

**ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ
HOLGUÍN GARCES SEDE JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ DE LA CIUDAD DE CALI**

JHON RICARDO LEÓN GALEANO

YENNY SOLANO LABRADA

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2.018

**ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ
HOLGUÍN GARCES SEDE JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ DE LA CIUDAD DE CALI**

Tesis realizada para obtener el título de Magister en Educación

JHON RICARDO LEÓN GALEANO

YENNY SOLANO LABRADA

Directora de investigación

Mg. ALICE CASTAÑO LORA

Codirector

Mg. MAURICIO FRANCO ARIAS

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2.018

Tabla de contenido

Lista de tablas.....	6
Lista de figuras.....	7
Lista de Gráficas	8
Agradecimientos.	9
Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción	12
1. Planteamiento del problema	14
2. Justificación	21
3. Objetivos	25
3.1 Objetivo general.....	25
3.2 Objetivos específicos:	25
4. Marco Teórico	26
4.1 Lenguaje.....	27
4.2 ¿Qué es leer?.....	28
4.3 La comprensión lectora	30
4.4 Estrategia.....	32
4.5 Didáctica de la enseñanza de la lengua.....	34

4.6 Lectura del cuento	35
5. Metodología	37
5.1 Contexto de la investigación.....	37
5.2 Sistematización como investigación.....	39
5.3 Tipo de investigación	40
5.3.1 Alcance.....	41
5.3.2 Criterios de la investigación.....	43
5.3.3 Diseño.....	44
5.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	45
5.5 Secuencia didáctica.....	46
5.6 Sujetos de la investigación: población y muestra.....	47
5.7 Fuentes de información.....	47
6. Análisis e interpretación de los resultados	52
6.1 Narración explicativa y reflexiva de la secuencia didáctica.....	53
6.1.1 Análisis de lectura grupal.....	55
6.1.2 Encuentro de lectura grupal de los estudiantes orientado por los docentes.....	61
6.1.3 Encuentro de lectura grupal de los estudiantes sin orientación de los docentes.....	65
6.2 Estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico.....	75
6.3 Diagnóstico y contraste prueba de entrada y prueba de salida.....	83
7. Conclusiones	99

8. Recomendaciones 104

Referencias bibliográficas 105

Lista de Anexos..... 108

Lista de tablas

Tabla 1. Formato 1. El diseño general de la secuencia didáctica.....	49
Tabla 2. Formato 2. Diseño la secuencia didáctica.....	50
Tabla 3. Momentos de la secuencia didáctica.	51
Tabla 4. Corpus (Cuento “Vaya apetito tiene el zorrilo”).....	59
Tabla 5. Corpus. Cuento “Un día de suerte”.....	73
Tabla 6. Ejemplo rejilla prueba de entrada de uno de los niños de la muestra.	86
Tabla 7. Ejemplo de rejilla de salida.	89
Tabla 8. Estado inicial y estado final.	97

Lista de figuras

<i>Figura 1. Imagen del resultado de la prueba Saber 2016 de los niños de la básica primaria del establecimiento educativo.....</i>	<i>19</i>
<i>Figura 2. Pirámide de niveles de procesamiento de la información. Maureen Priestley.</i>	<i>55</i>
<i>Figura 3. Foto de la pared frontal del salón al lado del tablero, con las estrategias de lectura. 56</i>	
<i>Figura 4. Imagen preparada por los docentes, para realizar pregunta al título por los estudiantes.</i>	<i>63</i>
<i>Figura 5. Grupo focal realizando la actividad.</i>	<i>63</i>
<i>Figura 6. Imagen de la respuesta de los niños al observar el título del cuento.</i>	<i>64</i>
<i>Figura 7. Imagen de la portada del cuento.....</i>	<i>69</i>
<i>Figura 8. Foto de pregunta e inferencias del grupo focal.....</i>	<i>70</i>
<i>Figura 9. Foto de inferencias realizadas por los niños.</i>	<i>70</i>
<i>Figura 10. Foto ampliada del escrito.</i>	<i>71</i>
<i>Figura 11. Imagen del cuento e inferencias realizadas por los niños.</i>	<i>71</i>
<i>Figura 12. Ampliación de lo escrito.</i>	<i>72</i>
<i>Figura 13. Recetas ordenadas por los niños</i>	<i>77</i>
<i>Figura 14. Grupo de estudiantes organizando la receta.</i>	<i>78</i>
<i>Figura 15. Imagen donde se presenta primero el título y luego la imagen. Actividad lectura de imagen.....</i>	<i>81</i>

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Análisis prueba de entrada.	87
Gráfica 3. Análisis prueba de salida.....	90
Gráfica 4. Comparativa prueba de entrada (pe) - prueba de salida (ps) nivel literal	91
Gráfica 5. Comparativa prueba de entrada (pe) - prueba de salida (ps) nivel inferencial.....	92
Gráfica 6. Comparativa prueba de entrada (pe) - prueba de salida (ps) nivel crítico	94

Agradecimientos.

Dedicatoria.

Primero que todo quiero agradecer a Dios por haberme permitido realizar la maestría. A mi esposo Jhon Faber, mi hija Valeria a Sebitas, a mis padres y a mi hermana, por el apoyo, la comprensión y amor incondicional en este proceso tan importante de mi vida y por su voz de aliento en los momentos difíciles, por creer en la educación como un buen camino para desarrollarme profesionalmente.

A Beatriz, Olga y a mis amigos por aportar con su conocimiento y apoyo en todos los altibajos que se presentan durante un proceso tan extenso como lo fue el transcurrir por la maestría. Por último viviré agradecida con mis profesores, que difundieron en mí el interés por ir avanzando siempre en mi cualificación académica. Este es un logro muy importante para mí y para todos ellos.

Yenny Solano Labrada.

A Dios, la vida y la justicia divina. Gracias. A mis abuelos, padres y familia; gracias por su apoyo. A mi esposa e hija, gracias por esperarme. A Eimy mi dedicación especial por este logro, que sea tu ejemplo a seguir. A los maestros y compañeros gracias por su sabiduría.

Jhon Ricardo León Galeano.

Agradecemos a todas las personas que participaron directa o indirectamente en la elaboración de esta tesis, en especial a la directora de la investigación Magister Alice Castaño Lora y a el codirector Magister Mauricio Franco Arias quienes creyeron en todo momento en nuestra investigación y que gracias a sus conocimientos, exigencia y rigurosidad permitieron que avanzáramos permanentemente en cada una de las etapas de la elaboración de la tesis, a la universidad Icesi por acogernos y brindarnos herramientas tan importantes para nuestro quehacer diario y por último agradecer al Ministerio de Educación Nacional por la oportunidad que nos dio de realizar esta maestría.

Resumen

La presente investigación muestra el proceso de aprendizaje de comprensión lectora como un acto reflexivo y consciente en niños que se encuentran en los primeros niveles de educación primaria.

El propósito de este trabajo es enseñar a los estudiantes estrategias de lectura a través del diseño y la implementación de una secuencia didáctica (SD), que lleve a los estudiantes a realizar una lectura con sentido y a mejorar de este modo la comprensión lectora y así avanzar en los niveles de pensamiento. El trabajo además de favorecer la comprensión lectora de los estudiantes, contribuye al desarrollo de su personalidad, su integración como personas activas en el grupo social al cual pertenecen y al desarrollo de la habilidad para resolver problemas trabajando en equipo.

Los resultados obtenidos muestran como los estudiantes por medio de la aplicación de la propuesta, logran pasar de un nivel de pensamiento literal a un nivel de pensamiento inferencial, en cuanto a la comprensión lectora, alcanzando, inclusive, algunas habilidades del nivel de pensamiento crítico.

La propuesta se trabaja sustentada en las teorías planteadas por Isabel Solé (2006) en el libro Estrategias de Lectura y Maureen Priestley (2015) en el libro Técnicas y Estrategias de pensamiento crítico.

Palabras Claves

Comprensión lectora, estrategias de lectura, estrategias y niveles de pensamiento, secuencia didáctica, didáctica del lenguaje.

Abstract

This research shows the learning process of reading comprehension as a thoughtful and conscious act in children who are in the first levels of primary education.

The purpose of this work is to teach students reading strategies through the design and implementation of a didactic sequence (DS), which will lead students to make a meaningful reading and thus improve the reader comprehension and to advance in the levels of thought. The work in addition to encouraging the reading comprehension of the students, contributes to the development of their personality, their integration as active people in the social group to which they belong and to the development of the ability to solve problems working in team.

The results obtained show how the students through the application of the proposal, they manage to move from a level of literal thought to a level of inferential thought, in terms of reading comprehension, reaching, even, some levels of the critical thinking.

The proposal is based on the theories posed by Isabel Solé (2006) in the book *Strategies reading* and Maureen Priestley (2015) in the book *techniques and strategies of critical thinking*.

Keywords

Reader comprehension, reading strategies, strategies and levels of thought, didactic sequence, language didactics.

Introducción

La importancia del proyecto de investigación, objeto de estudio, está en proponer y explicar diferentes estrategias de lectura a los estudiantes de grado segundo, con el fin de que puedan mejorar y potencializar la comprensión lectora que poseen, teniendo en cuenta su capacidad cognitiva y el esquema formativo que provienen de los saberes anteriores.

La enseñanza y aplicación práctica de dichas estrategias se aborda a partir del diseño y estructuración de una secuencia didáctica formativa que permite relacionar, de una manera lógica, una serie de actividades congruentes entre sí, con el fin de privilegiar la lectura de cuentos como herramienta didáctica y pedagógica para mejorar las habilidades del pensamiento crítico en los niños.

Es así como, dentro de este contexto, se adelanta y aplica en la institución educativa José Holguín Garcés, particularmente en los estudiantes de grado 2B, una propuesta que les permite mejorar la comprensión de lectura, ya que a pesar de que saben leer, de manera “literal”, no tienen un verdadero entendimiento del significado de lo que han leído.

Con la implementación de la secuencia didáctica, dirigida a mejorar las habilidades del pensamiento crítico y por lo tanto el nivel de la comprensión lectora, se busca crear en los niños y niñas experiencias significativas a través de la lectura de un conjunto de cuentos, que se desarrollan en el aula de clase por medio de actividades manejadas dentro de una dinámica pedagógica, que privilegia la lúdica como instrumento de enseñanza – aprendizaje.

Es importante entender que a medida que los estudiantes alcanzan una mayor comprensión lectora, también se van apropiando poco a poco del hábito de la lectura. Así mismo, el manejo de

estrategias didácticas como herramienta de enseñanza para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes les facilita la realización de una lectura reflexiva, donde logran interiorizar de manera significativa lo leído, relacionándolo con los saberes adquiridos anteriormente, para alcanzar un mejor entendimiento de lo que se quiere expresar en el texto leído.

A partir del planteamiento del proyecto, que busca demostrar la importancia que tiene el diseño y aplicación de estrategias de comprensión lectora para desarrollar en los estudiantes una lectura reflexiva e inferencial, se formulan los objetivos, tanto el general como los específicos, que sirven de directriz para el desarrollo de la investigación. Posteriormente, se plantea el marco teórico que fundamenta y le da sostenibilidad teórica a la investigación.

Ya planteados los referentes teóricos se desarrolla el marco metodológico que le da aplicación operativa al proyecto, dentro de un contexto participativo y analítico, y dentro del cual se establece el ámbito empírico de la investigación, la descripción de los participantes, los instrumentos y herramientas manejadas para la recolección de información, la caracterización del tipo de investigación y por último la presentación de resultados.

Finalmente, es importante resaltar que en toda la investigación se privilegia la propuesta “Estrategias de lectura” formuladas por (Solé, Estrategias de lectura, 2006), complementándola con los niveles del pensamiento que plantea el libro “Técnicas y estrategias del pensamiento crítico” de (Priestley, 2015).

1. Planteamiento del problema

En la institución José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez, localizada en el kilómetro ocho vía a Buenaventura, se presenta como un fenómeno generalizado en los estudiantes de 2B la falta de interés hacia la lectura, es decir, para ellos no es agradable leer. Esta situación se debe básicamente a la falta de comprensión lectora de los estudiantes de la institución, lo cual incluye especialmente al segundo grado objeto de estudio de esta investigación.

La prueba concluyente sobre el bajo nivel en la comprensión lectora de los estudiantes, se refleja no solamente en el proceso lector que se adelanta en todas las asignaturas, sino también en las pruebas Saber, pruebas Supérate y Pruebas Aprender, realizadas en el 2016, en las cuales los estudiantes de la institución educativa estuvieron muy por debajo del promedio nacional.

... leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporciona el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura. (Colomer & Camps, 2000, pág. 36)

Particularizando el planteamiento a los estudiantes de segundo grado de la institución, hacia los cuales va dirigida la propuesta, ésta se plantea en tres disposiciones: los síntomas que se presentan en los estudiantes, las causas que lo generan y los efectos que conlleva para los mismos en el tiempo.

Partiendo de este enfoque de causa-efecto, los principales indicios que muestran los estudiantes durante su permanencia en el aula de clases, cuando tienen que realizar lecturas propias de las diferentes asignaturas son los siguientes: falta de interés hacia la lectura, a la cual acceden por imposición de los docentes; tendencia a la búsqueda de distractores que eviten el ejercicio de la lectura; no desarrollan una capacidad de entendimiento que les permita tener un mejor conocimiento de los temas tratados; desinterés total por aquellas asignaturas que tengan como fundamento de aprendizaje textos de lectura.

Sobre este aspecto, de la sintomatología que presentan los estudiantes de 2B acerca de su comportamiento lector se observó que cuando se les pide leer un texto, en su gran mayoría presentan un comportamiento apático y su respuesta favorita es: “ya lo leí pero no lo entiendo”. Este es un comportamiento recurrente que ha sido experimentado y comprobado por el grupo de docentes que hacen parte de la sede de la institución. Por esta razón, se estima que la falta de comprensión lectora no es por la falta de conocimiento de los profesores, ni de pedagogía, sino por inexistencia de una estrategia apropiada para la enseñanza de la lectura acorde a las capacidades cognitivas de los estudiantes de grado 2B.

Con respecto a lo anterior se afirma que: “enseñar estrategias de comprensión contribuye, pues, a dotar a los estudiantes de recursos necesarios para aprender a aprender” (Solé, Estrategias de lectura, 2006, pág. 62) . En otras palabras esta autora plantea estrategias que le van a permitir al estudiante apropiarse del conocimiento.

Otro síntoma que hace parte del contexto lector de los estudiantes de grado 2B es que no argumentan cuando se les pregunta sobre algún tema que se ha leído, evidenciando la utilización de la lectura como parte de una estrategia dirigida a obtener una nota en alguna asignatura. En este sentido son culpables de la falta de comprensión tanto los estudiantes como los docentes que se amoldan a practicar una enseñanza – aprendizaje cómoda, sin creatividad e innovación. No se le da a la comprensión de lectura la importancia que requiere para desarrollar en los estudiantes una capacidad de análisis y de interpretación propia de su edad.

Es por este motivo que los estudiantes al ser interrogados justifican su poco sentido de pertenencia hacia la lectura, considerándola un “castigo”, especialmente si los textos son largos y están aplicados a temas de poco interés para ellos. De la misma manera, la falta de estrategias adecuadas para incentivar la lectura, como es el caso de organizar grupos de trabajo para adelantar lecturas sobre cuentos o de temas de interés para los estudiantes, no permite desarrollar un proceso lector que pueda llevar a establecer en los estudiantes una mayor comprensión de los textos leídos, es decir, lograr un aprendizaje significativo.

En este sentido (Ausubel, 1983) parafraseado por (Solé, Estrategias de lectura, 2006, pág. 60), hace énfasis en el aprendizaje significativo y menciona que “el aprendizaje debe tener en cuenta el conocimiento previo que el estudiante posee en sus estructuras; ya sea el aprendido durante su interacción con el entorno y su cultura o en la escuela”. Por este motivo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en su componente lector es importante tener en cuenta los conocimientos previos que tienen los estudiantes para alcanzar una mejor comprensión lectora.

Ahora bien, la sintomatología y los efectos contraproducentes que causa en los estudiantes y en su rendimiento lector, no solo dentro del aula de clase sino en su cotidianidad como actor de un grupo social en crecimiento, se debe a varias causas que de manera integrada generan en el estudiante inseguridad y falta de expresión dentro del grupo social con el cual interactúa. Entre estas causas las tres (3) principales son:

- Falta de estrategias académicas enfocadas a la lectura y que sean apropiadas para el desarrollo del proceso que conlleva a mejorar la comprensión de textos narrativos en particular los cuentos.
- Así mismo, dentro de este contexto causa-efecto en que está inmersa la comprensión lectora, no se puede dejar de lado la incidencia que tiene el comportamiento del grupo familiar con relación a la manera como el niño y/o la niña están desarrollando su proceso lector, el cual puede llevarlos a tener un mejor rendimiento tanto en sus competencias académicas como personales.
- De otro lado, la práctica pedagógica y didáctica de algunos docentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje impide la libre interpretación lectora de los

estudiantes, debido a que, en su afán de cumplir con los planes de clases, terminan explicando los contenidos de las lecturas a los estudiantes, no dejando margen para la exploración, la innovación y la creatividad en los mismos.

Estas causas que dificultan el desarrollo del proceso lector en los estudiantes de segundo grado se hacen especialmente visibles durante la presentación de las pruebas realizadas por el docente, bien sea de manera oral o escrita. Es importante tener en cuenta que una baja comprensión lectora influye negativamente y de manera directa en las diferentes formas de expresión del lenguaje, como son: la oralidad y la escritura; afectando de forma colateral la expresión artística del estudiante.

Los efectos que pueden desarrollar en el estudiante la falta de una buena comprensión lectora van evolucionando negativamente con el tiempo, llegando a ser un importante obstáculo para su formación académica en la básica secundaria e inclusive en la universidad. Es muy dicente ver cómo, hoy en día, estudiantes egresados de las diferentes escuelas de la educación básica presentan una baja comprensión de lectura que los lleva a desarrollar una redacción no adecuada para iniciar su proceso formativo en la educación superior.

Si no se manejan y desarrollan estrategias apropiadas para darle un giro a la falta de comprensión lectora desde los primeros años de escolaridad, más adelante la situación se hará más difícil. Es necesario cambiar situaciones como las que se presentaron en el 2.016 donde los estudiantes de la básica primaria de la escuela José Acevedo y Gómez

no alcanzaron niveles adecuados de comprensión lectora, por ejemplo en las preguntas correspondientes a lenguaje, como se evidencia en la Figura 1.

