con lo que se considera extraño o diferente. En este caso la niña se realiza preguntas sobre si misma (autopercepción) sobre las particularidades de los otros para finalmente llegar a casa y a través de la voz de su madre encontrar que, aunque todos parecen distintos ella misma es distinta a los demás por tanto nos lleva a reconocer las particularidades de cada uno.

6.3 Fases de la secuencia didáctica

Las fases de la secuencia didáctica para este proyecto se definen de la siguiente manera:

6.3.1 Fase de iniciación: acercándonos al libro álbum.

Para darle a conocer la secuencia didáctica a los estudiantes se realizó una presentación de la misma explicando las actividades a desarrollar, y se les presentó una serie de libros álbum. Finalmente se seleccionaron los textos que fueron trabajados en clase. La lectura se presenta como una posibilidad de trascender las barreras de tiempo y espacio, haciendo énfasis en la necesidad de comprender e interpretar lo que se lee, a la vez que se disfruta.

Para adelantar la propuesta se tuvieron en cuenta una serie de textos relacionados con los libros álbum, entre los cuales se encuentran *Gorila* de Browne (1991), *Niña Bonita* de Machado, y Faria (1994), y *El día de mi suerte* Kasza y Puerta (2015). Ahora bien, analizando las

características de cada uno de estos libros, se seleccionó, debido a su mayor aportación al proyecto, el libro: *El día de mi suerte* Kasza y Puerta (2015), con el cual se desarrolló la prueba diagnóstica con los estudiantes.

Desarrollada la primera actividad se continuó con la segunda, cuya construcción como aporte al conocimiento se le denominó: “Mejoremos nuestro campo visual”. Esta actividad se realizó con base en una serie de ejercicios que tenían como objetivo o propósito acercar a los estudiantes a la interpretación de imágenes, a la determinación de la importancia de los textos gráficos y a identificar el sentido del mensaje como medio para encontrar aspectos que no siempre están evidentes en los textos escritos.

En la fase de iniciación se debe tener claro el propósito de la investigación para establecer las metas de aprendizaje que se desean adelantar con los estudiantes. Sobre este aspecto el objetivo más importante es que los niños de segundo grado lleguen a fortalecer habilidades cognitivas que les permitan adquirir una comprensión lectora que no solamente pase de lo literal en cuanto al entendimiento del mensaje que conlleva el texto, sino que les de herramientas que posibiliten la realización de inferencias situaciones comunicativas de mayor nivel presentes en el contenido del mismo. Esto significa que el análisis inferencial hace parte fundamental de la comprensión lectora que se desea desarrollar con ellos.

Por esta razón, el proceso de aprendizaje se construye con los estudiantes dentro de un sistema de enseñanza del lenguaje de tipo socio cultural que permite utilizar todos los recursos del contexto para movilizar el proceso lector de los niños. Por esta razón, se puede asumir que el proyecto se enmarca dentro de un constructivismo que integra lo cognitivo con lo socio cultural, dándole prioridad a la interacción de los estudiantes con el texto a través de la lectura, con lo cual,

no solamente desarrollan su capacidad cognitiva sobre la comprensión lectora, sino que están en capacidad de socializarla en el contexto en el cual interactúan.



Figura 6. Fase de iniciación: estudiantes acercándose al libro álbum

Fuente: fotografías tomadas por las docentes.

6.3.2 Fase de desarrollo: conceptualizando el libro álbum

En esta fase se inicia el proceso de lectura y comprensión lectora con énfasis en la imagen. En un primer momento se trabajó el libro álbum *Eloísa y los bichos* de Buitrago y Yockteng (2009), para el cual, se hizo una presentación de la biografía del autor y se indagaron los conocimientos previos de los estudiantes, sobre el tipo de texto y la temática en sí.

La primera lectura la realizó la docente en voz alta, interactuando con los estudiantes durante el proceso lector. Posteriormente y a partir de la lectura realizada se organiza un foro con los estudiantes durante el cual se llevan a cabo una serie de preguntas que tienen como propósito identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, es decir, se busca determinar hasta qué punto se ha avanzado en el nivel inferencial.

Posteriormente, se desarrolló una puesta en común para que los estudiantes reconstruyeran la historia a través de imágenes del texto, e hicieran lecturas de las ilustraciones. Esto les permitió responder preguntas inferenciales sobre el texto y encontrar el sentido global del mismo, identificando de manera clara el proceso que vivió la protagonista (Eloísa) de la historia para llegar a adaptarse a un nuevo entorno y a establecer relaciones armoniosas con el grupo social del cual llega a formar parte.

6.3.3 Fase de finalización: comprendiendo el libro álbum

Los estudiantes en esta fase se prepararon para la realización de su producto final, como también para su evaluación como parte del proceso lector. El producto final, consistió en la elaboración de una historia escrita por ellos, la cual fue creada a partir de unos dibujos que les proporcionaron las docentes investigadoras, para ello debían inventar un dialogo que correspondiera apropiadamente a las imágenes.

En este sentido se retomó la primera sesión en la cual debían de inferir contenidos a partir de las imágenes y completar textos que no estaban totalmente elaborados. En el momento final, se tomaron dos sesiones con el fin de escribir la historia y de reescribirla de manera permanente. De esta forma, se hizo posible evaluar la comprensión lectora adquirida por los estudiantes y analizar qué tanto habían avanzado en el nivel inferencial de comprensión.

La secuencia didáctica culminó con un conversatorio en el cual los niños hablaron sobre la importancia de la lectura, de comprender el sentido global del texto y de realizar inferencias. Así mismo, se planteó un espacio de socialización para presentar las historias que los estudiantes construyeron a partir de las imágenes que les proporcionaron las docentes

6.4 Evaluación de los resultados obtenidos a través de la implementación de la secuencia didáctica

De acuerdo con el nivel de desempeño de los niños se puede decir que inicialmente se encontró en el grupo de estudiantes un nivel de lectura literal en el cual se evidencia el reconocimiento y el recuerdo de hechos puntuales presentados en el texto. Con el transcurrir de las actividades los niños evidenciaron un avance en sus producciones pasando de un nivel literal a un nivel más inferencial, en el cual deducían la información que no se encontraba de forma explícita en el texto pero que los estudiantes lograron interpretar considerando los elementos del contexto y sus propias interpretaciones del texto. Por esta razón, fueron capaces de inferir el sentido del texto a partir de la información tanto explícita como implícita del contenido textual del libro, tal como sucede en el caso de *Los diferentes* y como lo plantea Ripoll (2015): citando a (Caín, Oaknill y Lemmon, 2004).

De la misma forma los estudiantes pueden comprender elementos del lenguaje narrativo que se pueden interpretar y relacionar con las emociones de los protagonistas, valores y juicios logrando llegar a un proceso de meta cognición lectora de rastreo de procesos.

Las respuestas proporcionadas por los estudiantes fueron clasificadas según las categorías planteadas por Ripoll (2015), lo cual permitió determinar que la comprensión lectora de los

estudiantes alcanzaba mayores niveles a medida que se avanzaba en el ejercicio permanente de lectura, con la planeación y programación de actividades dentro de la secuencia didáctica. Esta situación, conduce paulatinamente al fortalecimiento de las competencias lectoras como se muestra en la tabla 7.

Tabla 7. Caracterización del grupo por inferencias según desempeño después de la intervención

Eloísa y los bichos		Los diferentes	
Estudiante	Inferencias	Estudiante	Inferencias
A	II	A	IV
B	IV	B	V
C	II	C	IV
D	V	D	III
E	II	E	III
F	II	F	IV
g	III	G	IV

Teniendo en cuenta las actividades desarrolladas durante la implementación de la secuencia didáctica con el grupo de estudiantes de la muestra y la prueba diagnóstica efectuada inicialmente, se puede ver como todos los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión lectora teniendo en cuenta los niveles de inferencia planteado por Ripoll (2015).

El estudiante A pasó de un nivel literal según la prueba diagnóstica, a un nivel inferencial tipo IV en el cual contextualiza la información realizando inferencias.

El estudiante B, pasó de un nivel inferencial tipo I a un nivel inferencial tipo V en el cual puede identificar el tema del texto aun cuando este no este explícito.

El estudiante C pasó de un nivel inferencial tipo I a un nivel inferencial tipo IV en el cual da cuenta de elementos esenciales sobre el texto, considerando elementos implícitos sobre el contexto.

El estudiante D pasó de un nivel literal a un nivel inferencial III lo cual quiere decir que puede plantear Hipótesis sobre los sucesos del texto o estados emocionales de los personajes, infiriendo nuevos elementos.

El estudiante E pasó de un nivel II paso a un nivel III En este caso formula hipótesis, e identifica estados emocionales del texto.

El estudiante F y el estudiante G pasaron de un nivel literal a un nivel inferencial IV lo cual quiere decir que contextualiza la información de acuerdo a los elementos proporcionados por el texto o por los elementos pictóricos de los cuales hace uso.

7. Análisis e interpretación de resultados de la secuencia didáctica: Leer para comprender, comprender para interpretar

En este capítulo se describe y analiza en profundidad la intervención en la secuencia didáctica “*Leer para comprender, comprender para interpretar*”. Se desarrolla inicialmente describiendo y mostrando los resultados de la actividad diagnóstica que se trabajó con estudiantes; luego se detalla el proceso de lectura de los dos libros álbum y la caracterización de los niveles de inferencias alcanzados. Por último, se muestra un apartado con la comprensión que lograron los estudiantes desde lo visual desarrollando textos e infiriendo sobre la importancia de las imágenes en las composiciones escritas.

7.1 Movilizando los niveles de inferencia

Para la realización de la lectura se usa como estrategia el establecimiento de los momentos planteados por Solé (2008), como son el antes, el durante y el después. Para esta autora el antes se refiere a la motivación, a la consideración de los objetivos para la lectura, la indagación de saberes previos, anticipaciones sobre el texto, y la realización de preguntas que sean significativas para los estudiantes.

En un primer momento, se realizó la lectura en voz alta, con lo cual se procuró la facilitación de interpretaciones sobre el texto y una reflexión permanente que llevará a los estudiantes a la comprensión del mismo; sin embargo, el sólo hecho de realizar la lectura en voz alta y hacer reflexiones sobre ella no constituye un factor de análisis en esta investigación.

Los libros álbum como herramienta de aprendizaje permitieron que los lectores realizaran diferentes interpretaciones o complementaran informaciones sobre el contenido del texto teniendo

en cuenta los elementos materiales o pictóricos establecidos en el texto y que facilitan el desarrollo de la comprensión lectora al integrar procesos como la observación, la lectura y la inferencia. De esta manera, se evidencian los elementos básicos escritos de manera textual y/o la identificación de elementos simbólicos, que evocan información implícita más allá de lo que se expresa verbalmente.

Al retomar los elementos planteados por Solé (2008) se pretende profundizar en la capacidad inferencial de los niños, relacionándolos con la intención del autor lo cual puede llevar a los estudiantes a desarrollar su nivel de inferencia.

7.2 Lectura de los libros álbum

La organización de la lectura de los libros álbum se desarrolló a partir de una serie de preguntas realizadas en los diferentes momentos planteados por Solé (2008), con lo que se pretendía anticipar el tema de los libros y establecer los elementos principales de la lectura. Esto les permitió a los estudiantes tener información suficiente y necesaria para que plantearan sus respuestas ubicándolas en los diferentes niveles de inferencia. Otro elemento considerado fue la distribución del espacio en el salón de clase los niños se dispusieron en mesa redonda para observar libro a medida que se leía y se realizaban preguntas sobre los elementos pictóricos, esto promovió en ellos el compartir experiencias, conversar sobre lo que observaban y trabajar colaborativamente.

7.2.1 Libro álbum Eloísa y los bichos

Para dar inicio a la lectura, se les pidió a los estudiantes que respondieran una serie de preguntas relacionadas con las vivencias generales de viajar o de ir de un lugar a otro. Luego se

les presentó la carátula del libro, se leyó el título al unísono y se indagó sobre la percepción que tenían sobre la imagen impresa en la portada del libro, a través de una producción escrita para lo cual se planteó la siguiente consigna: ¿Qué creen que va a suceder en la historia? Este trabajo se realizó en parejas con el fin de predecir el posible tema del libro a tratar.

En esta producción los estudiantes escriben sus hipótesis apoyándose en la información que les brinda la imagen de la portada del libro y teniendo en cuenta elementos como los bichos y los posibles sentimientos que la niña pueda tener. Este tipo de ejercicio cumple un papel muy importante respecto a lo que le permite experimentar al estudiante la pregunta abierta: ¿Qué creen que va a suceder en la historia? De igual forma, al iniciar la lectura del libro se hace especial énfasis en la carátula a partir de la cual se les pide a los estudiantes que detallen la imagen de manera grupal y escriban en un texto corto las respuestas de las tres preguntas que permiten anticipar el contenido: ¿Cómo crees que se siente la persona de la carátula? ¿Por qué crees que se siente así? y ¿Qué crees que pasará en esta historia?

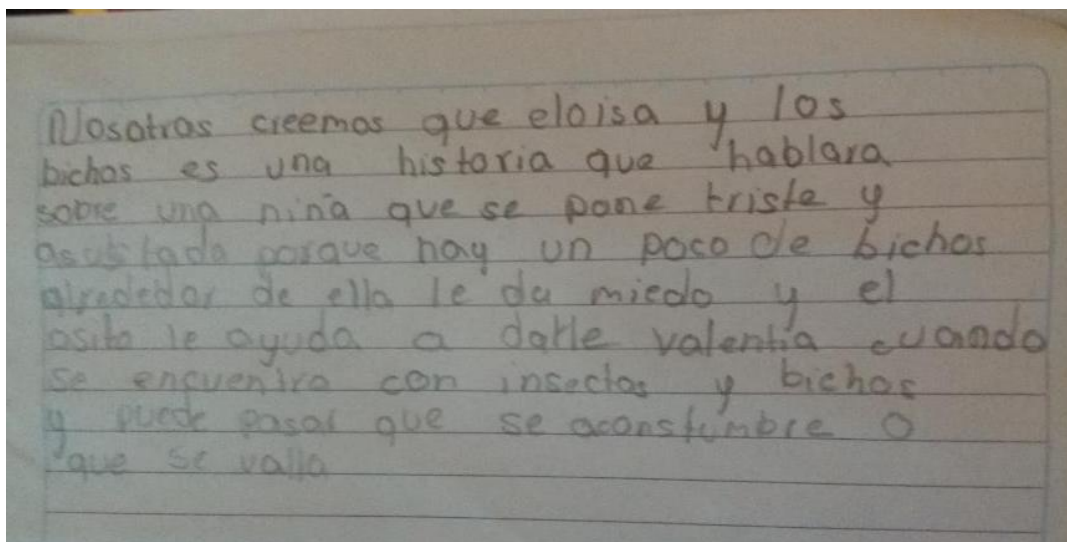


Figura 7. Respuesta de estudiante a partir de la carátula de Eloísa y los bichos

En este fragmento, los niños evocan diferentes aspectos tomando elementos descriptivos de la imagen y respondiendo de acuerdo al contenido del texto sobre las preguntas que les fueron formuladas.

En el primer texto leído a manera de diagnóstico las preguntas de los niños se ubicaron en el nivel literal y en el tipo I, como se muestra en la figura 6 (Tipo de inferencia de los niños según el diagnóstico). De allí la importancia de desarrollar preguntas y actividades que persiguen un objetivo de aprendizaje y que tienen un sentido claro; sin embargo, se puede ver que, en este texto, ya después de la realización de actividades previas los estudiantes toman en consideración diferentes aspectos como el osito y los miedos de la niña aun cuando se mantienen ligados a las imágenes que ven, tal como se observa en la figura 8.