Resultados de tercer grado en el área de lenguaje

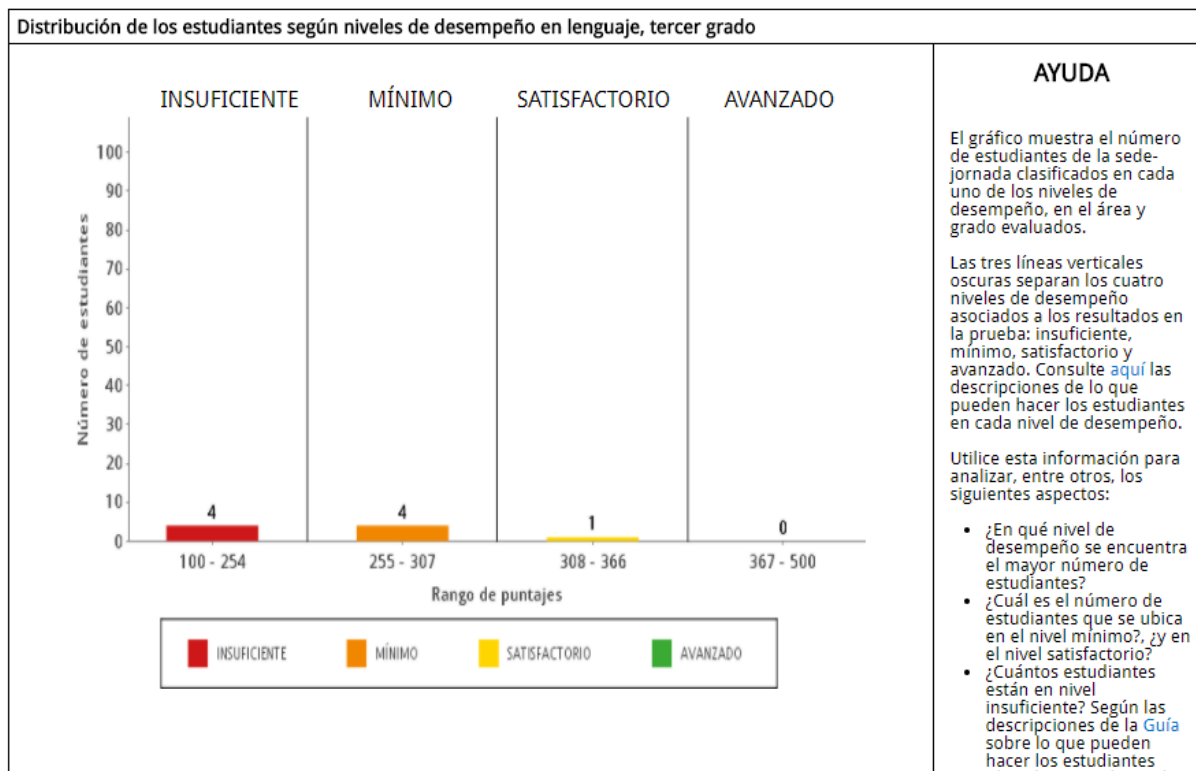


Figura 1. Imagen del resultado de la prueba Saber 2016 de los niños de la básica primaria del establecimiento educativo.

(<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteSedeJornada.jsp>)

Con respecto a la figura 1, es importante aclarar que la prueba se le realizó a nueve (9) estudiantes de la básica primaria de la sede José Acevedo y Gómez jornada de la tarde. Como se muestra en la figura 1 el mayor número de estudiantes, ocho (8), se encuentran en los niveles de desempeño insuficiente y mínimo, específicamente cuatro en cada uno de estos niveles. Dentro de este contexto, es bastante diciente ver como sólo un estudiante se encuentra, en cuanto a la comprensión lectora, en un nivel de desempeño satisfactorio. Esto demuestra, a las claras, la importancia de plantear

estrategias de lectura que permitan, desde los primeros años de la básica primaria, mejorar la comprensión lectora de los estudiantes; es decir, entender el significado y contexto de los textos que deben leer en las diferentes asignaturas.

El planteamiento se puede sintetizar en la siguiente pregunta:

¿Cómo la aplicación de estrategias en la lectura de cuentos, moviliza la comprensión lectora, en los estudiantes del grado segundo B de la Institución Educativa José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez de Cali?

2. Justificación

La justificación para un proyecto enfocado hacia el mejoramiento integral de las cualidades de los estudiantes, sea cual fuere la competencia que se quiere potenciar, se debe evidenciar relacionando los aportes que el proyecto brinda para mejorar el desempeño de los estudiantes en la institución escolar y el comportamiento que presentan en su vida cotidiana. Así mismo, dado que los estudiantes y los docentes son los actores principales del proceso enseñanza-aprendizaje, el proyecto debe brindarle a los docentes la posibilidad de reflexionar sobre la forma como están ejerciendo la práctica pedagógica aplicada a las competencias que se quieren potenciar en los niños, mejorando, a su vez, las estrategias pedagógicas y las prácticas didácticas empleadas en el salón de clases.

La comprensión lectora, objeto de estudio en esta investigación, se maneja como una competencia transversal en el currículo, que por su amplia cobertura académica, presente en todas las asignaturas, afecta el rendimiento de los estudiantes en sus desempeños. De acuerdo con (Díaz - Barriga & Hernández, 2002) la comprensión lectora trabajada en un ambiente agradable para los estudiantes les posibilita la capacidad de imaginación y de creación, debido a que interioriza las riquezas de la lectoescritura, desarrollando un aprendizaje significativo que puede transformar en nuevos conocimientos.

Si bien es cierto que la comprensión lectora se desarrolla como una competencia transversal, tiene efectos colaterales que afectan el desempeño tanto de los estudiantes como de los docentes. En los estudiantes esta afectación se evidencia, de manera clara, en los del grado 2B, debido, especialmente, a la dificultad que tienen para comprender

conceptos de acuerdo al contexto en que se presentan y para responder de manera adecuada a las propuestas planteadas en el salón de clases. De la misma manera, al docente se le dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje afectando su praxis pedagógica, ya que uno de sus propósitos es lograr que los estudiantes alcancen una lectura comprensiva inferencial. Por esta razón todo proyecto tendiente a mejorar esta situación, cerrando la brecha entre el proceso lector y la comprensión lectora es justificable desde todo punto de vista.

En este punto, después del análisis general realizado anteriormente y haciendo referencia a los beneficios que presenta la aplicación de la secuencia didáctica que busca, a través del cuento como insumo de lectura, fortalecer la comprensión lectora a nivel inferencial en los estudiantes de 2B.

Se puede afirmar que un proyecto de esta naturaleza permite desarrollar en los estudiantes sentido de pertenencia hacia la lectura, debido a que se van a sentir cautivados y a su vez motivados por la manera didáctica en que se orienta el proceso lector de los cuentos como instrumento pedagógico de enseñanza-aprendizaje.

Es así como los estudiantes, con esta didáctica apropiada a sus conocimientos, además de desarrollar habilidades comunicativas como son: imaginar, escuchar y hablar de las lecturas realizadas, relacionándolas con el contexto en el cual interactúan, aprenden a anticipar, inferir y proyectar, de acuerdo a su capacidad cognitiva, nuevos saberes. Así mismo, el alcance del proyecto le va a permitir a los estudiantes desarrollar competencias académicas para lograr un mejor desempeño en los siguientes grados, con la posibilidad

de mejorar su capacidad lectora y el ascenso en su nivel de comprensión, ya que podrán apropiarse con un sentido de pertenencia de las estrategias de lectura, propuestas en la secuencia didáctica, cada vez que se enfrenten al proceso lector.

Como se mencionó anteriormente la justificación para realizar un proyecto de esta naturaleza se extiende a los docentes, los cuales adquieren, a través de la realización y aplicación del proyecto, como parte del currículo, nuevas experiencias conceptuales, reflexivas y significativas, de la misma manera que reafirman o, en su defecto transforman las ya adquiridas. Es importante tener en cuenta que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje así como aprenden los estudiantes también lo hacen los profesores.

En este sentido, este proyecto es fundamental para que los profesores desarrollen un pensamiento reflexivo y autocrítico frente a su práctica docente, aprovechando los beneficios que conlleva el actualizar sus conocimientos didácticos, con el fin de favorecer no solo la forma de enseñar sino también el aprendizaje de los estudiantes, para mejorar en estos su comprensión lectora. Por este motivo el proyecto si se maneja de manera apropiada puede tener un efecto multiplicador que posibilite su inclusión en el plan de estudios de la institución y ¿Por qué? no, se convierta en una experiencia docente que pueda compartirse en otros espacios educativos.

Desde otro punto de vista, pero dentro del mismo contexto, se hace énfasis en el cuento, como herramienta de lectura para “acceder y aprender las habilidades del pensamiento” (Priestley, 2015, pág. 16), que llevan a mejorar el nivel de comprensión

lectora, debido a que es un subgénero literario narrativo que permite a los niños utilizar la imaginación, estimular la creatividad, dándole sentido al contexto dentro del cual se desarrolla el desenlace de la narración, con el fin de generar nuevos saberes, que deben ser potenciados por el docente durante su quehacer pedagógico en la institución escolar.

Sobre este aspecto es responsabilidad de la institución escolar formar lectores competentes, según (Bayona, 2005, pág. 155) “La obligación y responsabilidad de la escuela consiste en dotar al alumnado de la competencia lectora suficiente para que, cuando quiera, pueda leer sin sufrir groseras dificultades de comprensión”. Esto quiere decir que los estudiantes deben contar con los elementos necesarios para entender e interpretar lo que leen, lo que se escribe y lo que escuchan, no solo en el aula de clases sino en la vida diaria.

De la misma manera, (Solé, Estrategias de lectura, 2006, pág. 64) afirma que la lectura es un “proceso de construcción” de significados acerca del texto que pretendemos comprender por esta razón el lector debe descubrir el sentido de lo que lee, por qué lo lee y el para qué va a realizarlo.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Movilizar la comprensión lectora, a través de la aplicación de estrategias en la lectura, en estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez, de Cali.

3.2 Objetivos específicos:

- ✓ Caracterizar los niveles de comprensión lectora en los que se encuentran los estudiantes.
- ✓ Diseñar la implementación de una secuencia didáctica cimentada en estrategias de lectura que permitan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.
- ✓ Evaluar la movilización en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes después de la aplicación de las estrategias de lectura.

4. Marco Teórico

El marco teórico es el apartado que le da validez teórica al proyecto, es decir, le da sostenibilidad conceptual en el campo de la educación. En éste se privilegia la comprensión lectora como eje central del proyecto, permeándolo en todo su contexto. Se compone de los siguientes aspectos: el concepto del lenguaje; qué representa el lenguaje dentro del proceso enseñanza-aprendizaje; qué significa la comprensión lectora; qué estrategias son válidas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes; cómo se define y aplica la didáctica en la comprensión lectora; qué propósito tiene la didáctica en la enseñanza del lenguaje finalmente que significa la lectura del cuento como herramienta estratégica para mejorar el nivel de comprensión lectora.

Antes de analizar desde el punto de vista teórico cada uno de los aspectos que configuran el proyecto y su conceptualización, mirado desde la lectura y sus estrategias como actividad fundamental para conocer y entender contextos que emergen de la realidad y la imaginación que viven los estudiantes, es importante plantear el enfoque constructivista que orienta la realización de la propuesta y que dentro de este marco prioriza el manejo de las estrategias de lectura, a través del cuento, como instrumento para movilizar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes.

Por lo tanto, con este estudio se pretende un acercamiento entre la lectura literal y la comprensión, por parte de los estudiantes, de los diferentes contextos de la misma. Utilizar una secuencia didáctica como herramienta de trabajo, con el fin de organizar en momentos o fases las estrategias de lectura que permitan a los niños y niñas, a través del proceso enseñanza-aprendizaje, alcanzar una mejor comprensión lectora les va a

posibilitar realizar lecturas con sentido avanzando, de esta manera, hacia el nivel inferencial.

Por medio de una secuencia didáctica que busca organizar en momentos el aprendizaje de las estrategias de lectura, para que los niños desde grados inferiores (en este caso segundo grado) empiecen a realizar lecturas con sentido avanzando hacia el nivel de pensamiento inferencial.

Si los estudiantes logran alcanzar mejores niveles de pensamiento inferencial se fortalece en ellos la comprensión lectora de textos, lo cual les va a permitir, además de desarrollar técnicas y habilidades para un mejor rendimiento académico en las diferentes asignaturas, alcanzar el objetivo principal de la propuesta, que consiste en desarrollar una lectura inferencial, donde el estudiante logre contrastar, sintetizar, analizar, y resolver situaciones problemáticas propias de su capacidad cognitiva. En este momento es pertinente iniciar el análisis teórico de los diferentes aspectos conceptuales que hacen parte de las estrategias de lectura y de la comprensión lectora.

4.1 Lenguaje

“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”. (Vygotsky, 1988) citado por (Baquero, 1997, pág. 67)

Así mismo el autor argumenta que el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que lo rodean. Esto quiere decir que las personas somos seres sociales y que desde niños empezamos el aprendizaje por imitación de todo lo que nos proporciona el entorno.

4.2 ¿Qué es leer?

"Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito". (Adam & Starr, 1982) Citados por (Colomer & Camps, 2000, pág. 33) . Leer es entablar un diálogo con el autor, entender sus ideologías y forma de pensar. Es construir mentalmente el significado de lo que se lee.

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían la lectura. Siempre debe existir un objeto que guíe la lectura” (Solé, 2006, pág. 17) citando un trabajo anterior en (Solé, 1987a), para esta definición debe existir un lector activo y debemos hacernos la pregunta por qué y para qué leemos, siempre debemos tener un objetivo por alcanzar con una lectura.

Con respeto al aporte anterior, es importante que los estudiantes se pregunten por qué y para qué realizan las lecturas, es decir, cuál es el propósito que buscan al leer un determinado texto. Que aprendan a distinguir entre comprender el significado de un texto

y el simple hecho de leerlo mecánicamente, valorando la lectura como proceso de aprendizaje, de información y de recreación.

Comprender el significado de un texto requiere que el estudiante alcance un sentido de pertenencia por lo que está leyendo, integrándolo cognitivamente con aquellos saberes previos que posee como actor principal del proceso lector. De acuerdo con este concepto: “Para leer es necesario dominar las habilidades de decodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión” (Solé, 2006, pág. 20). Sobre este aspecto es muy importante tener en cuenta la práctica docente en relación con la implementación de las diferentes estrategias de lectura en el cuento.

“La lectura puede considerarse como un proceso permanente de preparación y predicción que conlleva a la construcción de una interpretación”. (Solé, 2006, pág. 22). Por esta razón, un proceso lector que lleve a una comprensión sustentable de lo leído, facilita la interacción constructivista con otros saberes adquiridos logrando una interpretación que permita la creación, a futuro, de nuevos conocimientos. Dentro de este contexto, se debe resaltar, por parte del lector, la aplicación de estrategias para desarrollar nuevas habilidades implícitas en la comprensión lectora, como son: la anticipación y la inferencia; situación que va a convertir a la predicción como una herramienta útil en la movilización de la comprensión textual.

Le compete al docente como orientador involucrar, durante el proceso lector, a los estudiantes en la construcción de la predicción, hasta lograr que ellos mismos asuman el

control de su propia lectura. La lectura predictiva es imprescindible para moverse con independencia en las sociedades contemporáneas y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no logran dicho aprendizaje.

4.3 La comprensión lectora

Alcanzar una adecuada comprensión lectora acerca del significado que conlleva el contexto leído, es de gran importancia para que las personas logren integrarse apropiadamente dentro del entorno social con el cual interactúan. Una relación fluida en el entorno social solo se logra si los interlocutores conocen perfectamente el significado de cada uno de los aspectos que lo conforman. Sobre este aspecto es importante entender que las palabras adquieren significados diferentes de acuerdo al contexto en que están inmersas. Por esta razón, la comprensión lectora que para los estudiantes, por lo general, hace parte de su entorno; bien sea en el campo técnico, en el campo social, en el campo de la literatura, en el campo deportivo y/o en el campo artístico; es de vital importancia para su desarrollo intelectual, su interacción social y su rendimiento académico.

Es así como, para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) es de vital importancia la comprensión e interpretación textual, razón por la cual los ha incluido en la estructura de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje cómo es “comprender textos que tienen diferentes formatos y finalidades” (MEN, 2006).

“Al ser la comprensión lectora una destreza transversal en el currículo, esto estaría afectando el rendimiento en todas las asignaturas”. De acuerdo con (Díaz - Barriga & Hernández, 2002, pág. 274). Esta situación se ve reflejada en el salón escolar, especialmente, cuando se le da a los estudiantes, en las diferentes asignaturas, material para leer, el cual no saben interpretar, llevándolos a una inapropiada comprensión lectora que da como resultado la presencia de dificultades en el rendimiento académico de las asignaturas. Es por esta razón que los docentes, independientemente de la asignatura que impartan, estén preparados para realizar actividades que fomenten la comprensión lectora. No se debe delegar esta responsabilidad, solamente, en el profesor de lenguaje.

Según (Solé, 2006): como ocurre con todos los contenidos de la enseñanza, también aquí se puede y se debe enseñar lo que se ha de construir, se deben enseñar estrategias para que los niños poco a poco comprendan lo que leen así mismo se debe orientar a los niños para que cuando lleguen a grados más avanzados puedan tener una comprensión lectora crítica.

En este punto es de suma importancia que el docente construya el proceso de enseñanza-aprendizaje con base en un modelo socio-constructivista que permita a los estudiantes desarrollar sus conocimientos de manera individual e independiente, pero siempre teniendo presente la orientación del docente y el contexto social que los rodea, para que los estudiantes no se desvíen de manera inconveniente de los conceptos que se quieren transmitir.

“...Un lector que se mantiene alerta a lo largo del proceso, construyendo una interpretación y si es objetivo, será capaz de recopilar, resumir, ampliar la información obtenida y transferirla a nuevas situaciones de aprendizaje”. (Solé, 1997b, pág. 22), según lo anterior, un lector activo es quien tiene aprendidas y comprendidas las habilidades y técnicas que le permiten ser asertivo frente al contenido de lectura, desde la concepción constructivista del aprendizaje escolar. Parafraseando a (Solé, 2006)

Enseñar estrategias de comprensión lectora ayuda al estudiante para que pueda construir su aprendizaje. Claro está que no se puede asegurar que todos los estudiantes lo vayan a asimilar, pero si se debe enfocar a que inicien el proceso de tener estrategias para comprender lo leído, en cuanto a: ¿por qué lo voy a leer? ¿Para qué me va a servir? ¿Cómo lo relaciono con mi vida? Para sacar el beneficio que se espera obtener.

4.4 Estrategia

“La estrategia tiene la utilidad de regular la actividad de las personas en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos”. (Solé, 2006, pág. 59). Pero esto implica tener claro los objetivos que se persiguen con la lectura y saber cuáles son los propósitos de la misma.

Según (Solé, 2006), en su libro *Estrategias de Lectura*, se deben enseñar estrategias de comprensión lectora para que los niños aprendan el significado de lo que se lee, para que los niños lleguen a ser lectores autónomos y estén preparados para afrontar los textos

de manera pertinente. Es de anotar que para que los niños comprendan un texto, su género y contenido debe ser acorde a la capacidad cognitiva de los estudiantes.

De la misma manera, “es necesario que el niño sepa que debe hacer con lo que lee, que conozca los objetivos que se pretende que logre con su actuación”. (Solé, 2006, págs. 78-79). Esto significa que el niño, en este caso el estudiante de 2B, debe creer que puede alcanzar los objetivos propuestos, además debe sentir atracción por la lectura brindándole desafíos que pueda resolver. Sobre este aspecto, la mejor motivación que se puede dar a los estudiantes es planificar de una forma adecuada la tarea de lectura y elegir los recursos que se van a trabajar.

De acuerdo con (Solé, 2006), las estrategias que se enseñan permiten la programación, en general, del proceso lector, la autora propone tres momentos en la lectura: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. En la secuencia didáctica, se van a realizar estos momentos, de la siguiente manera: antes de la lectura: motivación, permitir a los estudiantes tener objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos, explicando por qué se leerá y para qué, predicción a partir del título, nombre del autor del libro; durante la lectura: escuchar cuando lea una persona diferente, atender a las predicciones, realizar inferencias, comprobar la comprensión mientras se lee y tomar decisiones apropiadas ante los traspiés y fallos de la comprensión; después de la lectura: tener la capacidad de realizar el resumen de lo leído de manera apropiada y proponer cambios al desenlace del cuento.