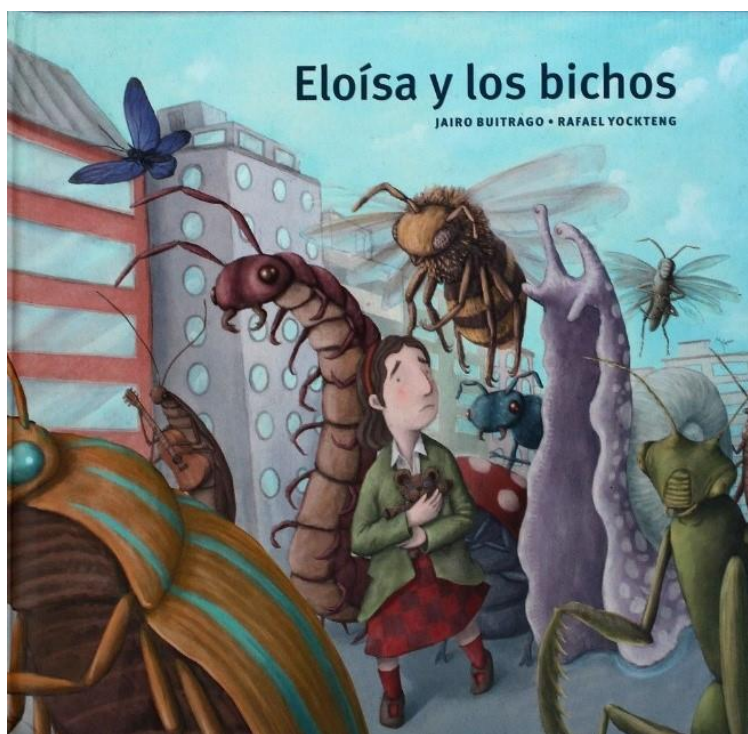


Figura 8. Portada de Eloísa y los bichos

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)

En la tabla 8 se presentan las respuestas dadas por los estudiantes a la actividad de lectura del libro álbum. En los corpus que se presentan, P: corresponde a la voz de las profesoras.

Tabla 8. Corpus: fragmentos de respuestas de los estudiantes en la actividad de lectura de Eloísa y los bichos

P:	¿Sabes qué es un bicho?
Estudiante A:	Son insectos, les gusta el pasto y la hierba
P:	Y ¿Dónde se encuentran los bichos? ¿Dónde viven? ¿Solamente en el pasto y la hierba?
Estudiante B:	No también viven en la comida mala yo los he visto, pero también en el monte y las niñas les tienen miedo, por eso ella tiene un osito bien agarrado.
Estudiante A:	Sí, pero estos bichos no son gusanos son como saltamontes, no son iguales, además tienen 2 patas
P:	¿Qué hacen los bichos?
Estudiante D:	Hacen daños se comen la ropa y se comen las matas

El estudiante B realiza un tipo de inferencias tipo IV en la lectura del texto en la medida en que usa los conocimientos generales de otros contextos para referirse al tema. Lo que, en términos de Ripoll (2015), según sus categorías se evidencia con la realización de interpretaciones coherentes efectuadas a través de “Inferencias elaboradas, que contextualizan la información” tal como lo plantea el estudiante B al referirse a su experiencia y conocimiento de observar a los bichos tanto en la “comida mala como en el pasto”

Así mismo, relaciona a la niña con un estado de indefensión por ser “niña” y le añade un contexto a la situación cuando toma en cuenta el oso como un elemento de apoyo usado por la niña ante una situación amenazante.

El estudiante A da una respuesta de inferencia tipo II, es decir que identifica que existe una diferencia entre bicho y gusano diciendo: “no son iguales”; establece una relación entre ellos, equipara dos clases, trae a colación sus conocimientos sobre el tema para mencionar las características de los “bichos” respondiendo a la pregunta de manera coherente con el texto.

Inicialmente las respuestas ante la lectura de textos se ceñían a lo literal, pero a medida que el ejercicio avanzaba los estudiantes reflexionaban sobre la importancia de observar las imágenes con detalle ya que iban entendiendo que en estas encontrarían datos importantes para comprender la historia. Este proceso, la mediación de las docentes, ayuda a complejizar sus respuestas fortaleciendo la capacidad que tienen los estudiantes de relacionar la información tanto textual como gráfica. Los argumentos que plantean se valen de aspectos contextuales que ayudan a dar firmeza y soporte a sus afirmaciones, considerando todos los elementos gráficos y textuales como herramientas para la comprensión de inferencias en el texto.



Figura 9. Quinta página del libro álbum *Eloísa y los bichos*

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)

Así mismo, en la tabla 9 se presenta la interpretación de la imagen por parte de los estudiantes.

Tabla 9. Corpus: respuestas de los estudiantes respecto a la interpretación de la figura 9

P:	¿Por qué la niña estará en esta posición en esta escena?
Estudiante D:	Porque ella estaba aburrida, no la ve está apachurrada, porque no sabía hacer lo que hacía su compañero, profe, ella dice que no es... que no es... Buena ah...no. ¡diestra!, como cuando yo estoy en artes profe y como que se sentía feo, sola

En la respuesta del estudiante D es notorio que agrupa la información que proporciona el texto y especialmente la imagen que evoca sus representaciones mentales para explicar las posibles causas para que la niña se encuentre en esa posición física en la silla, la cual hace referencia a un estado anímico ocasionado por sus pocas habilidades y por su “soledad”, por lo tanto la respuesta de este estudiante se ubica en las inferencias tipo V, en la medida en que retoma información del texto pero también aporta información adicional que proviene de su conocimiento y que le permiten establecer relaciones de causa - efecto que no están totalmente explícitas y para las cuales hace uso de explicaciones que proceden de su conocimiento previo.

En este caso el estudiante relaciona dos elementos “ella esta aburrida” cuyo estado de ánimo interpreta a través de la imagen y la información literal que cita del texto no es “diestra” relaciona esta información y la compara con su propia experiencia en la clase de artes, de esta manera vincula elementos y le otorga sentido al texto, tomando en cuenta los diferentes aspectos del lenguaje narrativo que permiten interpretar el texto y sus imágenes.

En la tabla 11, se presenta el comportamiento del estudiante y sus respuestas con respecto a la identificación de posibles causas para que el personaje esté triste:

Tabla 10. Corpus: respuestas de estudiantes respecto a la interpretación de la figura 9, preguntas sobre posibles causas de la situación

Estudiante D:	La niña estaba muy aburrida y hasta triste, dice que los recreos eran largos igual que esperar en las rejas.
P:	¿Y cuáles serán las razones para que este aburrida?
Estudiante D:	Porque ella cuando está en la reja se queda mirando hacia el papá y no había con nadie era muy sola porque no conocía a nadie, no tenía amigos.

La intervención de la docente hace que las observaciones de los estudiantes no se queden sólo en expresiones vacías, sino que buscan que desarrolle más sus respuestas de una manera argumentativa. Para el estudiante D es claro cómo se siente la niña y lo expresa de manera literal en la primera respuesta, pero al indagar en las razones de ese “aburrimiento” se empieza a remitir a otro tipo de información que ya ha adquirido del texto: por ejemplo que debe esperar al papá, que no tiene amigos, todo esto circunstancias que el estudiante reconoce como causales del estado de ánimo de la protagonista, así pues, en este ejercicio se puede evidenciar como la docente moviliza las inferencias a través de las preguntas.

La figura 10 muestra la manera como Eloísa se va adaptando a su nuevo entorno. De la misma manera, la tabla 12 presenta la intervención de los niños al tratar de interpretar esta imagen.



Figura 10. Doceava página del libro álbum Eloísa y los bichos

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)

Tabla 11. Corpus: respuestas de estudiantes respecto a la interpretación de la figura 10

P:	¿Qué emoción refleja la niña en esta imagen?
Estudiante A:	Estaba feliz.
Estudiante F:	Ya no está aburrida
P:	¿Y por qué ya no está aburrida y creen que está feliz?
Estudiante F:	Porque va caminando al lado de un bicho y se ve en su cara.
P:	¿Y esa será la razón para que este feliz porque va caminando al lado de un bicho?
Estudiante A:	no ella ahora ya tiene amigos
Estudiante F:	pues profe, ahora ella ya tiene amigos, y el papá también antes eran recién trasteados y entonces no conocían a nadie y cuando uno ya conoce las personas está más feliz porque ya tiene con quien hablar y jugar
Estudiante C:	La niña se ve contenta profe...si ella está feliz, debe estar feliz porque va con amigos de la familia ella va con una amiga y el papa debe ir con la mamá de la amiga que va con ella.
Estudiante E:	si ya se ve feliz si no fueran amigos no irían al lado ni ella estaría riendo, su cara la muestra feliz y sin miedo.

La respuesta del estudiante F se clasifica en el nivel inferencial II, ligado a lo literal del texto. Si bien relaciona información de las imágenes y en especial de los gestos faciales de la niña, no va más allá, lo cual evidencia que aún no está presente la relación de inferencias en la medida en que no se establecen hipótesis que relacionen los elementos pictóricos y textuales presentes en el texto, sino que se siguen los elementos escritos de manera literal.

Las respuestas del estudiante A también entran en la clasificación de las inferencias tipo II, ya que se derivan de la información que le da la lectura de las imágenes, pero la intervención de la docente posibilita que el estudiante amplíe y justifique su respuesta con elementos de la imagen y del texto, así pues, alcanzando un nivel III en las inferencias. En este caso la acción realizada permite ajustar las apreciaciones propuestas por los estudiantes movilizando su comprensión lectora.

La respuesta de los estudiantes C y E hacen que se ubique en un tipo de inferencia II, porque establecen relaciones de causa y efecto para explicar el estado emocional de la niña. En este caso se ve un avance en el desarrollo de la comprensión lectora.

En la tabla 13 se presenta algunos comentarios de los estudiantes, quienes participaron activamente en la discusión reflexiva de la lectura de imágenes que se realizó en un ambiente de aprendizaje organizado como una puesta en común. Así mismo, se muestran las figuras 11 y 12 de las imágenes seleccionadas por lo estudiantes para ejemplificar sus argumentaciones. A través del momento que refleja el corpus de la tabla 13 se puede observar que el estudiante D reconoce la evolución de su proceso lector respecto al nivel que va alcanzando a medida que se avanza en la actividad con la lectura, toma elementos para textuales como la caratula para desarrollar la idea de lo que sucede en la historia a partir de la totalidad del texto llegando a un nivel de inferencia tipo V, lo cual le da un alto nivel de comprensión al lector puesto que logra descifrar la temática que no aparece explícita en ningún momento.

Tabla 12. Corpus sobre la discusión reflexiva de la lectura de imágenes

Estudiante D:	Ninguno coloco la carátula donde no iba profe, yo pensé que la niña vivía en una ciudad de bichos profe, pero no ella se sentía como un bicho y veía a los otros distintos diferentes.
P:	Por qué dices eso explícanos bien.
Estudiante D:	Pues yo al principio cuando entré a estudiar aquí me sentí como un bicho raro y uno ve a los demás y no sabe cómo lo van a tratar lo mismo le pasaba a Eloísa ella apenas llegaba entonces se sentía mal además estaba sola con el papá.
P:	¿Por qué dices que ella estaba sola con el papá? ¿En qué imagen se puede ver eso?
Estudiante D:	En esta, profe (Señala la imagen con el dedo índice).
Estudiante A:	Y en esta también (Señala la imagen con el dedo índice).



Figura 11. Página segunda del libro álbum Eloísa y los bichos

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)



Figura 12. Página quinceava del libro álbum Eloísa y los bichos

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)

En la tabla 14 se hace referencia a la evolución de los estudiantes al elaborar sus respuestas incluyendo aspectos tanto literales como elementos que pueden salir de las interpretaciones de las imágenes (ver figura 11) que están en los libro -álbum. Las docentes pretenden con sus preguntas llevar a los estudiantes a aspectos más allá de los literales y los estudiantes responden añadiendo elementos que permiten argumentar y ampliar las respuestas que están dando realizando inferencias y sosteniéndolas con aspectos reales de los textos, lo que se evidencia con una ubicación de sus respuestas en unas inferencias de tipo III y IV según el caso.

Tabla 13. Corpus evaluación de los estudiantes en la elaboración de las respuestas

P:	¿Y que nos muestra esta imagen?
Estudiante A:	Que Eloísa y el papá son los únicos que no son bichos, porque ella lo conoce, con él no siente miedo
P:	¿Ustedes creen que Eloísa sentía miedo?
Estudiantes en coro:	Síííí
P:	¿Cómo saben que sentía miedo, en qué imagen lo podemos ver?
Estudiante F:	Profe, porque ella agarraba su oso fuerte y tenía cara de miedo en la portada
Estudiante C:	Y también en la reja y en el descanso que todos jugaban y ella debajo del árbol sola

Este tipo de inferencias (III y IV), se refieren a la realización de hipótesis sobre aspectos que acontecen en el texto y que se evocan, a partir de las imágenes, lo cual es posible por las intervenciones de las docentes, estas intervenciones están mediadas por preguntas que llevan a los estudiantes a reevaluar y profundizar en los contenidos, establecer relaciones y otorgarle un sentido global al texto. Esto quiere decir, que la imagen presente en el libro álbum, no sólo cumple una función representativa, sino que, a la vez, enriquece y aporta información para la construcción de representaciones mentales por parte del lector lo que posibilita la comprensión. Es este sentido, se construyen significados, propios de un proceso de lectura que pone en relación el texto escrito y la imagen.

Siguiendo con ese recorrido del libro álbum y la interpretación que hacen de él los estudiantes, se muestra la figura 13 donde Eloísa (personaje principal), aparece mirando hacia la calle mientras se aferra a la reja de la escuela. En la tabla 15 aparece el corpus de las interpretaciones que hacen los estudiantes sobre dicha imagen.



Figura 13. Octava página del libro Eloísa y los bichos

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)

Tabla 14. Corpus anticipación de lectura *Eloísa y los bichos*

Estudiante B:	Profe, en esta imagen ¿cierto que parece que estuviera en la cárcel, es que el primer día que uno llega nuevo a la escuela uno se siente raro y más porque la mamá ya no está
Estudiante D:	Si por eso lo único que tenía era el papá, pero al principio no porque después ya hace amigos y al final cuando ella crece ya hay otro bicho
P:	¿Porque dices que la mamá ya no está, eso está escrito en algún lado?
Estudiantes: (todos contestan en coro)	No, pero se, ve se ve
Estudiante A:	Uno se da cuenta aquí (señala los insectos que aparecen tomados de la mano)
P:	Entonces, ¿Será que son amigos?
Estudiante D:	Noooo se ve más grande, acá, acá se ve profe. Van con alguien que los recoge y los quiere porque están cerquita, porque ya se van para la casa (señala toda la imagen y se detiene en el insecto más grande que toca la espalda del más pequeño).

Las inferencias realizadas corresponden a un nivel tipo II, que establecen relaciones de causa y efecto implícitas en el contenido textual, que sirven como soporte para la identificación de aspectos emocionales o comportamentales en y entre los personajes. En este sentido, los estudiantes explican o establecen vínculos entre los personajes de manera inferencial.

Continuando con la lectura del libro álbum *Eloísa y los bichos*, los estudiantes se detienen en la figura 14, para inferir lo que está sucediendo en la escena.

**Figura 14. Dieciseisava página del libro *Eloísa y los bichos***

Fuente: (Buitrago & Yockteng, 2009)

Con el propósito de determinar lo que suscita la escena, ellos establecen relaciones entre los aspectos que conocen de su entorno inmediato como la posibilidad de ausencia de la madre por muerte o por abandono, sucesos que han visto acontecer en su cotidianidad. Tomando en consideración estos aspectos, se puede decir que proponen inferencias elaborativas en las cuales contextualizan la información escrita y pictórica presente en el libro álbum para hacer interpretaciones coherentes, sobre los sucesos que se desarrollan. De esta manera, efectúan inferencias tipo V, como se evidencia en la tabla 16.

Tabla 15. Corpus estudiantes elaborando inferencias tipo V

P:	¿y que pasa aquí?
Estudiante A:	Eloísa esta triste y el papá. El papá está viendo la foto de la mamá, seguro se murió
Estudiante B:	O se fue a veces se van y dejan a los hijos, por mi casa pasó eso
Estudiante A:	En las guardas hay fotos y allí hay una señora con el papá cuando eran más jóvenes yo creo que es la mamá

En esta oportunidad se incita a los estudiantes a utilizar todos los elementos de la imagen y gran parte del texto para interpretar y otorgar sentidos uniendo el lenguaje figurado con el texto escrito, que ya se conocía, así se evoca el tema aun cuando no este explícito. En esta clase de inferencias, el estudiante utiliza su conocimiento previo sobre el mundo para relacionar los diferentes aspectos que le permiten hallar el sentido global del texto y avanzar en el desarrollo de los niveles inferenciales de la comprensión lectora.