De acuerdo con lo anterior, para poder medir la movilización de la comprensión lectora de los estudiantes de 2B, se selecciona la pirámide titulada “Procesamiento de la información” tomada del libro Estrategias y técnicas del pensamiento crítico de (Priestley, 2015, pág. 58), (ver figura 2). En ésta, se observa las habilidades que los estudiantes presentan en cada nivel de pensamiento y cuáles de estas son las que movilizan a un lector del nivel literal al nivel inferencial, objeto de la presente investigación.

Retomando a (Priestley, 2015), expresa que la incorporación de la enseñanza de habilidades de pensamiento y de estrategias debe realizarse en orden progresivo: se inicia con las actividades que requieren procesos de la información a nivel concreto o literal, para después seguir al nivel de pensamiento inferencial. Se deben enseñar a los niños estrategias para mejorar la comprensión lectora: Priestley, aporta las de pensamiento y Solé, las de lectura.

4.5 Didáctica de la enseñanza de la lengua

Según (Camps, 2004, pág. 12) la didáctica de la lengua es una disciplina de intervención: las consecuencias son optimizar la enseñanza de la lengua y sus diferentes usos. Es decir que no solo busca aumentar el conocimiento de los estudiantes, sino además transformar la conducta lingüística de ellos. Por eso se plantea la secuencia donde los estudiantes no solo aumentaron conocimiento, sino que se apropiaron de las estrategias de lectura brindadas.

La adquisición y desarrollo de competencias en lenguaje, sobre todo, las de comprensión textual, genera procesos cognitivos de comprensión y de producción, que suelen darse en la cotidianidad de los niños y niñas. La adquisición de estrategias de lectura y los procesos lectorales y comprensivos que se desencadenan llevan a la construcción de sentido, a partir del intercambio entre estudiante y texto. Por ello, la enseñanza de las mismas requiere un proceso interactivo y global, enmarcado en contextos concretos y significativos para los niños y niñas. Es decir, en entornos en los que se vincule el aprendizaje con situaciones reales de uso en las que los alumnos experimenten la necesidad de comprender textos. Desde una perspectiva cognitivista, una de las ideas básicas que orienta a la mediación pedagógica de la comprensión y producción de textos es que los estudiantes deben desarrollar estos procesos como capacidades cognitivas; es decir, como habilidades que se aprenden, según lo explica (López, 2008)

4.6 Lectura del cuento

Para el argentino (Imbert, 2017, pág. 35), narrador, ensayista y docente universitario, define el cuento como “una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual”.

Se escogió para la secuencia didáctica el cuento por ser llamativo y sencillo para los niños, prestándose a desarrollar lo propuesto de una manera más agradable y dinámica para ellos por las edades que tienen, siendo el cuento una herramienta de muchas que podemos utilizar para enseñar las estrategias de lectura.

La literatura infantil permite que los niños y niñas conozcan y manejen las formas literarias básicas con las cuales se apoyan las competencias interpretativas de los estudiantes a lo largo de educación. Cada cultura ha instituido y utilizado formas literarias para movilizar el lenguaje de los niños. (Colomer, 2010). Es así como la lectura de cuentos permite a los niños aprender sin ser conscientes de que existen palabras para describir, para nombrar lo que pasa a su alrededor, apoyándose no solo en la narración, sino además en las ilustraciones que acompañan el cuento, permitiendo dejar volar la imaginación de los pequeños lectores.

5. Metodología

En este capítulo se analiza el proceso seguido para realizar la investigación, tanto en su aspecto de campo como en su análisis teórico, operativo y de resultados. Está conformado por las siguientes etapas: se describe el tipo de investigación, se plantea la sistematización como el método de opción de análisis para el aspecto práctico, la configuración didáctica y el trabajo de los conceptos. Este va acompañado del alcance de la investigación; el diseño; población y muestra; y las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar la información.

5.1 Contexto de la investigación

La investigación en todo su contexto se llevó a cabo en la institución educativa José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez de la ciudad de Cali. Es de carácter oficial y se encuentra ubicada en el kilómetro 8 vía a Buenaventura, sector la Legua.

La sede escolar donde se realiza la investigación está dirigida a la enseñanza de la básica primaria y preescolar (transición). La enseñanza es continua y se realiza tanto en la jornada de la mañana como en la jornada de la tarde; cada jornada cuenta con un grupo de preescolar y cinco de básica primaria. Es de anotar que dentro de este contexto el grupo en el cual se adelanta la investigación (objeto de estudio) es el grado 2B de la jornada de la tarde que tiene un total de 28 estudiantes, de los cuales 13 son niñas y 15 niños.

La sede, que cuenta con una planta de 12 docentes, seis en la tarde y seis en la mañana, un docente para cada grupo, se identifica como una entidad educativa pública de la Comuna 1 del Municipio de Santiago de Cali. Tiene el propósito de formar seres humanos con valores éticos y estéticos, que los encaminan a ejercer derechos y cumplir deberes, forjando así, ciudadanos respetuosos, tolerantes y de convivencia pacífica, a partir de una educación de calidad, bajo las modalidades de Biotecnología Ambiental, Informática, Salud y Nutrición, Artística, Deportes y Recreación.

Se espera que para el año 2021 la Institución Educativa José Holguín Garcés sea reconocida por su alta calidad y ubicada entre las mejores del Municipio de Santiago de Cali, como un plantel dedicado a formar ciudadanos con competencias científicas, tecnológicas, deportivas, artísticas y culturales, dispuestos a trabajar con amor por un futuro mejor, comprometidos con el respeto a la diversidad y la inclusión, el encuentro de identidades, el equilibrio ambiental y de la naturaleza; la democracia y la convivencia pacífica.

La Institución atiende y recibe a una población de niños provenientes de estrato 01, como se referencia en el PEI, la mayoría de estudiantes vienen de hogares disfuncionales, con dificultades económicas debido a la falta de empleo formal, afectando su asistencia a clase o su cumplimiento con materiales solicitados. Muchos de los niños provienen de las invasiones formadas a partir de personas desplazadas de otras regiones del País, especialmente del sur.

5.2 Sistematización como investigación

La investigación que se está realizando es de análisis cualitativo interpretativo, que busca llevar la descripción de lo que sucede en el aula hacia un diálogo interactivo entre unos y otros, utilizando referentes teóricos y una alta capacidad crítica de los datos obtenidos de la experiencia. En este sentido es necesario ubicarse en el enfoque propuesto por (Perez Abril, Roa Casas, Villegas Mendoza, & Vargas Gonzalez, 2013) orientado a definir la sistematización en el campo de la investigación como una propuesta metodológica que se ubica dentro de la línea de investigación educativa practica reflexiva.

La implicación de sistematizar con el fin de investigar, tiene como propósito hacer una transformación real de las prácticas docentes, comenzando por la transformación del quehacer pedagógico, lo cual es una ayuda significativa para construir nuevos saberes. Sistematizar con el fin de investigar crea profesionales reflexivos, orientados a implementar instrumentos y herramientas que posibiliten ejercer una valoración apropiada de lo realizado en el campo educativo.

El papel del maestro como investigador es vital, sin embargo, se hace necesario tener espacios para el análisis, la interpretación y el debate con otros pares. Dentro de este contexto y contando con los espacios adecuados se puede decir que dialogar y retroalimentarse hace parte del trabajo en equipo que es una parte intrínseca de investigación.

Como último aspecto, relacionado con la sistematización de la investigación es importante mencionar las tres dimensiones que se desprenden de la puesta en práctica de la investigación como son:

- Realizar investigaciones orientadas a la práctica docente y plantear las reflexiones positivas que se generen de dicha práctica.
- Realizar investigaciones que se distancien sustancialmente de las prácticas docentes, en cuyo caso las reflexiones debe asumirse como una posición crítica frente al quehacer académico del docente.
- Por último desarrollar investigaciones que alcancen una dimensión pública, que permita socializar la practica en todo el marco social. Es decir, la investigación no se orienta a favor del quehacer docente ni en contra de él.

5.3 Tipo de investigación

Toda investigación que se genere, forme y desarrolle en el campo educativo se enmarca según su alcance y proyección en uno o varios tipos de estudio. Por este motivo, la investigación objeto de estudio, dirigida a movilizar la comprensión lectora de los estudiantes de 2B es cualitativa-interpretativa y por su forma, de acuerdo con (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2008) se utiliza la recolección de datos sin medición numérica para describir o afinar preguntas de investigación, orientándose o profundizando en casos específicos y no generalizando, ya que se va a describir y analizar el tema de estudio.

La forma cualitativa como se adquiere la información para este trabajo de grado, se plantea dentro del diseño de la secuencia didáctica y se designan elementos previstos para evaluación y seguimiento de los aprendizajes. Entre estos se encuentran: la rejilla de observación la cual servirá para el rastreo y evaluación de los aprendizajes logrados

por los estudiantes y la congruencia de los procesos de enseñanza desarrollados durante los momentos de la secuencia.

En este sentido (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2008) nos dicen que: recoger datos e información sin tener en cuenta datos numéricos para desarrollar preguntas de investigación, conlleva a lo específico y no a la generalidad. Precisamente la investigación objeto de estudio enfoca su intervención en el proceso lector en un grupo específico de la básica primaria como es el de 2B.

5.3.1 Alcance

Tomando como referencia a (Sampieri, Fernandez Collado, & Baptista Lucio, 1998), un proyecto de tipo descriptivo permite detallar situaciones y eventos que se generan en un grupo específico de personas o comunidades, dentro de un contexto particular, donde emergen propiedades importantes que deben ser sometidas a análisis. Este es el caso de la falta de comprensión lectora en los estudiantes de 2B de la sede José Acevedo y Gómez.

El enfoque anterior permite definir, de manera clara y precisa, el alcance y las limitaciones del proyecto de la siguiente manera:

- **Poblacional:** el estudio está dirigido a los estudiantes de grado 2B de la jornada de la tarde de la sede José Acevedo y Gómez.
- **Geográfico:** la investigación de campo se adelanta únicamente en la sede José Acevedo y Gómez que hace parte de la institución educativa José Holguín

Garcés. Esta sede está localizada en el kilómetro 8 vía a Buenaventura sector la Legua.

- **Socioeconómico:** dado su condición social y su capacidad económica la población objeto de estudio, en todo su contexto, pertenece al estrato 01. En su gran mayoría son trabajadores informales y los pocos formales tienen empleos con baja remuneración, debido al escaso nivel educativo que poseen.
- **Académico:** el propósito primordial de la investigación y el proyecto que conlleva es el de mejorar la comprensión lectora en la población objeto de estudio, con el fin de que no solo alcancen una mejor comprensión del contexto que los rodea, sino que logren un mejor desempeño en cada una de las asignaturas que hacen parte del currículo.
- **Intelectual:** desarrollar en los estudiantes a través de la aplicación de estrategias en la lectura de cuentos, además de una significativa comprensión lectora, un importante avance en el desarrollo de su pensamiento, pasando de lo literal a lo inferencial y preparándolos para un estadio que conlleve al pensamiento crítico.
- **Instrumento didáctico:** el instrumento didáctico que se utiliza para desarrollar las estrategias que lleven a una mejor comprensión lectora es la lectura de cuentos infantiles por medio de una secuencia didáctica. Se utiliza el cuento debido al acercamiento con la lectura que produce en los estudiantes.
- **Estratégico:** su desarrollo y aplicación se fundamentan en la teoría de Isabel Solé, en relación con la manera de aplicar las estrategias de lectura al proceso lector.

5.3.2 Criterios de la investigación

Esta investigación se plantea teniendo en cuenta los siguientes criterios que la hacen sustentable desde el punto de vista operativo, práctico y académico. Los criterios se orientan a los estudiantes, los docentes, los padres de familia, el entorno social y la culminación académica de los docentes investigadores.

- Con relación a los estudiantes el proyecto tiene un significado especial, ya que al movilizar la comprensión lectora y prepararlos por medio de las estrategias, utilizadas en la lectura de los cuentos, para el paso del pensamiento literal al inferencial, se les posibilita tener un conocimiento apropiado del entorno social con el cual interactúan. Así mismo, obtendrán importantes avances a nivel académico con relación a las asignaturas que cursan.
- Con respecto a los docentes el criterio que impulsa el desarrollo del proyecto se fundamenta en facilitarles el proceso de enseñanza-aprendizaje, de las diferentes asignaturas de las cuales son responsables, ya que los estudiantes alcanzaron rápidamente una mejor comprensión de cada uno de los temas y estarán preparados para realizar inferencias sobre los mismos y plantear discusiones que enriquezcan cada una de las situaciones problema planteadas.
- La mejor comprensión lectora de los estudiantes va a tener un efecto integrador en la familia, debido a que los estudiantes podrán explicarle y hacerles entender ciertos temas a sus familiares, facilitando el diálogo, la coherencia y la toma de decisiones en el grupo familiar. De la misma manera, los padres se sentirán orgullosos de sus hijos respetando sus opiniones y creando un ambiente favorable para la convivencia familiar.

- Ahora bien con relación al entorno social el niño o la niña estudiante podrá integrarse con suficiencia, de una manera colaborativa y solidaria al entorno en el cual está inmerso como ser social. Una mejor comprensión lectora y el mayor desarrollo de un pensamiento inferencial, le va a permitir al estudiante realizar un aporte significativamente positivo y generoso a un grupo social, que por lo general no tiene un nivel educativo que sobresalga dentro del contexto socioeconómico en el cual vive.
- En cuanto a los docentes investigadores los resultados de la investigación se enfocan en tres aspectos: dos de los cuales hacen parte de su quehacer pedagógico y el tercero de la culminación con éxito de la maestría en educación. En cuanto al quehacer pedagógico se presentan dos criterios relacionados entre sí como son: lograr, a través del proceso lector, un mayor conocimiento de las necesidades y expectativas de sus estudiantes en los diferentes campos del conocimiento; así mismo, los docentes investigadores podrán mejorar su praxis educativa y profesional, tanto en el campo pedagógico como en el campo didáctico y, de esta manera preparar procesos de enseñanza-aprendizaje más significativos para los niños. Es importante, como criterio especial, que el proyecto pueda tener un efecto multiplicador para mejorar la comprensión lectora en todos los grupos de la institución.

5.3.3 Diseño

El diseño es de corte longitudinal, ya que se observará varias veces a los estudiantes. La población estará conformada por 28 estudiantes, 13 niñas y 15 niños de la escuela José Acevedo y Gómez. Se tomará una muestra de 6

estudiantes de grado 2B. El grupo estará constituido por 3 niñas y 3 niños, con edades comprendidas entre los 7 y 8 años.

5.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- **Rejilla de observación**

Permite identificar actitudes en situaciones naturales, logrando obtener en ambiente real como la actitud, el desempeño, la motivación y ritmo de trabajo de los estudiantes. Para esta observación se realiza una rejilla para registrar aspectos o situaciones de cómo trabajan los estudiantes la secuencia didáctica.

En este instrumento, se describe cada uno de los momentos propuestos en la secuencia didáctica, y la manera como los estudiantes desarrolla las actividades propuestas.

- **Diario de campo**

Con el diario de campo proyectaremos las reacciones de los estudiantes en el ejercicio de su actividad, nos permitirá identificar el nivel y desarrollo de apropiación de las estrategias de comprensión de cada estudiante. También tomar conciencia de las condiciones particulares de cada estudiante y asumir una postura de aprobación e indagación de superación de las limitaciones, difícilmente evidenciable en otro tipo de fuentes para la evaluación del estudiante diferentes al diario de campo.

Otras formas de recolectar datos serán usadas de forma esporádica. (Ver anexo 8).

5.5 Secuencia didáctica

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica (SD), la cual es una metodología significativa para intervenir los procesos de aprendizaje-enseñanza propuestos en la misma secuencia, estos deben ser relevantes, oportunos, posibles y con una evaluación de carácter formativa.

Para que una secuencia didáctica (SD) tenga éxito en su aplicación es necesario formular una pregunta que la aterrice en la realidad que se desea investigar y las dificultades que dentro de ésta se presentan en el aula de clases. Así mismo, esta secuencia didáctica debe trabajarse de acuerdo al alcance temporal del proyecto teniendo como directriz unos objetivos claros de enseñanza-aprendizaje, que permitan establecer criterios de evaluación.

Las fases de la que se compone una SD son tres: la fase de la preparación, la producción y la evaluación. Ahora bien la fase de preparación, primera fase de la SD, corresponde a la formulación y explicación de los conocimientos que hay que adquirir y debe comprender un periodo de tiempo lo suficientemente amplio como para formular y explicitar lo que se denomina nuevos conocimientos. A partir de la fase de preparación se desarrolla la fase de producción de los conocimientos, es decir, la etapa en la cual los conocimientos se caracterizan y se adecuan al marco de la investigación, de tal manera que puedan tener valor para llevar a buen término el trabajo propuesto. Para terminar el proceso de aplicación de la SD es necesario adelantar la fase de evaluación, que se

sustenta en el logro de los objetivos, convirtiéndose, después de un análisis detallado de las fases anteriores, en una evaluación formativa.

5.6 Sujetos de la investigación: población y muestra

- **Población:** el contexto socio académico dentro del cual se origina la investigación es el correspondiente a los 28 estudiantes que conforma el grado 2B de la jornada de la tarde de la sede José Acevedo y Gómez: 15 hombres y 13 mujeres
- **Muestra:** de esta población objeto de estudio se seleccionó una muestra de 6 estudiantes, 3 niñas y 3 niños. La muestra se seleccionó con base en una prueba de lectura realizada a los estudiantes y sobre la cual tenían que contestar diez (10) preguntas, conformadas de la siguiente manera: tres de tipo literal; cinco de tipo inferencial y 2 de tipo crítico.

De acuerdo a la forma como cada uno de los estudiantes contestó las preguntas, se seleccionaron los seis (6) estudiantes de la muestra teniendo en cuenta lo siguiente: cuatro (4) estudiantes que según la prueba se encontraban en el nivel literal y dos (2) estudiantes iniciando el nivel inferencial; para un total de 6 estudiantes.

5.7 Fuentes de información

La ruta para sistematizar fue la siguiente: identificamos la necesidad de aula, se habló con los compañeros y directores de tesis sobre su pertinencia, luego se realizó la primera propuesta de intervención, la cual tuvo como resultado el diseño de una secuencia

didáctica fundamentada en la enseñanza de estrategias de lectura. El propósito de esta secuencia era mejorar la comprensión lectora del grupo de estudiantes. El diseño de la secuencia didáctica, se realizó primero en un formato general que permite establecer los siguientes aspectos: título de la SD, proceso de lenguaje que se aborda, población, problemática, objetivos, referentes conceptuales, momentos de la SD.

En la tabla 1 se presenta el formato 1 donde se relacionan los diferentes aspectos que componen el diseño general de la secuencia didáctica. Se amplía la información de este formato en el anexo 5.

Tabla 1. Formato 1. El diseño general de la secuencia didáctica¹

TÍTULO	Aprendiendo estrategias de lectura con un zorrillo de mucho apetito.
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	La secuencia didáctica tendrá como énfasis la lectura.
POBLACIÓN	La secuencia la aplicaré en la Institución Educativa José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez de la ciudad de Cali, ubicada en el kilómetro ocho de la vía al mar, sector la Legua,
PROBLEMÁTICA	¿Cuáles son los problemas relacionados con la manera como se enseña el lenguaje en sus instituciones educativas que esta secuencia quiere ayudar a superar?
OBJETIVOS	Enseñar estrategias de lectura para enriquecer la comprensión lectora, por medio de cuentos.
REFERENTES CONCEPTUALES	La secuencia didáctica que se va a trabajar con los estudiantes de grado segundo va orientada a brindar estrategias de lectura
MOMENTOS DE LA SD	Momento 1. Presentación de la Secuencia Didáctica y aplicación de la prueba diagnóstica a los estudiantes -2 Sesiones –de 1 hora. Rejilla donde diga a que apuntan las pruebas. Componente 1: el propósito es plantearles a los estudiantes la necesidad de hacer una lectura comprensiva de cuentos, para lo cual se desarrollaran actividades tendientes a afianzar esta competencia.