En el trabajo pedagógico y didáctico sobre el libro álbum, dentro del contexto de la secuencia didáctica, se llega a la figura 15, la cual es interpretada por los estudiantes como se aprecia en la tabla 17 que corresponde al corpus donde muestra como los niños relaciona la niña con la imagen de la adulta que representa a una profesora. En esta medida relacionan nuevamente,

los conocimientos generales que poseen con aspectos concretos de la ilustraciones, características estas de las inferencias tipo V planteadas por Ripoll (2015)

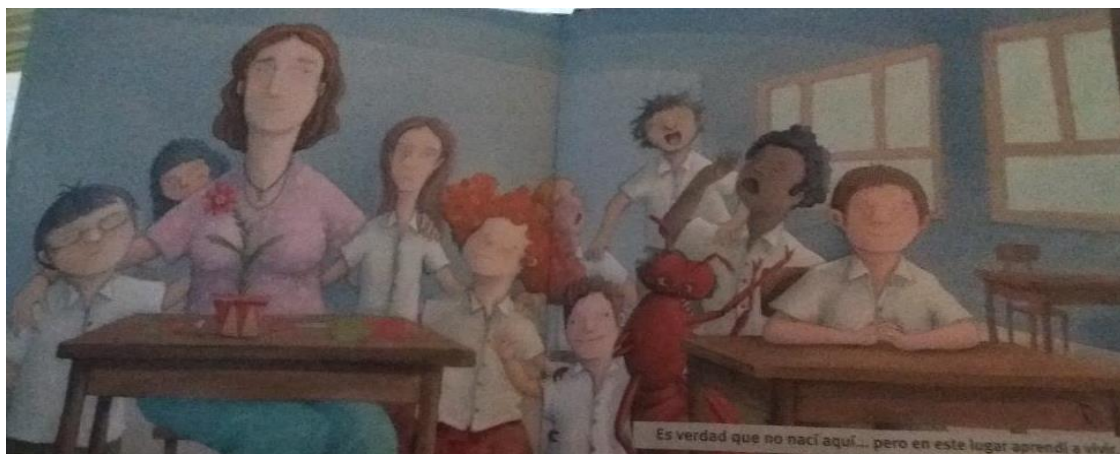


Figura 15. Diecisieteava página del libro Eloísa y los bichos

Tabla 16. Corpus estudiantes elaborando inferencias tipo V anticipación a la lectura

P:	¿Y luego de esto que pasa?
Estudiante B:	Pues ya Eloísa hace amigos y cuando ya es grande se vuelve profe y ya llega otro niño y él es el bicho porque es nuevo para ella otra vez. Eso se ve acá.

En este momento la actividad permite expresar verbalmente la comprensión que se ha realizado sobre el tema, en este caso se ve como los estudiantes retoman las imágenes para sustentar las ideas que están aportando. Sin embargo, en cuanto a la práctica pedagógica se evidencia que anteceden e intuyen la actitud de las maestras frente a los aportes que realizan e identifican que la consigna es usar las imágenes para darle fuerza a lo que están expresando.

Con el trabajo pedagógico realizado con el libro álbum Eloísa y los bichos, los estudiantes hicieron la reconstrucción de la historia identificando aspectos literales como el tema central y considerando además los aspectos para textuales, que en la narrativa aportan las imágenes. En este sentido, reconocen aspectos de forma, contenido y función de un texto que les permiten identificar

el hilo conductor de la narración además de aspectos emocionales (miedo, tristeza), que no se expresen de manera escrita pero los estudiantes los integran y les buscan sentido dentro de la temática. De la misma forma, determinan la intención que tiene el autor al plasmar ciertas imágenes, como por ejemplo los bichos o las fotografías, asociando estos elementos con los sentimientos de la protagonista de la historia. En términos generales, los estudiantes evidencian una mayor capacidad para comprender los textos de manera global, dirigiéndose de esta forma hacia la comprensión crítica de los diferentes aspectos involucrados en la lectura que realizan.

De esta manera los estudiantes hicieron la reconstrucción de la historia de *Eloísa y los bichos* tomando en consideración los aspectos para textuales que en la narrativa aportan las imágenes. En este sentido, reconocen detalles importantes para identificar el hilo conductor de la historia, identifican los aspectos emocionales involucrados en ella, aun cuando no se expresen de manera escrita, reconocen los miedos y el posible origen de estos en el texto, infieren las tristezas, logrando el reconocimiento de los personajes que, aunque no estén explícitos aportan a la historia.

También determinan la intención que tiene el autor al plasmar ciertas imágenes, como por ejemplo los bichos o las fotografías, asociando estos elementos con los sentimientos de la protagonista de la historia, mostrando de esta manera, que estas situaciones de inseguridad y miedo pueden ser vividas por cualquiera, por lo cual se debe aceptar y respetar a los otros ya que no se sabe las situaciones personales que cada uno vive.

Aunque fue importante la identificación del orden de la secuencia de la historia y evocar el propósito de las mismas, la actividad, a través de la Secuencia Didáctica, permitió que los estudiantes corroboraran sus ideas y ampliaran el contenido del texto fijándose detenidamente en las imágenes, ya que se había realizado una actividad inicial con la cual se pretendía mejorar el

campo visual, en relación con la capacidad de observar mínimos detalles que dan indicio sobre lo que está ocurriendo para comprender la globalidad del texto, el proceso de adaptación de Eloísa luego de trasladarse a una nueva ciudad y a una nueva escuela .

7.2.2 Libro álbum Los Diferentes de Bossio

Para la actividad de anticipación de este libro se les presentó a los niños la portada; luego se les pidió que fijarían su atención en las imágenes, y en parejas debían escribir lo que pasaría en la historia para luego socializarlo. Esta actividad pretendía que los estudiantes realizaran anticipaciones y asociaciones de las imágenes con los componentes textuales, para movilizar la capacidad cognitiva y generar mayor destreza en el establecimiento de inferencias, se debe considerar que, aunque la metodología fue muy similar al trabajo realizado con el primer libro el nivel de conocimiento previo de los estudiantes, la posibilidad de realizar asociaciones fue mucho más ágil en este momento. En la figura 16 se muestra la portada del libro álbum los diferentes sobre la cual realizaron inferencia los niños. En la tabla 18, se presentan sus respuestas para las preguntas de la docente.



Figura 16. Portada del libro álbum Los diferentes

Fuente: (Bossio, 2012)

Tabla 17. Corpus respuestas de anticipación a partir de la portada del libro álbum los diferentes

P:	¿De qué se tratará a este texto?
Estudiante E:	De una niña que esta pensativa como preocupada
P:	¿Por qué crees eso?
Estudiante E:	Porque mírala profe: esta agachada y con la mano en la boca
Estudiante D:	Si además está mirando algo, pero esa cola no parece de ella
P:	¿Y si abro bien el libro y ahora miramos bien podemos identificar algo más?
Estudiante D:	Sí, la cola si es de ella ahhh profe por eso es que el libro se llama los diferentes porque seguro ella tiene cola y los otros no como en los dibujitos todos son diferentes o ella piensa eso
P:	¿Qué piensa ella?
Estudiante E:	Que son diferentes, los otros no tienen cola

Es de mencionar que esta parte inicial se puede evidenciar que los niños retoman con mayor frecuencia y profundidad la información que se obtiene a través de las imágenes, pero también, hacen referencia al texto escrito como por ejemplo el título para poder predecir o anticipar la temática del libro y lo que sucederá, es decir tratan de hallar el sentido global del texto lo cual no ocurría en la lectura del primer libro-álbum de manera espontánea.

Considerando las anotaciones anteriores se puede decir que las inferencias que establecen los estudiantes D y E pertenecen al nivel e inferencia de tipo III en la medida en que explora la posibilidad de plantear hipótesis tomando en consideración tanto el título como las imágenes.

Con el propósito de promover las inferencias tipo IV, en este mismo texto se plantean una serie de preguntas de las cuales vale la pena observar la siguiente interacción como se muestra en la tabla 19:

Tabla 18. Corpus respuestas ante evocación de inferencias tipo IV

P:	¿Por qué la niña decía que parecía no importarles que hubiera tanta gente rara?
Estudiante A:	Porque la otra gente no se daba cuenta que cada uno era diferente es que cada uno es diferente, yo a veces hago cosas que los otros no hacen
Estudiante F:	Porque las personas del libro no veían nada raro la niña era la que estaba fijándose ella veía cosas que los otros no notaban. Así como cuando uno se da cuenta que alguien quiere algo sin que diga nada
Estudiante A:	Sí..., y como en el descanso cuando uno come y el otro le pide sin decir nada... si ella estaba como mirándose ella y los otros por eso cuando salió a la calle veía a los otros diferentes y por eso estaba pensativa profe
Estudiante F:	La niña decía que había gente muy extraña, en todas partes, pero ella también era rarita.

En estas preguntas se nota un análisis entre la propia percepción de la niña en comparación con las otras personas lo cual le permite determinar diferencias en la parte física pero también en el colocarse en el lugar de la niña para analizar que es ella quien está “mirándose” según el estudiante A, o analizándose en comparación a sus características frente a otros e involucra un estado emocional, unos deseos, además toman en cuenta aspectos de su propio conocimiento y contexto para realizar interpretaciones de lo que sucede en el texto, por esto se puede decir que los estudiantes A y F realizan inferencias tipo IV según la clasificación establecida por Ripoll (2015).

Siguiendo con el análisis se encuentran respuestas que evocan inferencias relacionadas con la integración de diferentes aspectos del texto para comprender la intencionalidad del autor.

Tabla 19. Corpus respuestas ante evocación de inferencias tipo IV libro álbum Los diferentes

P:	¿Qué quiere decir la niña cuando le comenta a la mamá que hay gente rara en la calle?
Estudiante C:	Calmada ya no tan preocupada, porque ella quería saber si ella era la que pensaba así, y la mamá le dice que la gente es diferente pero ellos no
Estudiante D:	Si la mama le dice que los demás son diferentes pero que el papá, la mamá y la niña no son así
Estudiante B:	Pero la niña duda por que empieza a ver al papa se ve ella en el espejo y dice que la mamá tenía razón que ellos no eran diferentes, yo creo que se siente mejor más tranquila se ríe cuando está en el espejo, pero en realidad sabe que son distintos entre sí, en mi casa también somos diferentes, aunque nos parecemos y además si la mamá lo dice es porque esas diferencias no son graves

En este caso las respuestas de los estudiantes C y D evocan las inferencias tipo IV, en la medida en que integran diferentes aspectos del texto y aportan información para formar una representación mental que ayudan a comprender la globalidad del texto. El estudiante B, evoca inferencias tipo V, en la medida en que identifica el contenido del texto e infiere el conocimiento de la niña al decir que la niña “sabe que son distintos” y establece una comparación haciendo uso de su contexto inmediato.

Con el fin de validar la posibilidad de que los estudiantes realicen dentro de este trabajo una producción final de forma escrita que permita observar la manera como establecen inferencias al narrar una historia, se presentan en la tabla 21 y la tabla 22 los corpus que unifican las interpretaciones realizadas por los estudiantes y que se puede apreciar pictóricamente en las figuras 17, 18 y 19. En las cuales se puede evaluar cómo los estudiantes infieren, cuál es el pensamiento de la protagonista de la historia y cómo reconocen la intencionalidad del autor, estableciendo diferencias más allá de los elementos explícitos observados a simple vista.

En este sentido los niños tomaron en consideración los aspectos escritos, pero también las imágenes, como una herramienta que permite realizar inferencias para ir más allá del texto. Así integran diferentes elementos y realizan una lectura más fina y exigente, en la medida en que tal como lo plantea Chiuminatto (2011): “nos referiremos a las relaciones de expansión que se pueden dar entre el texto y la imagen” (p.63). Es decir, texto e imagen se complementan y enriquecen la narración para el lector que puede discernir elementos no manifiestos de manera explícita por el autor y que unidos a los textos escritos contribuye en la comprensión general de la narración.

Tabla 20. Corpus interpretaciones sobre figura 17

P:	¿Qué nos quiere decir el autor, en su libro <i>Los diferentes?</i> ”.
Estudiante E:	Que no somos iguales, que somos distintos.
P:	¿Pero eso lo sabemos no? ¿unos son más altos otros más bajitos cierto? ¿son esas diferencias?
Estudiante A:	Si y no... (Riéndose) lo que pasa es que ella un día se levantó pensando en eso Estudiante F: allí decía que se despertó y se dio cuenta que las cosas eran diferentes ya no era como antes
P:	¿Y cómo serían antes?
Estudiante C:	Iguales, sino que ella estaba pensativa entonces olía las flores (señalando con su dedo índice varias imágenes) y más allá esperaba el bus y veía que todos tenían cosas raras, pero se sentía triste porque la gente no se daba cuenta.

**Figura 17. Cuarta página del libro álbum *Los diferentes***

Fuente: (Bossio, 2012)

En este caso, tomando en consideración los corpus se encuentra que los estudiantes infieren los estados emocionales de la protagonista planteándolos a manera de hipótesis a partir de sus observaciones, por lo tanto alcanzan niveles de inferencia tipo IV y V, en las cuales integran conocimientos previos con información contenida en el texto para establecer nexos que van más allá de lo escrito, de tal forma que pueden elaborar explicaciones, agregar información, formular

hipótesis, suposiciones o nuevas ideas a partir de lo que extrae del texto o de las imágenes que lo acompañan para interpretar la intención comunicativa del autor.

Tabla 21. Corpus interpretaciones sobre figura 18 y 19

Estudiante E:	Ella estaba pensativa porque yo creo no estaba pensando si ella era normal o no, pero el autor nos dice es que todos somos diferentes.
Estudiante F:	Si todos vemos cosas diferentes en los otros pero nosotros también somos diferentes para otros como aquí en la calle ella se veía casi igual a los otros pero en el espejo no.



Figura 18. Página veintiuno y veintidós del libro álbum Los diferentes

Fuente: (Bossio, 2012)



Figura 19. Páginas treinta y uno y treinta y dos del libro álbum Los diferentes

Fuente: (Bossio, 2012)

Al observar el corpus referente a esta imagen, se encuentra que los niños plantean su opinión en la medida en que dicen “yo creo” y establece una relación con su entorno inmediato para terminar infiriendo que aun cuando ella era diferente y se ve así en el espejo, no lo reconoce. En este sentido los estudiantes ponen en juego competencias interpretativas para realizar generalizaciones, predecir sucesos, hacer suposiciones o postular hipótesis sobre el contenido del texto. De igual forma lee entre líneas conectando diferentes elementos para sacar conclusiones que no están expresadas de manera literal en la lectura.

Por lo anterior los niños pueden comprender el texto en el nivel inferencial interpretando el interés comunicativo del autor, su intencionalidad, a través de la lectura de pistas sobre otras ideas que no aparecen explícitas en la lectura.

Finalmente, con esta segunda experiencia de leer el libro - álbum Los diferentes, se encuentra que los niños realizan inferencias desde el mismo título en apoyo con las imágenes para formular predicciones o hipótesis sobre el tema, el personaje central, los sucesos que acontecerán o las acciones principales, con ayuda de las docente quienes con sus preguntas y su papel de medidoras comprueban hipótesis sobre el tema para que los estudiantes formularan, reformularan o ampliaran sus planteamientos. De esta forma, los niños en su mayoría avanzan en su proceso de comprensión lectora, pasando de un nivel literal o inferencial tipo I a un nivel más crítico, que les permitirá, en un futuro, emitir juicios con una argumentación adecuada que los sustente.

7.3 Actividad de cierre en la lectura de los libros álbum

Como actividad de cierre en la lectura de los dos libros álbumes propuestos se establece una actividad grupal que consistía en responder a la siguiente consigna: ¿Qué se quiere interpretar

con todo lo que nos contaron los libros álbum?

Los estudiantes debían reconstruir las historias narradas y organizados en grupo debían de colocarse de acuerdo y plasmar con dibujos lo que decían los textos, teniendo en cuenta la secuencia de la narrativa en la historia para establecer el final que en ambos casos culminaba en un desenlace tranquilizante y positivo. Posteriormente, realizaron exposiciones sobre los textos y efectuaron una discusión en grupo con el fin de propiciar la elaboración estas inferencias.

Después del trabajo grupal, se realizó una puesta en común en la cual los niños mostraban sus trabajos plasmándolos en papel para paleógrafo y exponían sus ideas sobre el porqué del orden de los dibujos y las secuencias planteadas en ellos, en tanto sus compañeros realizaban comentarios, haciendo uso de elementos tratados *durante* la lectura, así los niños refutaban y reconstruían el texto efectuando una comprensión inferencial.

Con esta actividad de cierre se indago la participación de los estudiantes como lectores en la interpretación de la obra, puesto que debían establecer referencias intertextuales a partir de sus observaciones sobre la imagen y el texto escrito, lo cual permitió evidenciar la capacidad de los niños al elaborar inferencias, elemento esencial durante el proceso lector, ya que por medio de ella los estudiantes lograron establecer relaciones e integrar

distintas partes del discurso, conectando sus conocimientos previos con la información presentada en el texto; de tal forma que pudieron establecer relaciones causales plantear hipótesis, encontrar secuencias, determinar la idea global del texto entre otros.