¹ Los formatos utilizados se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Roa, C; Pérez - Abril, M.; Villegas, L. & Vargas, A (2015). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana COLCIENCIAS. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

Posteriormente, se implementó el formato 2, como se muestra en la tabla 2, más complejo que el anterior por mostrar específicamente las actividades a desarrollar en la secuencia didáctica. (Ver anexo 6).

Tabla 2. Formato 2. Diseño la secuencia didáctica

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD ¹			
<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 1	Presentación de la Secuencia Didáctica y aplicación de la prueba diagnóstica		
2. Sesión (clase)	Para el desarrollo de este momento se disponen 2 Sesiones -de 1 hora cada una.		
3 Fecha en la que se implementará	Semana comprendida entre 09 y 13 de octubre.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	El propósito con esta actividad es que los estudiantes conozcan la secuencia didáctica.		
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. PRESENTACION Se presenta a los niños la secuencia didáctica, su	Los niños tendrán una visión general de lo que se espera de ellos.	La docente inicia presentando a los niños la secuencia didáctica, como lo hace cada periodo: "hoy daremos inicio a una secuencia didáctica", a
	Componente 2. Aplicación prueba diagnóstica.	Realización de la prueba escrita Corrección en conjunto de la prueba.	Se organizarán los estudiantes en filas, cada cual en su puesto.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Para la evaluación y el seguimiento a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, así como del proceso del nivel de lectura en el		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para la sistematización de esta actividad se llevará diario de campo sobre la expectativa de la secuencia didáctica por parte de los estudiantes, y se tomará registro fotográfico de las pruebas de entrada, y diagnóstico de la prueba de entrada.		

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Ros, O; Villegas, L. & Vargas, A (2010). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por [Coyle](#) para la Secretaría de Educación distrital

Ahora bien, en la tabla 3 se presentan los momentos que componen la secuencia didáctica.

Tabla 3. Momentos de la secuencia didáctica.

ALGUNOS MOMENTOS IMPORTANTES DE LA APLICACION DE LA SECUENCIA	
PRIMER MOMENTO	Preguntamos a los estudiantes ¿sabes que son estrategias? y uno de los niños dice: es una actividad, otro dice que es algo para mejorar en el “fútbol” se hacen estrategias. Los docentes dice que así es, hacer cosas para mejorar, pero en este caso, vamos a utilizar unas estrategias para mejorar la comprensión de lo que leemos. Se les plantea el objetivo que se busca alcanzar en estas 6 semanas: que consiste en que los estudiantes de grado segundo se apropien y trabajen estrategias de lectura. Seguidamente los docentes presentaríamos la autora con quien trabajaremos: Isabel Solé (se les mostró una foto y la biografía resumida) se les explicó que ella escribió el libro de Estrategias de Lectura, que es el fundamento con el que trabajaríamos.
PRUEBA DE ENTRADA	Después de realizar esta introducción, les pasamos una prueba escrita la prueba de entrada con la cual nos basaremos para sacar la muestra, leyeron el cuento, el sol nunca se ha casado, al terminar contestaron unas preguntas. Al pasar las hojas, los niños expresaban que estaba muy larga la lectura, pero iban leyendo y poco a poco se concentraron en ella, algunos estudiantes no se concentraron, miraban azarados a sus compañeros, miraban para todo lado. La prueba de entrada constó de 3 preguntas tipo literal, 5 preguntas tipo inferencial y 2 preguntas de tipo crítico, estos niveles teniendo en cuenta la pirámide del desarrollo del pensamiento crítico de Maureen Priestley. Los estudiantes al terminar la prueba se ubicaron en su gran mayoría en un nivel de pensamiento literal, y no contestaron las preguntas inferenciales, menos las críticas. Fueron seleccionados 6 niños para ser la muestra, 3 niños y 3 niñas, 5 que obtuvieron un nivel literal 2 con alguna dificultad en la lectura y uno de ellos que contestó algunas preguntas inferenciales.
MOMENTO DE LA SD	Luego en otra sesión cada grupo de niños leyó el cuento los secretos del abuelo sapo. Al leer el cuento la Estudiante 2 pregunta cómo se pueden proteger los niños y el Estudiante 6 dice que creando estrategias para escapar del monstruo. Otro niño dice que el sapo tira tomates y se le hace la pregunta si los sapos tiran tomates, a la cual contesta: no, tira leche. La Estudiante 2 sigue leyendo y la docente interrumpe y les dice ¿qué pregunta pueden hacer ahí? la Estudiante 5 dice ¿que hizo la culebra? y el Estudiante 4 dice pues se lo tragó y sapito se salvó. Pero la Estudiante 2 dice no la culebra no se lo come. La estudiante 2 sigue leyendo y pregunta ¿qué va a aparecer? los niños comienzan a predecir. La docente pregunta ¿qué es astuto? y el Estudiante 6 dice profe que se las ingenia para salir de situaciones. ¿Cuáles son los tres secretos del abuelo sapo? y el Estudiante 3 dice ser astuto, ser valiente y tener amigos, así como nosotros que tenemos amigos.
MOMENTO DE LA SD	Se les explica a los niños cuál es el objetivo de la SD, siempre cuando se empiezan las secciones, queremos aprender cuales son las estrategias que utilizamos, porque las utilizamos, después de hacer la introducción los estudiantes deben organizar una receta de cocina pero antes de organizarla vamos a realizar entre todos una receta escrita en el tablero con cada una de sus partes, preguntamos si saben que es una receta y contestan que es para preparar ricos alimentos, los estudiantes escogieron que íbamos a hacer crispetas, coloqué el título de la receta “crispetas” y salió un estudiante a colocar ingredientes y así fueron saliendo los estudiantes a colocar lo que llevaba al igual que el modo de preparación, pregunté ¿en la receta podemos aplicar el antes el durante y el después como con las estrategias de lectura? y los estudiantes contestaron que sí. El Estudiante 4 dice antes pensamos de que íbamos a hacer la receta, durante es escribir y el después sería comer no profesora. Se les explica que sí, que debe tener un orden y que ahora como ya lo saben, van a organizar una receta que hay en unos sobres sobre algo que preparo uno de los personajes de un cuento anterior. Y el Estudiante 3 dice ¿la tortilla? sí, está toda en desorden ustedes deben colocarla como es. Comenzaron a sacar los recortes de la receta y les costó un poco de dificultad ponerse de acuerdo para la acomodación, el Estudiante 3 decía esto “sal al gusto” va de último pero la estudiante 1 decía no eso va en los ingredientes no en la preparación, entre ellos mismos dialogaban y se ponían de acuerdo, cambiaban los papeles de lugar y la Estudiante 5 se disgustaba porque desarmaban la receta pero al final la armaron y la presentaron, al hacer el cierre de la actividad lo que más les costó según sus propias palabras fue ponerse de acuerdo, dice el Estudiante 6 poder convencer a los otros de que estaba bien realizado. Pero así aprendimos a trabajar en grupo.
MOMENTO	el cuento el estofado del lobo, donde ellos junto con los docentes iban leyendo el cuento y haciendo preguntas, sacando deducciones, se observa a todo el grupo en general muy pendiente de hacer preguntas, se ve el interés en este cuento los estudiantes están inmersos en lo que pasa, cuando el lobo está engordando la gallina el estudiante 4 dice que la gallina recibe todo pero que ella no se lo come que se lo debe dar a sus pollitos y algunos compañeros se ríen, la estudiante 1 dice que la gallina guarda la comida, pero cuando sigue la historia al final nos damos cuenta que el lobo estaba alimentando no solo a la gallina sino a los pollitos, entonces la Estudiante 5 dijo: miren él (Estudiante 4) tuvo razón era para los pollitos, en cambio nosotros nos equivocamos, pero así aprendemos profe. Y los profesores afirmaron a lo dicho por la estudiante. Cuando leyeron el cuento un día de lluvia se observa dificultad para ponerse de acuerdo de quien leería el cuento. En este cuento ya ellos deben hacer preguntas y no solo hacen preguntas sino que responden a lo que va sucediendo en el cuento. Desde el inicio con el título realizan la pregunta y van haciendo preguntas o sacando deducciones de lo que van leyendo. En otra sesión los niños leyeron en grupos un día de suerte, con este cuento se finalizó la lectura de los cuentos, ellos debían colocar las pegatinas con preguntas o deducciones donde ellos creían que debían ir, los docentes no les explicaron dónde deben ir ni los orientaron. Se muestran seguros de lo que hacen, van colocando las pegatinas con las preguntas, el trabajo en grupo y en equipo se evidencia, ya no discuten tanto de quien lee el cuento, quien escribe, ya trabajan mejor.
PRUEBA DE SALIDA	Al pasar las hojas, se observan los estudiantes tranquilos, no dicen nada de la lectura (esta larga) como la anterior, la leen y empiezan a contestar con más seguridad. Esta prueba tiene 3 preguntas literales, 5 preguntas inferenciales y 2 preguntas de nivel crítico.

6. Análisis e interpretación de los resultados

Las fases que componen el análisis de la propuesta de investigación son tres: localización de la narración explicativa y reflexivas de los momentos de los estudiantes; en la segunda fase se aplican las estrategias de lectura y en la tercera fase se presentan los resultados. Estas ayudan al logro de los objetivos propuestos. Así mismo, permiten observar el proceso que se llevó a cabo con las estrategias de lectura y cuál es el aporte que estas realizan en la movilización de los niveles que se presentan en la comprensión lectora.

La Primera fase, narración explicativa y reflexiva de los momentos, se centra en los estudiantes y cuál era su pensamiento al realizar la lectura de los cuentos. De la misma manera, facilita el análisis de las consignas que plantean las autoras representativas del proyecto, Solé y Priestley, a medida que se iban trabajando a lo largo de los momentos de la secuencia didáctica.

En la segunda fase se implementaron las estrategias de lectura y las técnicas y estrategias de pensamiento donde se realizó el seguimiento, el análisis y la interpretación de lo ocurrido a lo largo de la intervención, observando cómo los estudiantes fueron asimilando y mejorando su nivel de comprensión durante todo el proceso lector.

En la tercera y última fase se presentan los resultados de la investigación. Se establece un paralelo entre prueba de entrada y prueba de salida para determinar los cambios ocurridos en los niveles de pensamiento y de comprensión lectora.

Teniendo en cuenta lo anterior, se definen las siguientes fases de análisis como base fundamental para analizar y evaluar la manera como se comportaron las estrategias durante el proceso lector y como movilizaron el pensamiento de los estudiantes de 2B en los diferentes niveles de comprensión lectora. Estas categorías son:

- Narración explicativa y reflexiva de los momentos de la secuencia didáctica.
- Estrategias de lectura y técnicas y estrategias de pensamiento
- Diagnóstico, análisis y comparación prueba de entrada y de salida.

6.1 Narración explicativa y reflexiva de la secuencia didáctica.

Para diseñar la intervención en el aula se escogió la secuencia didáctica (SD), entendida según (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & Garcia Fraile, 2010, pág. 20) como “conjuntos articulados de las actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación del docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos”. Esta ordenación didáctica involucra una planeación reflexiva, detallada y coherente de las diferentes actividades que se desarrollan. Dichas actividades buscan lograr el aprendizaje de un saber específico.

El énfasis de la SD está fundamentado en el rol del docente. Es éste quien traza intencionalmente el proceso a llevar en el aula claro está, sin dejar de lado los intereses de los estudiantes. El docente es el líder que guía el proceso lector y en cada uno de los momentos de la secuencia está presto a explicar, escuchar y motivar a los estudiantes.

El diseño que se presentó anteriormente deja ver una configuración didáctica flexible, que una vez realizada permite reformular cambios en las actividades propuestas en la SD; accediendo, además, a espacios de reflexión sobre adelantos mostrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. De hecho, en varios momentos el proceso de los estudiantes llevó a que se replantearán las actividades en torno a tiempo e incluso a forma, ya que la participación de ellos fue prolífera en los debates que se presentaron durante las socializaciones. La creatividad de los estudiantes llegó a sugerir continuar en otras clases con la secuencia.

La secuencia didáctica fue diseñada teniendo en cuenta las necesidades educativas de los estudiantes, la cual surgió de la práctica docente en el establecimiento educativo. Por esta razón, las pruebas estándar externas que presentan no muestran en los estudiantes una idoneidad frente a la comprensión lectora, lo cual lleva a concluir que: leer pero no entienden el significado real de lo que leen, viéndose esto reflejado en los resultados de las pruebas aprender. Por este motivo, al planificar la secuencia didáctica se incorporan actividades que permiten a los estudiantes apropiarse de estrategias de lectura para fortalecer la comprensión lectora, además de fomentar y desarrollar las técnicas y estrategias del pensamiento crítico. Esta situación se puede ver con claridad en la movilización por los niveles de la pirámide del procesamiento de la información (ver figura 2), que según (Priestley, 2015). Son: literal, inferencial y crítico; en cada uno de dichos niveles se presentan habilidades para potenciar y mejorar el pensamiento.

A continuación se explican las actividades y momentos que según lo planeado se realizan para alcanzar el objetivo de la propuesta.



Figura 2. Pirámide de niveles de procesamiento de la información. Maureen Priestley.

La autora afirma que los estudiantes deben pasar por tres niveles de pensamiento o procesamiento de la información, donde dentro de cada nivel existen ciertas habilidades que los estudiantes deben ir alcanzando para llegar a un nivel de pensamiento crítico, por eso en la aplicación de la Secuencia Didáctica se utilizan las habilidades propuestas por la autora para lograr que los estudiantes pasen de un nivel literal a un nivel inferencial.

6.1.1 Análisis de lectura grupal

Esta actividad corresponde al segundo momento de la secuencia didáctica con una duración aproximada de 90 minutos. Su implementación consiste en la lectura, por parte del docente, del cuento “Vaya apetito tiene el zorrillo” de (Rueda, 2007).

El propósito inicial fue el de hacer uso de Las estrategias de lectura de (Solé, 2006). (Antes, durante y después de la lectura).

A este respecto y para tener presente las estrategias de lectura, mencionadas anteriormente, los docentes investigadores pegaron en la pared del salón de clases una representación gráfica de las estrategias, con el fin de que los estudiantes las tuvieran presentes en todo momento. Esta actividad previa fue muy importante ya que se logró potenciar habilidades y técnicas en los estudiantes de 2B que fortalecieron su participación y argumentación en las diferentes lecturas desarrolladas. Así mismo, los estudiantes comprendieron el significado de hacer un resumen y plantear diferentes formas alrededor del mismo.

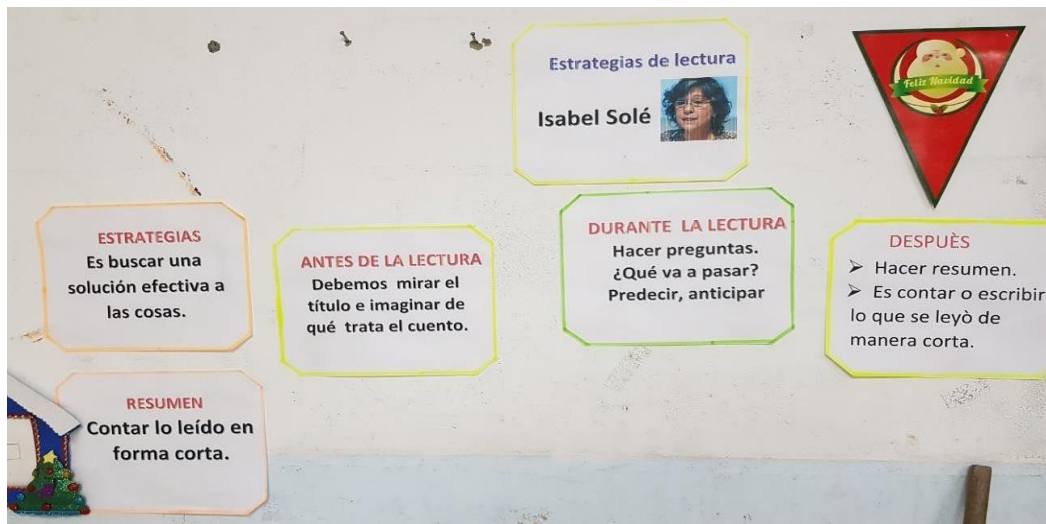


Figura 3. Foto de la pared frontal del salón al lado del tablero, con las estrategias de lectura.

Para (Solé, 2006), enseñar estrategias de lectura a los estudiantes hace que ellos sean lectores autónomos y capaces de hacerse preguntas sobre su propia comprensión. De esta forma se inicia la orientación, a los estudiantes, en el uso de

las estrategias de lectura, las cuales se plantean con base en una serie de preguntas sobre la interpretación que cada uno de ellos tiene del título. Se observa como los estudiantes en torno a las hipótesis y deducciones que realizan frente al título se afianzan en el uso de la anticipación como herramienta fundamental de la comprensión lectora, desarrollando, inicialmente, habilidades del nivel inferencial en el procesamiento de la información.

Durante la lectura del cuento, el docente explicaba a los estudiantes la estrategia que se estaba aplicando durante la lectura, para que esta fuera interiorizada comprensivamente. En este punto los estudiantes participan en la lectura cuando el docente lo pide.

Ahora bien con relación al cuento “Vaya apetito tiene el zorrillo”, el docente inicia realizando preguntas sencillas de tipo literal por ejemplo: ¿Cómo se llama el cuento? ¿Qué quería comer el zorrillo? Entre otras. Poco a poco las preguntas fueron subiendo en complejidad, para ir potenciando, en el estudiante, habilidades del nivel inferencial, es decir que inicien a realizar descripciones y explicar lo sucedido, de acuerdo a su capacidad cognitiva. Durante el trascurso de la lectura los estudiantes fueron entregando sus propios puntos de vista, por medio de las preguntas realizadas por los docentes, de la misma manera, desarrollaron habilidades para procesar la información mejorando su nivel de comprensión lectora.

De acuerdo a la reflexión anterior “La incorporación de la enseñanza de habilidades del pensamiento y de estrategias deberá hacerse siguiendo un orden progresivo: se comenzará con las actividades que requieran procesamiento de la información a nivel concreto o literal, para luego darle paso al pensamiento en nivel inferencial...” (Priestley, 2015) “...los estudiantes deberán de gozar de bastantes oportunidades para aprender, practicar y aplicar las habilidades recién adquiridas...”

En este primer encuentro con la lectura de un texto fue muy importante la “participación guiada” del profesor, de lo cual hace énfasis (Solé, 2006, pág. 65) citando a (Rogoff, 1984). Por esta razón, los docentes ayudan a los estudiantes a relacionar sus conocimientos previos con los conocimientos que obtienen de la lectura, para crear nuevos conocimientos. Los docentes son facilitadores durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para que el estudiante pueda llevar a cabo su fin específico, en este caso la implementación de las estrategias de lectura.

En la tabla 4 se presenta un Corpus de la lectura que hacen los docentes del cuento “Vaya apetito tiene el zorrillo”, las preguntas que les realizan a los estudiantes y las respuestas literales de estos a cada una de las mismas.