Por todo lo anterior la realización de inferencias es un proceso determinante en la comprensión lectora, dado que integra diferentes elementos y permite que el lector establezca relaciones subjetivas entre personajes, autor y el contenido en general, para posteriormente, con más ejercicio de lectura pasar de un

nivel inferencial en la comprensión lectora, a un nivel crítico intertextual el cual le permitirá a los estudiantes en la posibilidad de asumir una posición crítica y argumentativa frente a diferentes textos, por lo pronto con este trabajo de investigación se logró un avance en el nivel de inferencia pasando de niveles literales o inferencial tipo I a niveles de inferencia más avanzados para aportar hacia una mejor comprensión lectora en la formación de sujetos activos, reflexivos y participativos.

7.4 Producción Final: Escritura a través de inferencias

El producto final de la secuencia didáctica consistió en elaborar unos textos escritos a partir de imágenes que se les proporcionaron a los estudiantes con el fin de integrar los elementos tratados en la secuencia didáctica. Es de mencionar, que algunos niños del grupo realizaron sus propios cuentos sobre una temática libre e incluyeron en ellos imágenes sin que para estos existiera una solicitud expresa. Una muestra de las imágenes sugeridas por las docentes como aquellas elaboradas por los niños autónomamente, se muestran en las figuras 20 y 21.



Figura 20. Producción final de estudiante



Figura 21. Producción final de estudiante

Con esta actividad se pretendía que los estudiantes realizaran inferencias sobre imágenes y crearan textos en los cuales integraran los contenidos visuales con los conocimientos previos que poseían, yendo más allá de lo observable, por ejemplo, en algunos casos en el momento en que los niños esperaban la preparación del pastel colocaron pensamientos que evocaban situaciones vivenciales, pero que eran diferentes a las que hacen parte de la preparación de un pastel. En este sentido se puede parafrasear a Colomer (1997) dado que los niños evidencian un entendimiento del texto en su sentido global, pero también pueden realizar inferencias específicas en las diferentes viñetas que se le presentan, es decir integran tanto el contexto como sus conocimientos como lectores, para generar una historia.

Posteriormente se interactuó con algunos de los niños sobre los textos que escribieron y se esbozó en la tabla 23 una parte del corpus, que se obtuvo como resultado de sostener un diálogo con los estudiantes:

Tabla 22. Diálogo previo a la actividad

Estudiante A:	Profe, profe, vamos a colocar nuestros nombres porque nosotros vamos a escribir lo que ellos dicen (señalando los personajes del documento que se les entregó)
Estudiante B:	Si y yo le voy a hacer un pastel en el inicio para que sepan antes de abrir de que vamos a hablar.
P:	Muy buena idea ¿qué otras cosas podrías colocar para que el lector sepa de qué va a tratar historia??"
Estudiante B:	(Risas). Yo le colocaría un pescado porque a mí no me gusta y al final el pastel que si me gusta
Estudiante E:	Pero mira la última escena tienen cara de otra cosa no es de felicidad
Estudiante C:	Pero no... así no que cada uno escriba y luego los leemos porque si no uno termina haciendo lo mismo
Estudiante B	: Profe ... me parece bueno ese final porque no siempre deben ser felices
Estudiante F:	O sí, pero no siempre es lo que parece puede ser diferente a lo que se piensa se puede ver bien y saber mal y se puede ver mal y saber deli
P:	Claro que, si del escritor depende el sentido que le quiera dar, la intención de lo que quiere decir y lo que desea dar a entender o transmitir, aunque recuerden que las imágenes deben dar pistas.

De estos intercambios verbales se pueden deducir varias cosas: el deseo de los niños de interpretar las imágenes y de apoyarse en ellas para desarrollar producciones escritas, usándolas para argumentar sus ideas o planteamientos, organizar en un sentido implícito las intencionalidades del protagonista a través de la interpretación de las imágenes del texto por parte del lector y de esta manera darle significado a la portada del libro. Así, se pasa de la imagen decorativa expresada en la portada a una imagen con funcionalidad que le aportó al lector las herramientas necesarias para la realización de hipótesis sobre el contenido del texto.

De igual forma la orientación de la docente conlleva a los estudiantes a otorgarle nuevos sentidos al texto de acuerdo a la intencionalidad del autor, lo cual resalta la importancia de la docente como mediadora en los procesos de adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes.

7.5 Caracterización final y comparación de la movilización en los niveles de inferencia

De acuerdo con el nivel de desempeño de los niños se puede decir que inicialmente se encontró en el grupo de estudiantes un nivel de lectura literal en el cual se evidencia el reconocimiento y el recuerdo de hechos puntuales presentados en el texto. Con el transcurrir de las actividades los niños evidenciaron un avance en sus producciones pasando de un nivel literal a un nivel más inferencial, en el cual deducían la información que no se encontraba de forma explícita en el texto, pero que los estudiantes lograron interpretar considerando los elementos del contexto y sus propias interpretaciones de la lectura. Por esta razón como lo plantea Ripoll (2015): citando a Caín, Oaknill y Lemmon (2004), los estudiantes, en el caso de *Los diferentes* y tuvieron la capacidad de inferir el sentido del texto a partir de la información tanto explícita como implícita presente en el contenido textual. De igual forma pueden comprender elementos del lenguaje narrativo que se pueden interpretar y relacionar con las emociones de los protagonistas, valores y juicios logrando llegar a un proceso de meta cognición lectora que posibilita el rastreo de procesos.

Las respuestas proporcionadas por los estudiantes fueron clasificadas según las categorías planteadas por Ripoll, (2015), lo cual permitió determinar que la comprensión lectora de los estudiantes alcanzaba movilizaciones en los niveles inferenciales de la comprensión lectora a medida que se avanzaba en el ejercicio permanente de lectura, con la planeación y programación de actividades dentro de la Secuencia Didáctica. Esta situación, conduce paulatinamente al fortalecimiento de las competencias lectoras como se muestra en la tabla 24.

Tabla 23. Caracterización del grupo por inferencias según desempeño después de la intervención

Eloísa y los bichos		Los diferentes	
Estudiante	Inferencias	Estudiante	Inferencias
A	II	A	IV
B	IV	B	V
C	II	C	IV
D	V	D	III
E	II	E	III
F	II	F	IV
G	III	G	IV

De manera general se puede decir que las movilizaciones fueron mínimas en el primer nivel de intervención; es decir, al comparar la prueba diagnóstica con el nivel alcanzado durante el trabajo desarrollado con el primer libro álbum “Eloísa y los bichos”, la mayoría de los niños no logra superar el nivel de inferencias tipo III. De los 7 niños que constituían la muestra, 4 de ellos que se ubicaban en su mayoría en un nivel de inferencia literal o tipo I, alcanzaron el nivel de inferencias tipo II, el cual fue el más predominante en estos casos los niños pueden establecer relaciones de causa y efecto explícitas en el texto, o dar cuenta de pensamientos y sentimientos relacionados con los objetivos que persiguen o poseen sus personajes. Estos mismos casos tuvieron un avance significativo en la movilización de sus aprendizajes en relación con los niveles de inferencia al leer el segundo texto.

El trabajo desarrollado durante la Secuencia didáctica con el libro álbum “Los diferentes”, evidenció en los niños avances más significativos en este último caso, llegando a alcanzar los tres últimos niveles de inferencia (III, IV, VI) según las categorías de análisis propuestas. Teniendo en cuenta lo anterior si se compara la prueba diagnóstica con la lectura del segundo y último libro álbum de la secuencia didáctica, se encuentra que:

El estudiante A pasó de un nivel literal según la prueba diagnóstica, a un nivel inferencial tipo IV en el cual contextualiza la información realizando inferencias.

El estudiante B, pasó de un nivel inferencial tipo I a un nivel inferencial tipo V en el cual puede identificar el tema del texto aun cuando este no este explícito.

El estudiante C pasó de un nivel inferencial tipo I a un nivel inferencial tipo IV en el cual da cuenta de elementos esenciales sobre el texto, considerando elementos implícitos sobre el contexto.

El estudiante D pasó de un nivel literal a un nivel inferencial III lo cual quiere decir que puede plantear hipótesis sobre los sucesos del texto o estados emocionales de los personajes, infiriendo nuevos elementos.

El estudiante E pasó de un nivel II paso a un nivel III En este caso formula hipótesis, e identifica estados emocionales del texto.

El estudiante F y el estudiante G pasaron de un nivel literal a un nivel inferencial IV lo cual quiere decir que contextualiza la información de acuerdo a los elementos proporcionados por el texto o por los elementos pictóricos de los cuales hace uso.

Este avance está fundamentado en las estrategias y herramientas pedagógicas que se consideraron para el desarrollo del proceso de movilización de inferencias, en especial en el papel de las docentes como mediadoras que incluían acciones encaminadas a ofrecer ayuda y orientación a sus estudiantes, para que adquieran las destrezas necesarias para identificar los diferente elementos que son necesarios para adquirir habilidades lectoras, construir el significado del texto, atribuir sentido a los contenidos explícitos e implícitos y a su capacidad de formular, reformular y

construir hipótesis, cuyo conocimiento trasciende el área el lenguaje, el nivel académico para ser parte de toda su vida.

Con base en lo anterior, el concepto de inferencia, implicó para este trabajo un ajuste del estudiante en su papel de lector durante el ejercicio de la lectura en la secuencia didáctica, pues no se limitó a decodificar signos, frases u oraciones, sino que completo, concluyo, infirió, información no explícita en el texto, pero que se podía deducir entre líneas. Su ejercicio le permitió hallar significados, sentidos en el desarrollo de la lectura; al igual que contextualizar el mensaje en relación con el deseo comunicativo del autor para otorgarle sentido.

8. Conclusiones

Los resultados obtenidos en este trabajo evidencian que se desarrollaron procesos de comprensión inferencial en los estudiantes del grado segundo de primaria, de la Institución Educativa Juan Bautista Palomino, a través de la lectura de libro álbum y de las estrategias metodológicas planteadas para el desarrollo de la lectura. De igual forma se evidencia la importancia de planear y estructurar las clases con un objetivo claro, pues esto permite desarrollar mejores ambientes educativos no sólo para el estudiante sino para la misma práctica docente que debe ser permanentemente reflexiva sobre las actividades y acciones desarrolladas en el aula de clase, con el fin de influir en las competencias lectoras de los estudiantes.

La prueba diagnóstica que se adelantó inicialmente con una muestra de siete estudiantes y que permite inferir el comportamiento de todo el grupo, arrojó como resultado que un alto porcentaje de este (43%) se encontraba en un nivel literal de comprensión lectora y en el nivel inferencial tipo uno (I), lo cual demuestra las grandes falencias que presentan los estudiantes de segundo grado en cuanto a la comprensión lectora.

Esta misma prueba diagnóstica muestra como solo un estudiante alcanzó el nivel inferencial tipo II, no habiendo ninguno en los niveles inferenciales III, IV, V. Esto muestra claramente, la falta de una estrategia, apropiada a las características cognitivas de los niños, que sea significativa para lograr un mayor nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

Es importante mencionar que los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución educativa en la cual se realizó la investigación, no solo comprendieron los libros álbum que se leyeron sino que, además, adquirieron destrezas para desarrollar historias sencillas a partir

de imágenes, infiriendo de esta manera los contenidos. Por esta razón, en el análisis de la secuencia didáctica, se encontró que los niños desarrollaron un interés por la lectura y la capacidad argumentativa, adquiriendo mayores destrezas en la comprensión de textos escritos y /o visuales.

Por esta razón, el libro álbum constituyo, en esta investigación, una herramienta muy importante para el aprendizaje y el paso entre niveles de comprensión lectora, dado que las ilustraciones crean una interacción entre el texto y la imagen, lo cual permite la identificación de elementos implícitos en la historia. De esta manera, se puede concluir que el libro álbum es un instrumento muy completo para el desarrollo de la lectura inferencial en los niños y, por lo tanto, es de vital importancia para lograr en los estudiantes una mejor comprensión lectora.

Esta experiencia deja como conocimiento algunos elementos que son fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje y que pueden aplicarse con diferente metodología según el propósito educativo, generando un espacio de reflexión en torno a las herramientas que se pueden emplear para desarrollar las prácticas de lectura. Así mismo, es necesario dejar de lado la preconcepción de que los libro álbum son necesariamente utilizados en niveles inferiores de la educación por el uso de imágenes, ya que en cada edad los niveles interpretativos pueden variar y tener un uso significativo para otorgar sentidos diversos a un mismo texto.

La aplicación de la secuencia didáctica unida al modelo pedagógico y didáctico que dentro de un constructivismo socio cultural se le dio a la propuesta, uniendo el contexto social con el desarrollo del conocimiento por parte del ser humano, a través de la utilización de los libros álbum, género en los estudiantes un impacto positivo que los impulso hacia el goce de la lectura. Trabajar la propuesta dentro de un modelo constructivista sociocultural les brinda a los estudiantes la posibilidad de interactuar e intercambiar conceptos colectivamente, desarrollando de manera

colateral valores y principios que son propios del trabajo en grupo y que hacen parte de la estructura de la secuencia didáctica que fue enseñada y aplicada como estrategia pedagógica para desarrollar el nivel de lectura inferencial en esta propuesta.

El uso de la secuencia didáctica (SD), permitió la planeación, la organización, y el diseño de planes para elaborar las diversas situaciones de aprendizaje en el aula de clase, que eran necesarias para lograr el objetivo propuesto, como era el de mejorar la comprensión lectora siguiendo para ello algunas estrategias como las de Isabel Solé, que les proporcionan a los estudiantes mayor posibilidad de desarrollar una comprensión de textos mucho más fortalecida.

El proceso de mejoramiento de la comprensión lectora involucra todos los actores del currículo escolar como son docentes y estudiantes, cada uno de acuerdo a su nivel de influencia en el campo educativo. Pero el objetivo primordial de la propuesta es el mejoramiento de la comprensión lectora, movilizandolos niveles de inferencia en los estudiantes, lo cual es la base para la formación de lectores autónomos con capacidad para relacionar información del texto, de dar cuenta de elementos no explícitos, lo cual supone una comprensión global del, el contexto y la posibilidad de identificar intenciones comunicativas que subyacen a para efectuar planteamientos e hipótesis más allá de la información literal, alcanzando un nivel inferencial.

Es importante resaltar que el proceso lector en los estudiantes después de realizada la propuesta permitió movilizar los niveles de comprensión lectora, permitiendo que los niños desarrollaran aprendizajes relacionados con la realización de hipótesis e inferencias sobre el texto integrando elementos tanto gráficos como escritos. La lectura por otro lado, se convirtió en un “espacio” de interés, que además de generar expectativas y crear situaciones de gozo en los

estudiantes, les permite adquirir conocimientos que entraran a formar parte de sus competencias cognitivas.

Alcanzar una mejor comprensión lectora les dará a los estudiantes la posibilidad de fortalecer no solamente sus conocimientos en lenguaje, sino también, en otras asignaturas que hacen parte de su currículo académico y que tienen como elemento vital la lectura de textos de manera comprensiva. De la misma manera, se espera que los estudiantes mejoren significativamente su rendimiento académico y puedan tener una mejor interacción social en el contexto en el cual se devuelven.

Así esta experiencia le permitió a los alumnos ir más allá de lo que ven o escuchan inferir, comprender, desglosar conocimientos e interpretaciones; es decir, en pocas palabras, les permitió pasar de lo literal a un contenido más inferencial, en el cual su papel como estudiante no fue solo de escucha a una lectura en voz alta, sino al contrario fue participativa realizando interpretaciones, estableciendo relaciones con el texto y con la imagen, formulando planteamientos e hipótesis y generaban creaciones. De esta forma movilizaron el pensamiento hacia los niveles de inferencias planteados por Ripoll (2015).

Entre el estado inicial de comprensión lectora de los estudiantes y el estado final de la misma mediante la aplicación de estrategias de lectura de libros álbum como herramienta de trabajo, se logró que los estudiantes fortalecieran el desarrollo de inferencias logrando apropiarse de casi la totalidad de las habilidades propias de cada nivel como son: dar cuenta de aspectos específicos del contenido del texto, establecer relaciones de causa y efecto no explícitas, plantear hipótesis, entre otras.

El avance desarrollado por los estudiantes les permite comprender que al leer deben considerar los elementos explícitos e implícitos del texto. Estos elementos pueden ser evocados a través de la formulación de preguntas las cuales se resuelven al establecer relaciones entre las partes del texto, las imágenes, comparaciones, dar significado a expresiones desconocidas que permiten interpretarlo de diversas formas, logrando establecer inferencias sobre el texto.

A nivel personal y profesional esta experiencia es muy enriquecedora en la medida en que como docentes se es agente de cambio a través de las propias prácticas pedagógicas, las cuales tienden a tener una forma ya estructurada, para introducir estrategias que resultan nuevas en el contexto y que requieren de una reflexión permanente, permitiendo transformar los procesos de enseñanza - aprendizaje con el uso de modelos teóricos apropiados, revaluando conceptos e introduciendo nuevos elementos como en este caso, los libros álbum para generar procesos específicos en el desarrollo intelectual de los niños en relación con el objetivo establecido previamente.