Tabla 4. Corpus (Cuento “Vaya apetito tiene el zorrilo”)

<p>Profesora: vamos a leerles hoy un cuento que se llama vaya apetito tiene el zorrilo.</p> <p>¿De qué trataba el cuento?</p> <p>Est5: ¿que el zorrilo tiene mucha hambre?</p> <p>Est2. tiene muchas ganas de comer</p> <p>Est3: que tiene muchas pero muchas ganas de comer</p> <p>profesora.</p> <p>Profesora: aquí dice un nombre Claudia Rueda, en esta carátula donde está el título. ¿Quién será Claudia Rueda?</p> <p>Est1: la representante del cuento</p> <p>Est3: la que hizo el libro</p> <p>Est5: la que se lee el cuento.</p> <p>profesora: vamos a ver quién es Claudia Rueda, resulta que en todos los cuentos o textos que leamos va a tener un nombre de una persona o de varias que es quien ha escrito en este caso el cuento. Entonces ¿la persona que escribió este cuento se llama?</p> <p>Estudiantes: Claudia Rueda.</p> <p>Profesora: y empezamos la lectura del cuento. Una mañana zorrilo se levantó con mucha hambre,</p> <p>¿más grande qué? que podemos decir</p> <p>Est4 que un elefante</p> <p>Profesora que más ¿qué será que dice?</p> <p>Est1: que un hipopótamo</p> <p>Est6: que una ballena</p> <p>Est4: más grande que él</p>	<p>Profesora: vamos a ver si nuestras predicciones son acertadas o no.</p> <p>Dice más grande que una cueva, más grande que las montañas y que toda la tierra.</p> <p>Profesora: ¿lo que pensábamos era correcto?</p> <p>Est6: no profesora</p> <p>Profesora: pero todos mencionaron cosas muy grandes. Sigamos. Como tenía tanta hambre decidió preparar una tortilla tan grande como su hambre y salió a buscar huevos para prepararla.</p> <p>Aquí dice la palabra tortilla ¿que será esa palabra?</p> <p>Est2: es que revuelve el huevo</p> <p>Est5 es cuando hacen muchos huevos, mi papa me hace tortilla de huevo.</p> <p>Est3: no haga tantas preguntas profe siga leyendo.</p> <p>Profesora: nooo, debemos hacernos preguntas, es muy importante hacerle preguntas al texto. Ustedes cuando leen, ¿le hacen preguntas al texto?</p> <p>Est1: no profe</p> <p>profesora: deben hacerle preguntas al texto</p>
---	---

Fuente: elaboración propia. Corpus realizado con audio de clase de manera textual.

Analizando el corpus que se muestra en la tabla anterior se puede observar que los estudiantes no manejan estrategias de lectura. Sobre este aspecto, a los estudiantes solo les interesa que se termine de manera rápida la lectura del cuento. Es así como el estudiante #3 le pide al docente que no haga tantas preguntas y siga leyendo hasta terminar el texto. Por lo tanto, se puede afirmar que los estudiantes todavía no se han apropiado del sentido de leer y, en este caso, del significado que el cuento conlleva como mensaje. “El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le interesa” (Solé, 2006, pág. 26).

Es importante ver como en este primer acercamiento entre los docentes y los estudiantes por medio de la lectura de un cuento, se logró identificar que los estudiantes no reflexionaban acerca del título del texto es decir, no realizaban anticipaciones sobre su significado y mucho menos les era familiar el nombre de la autora del cuento, a pesar de que este se les había mencionado al dar a conocer el cuento que se narraría en la clase. Una vez terminado de leer el cuento los docentes explicaron a los estudiantes, con palabras sencillas y propias de su capacidad cognitiva, las estrategias de lectura que se habían empleado durante toda la narración. Se les hizo hincapié en que estas estrategias se habían aplicado de acuerdo a los pasos o fases establecidos por Isabel Solé para la lectura del cuento, como son: el antes, el durante y el después.

Después de esta explicación realizada a los niños, en términos apropiados a su edad y nivel académico, ellos mostraron otra actitud, apersonándose de manera analítica de su

contenido, de tal manera que ya empezaron a hacer conjeturas o anticipaciones acerca del mismo, pero siempre teniendo en cuenta el antes el durante y el después. Es así como el antes lo relacionaron con el título para saber qué van a leer; el durante con las preguntas o anticipaciones y el después haciendo énfasis en la realización de conjeturas con relación a otros finales.

De manera textual, con respecto a lo anterior, dos de los estudiantes dijeron lo siguiente; uno de ellos expuso: “ahh claro profesor el antes con el título para tratar de saber sobre el cuento, por qué lo vamos a leer y para qué lo vamos a leer, el durante con las preguntas y anticipaciones y el después con el resumen o cambiando el final del cuento”. El otro comentó: “profe es fácil, yo pensé que era más difícil, porque pensé que solo había estrategias para jugar fútbol.”. Después de varias secciones de lectura aplicando las estrategias de Solé y validando cada vez más, con los estudiantes, las explicaciones acerca de la forma de utilizarlas se empezó a observar que paulatinamente estos iban aprendiendo a implementarlas en los diferentes cuentos que se utilizaron como herramienta didáctica dentro del proceso lector.

6.1.2 Encuentro de lectura grupal de los estudiantes orientado por los docentes.

Para la lectura de los cuentos los estudiantes trabajaron en grupos de siete, turnándose para hacer la lectura. Para esta sesión se seleccionó como instrumento de trabajo el cuento “Los secretos del abuelo sapo” de (Kasza, 1997). La metodología fue la siguiente: a cada uno de los grupos se le entregó una copia del

cuento y en ellos iban pegadas estratégicamente las preguntas, anticipaciones y deducciones que los niños y niñas debían aclarar. Al iniciar la aplicación de las estrategias de lectura se evidenció como al tomar el cuento y mirar la portada, los niños empezaron, entre ellos, a realizar anticipaciones acerca del título vinculándolo con el nombre del autor como lo expresa uno de los estudiantes.

Al iniciar la lectura e irse haciendo las preguntas que estaban escritas estratégicamente por los docentes, los estudiantes las respondían trabajando en grupo. Un ejemplo de preguntas y respuestas con respecto a la lectura del cuento fueron: “sapito preguntó al abuelo sapo: ¿Cómo podemos protegernos? el Estudiante 2 respondió: “debe crear estrategias para escapar del monstruo”. Se puede ver como el estudiante está implementando los conocimientos sobre estrategias al cuento esto significa que ya sabe que son estrategias y que se pueden aplicar en diferentes contextos.

En esta etapa el lector, o sea el estudiante, aporta toda su capacidad cognitiva y su interés personal a lograr una comprensión apropiada del cuento; por lo tanto, “El lector se constituye en elemento esencial dado que es él quien posibilita la reconstrucción del significado del texto, el cual se recrea a partir de la interacción de sus conocimientos previos, de diverso tipo, con las informaciones que ofrece el texto y el contexto” (Tardif, 1997, pág. 183).

Las siguientes imágenes muestran los avances de los niños en cuanto al manejo del antes, es decir, anticipación o conjeturas de los títulos.

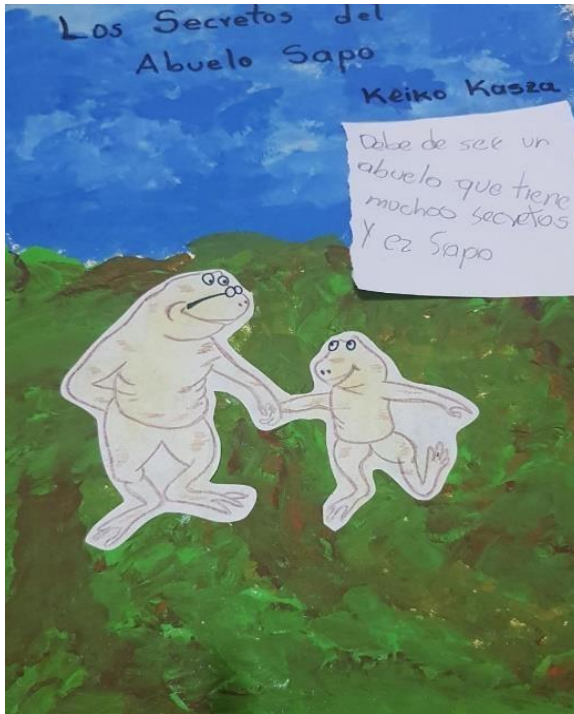


Figura 4. Imagen preparada por los docentes, para realizar pregunta al título por los estudiantes.



Figura 5. Grupo focal realizando la actividad.

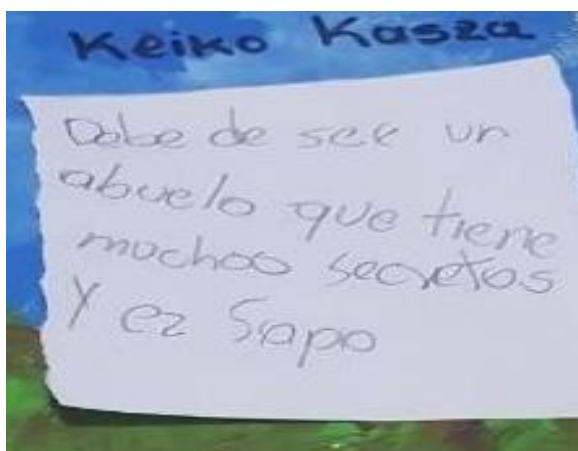


Figura 6. Imagen de la respuesta de los niños al observar el título del cuento.

Las imágenes anteriores muestran como los niños fueron alcanzando paulatinamente un significativo conocimiento de las estrategias aplicadas, claro está con la orientación de los docentes. Si bien es cierto que los niños trabajaban de manera independiente haciendo anticipaciones e hipótesis los docentes siempre permanecieron acompañando el proceso lector. Este acompañamiento fue haciéndose menos frecuente e intenso, a medida que se implementaban las lecturas de cuentos. Ya los estudiantes iban siendo más autónomos e independientes en la toma de decisiones estratégicas con respecto al contenido del cuento. Cada vez las actividades compartidas entre los docentes y los estudiantes, durante el proceso lector, eran menos frecuentes; “tenemos actividades compartidas y poco a poco se va dando uso autónomo de las estrategias” (Solé, 2006, pág. 105).

En este punto del proceso lector se puede afirmar que un alto porcentaje los objetivos esperados se han logrado, es decir, tanto el aprendizaje conceptual como la aplicación de las estrategias se han realizado de manera apropiada. “no es simplemente explicarles las estrategias a los estudiantes, sino ponerlas en práctica hasta que se interioricen” (Solé, 2006, pág. 106).

Antes de seguir adelante con el último encuentro con la lectura, es importante aclarar, que los docentes autores del proyecto, cuando trabajaron el primer cuento con los estudiantes, planearon actividades con preguntas ubicadas en el nivel inferencial; para que a partir de este nivel, los estudiantes se proyecten adecuadamente en la pirámide del procesamiento de la información, propuesta por Priestley hasta que logren alcanzar, más adelante, el nivel de pensamiento crítico.

Aunque el alcance del proyecto solo propone el desarrollo de habilidades y técnicas del nivel de pensamiento literal para pasar al desarrollo de habilidades y técnicas del nivel inferencial no se descarta la posibilidad de que los estudiantes logren potenciar una o algunas de las habilidades y técnicas del nivel de pensamiento crítico, ultimo estadio propuesto por (Priestley, 2015) en su libro Técnicas y Estrategias de Pensamiento Crítico. Pero el objetivo primordial de esta investigación es el de implementar estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora utilizando estrategias que permitan pasar del nivel de pensamiento literal a nivel de pensamiento inferencial.

6.1.3 Encuentro de lectura grupal de los estudiantes sin orientación de los docentes.

En esta fase de la investigación, ya los estudiantes han tenido la oportunidad de leer varios cuentos con la orientación directa de los docentes. Los estudiantes aplicaron las estrategias de Solé y avanzaron en el desarrollo de técnicas y habilidades del nivel de pensamiento inferencial planteadas por (Priestley, 2015).

Para tener éxito en el desarrollo de las habilidades y técnicas del nivel de pensamiento inferencial, los docentes investigadores elaboraron de manera intencional preguntas que permitieran a los estudiantes, “niño o niña lectora” avanzar por los diferentes niveles del pensamiento hasta llegar al inferencial y prepararse para el crítico (literal – inferencial – crítico). Explorar y potenciar las diferentes habilidades y técnicas que se manejan en los diferentes niveles del pensamiento les permitió a los estudiantes relacionarse significativamente con dichas categorías de tal manera que se lograra mejorar la comprensión lectora.

Para trabajar el proceso lector sin orientación de los docentes se utiliza como herramienta de trabajo el cuento denominado “Un día de suerte”. Para este efecto los estudiantes se reunieron en grupos de siete (7) utilizando materiales tales como: hojas de papel, cinta, lápiz y borrador. Ya conformados los grupos y con la logística adecuada se inició el proceso lector donde cada uno se encargó de leer el cuento aplicando las estrategias de lectura sin orientación del docente, con el fin de lograr la independencia lectora que nombra (Solé, 2006), la cual se puede sintetizar así: “propone que mediante la creación de situaciones significativas y globales de lectura y, en un proceso por etapas, se vaya logrando un traspaso desde la responsabilidad del maestro en la interpretación de lo que se lee, hasta la autonomía completa del alumno” (Rincón , Rosa de la, Chois, Niño, & Rodriguez, 2003, págs. 142-160)

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes al leer el título se hicieron preguntas como por ejemplo: ¿De qué tratará el cuento? Y dentro del grupo se dieron respuestas como: Estudiante 6 “de un día muy bonito”. Estudiante 3 “eso es que el zorro se comió el cerdito”. Este tipo de preguntas permiten la interacción entre los estudiantes del grupo. En este sentido, se observa como en el grupo focal algunos estudiantes hacen las preguntas y otros las responden.

Se observa que los estudiantes hicieron anticipaciones con el título y comparaciones con el primer cuento (conocimientos previos), de esta manera se nota el uso de las estrategias de lectura y también como del recuerdo pasa al resumen y a la explicación; es decir se movilizan del nivel literal al inferencial. La anticipación que realiza el Estudiante 3 es por la imagen que está en la carátula, dice Estudiante 4 “vamos a ver quién tiene la razón”.

Se puede afirmar que los estudiantes plantean una hipótesis y están esperando a saber si es así o no, antes de conocer las estrategias esto no sucedía. Por lo tanto, se evidencia que han adquirido más dominio del tema, aplicando las estrategias enseñadas. Esto significa que el avance no solo se da en el aprendizaje de las estrategias de lectura, sino en aprender a trabajar colaborativamente, al colocarse de acuerdo para realizar las lecturas, además de autoevaluar el proceso que realizaban. (Ver anexos 3 y 4).

(Solé, 2006) Afirma que estas lecturas compartidas se deben hacer desde los niveles iniciales y que los estudiantes desde temprana edad aprendan a resumir, a preguntar y a resolver problemas. Por esta razón es necesario que los estudiantes a partir de la lectura grupal puedan asumir un rol activo en su proceso lector creando su propio conocimiento.

Al terminar la lectura y conocer el final del cuento, los estudiantes retomaron la anticipación realizada al mirar el título del cuento y el Estudiante 5 dijo “umm y nosotros convencidos que el día de suerte era del zorro y no, era del cerdito”. Estudiante 5 “tan raro yo nunca lo pensé”. Al terminar el Estudiante 6 dice “colorín colorado este cuento se ha acabado”. Estudiante 1 “bueno hagamos resumen entre nosotros”.

En este punto se puede afirmar que los estudiantes comprenden y usan las estrategias que han construido con el docente en el proceso lector. Retomando a (Solé, 2006), es lo que se espera de los niños y niñas, lectores principiantes, que después de un proceso de reconocimiento y aplicación de las estrategias de lectura dominen con suficiencia la información. Lo cual lleva a concluir que la secuencia didáctica durante su aplicación transfirió gradualmente el aprendizaje desde los maestros hasta los estudiantes. Los primeros momentos estuvieron a cargo de los maestros, responsabilizándose de las actividades de forma explicativa y liderando el proceso de comprensión lectora hasta lograr una modelación participativa de las estrategias de lectura y, de esta manera llevar a

los estudiantes al conocimiento y a la práctica de las estrategias desarrollando habilidades hasta ser autónomos en el proceso.

Los métodos que permiten adelantar esta transferencia del proceso de aprendizaje son: la instrucción explícita, la práctica guiada, la práctica cooperativa y la práctica individual... la instrucción transcurre de este modo a lo largo de un continuo de responsabilidad en la realización de la tarea que se va desplazando progresivamente del profesor hacia el alumno. (Mateos, 2001, pág. 103)

Las siguientes imágenes muestran la participación de los niños durante el proceso lector.

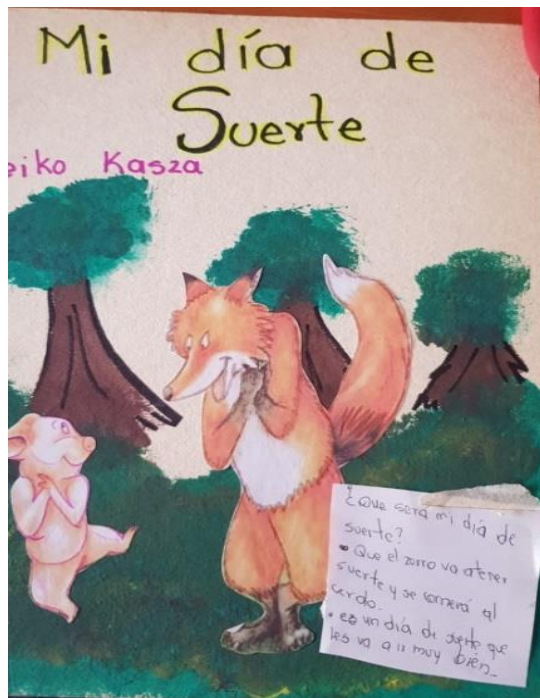


Figura 7. Imagen de la portada del cuento.

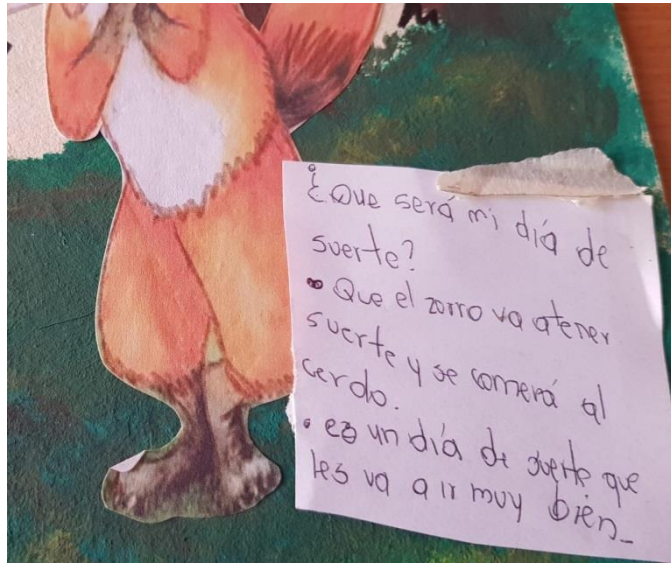


Figura 8. Foto de pregunta e inferencias del grupo focal.



Figura 9. Foto de inferencias realizadas por los niños.

será que el zorro sigue
obedeciendo órdenes del cerdo?
si sigue obedeciendo le va
a ir mal. no se va poder
comer al cerdo.
El ~~zorro~~ se quiere comer al
cerdo, entonces paró que to
alimento y le que ~~mensaje~~

Figura 10. Foto ampliada del escrito.



Figura 11. Imagen del cuento e inferencias realizadas por los niños.

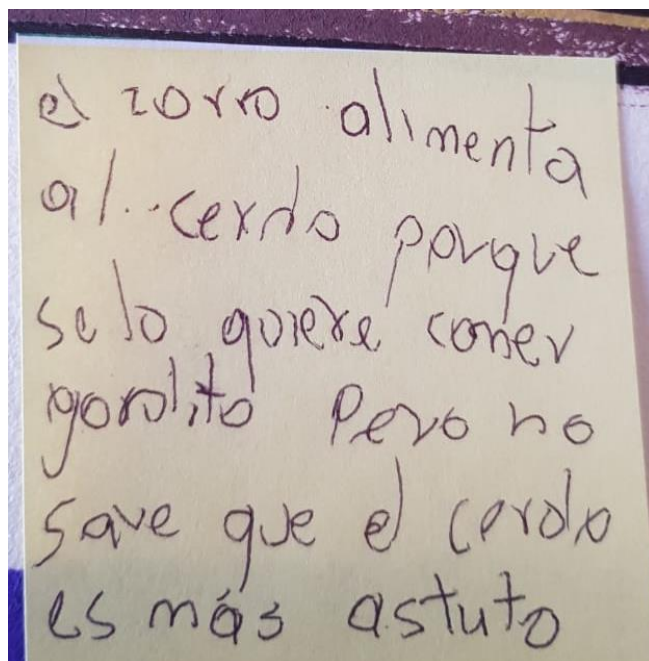


Figura 12. Ampliación de lo escrito.

Las imágenes anteriores son una clara muestra de la manera en que los estudiantes están aplicando estrategias de lectura para desarrollar su comprensión lectora. No solo realizan inferencias sino que se anticipan a los posibles finales de los cuentos realizando preguntas durante el trabajo colaborativo. Lo anterior también lo podemos complementar con los momentos donde más se afianzó el análisis por parte de los estudiantes. (Ver anexo 7)

Dentro de un contexto más avanzado, se presenta en la tabla 5 el corpus del cuento “Un día de suerte”, donde los docentes les entregan una copia del cuento a los cuatro grupos de siete estudiantes cada uno. Ya en este caso, los estudiantes leen directamente los cuentos y realizan sobre el mismo las preguntas y respuestas que consideran pertinentes. En este punto de la propuesta ya los estudiantes hacen inferencias y realizan suposiciones que lo llevan a un pensamiento inferencial.

Tabla 5. Corpus. Cuento “Un día de suerte”.

<p>Profesor: les vamos a pasar los cuentos.</p> <p>Estudiante 1: ¿estos cuentos ya no tienen pegados los papelitos y aquí están en blanco?</p> <p>Estudiante 3: las preguntas se las tenemos que hacer nosotros al cuento, se le olvidó.</p> <p>Estudiante: umm</p> <p>Profesor: bueno al compañero se le había olvidado que ustedes son los que van a leer el cuento y a utilizar las “pegatinas”</p> <p>Estudiante 5: yo empiezo leyendo el cuento</p> <p>Estudiante 1: bueno yo sigo luego.</p> <p>Estudiante 5: el cuento se llama un día de suerte de keiko kasza.</p> <p>Estudiante 6: el cuento se trata de un día muy bonito</p> <p>Estudiante 2: no eso es que se ganó la lotería.</p> <p>Estudiante 3: eso es que el zorro se comió el cerdito.</p> <p>Estudiante 4: dice: Keiko Kasza ese es el autor,</p> <p>Estudiante 6: ah sí, sí, sí es el mismo de la otra vez el del cuento vaya apetito tiene el zorrillo.</p> <p>Estudiante 1: simplemente es un día de suerte</p> <p>Estudiante 3: Estudiante 2 escribe tú y lo pegas en la carátula.</p>	<p>Pero no escribas con lapicero.</p> <p>Profesora: pueden escribir con lapicero.</p> <p>Estudiante 2: (escribe en la pegatina) ¿de qué se tratará el cuento? siguen la lectura del cuento.</p> <p>Siguen leyendo tocaron la puerta</p> <p>Estudiante 3: ¿quién toco la puerta?</p> <p>Estudiante 6: ¿será que es alguien malo?</p> <p>Estudiante 4: no era el cerdo ahora si se lo come.</p> <p>Estudiante 3: yo quiero leer (le pasan el cuento para que siga).</p> <p>Estudiante 2: ¿el zorro seguirá haciendo lo que el cerdo le dice? las órdenes del cerdo</p> <p>Estudiante 3: y porque será que sigue las órdenes del cerdo</p> <p>Estudiante 6: porque le cree al cerdito</p> <p>Estudiante 1: si</p> <p>Estudiante 4: miren que el zorro le está mostrando al cerdito las recetas creo.</p> <p>Estudiante 3: sigue leyendo y muestra las láminas</p> <p>Estudiante 2: interrumpe diciendo ese cerdito es vivo.</p> <p>Estudiante 5 umm y nosotros convencidos que el día de suerte era del zorro y no, era del cerdito.</p> <p>Estudiante 5: tan raro yo nunca lo pensé</p>
--	---

Fuente: elaboración propia. Corpus realizado con audio de clase de manera textual.

En este corpus se puede observar que desde que empiezan a leer el cuento estudiantes inician haciendo anticipación a partir del título del cuento. A medida que avanza la lectura se puede destacar que los estudiantes se apropiaron de las estrategias de lectura del antes realizando anticipación sobre el tema del cuento, durante la lectura haciendo conjeturas, e inferencias y comparando las respuestas dadas por ellos con el desenlace del cuento, mejorando su comprensión lectora. Según la comparación que hace (Solé, 2006, pág. 65) sobre la participación de los estudiantes guiada por los docentes, como se hace en los procesos de andamiaje, donde los andamios se colocan un poco más altos que la construcción; de la misma manera se debe hacer con los retos que se presentan con el proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales deben estar más arriba de lo que el niño es capaz de resolver. Si las cosas salen como se espera, se retiran los andamios y, así mismo, el docente debe retirar las ayudas directas que les brinda a los estudiantes. Estas ayudas se deben retirar, paulatinamente, a medida que los estudiantes van mostrando una mayor competencia en el proceso lector.

Retomando a (Priestley, 2015) Las herramientas de pensamiento servirán, como las llaves que permiten acceder a un aprendizaje y a una comprensión mejor de la lectura. Las habilidades de pensamiento que presenta la autora son representativas de muchas de las estrategias y de los procesos que llevan al pensamiento inferencial y crítico.

6.2 Estrategias de lectura y técnicas de pensamiento crítico

La fase de producción fue la más extensa dentro del diseño y ejecución de la SD los momentos dos (2) y tres (3), con tres componentes cada uno, hicieron parte de esta fase, donde los estudiantes se familiarizaron con las estrategias de lectura propuestas por (Solé, 2006) y las estrategias de pensamiento propuestas por (Priestley, 2015), con el propósito de mejorar la comprensión lectora. (Ver anexo 6)

De acuerdo con los docentes, los estudiantes necesitan conversar y discutir sobre lo los textos leídos, para construir, aplicando estrategias, el sentido del texto. Esto exige una presencia fuerte del docente, entre el texto y los estudiantes, como mediador. No para imponer su interpretación del texto, sino para invitar a sus estudiantes a interrogarlo y ayudarlos a que ese texto tenga para ellos un significado y lo relacionen con sus propias vivencias o preocupaciones. Una concepción transforma el valor de lo que un docente hace con la lectura en el aula. De esta depende si el estudiante aprende o no. Es decir, si convierte en suyo algo que no lo es.

A partir de la experiencia con los cuentos los estudiantes construyeron con ayuda de los docentes la definición de las estrategias de lectura, analizando para qué sirven las estrategias, cómo se utilizan, cuándo se utilizan y qué se espera al aplicarlas, esta fase se sustentó con la realización de una receta donde se aplicaron estrategias de lectura relacionadas con el antes, es decir, sobre la receta de cocina que se iba a realizar y los ingredientes que eran necesarios aplicarle; el durante, o sea la forma como esta se iba a

preparar combinando los diferentes ingredientes y el después; es decir, presentar la receta ya terminada.

Al estar trabajando dicha receta, se observó, como afirma (Solé, 2006) Que las situaciones de enseñanza-aprendizaje se articulan alrededor de las estrategias de lectura como proceso de construcción conjunta. Así que los docentes deben orientar el proceso, facilitando que los estudiantes se apropien de la actividad, como sucedió cuando armaron la receta.

El proyecto no solo muestra la aplicación de las estrategias, sino la forma como va mejorando la participación de los grupos. Es de anotar que a raíz de la aplicación del proyecto se presentaron cambios significativos en el comportamiento de los niños y niñas como por ejemplo: trabajo en equipo, propensión al diálogo, mejora en el proceso comunicativo, tolerancia y solidaridad.

Dentro de este contexto, armar la receta de la que se viene hablando, ayudó a entender mejor las estrategias de lectura propuestas. Así mismo, los estudiantes al realizar la actividades entendieron la importancia de saber para armar la receta. Como lo hizo el Estudiante 5 cuando se planteó como herramienta de lectura la receta: “es la receta de la tortilla ¿qué tenemos que hacer primero? conseguir las cosas para poder prepararla y si ven eso es el antes” se observa que ya existe una interiorización de las estrategias por parte del estudiante. Cabe anotar que los estudiantes tenían conocimiento previo de la

preparación de la tortilla, Solé dice que todos tenemos dicho conocimiento gracias a la interacción con los demás.

Al terminar de acomodar la receta algunos niños expresaron (Estudiante 7, que no fue de la muestra) “profesora el antes cuando vamos a preparar la receta sería pensar que vamos a hacer y escribir los ingredientes, aquí dijimos que tortilla, luego sería la preparación y el después ya la tortilla hecha y a comer”. Se observa como la Estudiante 7 no solo ha interiorizado las estrategias de lectura propuestas en el grupo, sino que además el trabajo en los grupos le ha permitido poco a poco ir mejorando su expresión oral y comunicativa, al participar ha perdido el miedo a hablar y ella lo manifiesta de la siguiente forma: “gracias a la secuencia didáctica yo aprendí estrategias de lectura y a ser más segura”,



Figura 13. Recetas ordenadas por los niños



Figura 14. Grupo de estudiantes organizando la receta.

Se escogió la receta porque es familiar para los niños escuchar sobre ellas y era una de las formas atractivas para enlazarlo con las estrategias de lectura, (Solé, 2006, pág. 60) dice que “...para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación de él”. De lo anterior se concluye que al tener los niños y niñas las estrategias de lectura ya interiorizadas se facilitó la actividad de la receta y su ágil comprensión.

Para la apropiación de las estrategias de lectura, no solo se tuvo a la mano cuentos, aunque sí fue la herramienta principal en nuestra secuencia didáctica para trabajo con los niños, también tuvimos lectura de imagen. Se recuerda que al iniciar la aplicación de la Secuencia Didáctica, siempre se habla a los estudiantes del porque estamos realizando las lecturas, cuáles son las estrategias que se están aplicando y para qué van a ser útiles.

En momento 3 componente 1, primero se mostró a los niños el título “Vamos de paseo” ellos comenzaron a hacer sus anticipaciones y a relacionarlo con el paseo al río que tuvieron el fin de semana anterior, el Estudiante 6 con el tío que se fue de paseo a España, el Estudiante 2 dice van de paseo a Bogotá, Estudiante 1 van de paseo al parque de la caña, otros niños nombraron que el paseo era para Jamundí, Tuluá, Panamá.

Uno de los docentes pregunta ¿y cuándo vamos de paseo qué llevamos? Estudiante 3: “dependiendo para donde vamos llevamos ropa de acuerdo el lugar, si es la playa vestido de baño”; así, se observa como con el título del cuento se inician unas anticipaciones que van de acuerdo a sus conocimientos previos, a lo vivido por ellos, luego se muestra la lámina completa (título y dibujo) sorprendiéndose mucho, la gran mayoría del salón miraban la proyección asombrados y el Estudiante 4 dice: “eso no es un paseo”, Estudiante 3 continua diciendo: “ese no es el paseo que nos imaginamos”, Estudiante 5 “les tocó irse, es un paseo triste y desalmado”, Estudiante 1 “el título da alegría y la imagen da tristeza”.

Ellos comienzan a partir de esta lámina a hablar, lo que se ve, es que son desplazados y cuentan qué quiere decir eso, porque desplazan a la gente se abre un espacio donde los estudiantes dicen: “ellos antes debían tener tierras, o una finca, ahí ya son desplazados y después van a estar tranquilos”, otro estudiante dice: “para mí el antes fue el título y lo que dijimos de él, el durante cuando nos mostraron la lámina y el después es esto que me queda aquí en el corazón como un dolor”.

(Solé, 2006, pág. 20) Da a entender que no solo se pueden hacer predicciones o anticipaciones de un tipo específico de texto, sino que lo podemos realizar en cualquier texto, al realizar el proceso de predicción la lectura que se hace se vuelve eficaz, porque se comprende lo que se lee.

Se observa como los estudiantes realizan el proceso: primero anticipan, luego predicen aportando sus propios puntos de vista dependiendo del desarrollo, pensando cómo puede acabar la historia. Retomando a (Solé, 2006) para algunas actividades no necesitamos de expertos, con que sean activos en el escuchar para así desarrollar el lector activo. Aquí se puede observar, los niños están trabajando a partir de lectura de imagen las estrategias de lectura planteadas, y además están retomando lo visto comparado con su realidad.

La Estudiante 2 dice: “umm profesora eso es un paseo, pero no el esperado para nosotros, porque salir de la casa de uno y tener que acomodarse en otra parte es un paseo duro”, cuando le preguntamos porque decía que era un paseo, ella mencionó: “mis padres me dijeron cuando salieron de la finca que iban de vacaciones largas o sea que era un paseo pero no el esperado por mí”. En esta actividad se observó la unión que ellos hicieron de la lámina con la realidad que vive, aparte de aplicar las estrategias. También es importante para los docentes, en este momento descubrir cómo los niños han mejorado su participación oral, la forma organizada como alternan con argumentos sólidos sus comentarios. Se puede decir que en este punto las competencias del lenguaje y la comunicación hacen parte del proceso lector dentro del aula de clase.



Figura 15. Imagen donde se presenta primero el título y luego la imagen. Actividad lectura de imagen.

En la aplicación de la Secuencia Didáctica al realizar la prueba de entrada se encontró que de los 28 estudiantes 26 estaban en un nivel de pensamiento literal según la pirámide de (Priestley, 2015). Dada la estrecha relación que existe entre estrategias de pensamiento y las estrategias de lectura, ya que con base en la aplicación de estrategias de lectura es que se logran desarrollar las estrategias de pensamiento, pasando de lo literal a lo inferencial, es necesario, por lo tanto, retomar, para mejorar la comprensión lectora, los trabajos realizados por (Priestley, 2015) y (Solé, 2006), ya que es importante para los estudiantes saber porque están aprendiendo lo que se les enseña así, como la forma en la que pueden utilizar este aprendizaje en su vida.

La autora Priestley presenta una pirámide (ver figura 2) dividida en 3 grandes bloques que muestran la forma como se procesa la información empezando en un nivel literal, pasando por un nivel inferencial hasta llegar, finalmente, a un nivel crítico. De acuerdo con esta pirámide plantea en su libro, Estrategias y técnicas del pensamiento crítico, situaciones que se deben tener en

cuenta en el aula, durante el proceso lector, para lograr los objetivos propuestos en los diferentes niveles de pensamiento hasta llegar a un nivel de pensamiento crítico.

Durante aplicación de la secuencia didáctica (SD) se buscaba que los estudiantes pasaran de un nivel de pensamiento literal a un nivel de pensamiento inferencial, lo cual no solo se alcanzó, sino que se logró llegar más allá, a un nivel crítico. Lo anterior fue posible debido a la forma como se formularon las preguntas realizadas a los estudiantes. En la prueba de entrada se formularon las primeras preguntas que permitieron identificar el nivel de pensamiento en el cual se encontraban los estudiantes.

Superado este primer nivel, las preguntas se enfocaron en llevar a los estudiantes al nivel inferencial, orientados por la pirámide propuesta por Priestley. En esta dimensión de la comprensión lectora los estudiantes poco a poco fueron comprendiendo y respondiendo lo que se les pedía en las preguntas y, a su vez, comenzaron a inferir, explicar, describir y analizar el contexto dentro del cual se desarrollaba la lectura y cuál era el sentido de la misma. Al alcanzar el nivel de pensamiento inferencial el grupo de estudiantes de 2B, no sólo quedó preparado para llegar al nivel de pensamiento crítico, sino que los estudiantes de la muestra avanzaron significativamente en la construcción de habilidades y técnicas de pensamiento crítico.

A este respecto, los niveles de pensamiento de Priestley buscan construir un pensamiento crítico que se inicie en lo literal, para seguir a lo inferencial y posteriormente llegar a lo verdaderamente crítico. Por lo tanto, “comenzamos a dar respuestas simples a estímulos y vivencias sumamente concretos, y gradualmente empezamos a echar mano a una gran variedad de respuestas para

hacer frente a los interrogantes y a los problemas sean estos sencillos o complejos” (Priestley, 2015, pág. 16)

6.3 Diagnóstico y contraste prueba de entrada y prueba de salida.

En la fase de preparación o momento 1 se establecen dos componentes:

En el primero, se presenta la secuencia didáctica (ver anexo 5) con el fin de dar a conocer a los estudiantes cual es el propósito de la misma y explicarles los nuevos conocimientos y habilidades que se van explorar, sobre este aspecto es importante dejar en claro que se va a realizar con la (SD), como se va a realizar y cuál es el propósito que se persigue.

El segundo componente, llamado prueba diagnóstica permite dar a conocer a los maestros en qué nivel de pensamiento y a su vez de comprensión lectora se encuentran los estudiantes, es decir, cuál es su estado de comprensión lectora inicial.

La implementación de la secuencia didáctica basada en estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora, generó cambios en los niños del grado 2B, a continuación se presenta la comparación entre el estado inicial y el estado final.

La prueba diagnóstica inicial se realizó mediante una lectura “Félix, la tortuga valiente” adaptación de un cuento (ver anexo 1). Al finalizar la lectura los niños encontraron, para desarrollar, un test de preguntas distribuidas así: 3 preguntas de nivel literal, 5 de nivel inferencial y 2 de nivel crítico. Al finalizar la prueba, se analizaron los resultados y se socializaron en el grupo de estudiantes.

Ahora bien, los resultados de la prueba de entrada, para los estudiantes de 2B, se interpretan de la siguiente manera: realizan una lectura plana, no analizan lo leído, contestan las preguntas a la ligera y no aplican estrategias de lectura para una mejor comprensión. Lo que sí se evidenció, es que la mayoría de los estudiantes contestan acertadamente las preguntas literales, ya que sus respuestas son explícitas y apoyadas en los dibujos que hacen parte del cuento.

Con respecto a las preguntas del nivel inferencial, la situación cambia, ya que empiezan a presentar dificultades para responder bien las preguntas, donde debían analizar y contrastar para llegar a respuestas válidas. Por último, en cuanto al nivel crítico donde se espera que los estudiantes tengan una propuesta, después de alcanzar el nivel inferencial, en la comprensión lectora se observa que no tienen una comprensión adecuada de las preguntas y mucho menos de cómo llegar a la respuesta.

Así mismo, en términos generales, los estudiantes de 2B presentaron dificultades durante la aplicación de la prueba, por ejemplo: no tenían estrategias de lectura, las respuestas sobre las preguntas eran incoherentes, se muestran totalmente desubicados en cuanto al sentido del texto y qué hacer con él, denotan falta de atención y de concentración durante la lectura y la explicación de la consigna. Se puede concluir que sin estrategias de lectura el proceso lector y su comprensión del contenido se hacen bastante difíciles para los niños y niñas a esta edad.