Considerando los resultados, vale la pena resaltar la función de las docentes como mediadoras en la medida en que no solo se fijaron metas, objetivos de aprendizaje y todo un diseño de actividades orientadas a movilizar los niveles de inferencia presente en la secuencia didáctica, sino que también se usaron estrategias de lectura basadas en la interacción con los estudiantes a través de preguntas lo que promovió el interés en los niños y su participación en su proceso formativo y el placer por la lectura lo cual trasciende el área de lenguaje y el contexto educativo para formar parte de su vida en todos los ámbitos.

Referencias

- Ministerio de Educación nacional - MEN. (2015). *Derechos básicos de aprendizaje lenguaje*. Bogotá: MEN.
- Alexopoulou, A. (14 de Octubre de 2009). La lingüística del texto y la tipología textual. *Revista Nebrija*.
- Andricain, S. (1995). *Puertas a la lectura*. Bogotá: Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda.
- Armengol, T. D. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Sociedad Lectora y Educación*(239).
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura/Reinventing the teaching of language and literature* (Vol. I). Libros del Zorzal.
- Bossio, P. (2012). *Los diferentes*. Bogotá: GatoMalo.
- Browne, A. (1991). *Gorila*. Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. S. & Linaza, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje* (Vol. I). Madrid: Alianza.
- Buitrago, J. & Yockteng, R. (2009). *Eloísa y los bichos*. Babel Libros.
- Camps, A. (1995). Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(5), 21-28.

- Camps, A. & Colomer, T. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Barcelona: Editorial Celeste.
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13).
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Castillo, A. V., & Jiménez, G. (2016). ¿Es adecuado el enfoque de los libros de texto para el desarrollo de la comprensión lectora?: Análisis crítico de materiales de Educación Primaria. *Opción*, 32 (7).
- Chiuminatto, M. (2011). Relaciones texto-imagen en el libro álbum. *Universum (Talca)*, 26(1), 59-77.
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Revista Signos*(20), 6-15.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Dubois, M. E. (1984). Algunas interrogantes sobre la comprensión de la lectura. *Lectura y vida*, 5(4), 14-19.
- Duque, C. & Correa, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. *Universitas Psychologica*, 11 (2).
- Eco, U. (1987). *El lector modelo. Lector in fábula*. Barcelona: Lumen .
- Ferreiro, E. (2016). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.

Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura. Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo en nueva perspectiva sobre los procesos de lectura y escritura*. Bogotá: Siglo XXI Editores.

Halliday, M. A. (2001). *Lenguaje como semiótica social*. USA: Fondo de Cultura Económica.

Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor. (2002). *PEI*. Yumbo.

Instituto Colombiano de Educación Superior - ICFES. (2016). *Resultado agregados pruebas saber 11*. Obtenido de <http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/resultados-agregados-saber-11/resultados-agregados-2016-2>

Jurado, F., Sánchez, L., Cerchiaro, E., & Paba, C. (2013). Práctica pedagógica y lengua escrita: una búsqueda de sentido. *Revista Folios*(37).

Kasza, K. & Puerta, C. (2015). *Mi día de suerte*. Colombia: Editorial Norma.

Kiefer, B. (2005). Los libros-álbum como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo real. *Revista Parapara Clave El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*(1), 72-83.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Machado, A. M., & Faria , R. (1994). *Niña bonita*. Ediciones Ekaré.

Mckee, D. (1999). El libro-álbum como medio. En M. P. Castillo, *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños* (págs. 141-148). Venezuela: Banco del Libro.

- Ministerio de Educación nacional - MEN . (2011). *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación nacional - MEN. (1998)). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogotá: Delfín.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2006). *Estándares básicos de competencia en lenguaje*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2016). *Índice Sintético de calidad 2015 al 2017 y de las pruebas saber del 2016. Índice sintético, grado Tercero. Pruebas saber*. Reporte de la Excelencia 2016, Institución educativa Alberto Mendoza Mayor.
- Priestley, M. (2004). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico: Salón pensante, Grupos cooperativos, Aprendizaje creativo, Guía de motivación, para profesores y padres*. Trillas.
- Quintana, H. (1999). *Didáctica de la comprensión lectora: Teorías, principios y recomendaciones*. Catedra Unesco para la lectura y escritura.
- Rincón, G. (1998). *El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria*. Universidad del Valle: Escuela de Ciencias del Lenguaje.
- Ripoll, J. C. (2015). Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica. *Investigaciones Sobre Lectura*(4), 107-122.
- Roa, C.; Pérez, M.; Villegas, L. & Vargas, A. (2015). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. . Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana-COLCIENCIAS.

Silva-Díaz, M. C. (2005). *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionesales y conocimiento literario*. . Barcelona: Universitat de Barcelona. Obtenido de <https://nebulosa.icesi.edu.co>

Solé, I. (2008). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Anexos

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

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
Proceso del lenguaje que se aborda	<i>La secuencia didáctica va a tener un énfasis en la lectura y específicamente en la comprensión de textos.</i>
Población	<i>Estudiantes del grado segundo de primaria de la Sede Juan Bautista Palomino en la Jornada Mañana. Este grupo está conformado por 30 estudiantes, de los cuales 20 son niños y 10 son niñas, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años.</i>
Problemática	<p><i>Se pretende usar la secuencia didáctica como una herramienta didáctica que promueva la comprensión lectora y el interés por la lectura de textos en los niños del grado segundo de primaria, dado que estos dos aspectos presentan dificultades en los estudiantes. Se considera que estos problemas se relacionan con la manera como se enseña el lenguaje porque la comprensión lectora en la institución educativa presenta un nivel bajo y esto posiblemente afecta el desempeño de los estudiantes en el resultado de las pruebas saber dado que gran parte de estas pruebas evocan comprensión de textos escritos en diferente índole.</i></p> <p><i>El bajo nivel en la comprensión de textos puede estar relacionado con diferentes aspectos como, por ejemplo:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Las prácticas educativas, dado que se priorizan contenidos temáticos de acuerdo al plan de área, pero no se dedica tiempo suficiente para el análisis y la escucha comprensiva de textos sin generar producciones propias que los lleven a realizar inferencias.</i> <i>2. Los aspectos didácticos, dado que no se da suficiente apoyo y escucha a la intervención de necesidades identificadas por los docentes para adquirir materiales necesarios que dinamicen las clases casi siempre se debe seguir un esquema tradicional.</i> <i>3. Poca indagación sobre la manera como los niños de nuestra institución educativa están elaborando la comprensión de textos en sus diferentes niveles. Sobre este último aspecto se desea desarrollar la intervención en este trabajo de grado.</i> <p><i>Mediante esta secuencia se pretende que los estudiantes comprendan lo que se lee a través inicialmente de una lectura dirigida y acompañada que les permita evocar aspectos literales a través de un re narración. Posteriormente realizarán sus propias creaciones y serán capaces de comprender diferentes tipos textos infiriendo situaciones para avanzar a un nivel más crítico reflexivo en la lectura y el análisis de textos.</i></p>
Objetivos	<p><i>Objetivo general</i></p> <p><i>Desarrollar el nivel de lectura inferencial a través del libro álbum en los estudiantes del grado segundo de Primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino.</i></p> <p><i>Objetivos específicos</i></p> <p><i>-Caracterizar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino.</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>-Diseñar una implementación de secuencia didáctica como estrategia pedagógica, utilizando la lectura del libro álbum, para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial.</i></p> <p><i>-Evaluar los resultados obtenidos a través de la implementación de la secuencia didáctica.</i></p>
Referentes conceptuales	<p><i>Los referentes conceptuales que sustentan la secuencia didáctica son los siguientes, se presentan organizados según la categoría o línea de investigación:</i></p> <p><i>Lenguaje: Baquero (1996) citando a Vigotsky (1988): “El lenguaje es una herramienta de conciliación que tiene cuatro funciones: comunicativa, social, de señalización y simbólica, para alcanzar a desarrollar las estructuras de pensamiento superior, debemos ser individuos que nos comuniquemos y estar en formación”.</i></p> <p><i>Particularizando el proyecto al campo educativo de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional plantea un marco de referencia para el lenguaje como área de estudio: los Lineamientos Curriculares (1998)</i></p> <p><i>Rincón (1998) haciendo referencia al aula de clase lo expresa de la siguiente manera:</i></p> <p><i>Cuando esta última -el lenguaje como objeto de conocimiento- está presente en los objetivos escolares integrado a las anteriores -es decir, cuando el aula se organiza como espacio de reflexión y aprendizaje permanente sobre lo que se dice, sobre lo que se lee y escribe-, es posible lograr avances en varios dominios (p. 52)</i></p> <p><i>Bruner y Linaza (1984):</i></p> <p><i>Comenzaré con la premisa de que el mismo medio de comunicación mediante el que se realiza la educación –el lenguaje- nunca puede ser neutral, de que impone un punto de vista no solo acerca del mundo al que se refiere, son también sobre el empleo de la mente con respecto a este mundo (Cap. 10)</i></p> <p><i>Haciendo referencia al aspecto formal del lenguaje Halliday (2001) plantea: Que eso no significa simplemente el lenguaje de la escuela ya ha quedado claro; antes bien, significa el lenguaje en el contexto total de la interacción entre un individuo y su entorno humano: entre un individuo y otros individuos, a decir verdad (p.19)</i></p> <p><i>Lectura</i></p> <p><i>Solé (2008) citando a Rumelhart (1977); Adams y Collins (1979); Alonso y Mateos (1985); Solé (1987b); Colomer y Camps (1991) se define como:</i></p> <p><i>El proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba. (p.18)</i></p> <p><i>Ferreiro (2016): “Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevo sentido a esos verbos”. (p. 13).</i></p> <p><i>Cassany, D. (2006). Sobre la lectura contemporánea.</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>Comprensión de lectura</i></p> <p><i>Según Colomer (1997):</i> <i>La idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. (p.4)</i></p> <p><i>Otra teoría importante que se relaciona con los procesos de enseñanza de la comprensión lectora es la teoría transaccional y la sociocultural Quintana. (1999).</i></p> <p><i>Estándares básicos de competencias de lenguaje (2006).</i></p> <p><i>Castillo y Jiménez (2016) citando a Vallés-Arándiga y Vallés-Tortosa (2006):</i> <i>“Por estrategias de comprensión se entiende aquellas herramientas que facilitan la adquisición, almacenamiento y uso de la información para lograr una adecuada representación mental del contenido del texto” (p. 443).</i></p> <p><i>Para Dubois (1984) la comprensión de lectura se refiere a aquellas capacidades que tiene cada persona para entender y procesar el significado de las ideas que se plantean en un texto reconstruyendo el contenido a la vez que se relaciona con el contexto, es decir que la comprensión está mediada por aspectos del texto, pero también por un conocimiento previo existente en el lector el cual se configura de acuerdo al contexto en el cual se encuentre, puesto que pone en correlación diferentes procesos intelectuales en el lector.</i></p> <p><i>Solé (2008) plantea en su libro estrategias de lectura para una buena comprensión lectora</i></p> <p><i>Inferencia</i> <i>Como lo plantea Duque & Correa (2012): “las inferencias son definidas como representaciones mentales que el lector oyente construye o añade al comprender el texto, a partir de las aplicaciones de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas en el mensaje” (p. 3).</i></p> <p><i>Parafraseando a Priestley (2004), autora de la pirámide de niveles de procesamiento de la información, es importante tener en cuenta que el nivel inferencial abarca una serie de conceptos que van desde comparar y contrastar situaciones dentro de un texto hasta desarrollar resúmenes y síntesis, aspectos fundamentales del nivel inferencial son: Categorizar y clasificar la información, describir y explicar, analizar, proponer los efectos a partir de las causas y hacer generalidades transformando partes del texto para finalmente identificar el contenido global del mismo.</i></p> <p><i>Ripoll (2015): “Además, en el caso concreto de la mejora de la comprensión lectora en español, la construcción de inferencias es una de las estrategias más utilizadas en los métodos que han mostrado mayor eficacia” (p.109).</i></p> <p><i>Colomer (1997):</i> <i>Los procesos de elaboración llevan al lector más allá del texto a través de inferencias y razonamientos no previstos por el autor. Se sitúan aquí las</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>predicciones, la construcción de imágenes mentales, la respuesta afectiva, la integración de la información con los conocimientos del lector, y el razonamiento crítico (p.6)</i></p> <p><i>Libro álbum</i></p> <p><i>Silva-Díaz Ortega (2005)</i></p> <p><i>Carrera y Mozzarella (200) citando a Vygotsky</i></p> <p><i>Chiuminatto Orrego (2011):</i></p> <p><i>Básicamente, nos referiremos a las relaciones de expansión que se pueden dar entre el texto y la imagen dentro de este soporte. Es curioso, en este sentido, detectar cómo el libro álbum puede explicitar y poner en evidencia los mecanismos internos del lenguaje, la construcción de significados, los procesos de lectura, con un carácter lúdico, que juega con los recursos de la expansión y proyección que se pueden producir entre el texto y la imagen.</i></p> <p><i>Kiefer (2005)</i></p> <p><i>Armengol (2005), la imagen hace referencia al espacio mismo y la figura a la relación entre el espacio y el tiempo. Como puede verse la figura es el concepto que le da sentido al texto.</i></p>
Momentos de la SD	<p><i>Momento 1: Fase iniciación (Tiempo aproximado: 3 sesiones)</i></p> <p><i>Sesión 1</i></p> <p><i>Presentación de la secuencia didáctica:</i></p> <p><i>En esta primera actividad se presentará la secuencia didáctica. Evidenciando los propósitos del trabajo a realizar las actividades, el objetivo final que se desea alcanzar y el tiempo total para la realización de la Secuencia Didáctica.</i></p> <p><i>Sesión 2</i></p> <p><i>Ejercicios grupales para mejorar el campo visual en los niños:</i></p> <p><i>Se organizarán 4 esquinas o rincones en el salón. En cada uno de ellos se colocarán actividades diferentes (los estudiantes estarán distribuidos en grupos y pasarán por cada rincón por un espacio de 8 a 10 minutos para que los niños resuelvan las actividades)</i></p> <p><i>Rincón 1: Se trabajará la percepción con la posibilidad de ampliar el campo visual para que los lectores vean más letras en una sola mirada. Hallarán aquí triángulos (listas de palabras ordenadas desde la más corta a la más larga el alumno debe leer de arriba abajo usando una sola fijación y en línea vertical.</i></p> <p><i>Rincón 2: Acá encontraran una lista de palabras ubicadas en carteles sobre la pared. De esas listas los alumnos deberán encontrar repeticiones.</i></p> <p><i>Rincón 3: Buscar las 10 diferencias entre dos imágenes similares.</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>Rincón 4: Trabajo de completar textos. Se les presentaran una serie de textos en los cuales faltan palabras que deben encontrar llenando algunos espacios</i></p> <p><i>Sesión 3</i></p> <p><i>Lectura en imágenes</i></p> <p><i>Realización de una presentación de diferentes textos formados a partir de imágenes. Esta sesión se desarrolla con el propósito de acercar a los estudiantes a la interpretación de imágenes y a través de esta a los libros álbum.</i></p> <p><i>Para el desarrollo de esta actividad se hará uso del salón de clase distribuido en 2 áreas.</i></p> <p><i>La primera área denominada: ¿Qué pasara? estará decorada con imágenes alusivas a la lectura y a imágenes determinantes en textos o cuentos conocidos y que permiten anticipar lo que podría pasar en la historia. Esto se hace con el propósito de que infieran contenidos y se acerquen las imágenes y textos implícitos que poseen los libros álbum.</i></p> <p><i>La segunda área del salón: Sera denominada área de lectura (estará delimitado por paredes de cartón, con colchonetas y muchos libros, entre otros) allí interactuaran con los diferentes textos.</i></p> <p><i>Finalmente, a manera de conversatorio pasaremos a un aula y discutiremos las experiencias tenidas, desde el nombre de las áreas hasta las lecturas que cada uno hizo.</i></p> <p><i>Momento 2</i></p> <p><i>Fase de desarrollo</i></p> <p><i>Presentación del texto y realización de lectura en voz alta del libro álbum Eloísa y los bichos. Buitrago, J., & Yockteng, R. (2009)</i></p> <p><i>Inicialmente se presenta el texto partiendo de las imágenes de la caratula se les da un espacio para que lo observen y lean el título.</i></p> <p><i>Posteriormente se hacen una serie de preguntas:</i></p> <p><i>¿Qué observamos en la caratula del texto?</i></p> <p><i>¿Qué colores vemos?</i></p> <p><i>¿Qué hay aquí, en esta caratula?</i></p> <p><i>¿Dónde estarán?</i></p> <p><i>¿Qué expresión tiene la niña en su rostro?</i></p> <p><i>¿Qué dirían ustedes como creen que se siente?</i></p> <p><i>¿Por qué abrazara al oso de peluche?</i></p> <p><i>¿Cuál es el título del texto?</i></p> <p><i>En cuanto a los saberes previos se indagará</i></p> <p><i>¿Qué es un bicho?</i></p> <p><i>¿Qué hace un bicho?</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>¿Dónde viven los bichos? ¿Por qué la estarán rodeando?</i></p> <p><i>Bueno como todos ya sabemos que son los bichos ahora miremos si hemos tenido contacto con ellos.</i></p> <p><i>¿Han visto bichos? ¿Serán que los bichos pueden ir con nosotros así, caminando? ¿Los bichos son así de grandes, como la niña?</i></p> <p><i>Después de este momento presentaré la carátula del libro álbum y lo leeremos al unísono.</i></p> <p><i>Bueno, volvamos acá. Ya vimos las imágenes ya todos sabemos y escuchamos que es un bicho donde viven si son grandes o pequeños etc. Ahora miremos acá.</i></p> <p><i>¿Cómo es que se llama el libro?</i></p> <p><i>Teniendo en cuenta este título, ¿De qué creen ustedes que se trata este cuento según lo que vemos en la caratula?</i></p> <p><i>¿Quién se está con los bichos? ¿Por qué? ¿Qué creen ustedes que hace Eloísa con los bichos? ¿Acá arriba debajo del texto hay dos nombres de quienes serán?</i></p> <p><i>Se introduce los nombres de los escritores del texto y se habla de ellos un poco. Se resaltando la importancia del escritor, los intereses como en este caso la literatura infantil, las intenciones que puede tener al transmitir un mensaje, la importancia de las imágenes para ambientar el texto y amenizar la lectura de los lectores, además de dar significados que no son escritos pero que se pueden deducir de los rostros, la postura etc.</i></p> <p><i>Posteriormente se inicia el texto empezando con la contra carátula. Se les muestra y se les dice que piensan sobre esas imágenes. Se la dirección con preguntas como, por ejemplo:</i></p> <p><i>¿La mano que sostiene la foto de quien es (mujer, hombre)? ¿Quiénes están en la foto? ¿Quién podrá ser esa mujer? ¿Las primeras fotos que muestran será el mismo sitio de la caratula? ¿En las últimas fotos que es lo que más se ve? ¿Hay alguna foto del final que sea similar con las del inicio? ¿En qué son similares? ¿En qué se diferencian? ¿En el fondo del sitio donde están ubicadas las fotos además de fotos que hay? ¿Que hay en las guardas del texto? ¿Por qué el libro empeora con el oso solo? ¿Sera que la niña quería ir donde el papa la llevaba? ¿Qué hacia él? ¿Por qué diría la niña que ella era como un bicho raro?</i></p> <p><i>Elemento características de los personajes</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>¿Cómo te parecía la actitud de la niña en el escritorio y porque decía que no era diestra con los deberes?</i></p> <p><i>¿Cuándo dice que era la más pequeña de la fila porque estaría formando?</i></p> <p><i>¿Quién será ese bicho que esta adelante con el libro?</i></p> <p><i>¿Para que la niña agarrara fuertemente la reja? ¿Porque dirá que los recreos fueron tan largos, casi tan largos como la espera en la reja?</i></p> <p><i>¿A quién esperaba?</i></p> <p><i>¿Porque esperaría?</i></p> <p><i>¿Cómo estaba la niña al esperar el tren?</i></p> <p><i>¿Por qué se habrán perdido en la ciudad?</i></p> <p><i>¿Qué fue lo bueno de perderse algunas veces?</i></p> <p><i>¿¿Por qué ese bicho le pasaría una manzana verde a Eloísa?</i></p> <p><i>Volvamos a ver el bicho que le do la manzana verde a Eloísa</i></p> <p><i>¿Cómo crees que se sentía ahora Eloísa ¿</i></p> <p><i>¿Qué te hace pensar eso?</i></p> <p><i>¿Cómo se veía el rostro de Eloísa?</i></p> <p><i>Finalmente ¿el papa de Eloísa que hacia?</i></p> <p><i>¿Qué es lo que nunca olvidaron, lo que había quedado atrás?</i></p> <p><i>¿Porque al final Eloísa dirá “es verdad que no nací aquí... pero en este lugar aprendí a vivir?”</i></p> <p><i>Finalmente se preguntará cual era el tema central del texto</i></p> <p><i>¿Qué aprendió Eloísa y porque lo aprendió?</i></p> <p><i>Pensaremos si el tema estaba claro desde el inicio o que las cosas pueden tener varios sentidos.</i></p> <p><i>Componente 2</i></p> <p><i>Taller sobre inferencias y Puesta en Común.</i></p> <p><i>La actividad se inicia retomando la lectura del texto Eloísa y los bichos, para ellos e recuerdan algunos puntos generales.</i></p> <p><i>Posteriormente se les solicita que se organicen en grupos de seis estudiantes, que deberán desarrollar un taller escrito. En ese grupo deberán escoger un representante que dará a conocer de manera verbal el producto de lo realizado en grupo. El taller consta de tres partes.</i></p> <p><i>Primera parte: se entrega una copia en la cual hay una tabla con comportamientos y acciones relacionadas con el texto las cuales deben ser diligenciadas por todo el grupo.</i></p> <p><i>Posteriormente en esos mismos grupos identificarán la secuencia de acciones del texto Eloísa y los bichos</i></p> <p><i>Finalmente destacaran los estados emocionales que se evidenciaban según el texto y definirán el sentido global de la lectura intentando determinar que pistas les permitieron organizar la secuencia e interpretar el sentido de los “bichos” en el texto.</i></p> <p><i>Momento 3</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>Sesión 1</i></p> <p><i>Identificación de los elementos del texto</i></p> <p><i>Se realiza lectura en voz alta y con seguimiento en textos del libro álbum: Los diferentes. Bossio, P. (2012)</i></p> <p><i>Se presentará a los niños el libro álbum, Los diferentes, se abordarán la caratula y las guardas como primer elemento de observación y se les pedirá que participen pensando ¿qué sucede allí, ¿cuál será el tema del texto? ¿Dónde ocurrirá? Estas ideas deberán estar plasmadas en sus cuadernos y después de unos minutos se compartirán de manera ordenada.</i></p> <p><i>Posteriormente se hace la presentación del autor que es diferente al del primer texto leído se encontraran algunas diferencias como por ejemplo su nacionalidad, su género y algunas similitudes como el haber escrito y usar las imágenes en textos para niños. Una vez hecha la presentación del autor y del editorial, se realiza la lectura en voz alta.</i></p> <p><i>Al finalizar la lectura del Libro álbum y la observación de las imágenes que acompañan los textos escritos del libro. Se les solicitara que diligencien 2 formatos que serán facilitados en copias y en los cuales se les pide que identifiquen los personajes de la historia sus características y lo que dicen si es el caso.</i></p> <p><i>Así mismo deben identificar las ideas centrales (inicio, nudo y desenlace, y el lugar donde ocurren los hechos)</i></p> <p><i>Para finalizar deben plasmar la idea global que transmite el texto.</i></p> <p><i>Posteriormente cuando cada niño haya escrito de agruparán y compartirán lo que han diligenciado de manera individual en los cuadros proporcionados.</i></p> <p><i>Después de unos minutos uno de los estudiantes de cada grupo expondrá lo que ha seleccionado la mayoría en cada cuadro y se miraran las diferencias con relación al texto original.</i></p> <p><i>Se harán preguntas con base en el texto para evocar respuestas de nivel literal e inferencial.</i></p> <p><i>Se espera que puedan organizar la secuencia de un texto de acuerdo a un orden lógico.</i></p> <p><i>De igual forma se pretende que puedan observar imágenes como elementos que lleven a establecer predicciones.</i></p> <p><i>Sesión 2</i></p> <p><i>Identificación de inferencias y predicciones en torno a imágenes.</i></p> <p><i>Se organizan por grupos y a cada grupo se le proporcionan una serie de láminas con imágenes del libro las cuales deben ser ordenadas siguiendo una secuencia lógica.</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>Posteriormente se pegan en la pared las secuencias que han identificado colocándoles un nombre e identificando la sucesión de hechos que han ocurrido.</i></p> <p><i>Finalmente, se les pasa una serie de imágenes individuales en las cuales deben predecir de acuerdo a lo que ven que está sucediendo.</i></p> <p><i>Momento 4</i></p> <p><i>Fase de Cierre y creación de un escrito propio</i></p> <p><i>Sesión 1</i></p> <p><i>Comparando elementos esenciales en los libros álbum leídos</i> <i>Se les explicara a los estudiantes los objetivos de esta sesión y se les solicitara que formen grupos de 5 o 6.</i></p> <p><i>Cada grupo sacará 3 tarjetas de diferentes colores que tienen preguntas comparativas sobre los libros álbum leído: Eloísa y los bichos y los diferentes. Se les dará 8 a 10 minutos para que discutan sobre las preguntas y se coloquen de acuerdo, Posteriormente, se les dirá que a cada temática tratada en la tarjeta (personajes, tiempo, intencionalidad del autor, espacio, secuencia de hechos etc.) le deberán colocar un título de no más de 4 palabras y realizar un dibujo en medio pliego de papel para papelógrafo en el cual intenten plasmar la respuesta a la pregunta sin escribir.</i></p> <p><i>Luego expondrán sus respuestas colgando su trabajo en la pared. Cada grupo se sentará y después de unos minutos los grupos interpretaran y tratarán de entender la idea que cada grupo tuvo al colocar el título y hacer sus dibujos luego de que cada grupo de su opinión y se tome nota de ellas. El grupo que realizo el trabajo explicara el sentido y la intención de lo que hizo.</i></p> <p><i>Se retomarán los textos escritos y se definirá lo que pretendía cada texto mostrando una comparación entre ellos y resaltando la importancia de las imágenes para transmitir sentidos en un texto o para permitir que los lectores infieran.</i></p> <p><i>Sesión 2</i></p> <p><i>Proponiendo mi idea de escritura</i></p> <p><i>A partir de la identificación de los diferentes elementos que conforman los libros álbum que leímos vamos a retomar esa forma de escribir y cada uno de ustedes pensará sobre que desean escribir.</i></p> <p><i>Para esto se les proporciona un formato en el cual se les solicita la selección de un tema, la identificación el o los personajes, la selección del lugar donde ocurre la historia el pensar en el inicio, nudo y en el desenlace de la misma. Posteriormente se les pide que hagan un primer borrador</i></p> <p><i>Sesión 3</i></p> <p><i>Socializo para mejorar.</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<p><i>Se ubicarán en media luna y cada uno presentara oralmente la temática que desea abordar entre todos se mirara con base en un formato diligenciado sobre los libros álbum que trabajamos en clase y que se proyecta como referente de revisión para el trabajo realizado con ellos la idea es que todos opinen y colaboren con el mejoramiento de los planteamientos de cada uno.</i></p> <p><i>Sesión 4</i></p> <p><i>Realizo el procedimiento de escritura: Pienso, escribo, reviso, corrijo y edito.</i></p> <p><i>Se efectuarán 2 revisiones más sobre los trabajos planteados que pretenden perfeccionar la escritura y reescritura de la historia propuesta por ellos y de las imágenes que se deben incluir.</i></p> <p><i>Finalmente, los textos deben ser reescritos en un tamaño determinado y elaborado con la presentación y materiales que ellos quieran teniendo en cuenta que estos se expondrán de manera similar a como se hizo al inicio de la SD, pero con un elemento adicional que involucra a otros compañeros.</i></p> <p><i>Momento 5</i></p> <p><i>Sesión 1</i></p> <p><i>Presentación de sus obras a sus pares</i></p> <p><i>Actividades antes de la lectura:</i></p> <p><i>El salón de clase se distribuirá en forma de semiluna la docente actuara en el papel de coordinadora de la sesión para realizar un conversatorio sobre las obras escritas las cuales serán expuestas a algunos estudiantes de otros grados con el fin de que conozcan las producciones escritas de los niños e incentivar en ellos la lectura.</i></p> <p><i>El tema del conversatorio será: Elementos primordiales en la escritura de un cuento y habrá 3 estudiantes (quienes mejor hallan realzado su proceso de escritura incluyendo elementos que permiten que el lector infiera), quienes contestaran preguntas realizadas por los otros niños los demás niños del mismo curso actuaran como asistentes.</i></p> <p><i>Sesión 2</i></p> <p><i>Lectura en Familia</i></p> <p><i>El salón de clase será organizado con mensajes alusivos a la importancia de la lectura y a la S.D.</i></p> <p><i>Se hará una presentación general del proceso de escritura realizado en lo posible esta presentación lo realizara uno de los estudiantes del curso y se ampliara la información con intervenciones de la docente si es necesario.</i></p>

Título	<i>Mejoremos nuestra comprensión: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”</i>
	<i>El salón contara con colchonetas y algunas pocas sillas el propósito es que cada familia o acudiente tenga un espacio para ubicarse con su hijo y que este pueda leerle la historia. A finalizar se hará el cierre de la actividad valorando el trabajo de todos los niños.</i>