Para consolidar y sistematizar los resultados obtenidos, en las pruebas de entrada y de salida, se diseñaron unas rejillas de registro con la finalidad de evaluar cualitativamente, sin perder de vista algunos aspectos cuantitativos, todas las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica. Las rejillas fueron diseñadas por los docentes investigadores teniendo en cuenta “las técnicas y estrategias del pensamiento crítico” de (Priestley, 2015). Que potenciaron los estudiantes al momento de la comprensión lectora y el uso de “Las estrategias de lectura” de (Solé, 2006).

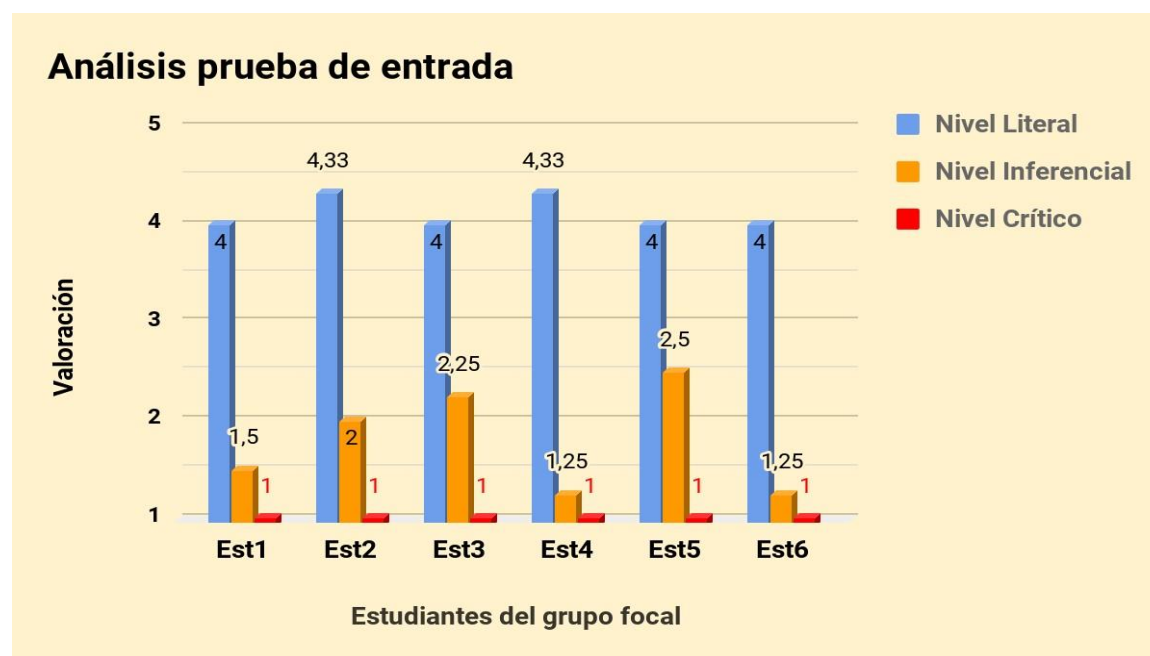
Tabla 6. Ejemplo rejilla prueba de entrada de uno de los niños de la muestra.

Rejilla de prueba de entrada						
Fecha: 30 de octubre de 2.017						
Hora de inicio: 12:40		Hora de finalización: 1:40				
Observadores: Jhon Ricardo León - Yenny Solano Labrada						
Situación a observar: prueba diagnóstica			estudiante: Johan			
Nivel de pensamiento crítico y habilidad (Según Maureen Priestley)	Acción observada en cada pregunta	Valoración				
LITERAL Recuperar información	1. El estudiante recupera información explícita de lo leído en el cuento.	1	2	3	4	5
LITERAL Identificar	2. Identifica características de la tortuga.	1	2	3	4	5
LITERAL Secuenciar	3. Ordena secuencia de eventos.	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Asociar	4. Asocia características con un determinado personaje	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Describir explicar	5. Realiza descripciones recuperando información implícita.	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Resumir	6. Organiza eventos para lograr un resumen de una historia.	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Analizar	7. Analiza los factores que determinan la solución de un problema	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Causa - Efecto	8. establece relaciones de causa y efecto.	1	2	3	4	5
CRÍTICA Juzgar	9. Juzga actuación de los personajes a partir de un texto.	1	2	3	4	5
CRÍTICA Evaluar	10. evalúa el propósito del texto	1	2	3	4	5

De acuerdo a la estructura piramidal desarrollada por (Priestley, 2015) para clasificar los niveles de procesamiento de la información (literal, inferencial y crítico) con sus respectivas habilidades, se realizaron las pruebas de comprensión lectora; donde se analizó lo importante que es observar, identificar, recordar; que son habilidades literales;

necesarias para resumir que es una habilidad inferencial. En conclusión, la prueba de entrada deja varias percepciones:

- Los estudiantes se sintieron motivados por el inicio de la secuencia didáctica, al comprender el propósito de la lectura.
- Es de anotar que a pesar que los estudiantes sabían leer, la comprensión lectora se encontraba en un nivel discreto.
- El proceso de la información de lo que leen se queda en un nivel literal y aún no desarrollan el cien por ciento de las habilidades de este nivel, donde por ejemplo discriminar y secuenciar se hizo difícil para la mayoría de ellos.
- Ir más allá de la lectura, saber para qué estoy leyendo, con el fin de llegar a resolver problemas aplicando y desarrollando habilidades y técnicas pertenecientes al nivel de procesamiento inferencial, es un reto que se debe afrontar priorizándolo como objetivo principal del proyecto.



Gráfica 1. Análisis prueba de entrada.

En la gráfica 1 se confirma el nivel de lectura de los estudiantes de 2B, donde su comprensión de lectura se ubica en el nivel literal, aunque no alcanzan la valoración más alta que es 5. La misma muestra, también, algunos aciertos en el nivel inferencial, sin llegar a ser lo óptimo. Por último, se aprecia como las habilidades que hacen parte de la comprensión lectora en el nivel crítico son casi inexistentes.

A partir del diagnóstico inicial con respecto a los niños de 2B, el reto se hizo más grande, para los docentes-investigadores, por las siguientes razones: primero, por la edad de los niños y niñas, debido a que su capacidad cognitiva no está preparada para manejar los términos que abordamos en la secuencia didáctica; segundo, por las problemáticas sociales que permean a la escuela actual, niños que reflejan toda clase de problemas (sin el grupo familiar base, desplazados por diferentes motivos y víctimas de múltiples acosos entre otras problemas). Sin embargo como se ha dicho anteriormente, la secuencia se fue dando momento a momento y los estudiantes asumieron roles diferentes, donde fueron mejorando habilidades, técnicas y competencias que se vieron reflejadas en los resultados de las pruebas y las rejillas que se hacían al terminar cada actividad. (Ver anexo 3)

El proceso lector continuó con los estudiantes de 2B hasta llegar a la prueba de salida (ver anexo 9), en la cual se reflejó una mayor independencia de los niños y niñas como lectores y una mayor autonomía para desarrollar las estrategias de lectura. En este punto los docentes-investigadores observaron un avance significativo en la comprensión lectora de los estudiantes.

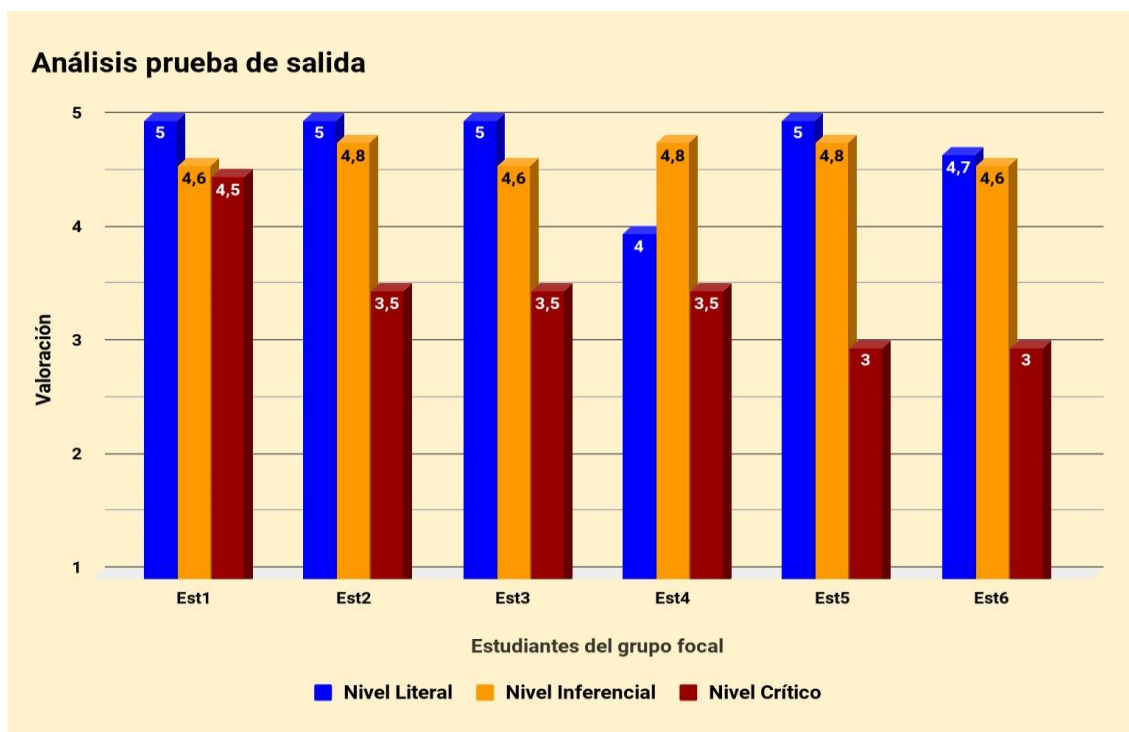
Tabla 7. Ejemplo de rejilla de salida.

Rejilla de prueba de salida						
Fecha: 06 diciembre de 2.017						
Hora de inicio: 12:40			Hora de finalización: 1:40			
Observadores: Yenny Solano Labrada – Jhon Ricardo León						
Situación a observar: prueba de salida EST 3						
Nivel de pensamiento crítico y habilidad (Según Maureen Priestley)	Acción observada en cada pregunta	Valoración				
LITERAL Recuperar información	1. El estudiante recupera información explícita de lo leído en el cuento.	1	2	3	4	5
LITERAL Identificar	2. Identifica características objetos del cuento.	1	2	3	4	5
LITERAL Secuenciar	3. Ordena secuencia de eventos.	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Asociar	4. Asocia características con un determinado personaje.	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Describir explicar	5. Realiza descripciones recuperando información implícita.	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Resumir	6. Organiza eventos para lograr un resumen de una historia.	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Analizar	7. Analiza los factores que determinan la solución de un problema	1	2	3	4	5
INFERENCIAL Causa - Efecto	8. establece relaciones de causa y efecto.	1	2	3	4	5
CRÍTICA Juzgar	9. Juzga actuación de los personajes a partir de un texto.	1	2	3	4	5
CRÍTICA Evaluar	10. evalúa el propósito del texto	1	2	3	4	5

En las rejillas de la prueba de salida, de cada uno de los estudiantes del grupo focal, se evidencia una mejoría en la comprensión lectora; así mismo como veedores del proceso lector se tuvo la oportunidad de presenciar, de manera directa, la evolución de los estudiantes en el uso de las estrategias de lectura, lo cual se ve representado en el proceso de evaluación.

Por lo tanto, así como los estudiantes de la muestra (grupo focal) mejoraron el desarrollo de sus habilidades y técnicas para el procesamiento de la información y presentaron avances prometedores en el proceso de la comprensión lectora, también lo hizo el resto del grupo de 2B, gracias a que lograron apropiarse del uso de las estrategias de lectura.

En la gráfica 2 se presenta el análisis de la prueba de salida para el grupo focal.

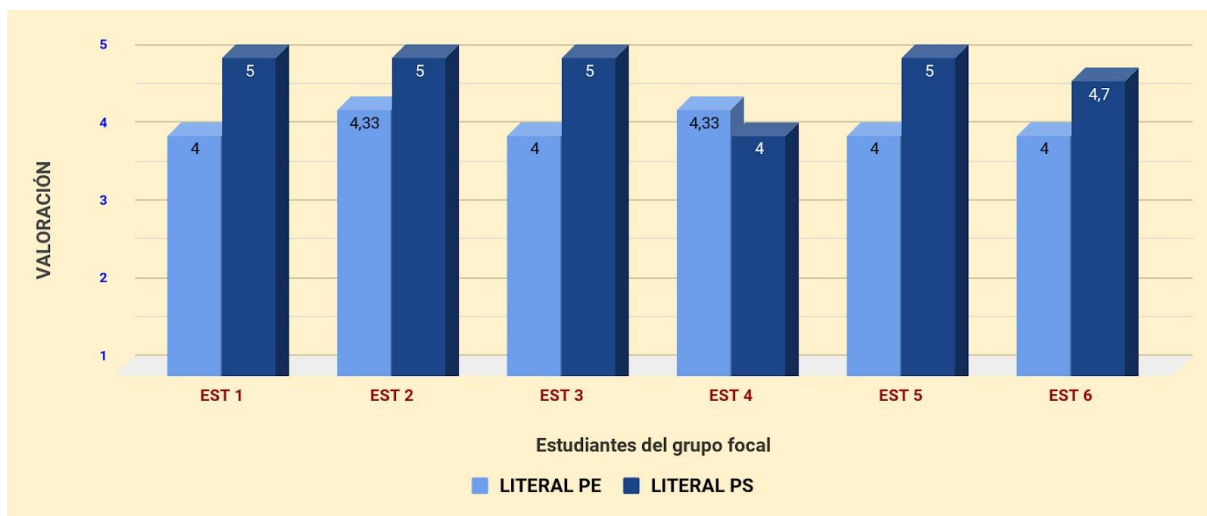


Gráfica 2. Análisis prueba de salida.

Se puede notar en la gráfica 2, el significativo avance de los estudiantes en las técnicas y estrategias de lectura, y por lo tanto el incremento cuantitativo en la valoración que se refleja en todos los niveles del pensamiento y la comprensión (literal, inferencial, crítico) en el grupo focal, como muestra representativa de los estudiantes de 2B, es de anotar que todos los niños y niñas del salón registraron avances, como la Estudiante 7, a la cual nos referimos con anterioridad. (Ver anexo 8)

El nivel crítico merece un análisis aparte, ya que a pesar de no ser el objetivo primordial de este proyecto, es merecedor de un detallado y profundo análisis, porque en el gráfico 2 se muestra un panorama halagador para el grupo de estudiantes 2B. Este aspecto es importante de tener en cuenta en el desarrollo de futuras secuencias didácticas donde se adelanten proyectos de comprensión lectora.

En la gráfica 3 se realiza un contraste entre el nivel literal valorado en la prueba de entrada y el nivel literal valorado en la prueba de salida.



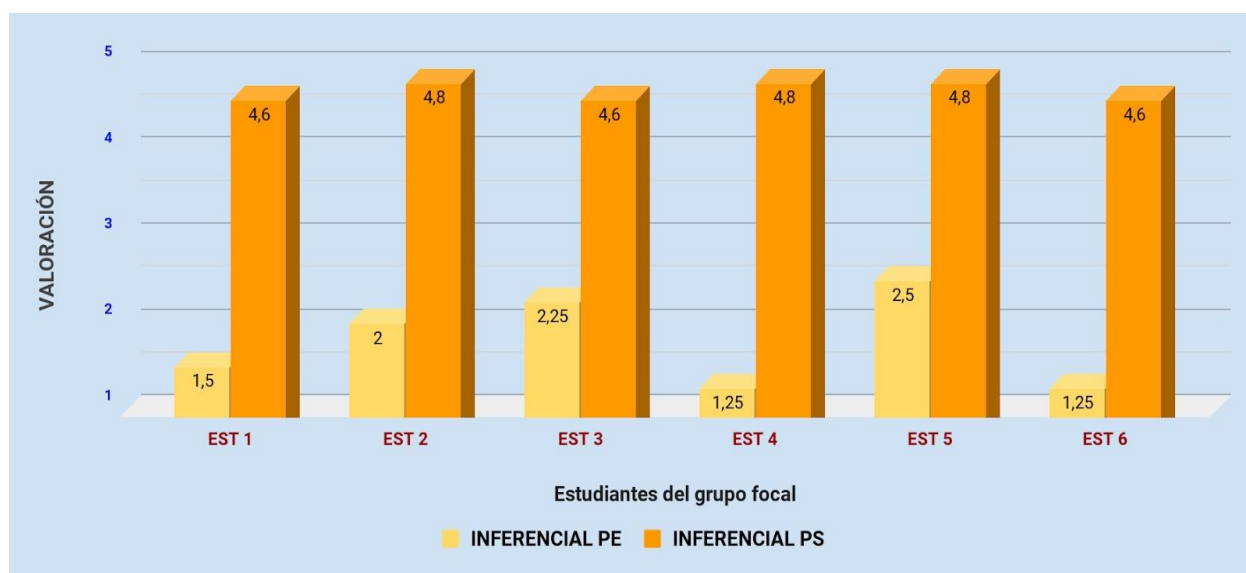
Gráfica 3. Comparativa prueba de entrada (pe) - prueba de salida (ps) nivel literal

Con relación al nivel literal el contraste entre la prueba de entrada y la prueba de salida muestra como los estudiantes, durante el proceso lector, mejoraron significativamente sus habilidades y técnicas de este nivel de procesamiento de la información y de la comprensión lectora. Cabe precisar que al iniciar este proceso los estudiantes estaban posicionados en un nivel literal discreto con sólo el desarrollo de algunas técnicas y habilidades como: observar, nombrar y recordar; sin darle la

profundidad adecuada para lograr discriminar, identificar y secuenciar. Al finalizar el proceso lector de este nivel ya los estudiantes alcanzaron un mayor desarrollo de las técnicas y habilidades recién reconocidas (discriminar, identificar y secuenciar).

En conclusión, la secuencia didáctica logró demostrar que los estudiantes son capaces de mejorar las técnicas y habilidades que se incluyen en el nivel literal como: recuperar información explícita de lo leído, identificar características de elementos de la narración y ordenar secuencias de eventos dentro de la misma narración. Otras técnicas y habilidades de este nivel que hacen parte de sus conocimientos previos, las fueron perfeccionando debido al uso permanente de las estrategias de lectura en los cuentos leídos (percibir, observar, emparejar, recordar entre otras).

En la gráfica 4 se realiza un contraste entre el nivel inferencial valorado en la prueba de entrada y el nivel inferencial valorado en la prueba de salida.



Gráfica 4. Comparativa prueba de entrada (pe) - prueba de salida (ps) nivel inferencial

En la gráfica comparativa del nivel inferencial se puede observar el avance es casi abismal en las valoraciones entre las pruebas de entrada y salida. En los Estudiantes 1,4,6 se muestra un gran avance en las valoraciones que llevan a una mejor comprensión lectora. Es así como en las pruebas de entrada dichos estudiantes presentaron una mínima valoración en cuanto a la habilidad y técnica del pensamiento frente a la alta valoración que tuvieron en las pruebas de salida, llegando a alcanzar todas las habilidades y técnicas que se plantean para el nivel inferencial.