Anexo B. Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la

SD

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 1	Iniciación		
2. Sesión (clase)	3		
3 Fecha en la que se implementará	Semana 4 de Octubre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Acercar a los estudiantes a la lectura como espacio de disfrute.</p> <p>Llevar a los estudiantes a la observación imágenes como elementos que pueden llevar a predicciones.</p> <p>Compartir responsabilidades y tomar decisiones de manera colectiva en función a las actividades propuestas.</p>		
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>Presentación de la Secuencia:</p> <p>Se les contará a los estudiantes de que trata la secuencia didáctica:</p> <p>“Leer para comprender-Comprender para interpretar”</p> <p>Se planteara el propósito, cómo se va a trabajar, cuánto tiempo dura y cuál será el producto final.</p>	<p>Al conocer la SD se espera que los niños intervengan y se motiven para participar activamente, tanto en el desarrollo de las preguntas que se formulan acerca del texto como en el desarrollo de inferencias.</p> <p>Al final se espera que ellos compartan una historia en la cual intervengan.</p> <p>Se espera que produzca y que mejoren en la calidad de sus intervenciones.</p>	<p>Vamos a realizar una serie de actividades en torno a la lectura y luego nos enfocaremos en conocer y leer dos libros que les van a gustar mucho porque en ellos vamos a descubrir cosas nuevas, tendrán que estar muy atentos no solo en la estructura del texto sino en la manera como el autor ha escrito, porque a veces el autor no nos escribe todo, todo, nos deja que nosotros podamos descubrir, deducir, inferir. ¿Cierto?</p> <p>En algunas ocasiones trabajaremos en grupos en otras trabajaremos solitos y luego en grupos y así pero el propósito siempre será leer, leer bien para comprender.</p> <p>Para llevar a cabo las lecturas realizaremos una serie o grupo de actividades, que nos permitirán alcanzar los objetivos de aprendizaje.</p> <p>Esa serie de actividades que se organizan se llaman: Secuencia didáctica.</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD		
		<p>En este caso nuestra secuencia didáctica tiene por título: “Leer para comprender- Comprender para interpretar”.</p> <p>Los objetivos de esta secuencia didáctica que está formada por una serie de actividades que son:</p> <p>Mejorar los niveles de comprensión de la lectura, a través de la lectura de libros llamados libro álbum.</p> <p>Acercarnos más a la actividad lectora.</p> <p>Vamos hacer muchas actividades como ejercicios de lectura en textos que aparecen de diferentes formas, identificación de repeticiones, encontrar palabra perdida, realizaremos conversatorios como los chicos más grandes o como los universitarios, nos escucharemos y si es necesario nos corregiremos de una manera respetuosa porque el propósito es que todos aprendamos, nos colaboremos y nos hagamos observaciones, así también veremos otras cosas interesantes.</p> <p>Al final de nuestro trabajo cada uno de ustedes realizara su propia historieta.</p> <p>Esa historieta será el producto de esta SD tendrá las imágenes que se relacionen con la historia y que ustedes deseen colocar y luego lo compartimos con nuestras familias.</p> <p>¿Cómo les parecen las actividades que desarrollaremos?</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Mejoremos nuestro campo visual</p>	<p>Se espera que los niños en esta actividad estén atentos a los detalles que pueden encontrar en los diferentes textos, finalizando en las imágenes como la apertura para la siguiente sesión. Se espera que estén motivados e interesados en ir más allá de lo que se ve y que esta motivación propicie su</p> <p>En esta sesión se desarrollarán una serie de ejercicios grupales para mejorar el campo visual, eso quiere decir que estas actividades exigen que nuestras miradas estén atentas y concentrados en lo que estamos haciendo.</p> <p>Primero, miremos ¿qué hay de nuevo aquí? (el salón está dividido en 4 rincones con decoración diferente y cada uno con un título o nombre).</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD	
	<p>desempeño en las actividades de lectura que se realizaran.</p> <p>Así mismo este espacio permitirá que los estudiantes intercambien opiniones y desarrollen inferencias de manera respetuosas tanto en clases como en el desarrollo de la puesta en común de la actividad una vez finalice el paso por los diferentes rincones.</p> <p>Esta actividad vincula sus acciones hacia la lectura y la escritura.</p> <p>Se espera que esta actividad afine un poco su orientación al detalle para que pueda realizar inferencias en los textos seleccionados a partir de las imágenes que estos poseen y que complementan los textos escritos del registro de lo que piensan y producen en cada actividad desarrollada en clase, pero también de su percepción frente a la clase del día lo cual deberán hacer una vez culmine la clase o en sus casas.</p>
	<p>El salón hoy está organizado en 4 esquinas o rincones.</p> <p>¿Por qué será que se organizaron diferente? ¿Será que todos son iguales? ¿Qué tienen en común los cuatro rincones? ¿Por qué cada uno tendrá un nombre diferente? ¿Será que... como vamos a trabajar? ¿Todos podemos estar en el mismo rincón?</p> <p>El salón está organizado en 4 rincones cada uno con un título diferente porque aborda distintas actividades, aunque en el fondo son un poco parecidas porque lo que se pretende es que ustedes mejoren su campo visual eso que quiere decir que vean más allá.</p> <p>Como los investigadores deben ver más allá de lo que aparentemente está escrito.</p> <p>Daré unas indicaciones de lo que haremos atentos pues.</p> <p>Se deben organizar en grupos, cada grupo pasará por los rincones por un espacio de 5 a 8 minutos en el tablero estará el tiempo de todas formas yo les indicare cuando deben cambiar. El cambio se hará en el sentido de las manecillas del reloj.</p> <p>Rincón 1: Se trabajará la percepción con la posibilidad de ampliar el campo visual para que los estudiantes vean más letras en una sola mirada.</p> <p>Hallaran aquí triángulos (listas de palabras ordenadas desde la más corta a la más larga el alumno debe leer de arriba abajo usando una sola fijación en línea vertical.</p> <p>Rincón 2: Acá encontrarán una lista de palabras ubicadas en carteles sobre la pared de esas listas los alumnos deberán encontrar repeticiones.</p> <p>Rincón 3</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD		
		<p>Buscar 10 diferencias entre 2 imágenes similares</p> <p>Rincón 4: Trabajo de completar textos se les presentara una serie de textos en los cuales faltan palabras que deben encontrar llenando algunos espacios.</p> <p>Finalmente se hace un círculo y a menor de mesa redonda se plantean las interpretaciones y percepciones en torno a los textos colocados en los diferentes rincones.</p> <p>Las actividades realizadas darán como resultado un registro en los cuadernos de clase de ellos que deberá realizarse de manera permanente por actividad ya sea registrando lo que observaron en cada rincón en este caso y al finalizar deberán escribir sus percepciones sobre la clase.</p>
	<p>Componente 3.</p> <p>Lectura en Imágenes</p> <p>Se espera que los niños compartan sus opiniones al realizar inferencias sobre el nombre de las áreas, y se acerquen a lo que es un libro álbum y a la importancia de las imágenes en los textos.</p> <p>Se espera que identifiquen cual es la dinámica de trabajo del conversatorio haciendo uso además de la palabra y realizando críticas e intervenciones constructivas a sus compañeros.</p>	<p>Lectura en imágenes</p> <p>Realización de una presentación de diferentes textos formados a partir de imágenes. Esta sesión se desarrolla con el propósito de acercar a los estudiantes a la interpretación de imágenes y a través de esta a los libros álbum.</p> <p>Para el desarrollo de esta actividad se hará uso del salón de clase distribuido en 2 áreas.</p> <p>La primera área denominada: ¿Qué pasara? estará decorada con imágenes alusivas a la lectura y a imágenes determinantes en textos o cuentos conocidos y que permiten anticipar lo que podría pasar en la historia. Esto se hace con el propósito de que infieran contenidos y se acerquen las imágenes y textos implícitos que poseen los libros álbum.</p> <p>La segunda área del salón: Sera denominada área de lectura (estará delimitado por paredes de cartón, con colchonetas y muchos libros, entre otros) allí interactuaran con los diferentes textos.</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
			Finalmente, a manera de conversatorio pasaremos a un aula y discutiremos las experiencias tenidas, desde el nombre de las áreas hasta las lecturas que cada uno hizo.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>Para evaluar los aprendizajes se tendrán en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> La disposición de los estudiantes de participar en la SD. Participación en actividades propuestas Rejilla para registro de identificación de nivel de lectura Registro en el diario de Campo Grabaciones en Video y audio Corpus de actividades 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<p>Para la sistematización de este momento se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sesión 1: registro escrito. Diario de Campo. Opiniones de los estudiantes después de las actividades propuestas. Sesión 2: filmaciones Sesión 3: filmación del proceso para liderar el trabajo en los conversatorios y sus intervenciones. Fotografías de los resultados. 		

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 2	Fase de Desarrollo		
2. Sesión (clase)	2		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 6 al 10 de Noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Plantea un sentido global del texto antes del proceso de la lectura; para el efecto, se apoya en sus conocimientos previos, las imágenes y el título. Elabora hipótesis acerca de tema a tratar y del propósito comunicativo del texto. Interpreta imágenes del texto relacionándolas con un posible contenido		
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. Lectura en Voz alta del primer Libro álbum Presentación del texto y realización de lectura en voz alta del libro álbum Eloísa y los bichos.	<p>Los estudiantes deberán compartir sus opiniones en torno al tema que trata el libro álbum, para ello harán uso de sus conocimientos previos.</p> <p>Relacionaran las imágenes con el posible contenido temático</p> <p>Efectuarán Hipótesis en torno al tema y al propósito comunicativo.</p> <p>Plantearan un sentido global del texto para finalmente confirmar a partir de la puesta en común sobre la lectura si sus hipótesis, y el sentido global que le dieron al texto estaban acorde con lo que planteaba el autor.</p> <p>Se escucharán de manera respetuosa y aceptarán las críticas o complementos que puedan surgir entre ellos en torno a los contenidos del texto.</p> <p>Observarán detalladamente las imágenes del texto leyendo la caratula y harán predicciones de manera espontánea y en torno a preguntas (a nivel literal e inferencial) planteadas por la docente.</p>	<p>Inicialmente se presenta el texto partiendo de las imágenes de la caratula se les da un espacio para que lo observen y lean el título.</p> <p>Posteriormente se hacen una serie de preguntas:</p> <p>¿Qué observamos en la caratula del texto?</p> <p>¿Qué colores vemos?</p> <p>¿Qué hay aquí, en esta caratula?</p> <p>¿Dónde estarán?</p> <p>¿Qué expresión tiene la niña en su rostro?</p> <p>¿Qué dirían ustedes como creen que se siente?</p> <p>¿Por qué abrazara al oso de peluche?</p> <p>¿Cuál es el título del texto?</p> <p>¿En cuanto a los saberes previos se indagará?</p> <p>¿Qué es un bicho?</p> <p>¿Qué hace un bicho?</p> <p>¿Dónde viven los bichos?</p> <p>¿Por qué la estarán rodeando?</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)		
		<p>Identificarán quien es el escritor /autor del texto y su importancia</p> <p>Bueno como todos ya sabemos que son los bichos ahora miremos si hemos tenido contacto con ellos.</p> <p>¿Han visto bichos? ¿Serán que los bichos pueden ir con nosotros así, caminando?</p> <p>¿Los bichos son así de grandes, como la niña?</p> <p>Después de este momento presentaré la carátula del libro álbum y lo leeremos al unísono.</p> <p>Bueno, volvamos acá. Ya vimos las imágenes ya todos sabemos y escuchamos que es un bicho donde viven, si son grandes o pequeños.</p> <p>Ahora miremos acá:</p> <p>¿Cómo es que se llama el libro?</p> <p>Teniendo en cuenta este título,</p> <p>¿De qué creen ustedes que se trata este cuento según lo que vemos en la caratula?</p> <p>¿Quién está con los bichos? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué creen ustedes que hace Eloísa con los bichos?</p> <p>Acá arriba debajo del texto hay 2 nombres ¿de quienes serán?</p> <p>Se introduce los nombres de los escritores del texto y se habla de ellos un poco. Resaltando la importancia del escritor, los intereses como en este caso la literatura infantil, las intenciones que puede tener al transmitir un mensaje, la importancia de las imágenes para ambientar el texto y amenizar la lectura de los lectores, además de dar significados que no son escritos</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
			<p>pero que se pueden deducir de los rostros, la postura.</p> <p>Posteriormente se inicia el texto empezando con la contra carátula.</p> <p>Se les muestra y se les dice que piensan sobre esas imágenes.</p> <p>Se la dirección con preguntas como, por ejemplo:</p> <p>La mano que sostiene la foto ¿de quién es (mujer, hombre)?</p> <p>¿Quiénes están en la foto?</p> <p>¿Quién podrá ser esa mujer?</p> <p>Las primeras fotos que muestran:</p> <p>¿Será el mismo sitio de la caratula?</p> <p>¿En las últimas fotos que es lo que más se ve?</p> <p>¿Hay alguna foto del final que sea similar con las del inicio?</p> <p>¿En qué son similares?</p> <p>¿En qué se diferencian?</p> <p>¿En el fondo del sitio donde están ubicadas las fotos además de fotos que hay?</p> <p>¿Que hay en las guardas del texto?</p> <p>¿Por qué el libro empeora con el oso solo?</p> <p>¿Sera que la niña quería ir donde el papá la llevaba?</p> <p>¿Qué hacia él?</p> <p>¿Por qué diría la niña que ella era como un bicho raro?</p> <p>¿Mientras tanto ella que hacia?</p> <p>¿Puedes mencionar algunas características de los personajes?</p> <p>¿Cómo te parecía la actitud de la niña en el escritorio y porque</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
			<p>decía que no era diestra con los deberes?</p> <p>¿Cuándo dice que era la más pequeña de la fila porque estaría formando?</p> <p>¿Quién será ese bicho que esta adelante con el libro?</p> <p>¿Para que la niña agarrara fuertemente la reja? ¿Porque dirá que los recreos fueron tan largos, casi tan largos como la espera en la reja?</p> <p>¿A quién esperaba?</p> <p>¿Porque esperaría?</p> <p>¿Cómo estaba la niña al esperar el tren?</p> <p>¿Por qué se habrán perdido en la ciudad?</p> <p>¿Qué fue lo bueno de perderse algunas veces?</p> <p>¿Por qué ese bicho le pasaría una manzana verde a Eloísa?</p> <p>¿Volvamos a ver el bicho que le dio la manzana verde a Eloísa?</p> <p>¿Cómo crees que se sentía ahora Eloísa?</p> <p>¿Qué te hace pensar eso?</p> <p>¿Cómo se veía el rostro de Eloísa?</p> <p>¿Finalmente el papá de Eloísa que hacia?</p> <p>¿Qué es lo que nunca olvidaron, lo que había quedado atrás?</p> <p>¿Porque al final Eloísa dirá “es verdad que no nací aquí... pero en este lugar aprendí a vivir”?</p> <p>Finalmente se preguntará ¿cuál era el tema central del texto?</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
			<p>¿Qué aprendió Eloísa y porque lo aprendió?</p> <p>Pensaremos si el tema estaba claro desde el inicio o que las cosas pueden tener varios sentidos.</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Taller sobre inferencias y Puesta en Común.</p>	<p>Se espera que retomen de manera general el texto leído dando cuenta de algunos elementos que les facilitara el desarrollo y participación en la sesión de hoy.</p> <p>El taller debe ser realizado de manera ordenada dando respuesta a las solicitudes planteadas.</p> <p>Posteriormente realizaran una puesta en común liderada por un representante de cada grupo quien expondrá el trabajo realizado representando la posición y el punto de vista de cada grupo.</p> <p>Se espera que puedan intercambiar opiniones y desarrollar inferencias de manera respetuosa en las clases y en el desarrollo de un conversatorio.</p> <p>Se propician actividades en las cuales se acerquen a la lectura y la escritura.</p> <p>Se espera que produzcan unas respuestas cortas a las solicitudes del taller y que puedan socializarlo a sus compañeros, explicando ejemplificando etc., desde luego el grupo podrá apoyar a su representante.</p>	<p>La actividad se inicia retomando la lectura del texto Eloísa y los bichos, para ellos e recuerdan algunos puntos generales.</p> <p>Posteriormente se les solicita que se organicen en grupos de 6 estudiantes, que deberán desarrollar un taller escrito.</p> <p>En ese grupo deberán escoger un representante que dará a conocer de manera verbal el producto de lo realizado en grupo. El taller consta de tres partes.</p> <p>Primera parte: se entrega una copia en la cual hay una tabla con comportamientos y acciones relacionadas con el texto las cuales deben ser diligenciadas por todo el grupo.</p> <p>Posteriormente en esos mismos grupos identificarán la secuencia de acciones del texto Eloísa y los bichos</p> <p>Finalmente destacaran los estados emocionales que se evidenciaban según el texto y definirán el sentido global de la lectura intentando determinar que pistas les permitieron organizar la secuencia e interpretar el sentido de los “bichos” en el texto.</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>Para evaluar los aprendizajes se tendrán en cuenta:</p> <p>La disposición de los estudiantes de participar en la SD.</p> <p>Participación en actividades propuestas</p> <p>Rejilla identificación tipo de inferencias realizadas por los niños</p> <p>Registro en el diario de Campo</p> <p>Grabaciones en Video y audio</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)	
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<p>Para la sistematización de este momento se tendrá en cuenta:</p> <p>Sesión 1 registro escrito. Diario de Campo. Opiniones de los estudiantes después de las actividades propuestas.</p> <p>Sesión 2. Registro escrito. Diario de Campo. Opiniones de los estudiantes después de las actividades propuestas.</p> <p>Sesión 3 Fotografías de los resultados.</p>

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 3	Fase de Desarrollo.		
2. Sesión (clase)	2		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 13 al 18 de Noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Reconocer los elementos del texto (personajes, situaciones, lugares, autor)</p> <p>Identificar las ideas centrales del texto de manera escrita</p> <p>Identificar los eventos de acuerdo a un contexto de manera secuencial.</p> <p>Llevar a los estudiantes a la observación imágenes como elementos que pueden llevar a predicciones</p>		
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>Lectura en Voz alta e Identificación de elementos del segundo libro álbum.</p> <p>Se realiza lectura en voz alta y con seguimiento en textos del libro álbum: Los diferentes de la Autora: Paula Bossio.</p>	<p>Se espera que los niños realicen predicciones sobre el contenido del texto y la temática que se tratara.</p> <p>Durante la lectura del texto se pretende que los estudiantes estén atentos a la relación texto e imagen identificando el personaje principal y el secundario en la historia, las situaciones que se presentan y los lugares o contextos en los cuales suceden.</p> <p>Además, se desea incluir un autor diferente con el propósito de que los estudiantes identifique que existen escritores en diferentes partes, de diferente género, "diferentes".</p> <p>Se desea que vean como en los textos existen nociones como en este caso de lo normal y lo cotidiano, reflexionando sobre la propia auto- percepción y lo importante de aceptar a los otros, aun cuando nos sorprendamos por algunas f y nos sintamos tranquilos en lo que consideramos normal y cotidiano.</p>	<p>Se presentará a los niños el libro álbum, Los diferentes, se trabajará la caratula y las guardas como primer elemento de observación y se les pedirá que participen pensando ¿qué sucede allí, ¿cuál será el tema del texto? ¿Dónde ocurrirá? Estas ideas deberán estar plasmadas en sus cuadernos y después de unos minutos se compartirán de manera ordenada.</p> <p>Posteriormente se hace la presentación del autor que es diferente al del primer texto leído se encontraran algunas diferencias como por ejemplo su nacionalidad, su género y algunas similitudes como el haber escrito y usar las imágenes en textos para niños.</p> <p>Una vez hecha la presentación del autor y del editorial, se realiza la lectura en voz alta.</p> <p>Al finalizar la lectura del Libro álbum y la observación de las imágenes que acompañan los textos escritos del libro. Se les solicitara que diligencien 2 formatos que serán facilitados en copias y en los cuales se les pide</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
			<p>que identifiquen los personajes de la historia sus características y lo que dicen si es el caso.</p> <p>Así mismo deben identificar las ideas centrales (inicio, nudo y desenlace, y el lugar donde ocurren los hechos).</p> <p>Para finalizar deben plasmar la idea global que transmite el texto.</p> <p>Posteriormente cuando cada niño haya escrito se agruparán y compartirán lo que han diligenciado de manera individual en los cuadros proporcionados.</p> <p>Después de unos minutos uno de los estudiantes de cada grupo expondrá lo que ha seleccionado la mayoría en cada cuadro y se miraran las diferencias con relación al texto original.</p> <p>Se harán preguntas con base en el texto para evocar respuestas de nivel literal e inferencial.</p> <p>¿Alguna vez has pensado que los otros son diferentes a ti?</p> <p>¿Qué diferencias has visto en otras personas?</p> <p>¿Qué fue lo que la niña empezó a notar?</p> <p>¿Qué diferencia encontraba entre lo que ella estaba pensando y las otras personas?</p> <p>¿Porque la niña decía que parecía no importarles que hubiese tanta gente rara?</p> <p>¿Cómo les pareció la niña?</p> <p>¿Cuántos años crees que tiene la niña de la historia?</p> <p>¿Cuál era la actitud de la niña?</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
			<p>¿Cuál fue la actitud de la mamá frente al comentario de la niña?</p> <p>¿Qué sentimientos crees que tuvo la niña cuando se despertó?</p> <p>¿Qué sentimientos crees que tuvo la niña después de la respuesta de la mamá?</p> <p>¿Dónde estaban las diferentes personas?</p> <p>¿Qué crees que sintió la niña después de hablar con la mamá?</p> <p>¿Realmente la niña, la mamá, el papá no eran diferentes?</p> <p>¿Qué fue lo que paso al final?</p> <p>Así seremos nosotros, ¿ustedes que piensan?</p> <p>¿Qué quiso dar a entender la autora con este libro?</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Identificación de inferencias y predicciones en torno a imágenes.</p>	<p>Se espera que puedan organizar la secuencia de un texto de acuerdo a un orden lógico.</p> <p>De igual forma se pretende que puedan observar imágenes como elementos que lleven a establecer predicciones.</p>	<p>Se organizan por grupos y a cada grupo se le proporcionan una serie de láminas con imágenes del libro las cuales deben ser ordenadas siguiendo una secuencia lógica.</p> <p>Posteriormente se pegan en la pared las secuencias que han identificado colocándoles un nombre e identificando la sucesión de hechos que han ocurrido.</p> <p>Finalmente, se les pasa una serie de imágenes individuales en las cuales deben predecir de acuerdo a lo que ven que está sucediendo.</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>Para evaluar los aprendizajes se tendrán en cuenta:</p> <p>La disposición de los estudiantes de participar en la SD.</p> <p>Participación en actividades propuestas</p> <p>Registro en el diario de Campo</p>		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)	
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para la sistematización de este momento se tendrá en cuenta: Sesión 1: Registro escrito. Diario de Campo. Opiniones de los estudiantes después de las actividades propuestas. Sesión 2: Filmaciones

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 4	Fase de Cierre y creación de un escrito propio		
2. Sesión (clase)	4		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 20 al 24 de Noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Reconocer aspectos en común de los textos leídos en clase, identificando inferencias</p> <p>Reconocer en la imagen un tipo de texto que permite comprender e interpretar aspectos relevantes en el libro álbum.</p> <p>Promover en los estudiantes a la observación imágenes y la comprensión de textos escritos como elementos complementarios que pueden evidenciar predicciones.</p> <p>Establecer similitudes entre los textos leídos en clase para elaborar su propio texto.</p>		
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. Comparando elementos esenciales en los libros álbum leídos	<p>Se espera que los niños identifiquen diferencias y similitudes en los textos en cuanto a: la idea global, el tema, las ideas planteadas, los personajes, el tiempo, el espacio, los hechos más importantes (imágenes o frases) el punto de vista del autor y el propósito.</p> <p>En medio de las comparaciones que debe realizar entre los textos tratados en clase se espera que reconozca el papel y la importancia de la imagen en la secuencia de la lectura para comprender los textos.</p>	<p>Se les explicara a los estudiantes los objetivos de esta sesión y se les solicitara que formen grupos de 5 o 6.</p> <p>Cada grupo sacará 3 tarjetas de diferentes colores que tienen preguntas comparativas sobre los libros álbum leído: Eloísa y los bichos y los diferentes.</p> <p>Se les dará 8 a 10 minutos para que discutan sobre las preguntas y se pongan de acuerdo, Posteriormente, se les dirá que a cada temática tratada en la tarjeta (personajes, tiempo, intencionalidad del autor, espacio, secuencia de hechos) le deberán colocar un título de no más de 4 palabras y realizar un dibujo en medio pliego de papel para papelógrafo en el cual intenten plasmar la respuesta a la pregunta sin escribir.</p> <p>Luego expondrán sus respuestas colgando su trabajo en la pared. Cada grupo se sentará y después de unos minutos los grupos interpretaran y tratarán de entender la idea que cada uno tuvo al colocar el título y hacer</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
			<p>sus dibujos luego de que espongan su opinión y se tome nota de ellas. El grupo que realizo el trabajo explicara el sentido y la intención de lo que hizo</p> <p>Se retomarán los textos escritos y se definirá lo que pretendía cada texto mostrando una comparación entre ellos y resaltando la importancia de las imágenes para transmitir sentidos en un texto o para permitir que los lectores infieran.</p>
	<p>Componente 2.</p> <p>Proponiendo mi idea de escritura.</p>	<p>Los estudiantes a partir de la identificación de los diferentes elementos identificados en los libros álbum realizan su propia historia.</p> <p>Para ello se les facilita una serie de imágenes en las cuales deben escribir un texto en el cual infieren lo que sucede a través de las imágenes.</p> <p>Se espera que puedan extrapolar los elementos del libro álbum y especialmente creando inferencias crear una historia propia, eligiendo un personaje, un lugar un tiempo y una temática específica, usando además imágenes como elementos que comunican y apoyan el texto.</p>	<p>A partir de la identificación de los diferentes elementos que conforman los libros álbum que leímos vamos a retomar esa forma de escribir y cada uno de ustedes pensará sobre que desean escribir.</p> <p>Para esto se les proporciona un formato en el cual se les solicita la selección de un tema, la identificación el o los personajes, la selección del lugar donde ocurre la historia el pensar en el inicio, nudo y en el desenlace de la misma.</p> <p>Posteriormente se les pide que hagan un primer borrador.</p>
	<p>Componente 3.</p> <p>Socializo para mejorar</p>	<p>Se espera que todos tengan identificadas las temáticas e historias que escribirán y que hallan adelantado un primer borrador siguiendo su estructura, integrado los diferentes elementos de un libro y considerando el procedimiento para escribir (pensar escribir, revisar corregir editar y publicar).</p> <p>Se espera que integren elementos visuales similares a</p>	<p>Se ubicarán en media luna y cada uno presentara oralmente la temática que desea abordar entre todos se mirara con base en un formato diligenciado sobre los libros álbum que trabajamos en clase y que se proyecta como referente de revisión para el trabajo realizado con ellos la idea es que todos opinen y colaboren con el mejoramiento de los planteamientos de cada uno.</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
		<p>los observados en los libros álbum tratados en clase-</p> <p>Se espera que se identifique y ubique como autor de su obra.</p>	
	<p>Componente 4.</p> <p>Realizo el procedimiento de escritura: Pienso, escribo, reviso, corrijo y edito</p>	<p>Se espera que los niños se ubiquen en el papel de escritores, expresen ideas de manera escrita y manifiesten oralmente sus intenciones, ideas y dificultades al escribir</p>	<p>Se efectuarán dos revisiones más sobre los trabajos planteados que pretenden perfeccionar la escritura y reescritura de la historia propuesta por ellos y de las imágenes que se deben incluir.</p> <p>Finalmente, los textos deben ser reescritos en un tamaño determinado y elaborado con la presentación y materiales que ellos quieran teniendo en cuenta que estos se expondrán de manera similar a como se hizo al inicio de la SD, pero con un elemento adicional que involucra a otros compañeros,</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Para evaluar los aprendizajes se tendrán en cuenta:</p> <p>La rejilla de elementos que forman los libros álbum leído y el cumplimiento o integración de estos en las propuestas realizadas por los estudiantes</p> <p>Participación en actividades propuestas</p> <p>Registro en el diario de Campo</p> <p>Registro fotográfico de las versiones escritas y de los aportes realizados entre y para ellos mismos.</p> <p>Grabación de las intervenciones y colabora con realizadas por ellos mismos en cuento a la reescritura e inclusión de elementos en la historia.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Para la sistematización de este momento se tendrá en cuenta:</p> <p>Sesión 1, 2, 3 y 4 registro escrito. Diario de Campo. Opiniones de los estudiantes después de las actividades propuestas.</p> <p>Grabación del trabajo en media luna. Registro fotográfico de avances.</p>		

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 5	Presentación y exposición de obras		
2. Sesión (clase)	2		
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 27 al 30 de Noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Se promueven los alumnos una acción reflexiva, planteando cuestiones y situaciones problemáticas que les exija razonamientos relativos al tema en exposición.</p> <p>Intercambiara a su experiencia al escribir un libro con otros niños de diferentes grupos</p>		
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. Presentación de sus obras a sus pares	<p>Se espera que los niños expresen de manera verbal el contenido de los textos realizados por ellos, manifestando cuales fueron sus dificultades o facilidades que encontraron en el proceso de escritura.</p> <p>Se espera que los estudiantes de manera reflexiva razonen sobre sus propias producciones evocando el proceso de lectura que se realizó.</p> <p>Se espera que sirvan de apoyo para otros estudiantes y que puedan explicar las inferencias que plasmen en sus escritos.</p>	<p>El salón de clase se distribuirá en forma de semiluna la docente actuara en el papel de coordinadora de la sesión para realizar un conversatorio sobre las obras escritas las cuales serán expuestas a algunos estudiantes de otros grados con el fin de que conozcan las producciones escritas de los niños e incentivar en ellos la lectura.</p> <p>El tema del conversatorio será: elementos primordiales en la escritura de un cuento y habrá 3 estudiantes (quienes mejor hallan realizado su proceso de escritura incluyendo elementos que permiten que el lector infiera), quienes contestaran preguntas realizadas por los otros niños los demás niños del mismo curso actuaran como asistentes.</p>
	Componente 2. Lectura en Familia	Se espera que los estudiantes lean sus propias historias en una sesión especial a sus familias, entregándoselos como regalos.	<p>El salón de clase será organizado con mensajes alusivos a la importancia de la lectura y con fotografías de los niños realizando en el desarrollo de la Secuencia Didáctica.</p> <p>Se hará una presentación general del proceso de escritura realizado en lo posible esta presentación lo</p>

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
			<p>realizara uno de los estudiantes del curso y se ampliara la información con intervenciones de la docente si es necesario.</p> <p>El salón contara con colchonetas y algunas pocas sillas el propósito es que cada familia o acudiente tenga un espacio para ubicarse con su hijo y que este pueda leerle la historia.</p> <p>A finalizar se hará el cierre de la actividad valorando el trabajo de todos los niños.</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>Para evaluar los aprendizajes se tendrán en cuenta:</p> <p>La disposición de los estudiantes de participar en la SD</p> <p>Participación en actividades propuestas</p> <p>Rejilla para registro de identificación de nivel de lectura</p> <p>Rejilla identificación tipo de inferencias realizadas por los niños</p> <p>Registro en el diario de Campo</p> <p>Grabaciones en audio</p>		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<p>Para la sistematización de este momento se tendrá en cuenta:</p> <p>Sesión 1 registro escrito. Diario de Campo. Opiniones de los estudiantes después de las actividades propuestas</p> <p>Sesión 2 registro escrito. Diario de Campo. Opiniones de los estudiantes después de las actividades propuestas</p> <p>Sesión 3 grabaciones Fotografías de los resultados.</p>		

Anexo C. Niveles de lectura inferencial

Niveles de lectura Inferencial	Características	
Inferencias tipo I	Este tipo de inferencias permiten dar cuenta de aspectos específicos del contenido del texto, relacionando las referencias y los referentes. Así mismo pueden proponer significados de palabras y expresiones desconocidas a partir de la información del texto, como por ejemplo: ¿a qué?, ¿a quién?, ¿de qué? o ¿de quién habla el texto?	Da solución al texto Soluciona ambigüedades Aventura el significado de palabras y expresiones desconocidas Hace uso de conocimientos sintácticos y léxicos
Inferencias tipo II	Establece relaciones de causa y efecto no explícitas. Relaciona causalmente dos elementos Da cuenta de respuestas ¿por qué? ¿Qué relación hay entre y?	Deben reconocerse pensamientos sentimientos, aspiraciones y objetivos de los personajes. Debe establecer relaciones entre funcionamiento, acontecimientos, situaciones
Inferencias tipo III	Posibilidad de plantear Hipótesis sobre los sucesos del texto, identifica consecuencias de lo que narra o describe el texto sobre el contexto o los estados emocionales de los personajes. Infiere nuevos elementos. Plantea preguntas del tipo que sucederá. Esta categoría es similar a las inferencias II.	Debe existir posibilidad de inferir en el mundo físico y/o mental de los personajes. Se infieren nuevos elementos.
Inferencias tipo IV	Inferencias elaborativas que contextualizan la información, generando interpretaciones coherentes, inferencias sobre los lugares donde se desarrollan los sucesos del texto, sentimientos o emociones de los personajes en la narración. Según Ripoll es una categoría responde preguntas como: ¿cuándo?, ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿De qué color? ¿Qué más se puede decir sobre esto?	Conocimientos generales y concretos sobre el tema
Inferencias tipo V	Responde a preguntas que consideran el texto en su conjunto o de manera amplia. Se realizan interpretaciones de ciertas formas del lenguaje como alegorías, ironías, metáforas al encontrar una moraleja en el relato. Así mismo puede identificar el tema del texto cuando no está explícito. Responde a preguntas como: ¿Qué me están contando aquí? ¿Qué quiere decir todo esto? Son evidentes en lenguaje figurado	Permite plantear tema del texto al no estar explícito Aporta información para formar una representación mental del texto (información del texto y conocimientos del lector)

Anexo D. Categorías deductivas de análisis

Categorías deductivas de análisis	Definición conceptual	Método de investigación
Establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes	Esta categoría determina en qué nivel de los 4 que hacen parte de la comprensión lectora se encuentra cada uno de los estudiantes y todo el grupo en promedio. Para identificar a partir de este aspecto la estrategia a seguir.	Prueba diagnóstica Registro en el libro de campo Observaciones periódicas sobre el comportamiento lector de los niños
Diseñar la Secuencia Didáctica (SD), como estrategia pedagógica	Esta categoría evidencia el tipo de estructura que debe establecerse como Secuencia Didáctica para desarrollar la propuesta. Se puede definir de la siguiente manera Iniciación, Desarrollo, y finalización. También pueden definirse como: preparación, Producción y Evaluación.	-Se utilizaron formatos adaptados de Pérez Abril, de acuerdo a las características y necesidades tanto del proyecto como de los estudiantes. -Se manejaron para desarrollar la investigación las categorías de inferencia de Ripoll
Utilizar, dentro de la Secuencia Didáctica, la lectura del libro álbum, como herramienta de aprendizaje	Esta categoría se define como la etapa principal de la Secuencia didáctica. Se establece dentro de la etapa de implementación o desarrollo y privilegia la utilización de los libros álbum como herramienta de aprendizaje.	Para esta categoría se utilizó como herramienta de investigación las estrategias de lectura sobre comprensión lectora planteadas por Isabel Solé. Se seleccionaron los libros álbum por considerarla la mejor estrategia de aprendizaje para desarrollar la comprensión lectora en los primeros años de escolaridad.
Determinar el alcance inferencial de los estudiantes con respecto a la comprensión lectora	Esta categoría muestra hasta dónde llega la comprensión inferencial del contenido de los textos por parte de los estudiantes	La lectura de los libros álbum se utilizó como estrategia de lectura para conocer el nivel inferencial de los estudiantes, es decir, para conocer su capacidad de análisis, asociación y de transformación de conceptos establecidos en el mensaje del texto.
Evaluar los resultados la comprensión lectora de los niños antes y después de la propuesta	Esta categoría propone evaluar los resultados del proyecto comparando el antes y el después del mismo.	Para desarrollar esta categoría se tendrán en cuenta, a partir de la observación de las intervenciones de los estudiantes, el avance sobre la manera como los estudiantes realizan anticipaciones, descubren aspectos implícitos en el texto y realizan transformaciones del mismo.