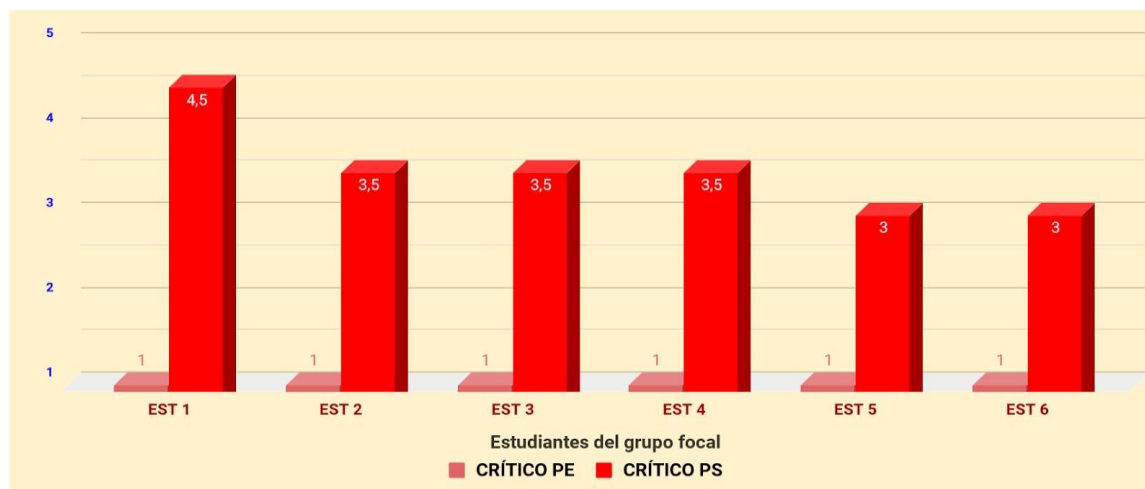
De manera especial, en este nivel, los estudiantes lograron fortalecer técnicas y habilidades tales como: asociar características, realizar descripciones recuperando información implícita, organizar eventos para consolidar un resumen de una narración, analizar factores que determinan la solución de un problema y establecer relaciones de causa y efecto.

Es importante destacar como durante el desarrollo del proyecto se realizaron significativos puntos de encuentro entre Las estrategias de lectura de (Solé, 2006) con Las técnicas y estrategias del pensamiento crítico de (Priestley, 2015). A este respecto, Solé destaca en antes de la lectura la técnica de predecir, técnica que destaca Priestley en el nivel inferencial. Es así, como los estudiantes a través de haber generado el hábito de predecir, en el antes y durante la lectura, desarrollaron una mejor capacidad de inferir y por ende otras técnicas del nivel inferencial como inferir, explicar y sintetizar.

El propósito principal de la secuencia didáctica fue el de mejorar la comprensión lectora, por medio de cuentos, de los estudiantes del grado 2B de la Institución Educativa José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez. Al final de la aplicación de la secuencia didáctica se puede apreciar, de manera clara y precisa, como los estudiantes lograron potenciar la comprensión lectora, debido a la continua socialización de las estrategias de lectura y de su aplicación en el ejercicio cotidiano de leer en la escuela y en otros contextos.

Cabe resaltar, también, que por medio de Las técnicas y estrategias del pensamiento crítico propuestas por (Priestley, 2015), se pudo definir el avance en la comprensión lectora y así medir que tan efectivo fue el uso de Las estrategias de lectura de (Solé, 2006).

Como aporte novedoso se presenta a continuación, en la gráfica 5 el avance que presentó, durante el desarrollo del proyecto, la comprensión lectora en el nivel crítico, entre la prueba de entrada y la prueba de salida.



Gráfica 5. Comparativa prueba de entrada (pe) - prueba de salida (ps) nivel crítico

Teniendo en cuenta que el nivel crítico no es el objetivo principal del proyecto, se realizó un análisis general del mismo durante el desarrollo del proceso lector, dado lo importante que puede ser, no solo para potenciar la comprensión lectora del estudiante sino para realizar un nuevo proyecto que le dé continuidad al realizado.

La propuesta consistió en que los estudiantes de 2B mejoraran y adquirieran técnicas para potenciar la comprensión lectora, movilizándolos del nivel literal al nivel inferencial. Al inicio se planteó que por edad y problemáticas en varios aspectos sociales era difícil esperar resultados más allá del nivel inferencial; sin embargo, se observó que con: la variedad de actividades de la secuencia didáctica; las diferentes formas de anticipar, analizar, resumir; entre algunas de las técnicas que desarrollaron los estudiantes, se logró que alcanzaran habilidades del nivel crítico como: juzgar (juzgaron, criticaron el actuar de varios personajes en las narraciones leídas) y evaluar (evaluaron el propósito de los textos leídos). Así mismo, es importante resaltar que aprendieron a leer imágenes y contextos; aprendieron a diferenciar diferentes clases de textos, incluso se atrevieron a contrastar sus propios contextos con lo leído y generar pensamientos reflexivos frente a varias situaciones de los textos y la cotidianidad de sus vidas.

A continuación, se presenta la tabla - de los indicadores propuestos, en el estado inicial, con relación al estado final. Es decir, se registran las mejoras en los procesos de los estudiantes, la forma como implementaron las estrategias de lectura y de los niveles de pensamiento y como se presentaron los cambios en el antes, durante y el después de la lectura; lo cual se analiza de la siguiente manera:

Socializar, con los estudiantes, las estrategias antes de la lectura, es muy importante ya que estos comienzan a activar sus conocimientos previos y a preguntarse de qué tratará el cuento entre otras conjeturas.

Dentro de este contexto (Solé, 2006) nos dice: como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio.

Por este motivo, se enseñaron a los estudiantes las estrategias de lectura, haciendo uso de ellas en varios cuentos. En el estado inicial los estudiantes, después de un periodo y de varias actividades realizadas empezaron a progresar en el manejo de las estrategias de lectura y la comprensión lectora. Ya en el estado final EF, los estudiantes aplicaron las estrategias del antes y el primer aspecto que desarrollaron los estudiantes es el de la anticipación, lo cual se refleja en las preguntas que realizaban acerca del título del cuento y las conjeturas sobre de que trataría la narración. También se observó cómo los estudiantes aplicaron las estrategias del antes no solo para la SD sino para todos los cuentos que leen y seguirán leyendo dentro y fuera de la escuela. Sobre este último aspecto los padres fueron garantes del progreso de los estudiantes.

Tabla 8. Estado inicial y estado final.

TÍTULO	Estado inicial (prueba de entrada) y final (prueba de salida)
Realizan anticipaciones al leer un cuento.	Los estudiantes en el estado inicial, no realizan anticipaciones al leer el título del cuento por no encontrarlo necesario, solo lo leen y rápidamente inician con la lectura del cuento, observamos que no conocen las estrategias de lectura; en el estado final realizan anticipación al leer el título del cuento, se observa que se apropiaron de las estrategias de lectura instruidas durante la implementación por la forma en que interactúan con el cuento.
Llevan a cabo confirmación y autocorrección	Se evidencia que el interés es terminar la lectura del cuento y terminar “de primeros” cuando se equivocan al leer siguen sin prestar atención a esto; en el estado final observamos que si se equivocan al leer, se autocorrigien, devolviéndose un poco en la lectura y retomándola nuevamente, es evidenciable gracias al paso a paso que se ha dado con ellos en la aplicación constante de las estrategias de lectura mientras se leen los cuentos y al que han interiorizado la importancia de realizar una lectura con sentido.
Realizan inferencias	En la prueba de entrada se observó que ninguno de los estudiantes realiza inferencias, por ende no responde a preguntas inferenciales, se quedan en responder todo de manera literal, luego al final se pudo evidenciar como la mayoría de los estudiantes, realizaban inferencias, aplicando las estrategias de lectura y contestando las preguntas de este tipo, gracias a que en la aplicación las preguntas que se le hacían a los estudiantes eran inferenciales llevándolos a una movilización de saberes.
Hacen recapitulación de lo leído	Cuando terminan de leer un cuento, no dan cuenta de lo leído, no saben el significado de la palabra resumen, se hace la definición entre todos, a medida que se va aplicando la secuencia se hace la lectura del cuento y por partes cortas vamos en conjunto haciendo recapitulaciones, hasta llegar a realizar el resumen al final, luego los estudiantes lo realizaban solos sin dificultad, contando de forma clara los aspectos más importantes del cuento.
Explican experiencias y emociones personales	Se evidenció al iniciar la aplicación de la secuencia que en el aula de clase, hay pocos estudiantes que cuentan sus emociones personales acerca del tema tratado en el cuento, no se sienten seguros al hablar. Al terminar se observa que todos los estudiantes quieren entablar un dialogo, explican experiencias y emociones personales, relacionándolas con los cuentos y dicen que esto se dio gracias a la aplicación de la secuencia didáctica.

Dentro de este contexto (Priestley, 2015, pág. 15) afirma “debemos proporcionar a los educandos herramientas para que lleguen a ser aprendices exitosos, y que esas herramientas de aprendizaje puedan aplicarse dentro y fuera del aula”. De acuerdo con esto y con relación al proceso lector que se implementó en la secuencia didáctica en la cual se adquirieron técnicas y estrategias de pensamiento y de lectura, se logra evidenciar en los estudiantes una mejor comprensión lectora en el nivel inferencial.

Se vio claramente como los estudiantes pasaron en su nivel de pensamiento de lo literal, después de haberlo alcanzado a lo inferencial, llegando a desarrollar el total de las

habilidades y técnicas del pensamiento que son propias de este nivel. Así mismo, el estudiante a través de la propuesta y del manejo del proceso lector que en ella se estableció, por medio de la secuencia didáctica, alcanzó importantes niveles de desarrollo cognitivo que lo impulsaron hacia la formación de un pensamiento crítico donde aprendieron a dar la opinión personal a cerca de un tema tratado.

Otro aspecto importante que se reflejó en el estado final (EF) es que los estudiantes además de realizar inferencias, hacen recapitulaciones de lo leído y pueden llegar a explicar experiencias y emociones personales. Es innegable que los avances logrados por los estudiantes van a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que le brindan al docente herramientas enriquecedoras para adelantar su gestión educativa.

7. Conclusiones

Al iniciar la aplicación del proyecto en el grupo focal de estudiantes designado como muestra, se evidenció en el primer momento de contacto entre estudiantes, docentes y el instrumento de trabajo denominado cuento, que existía una importante brecha entre el contexto narrativo del cuento y la comprensión lectora que tenían los estudiantes de su significado. Esta descontextualización del contenido del cuento en la mente de los estudiantes, se debía fundamentalmente a tres aspectos: la falta de interés por la lectura, el desconocimiento de técnicas y habilidades de lectura apropiadas a su capacidad cognitiva y el hacer parte de un contexto familiar disfuncional, con escasa formación académica.

Por este motivo, y teniendo en cuenta que el contexto sociocultural donde se realiza la investigación genera un efecto negativo en la aprehensión de conocimiento de los estudiantes, los niveles de comprensión lectora de los niños y niñas de segundo grado, en su etapa inicial (EI), se caracterizan por encontrarse en un estado literal básico donde el estudiante no alcanza a potenciar todas las habilidades y técnicas propias de este nivel pensamiento.

Para diseñar la secuencia didáctica SD tendiente a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, se tuvieron en cuenta las relaciones entre los sujetos, los saberes, el contexto socioeconómico y sociocultural en el cual se encontraban los niños y niñas que

participaron en la aplicación de la propuesta, con el fin de aterrizar la comprensión lectora a la realidad vivencial y cotidiana en la cual estaban inmersos.

La aplicación de la propuesta con los estudiantes se cimentó, además, del contexto sociocultural en que estaba la institución, de la capacidad cognitiva de los estudiantes, propia de su edad, y del propósito a alcanzar por los docentes-investigadores, en la aplicación de las Estrategias de lectura de Isabel Solé y las Técnicas y estrategias del pensamiento crítico de Maureen Priestley.

Un aspecto sumamente importante en la implementación de la propuesta, y de manera especial de la secuencia didáctica, fue la utilización del cuento como herramienta de trabajo para desarrollar las estrategias de lectura y lograr que en los estudiantes se generara el hábito de su utilización y manejo como parte de la comprensión lectora.

La apropiación de las estrategias de lectura por parte de los estudiantes desarrolló en ellos competencias específicas, en lo relacionado con la comprensión de los textos y la interpretación de los mismos, realizando conjeturas acerca de su contenido. Se logró, así mismo, un impacto positivo que motivó a los estudiantes hacia una lectura reflexiva, que les permitió mejorar no solo en el aspecto académico, sino en su relación con el contexto en el cual interactúan.

En cuanto a la movilización del pensamiento con la aplicación de la secuencia didáctica (SD) y en general de la propuesta se logró escalar en los niveles de pensamiento y de

comprensión, utilizando el cuento como herramienta de trabajo siendo garantes directos del interés que los estudiantes habían desarrollado por la lectura y de la apropiación que alcanzaron por las estrategias enseñadas.

Es importante ver como la apropiación de las estrategias de lectura generaron en los estudiantes competencias específicas en cuanto a la comprensión lectora y la interpretación y análisis de textos. Esto se logró mediante la implementación de la secuencia didáctica utilizando el cuento como herramienta de trabajo.

Entre el estado inicial de comprensión lectora de los estudiantes y el estado final de la misma mediando entre ellos el proceso lector que se realizó con base en la secuencia didáctica (SD), y la aplicación de estrategias de lectura en los cuentos utilizados como herramienta de trabajo, se logró que los estudiantes alcanzaran totalmente el nivel literal, pasando a un nivel inferencial donde lograron apropiarse de casi la totalidad de las habilidades propias de este nivel según la pirámide creada por Priestley.

A este respecto y en relación al nivel del pensamiento literal se evidenció como los estudiantes, que ya tenían ciertas habilidades y técnicas en este nivel, alcanzaron una significativa capacidad para nombrar e identificar personajes y contextos, así como también para recordar y ordenar secuencias de aparición de situaciones en la narración.

De la misma manera, con respeto al pensamiento inferencial los estudiantes mostraron significativos avances en cuanto a habilidades y técnicas propias de este pensamiento, tales

como: sintetizar, inferir, contrastar, categorizar y describir. Estas habilidades llevaron a los niños y niñas a potenciar el resumen, los ejercicios de semejanza y diferencia, como también mejoraron en el proceso de la descripción de espacios, personas y contextos en general. Mejorando, a su vez, la capacidad de los estudiantes con relación a la resolución de problemas.

Ahora bien las interacciones entre pares, la utilización de diferentes recursos para la lectura, la posibilidad de discutir y corregir anticipaciones realizadas de autocorregirse ellos mismos, de realizar resúmenes y de interpretar un texto para cambiar finales son entre muchas actividades las que permitieron a los estudiantes ser sujetos activos en el aula, dejando de lado leer sin sentido que para nada ayuda a tener una buena comprensión lectora.

A pesar de que el proyecto no estaba dirigido a alcanzar el nivel crítico, fue tal la importancia y relevancia del mismo para los estudiantes que alcanzaron a desarrollar habilidades propias de dicho nivel, siendo capaces de realizar evaluaciones a las situaciones que se presentan en las narraciones, relacionándolas con su contexto y realidad, alcanzando la resolución de problemas que es el puente entre el nivel inferencial y el nivel crítico, logrando en algunos casos juzgar y criticar un texto.

Se concluye que cuando los niños lectores aprenden a implementar las estrategias de lectura, directamente están potenciando habilidades y técnicas del pensamiento crítico que mejora gradualmente la comprensión lectora. Y se dice que es gradual porque a medida que más generan el hábito de usar estrategias más potencian su comprensión lectora y las habilidades del último nivel del pensamiento crítico.

Se trabajó en la aplicación de la secuencia didáctica con dos autoras (Solé y Priestley) con las cuáles se encuentran varias coincidencias desde sus enfoques diferentes de entrada: la comprensión lectora (Solé) y procesamiento de la información (Priestley), pero que se encuentran en la comprensión de lo que se ve, de lo que se lee con la potenciación de técnicas y habilidades como la predicción por ejemplo, Solé la plantea al inicio de las estrategias de lectura, en el antes; y Priestley la ubica como una técnica del nivel inferencial, segundo nivel del pensamiento crítico.

La Meta-cognición alcanzada por los docentes gestores de la investigación es meritoria ya que se vieron desafiados a cambios de diferentes magnitudes los cuales retomamos para el quehacer pedagógico, tales como ser docentes reflexivos, dispuestos a evaluar nuestros propios procesos de estructuración de pensamiento y construcción de aprendizaje, no solamente mejorando en la autorreflexión, sino auto-apropiando y autorregulando el conocimiento adquirido.

En cuanto al quehacer pedagógico la propuesta presenta dos criterios, como son: primero, lograr a través de la propuesta un mayor conocimiento de las necesidades y expectativas de los estudiantes, tanto en la institución educativa como en el ambiente familiar. Segundo, mejorar la praxis educativa y profesional de los docentes, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en el campo pedagógico como en el campo didáctico. Logrando un aprendizaje significativo para los estudiantes.

8. Recomendaciones

Incluir la propuesta “Uso de estrategias de lectura” dentro del currículo para que sea trabajada como un proyecto transversal dentro de una política institucional. Así mismo, lograr que los maestros de todas las áreas se integren mediante sus planeaciones al proyecto y que se extienda a todos los grupos.

Crear una biblioteca de literatura infantil, categorizándola según la edad escolar, que se esté renovando permanentemente de acuerdo a las expectativas de los niños y las niñas. Y que esté a disposición de los docentes y estudiantes para la implementación del proyecto.

Continuar con el proceso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de 2B, con el fin de reafirmar el nivel literal y el nivel inferencial y así alcanzar el nivel de pensamiento crítico en los siguientes años de la básica primaria.

Referencias bibliográficas

- Adam, & Starr. (1982). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: McGraw-Hill.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: 2ª Ed. TRILLAS.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Bayona, V. M. (2005). Lectores competentes. *Revista de Educación*, 153-167.
- Camps, A. (2004). *Objetos, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua* (Vol. 32). Barcelona: Grao.
- Coll, C. (1987). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Paidós.
- Colomer. (2010). *Literatura infantil y didáctica*. Buenos Aires: Ipesa.
- Colomer, T., & Camps, A. (2000). *"La evolución de la enseñanza literaria". Aspectos didácticos de lengua y literatura*. Madrid: Celeste Ediciones.
- Colomer, T., & Camps, A. (2000). *Enseñar a leer, Enseñar a comprender*. Madrid: Celeste, Ediciones MEC.
- Díaz - Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, L. (2008). *Metodología de la investigación*. México: MacGrawHill.

- Imbert, E. A. (2017). *Teoría y técnica del cuento*. Buenos Aires: Ariel.
- Kasza, K. (1997). *Los secretos del Abuelo Sapo*. Bogotá: Norma.
- López, M. (2008). La función de la escuela y del maestro en el desarrollo. *Didáctica de la lengua*, 1-37.
- Mateos, M. (2001). *Meta cognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje*. Bogotá: MEN.
- Naranjo, E. S., & Velasquez Avila, K. (30 de Mayo de 2011). *Revista académica y semestral "Cuadernos de educación y desarrollo"*. Obtenido de <http://www.eumed.net/rev/ced/27/snva.htm>
- Perez Abril, M., Roa Casas, C., Villegas Mendoza, L., & Vargas Gonzalez, A. (2013). *Escribir las Prácticas: una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico realizado en las aulas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Priestley, M. (2015). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. México: Ed. TRILLAS.
- Rincón , G., Rosa de la, A., Chois, P., Niño, R., & Rodriguez, G. (2003). Entre textos: La enseñanza y el Aprendizaje de la comprensión de textos escritos en experiencias innovadoras de educación primaria del Valle del Cauca. *Lenguaje #31*, 142 - 160.
- Rogoff, B. (1984). *The context of school-based literacy - Adult assistance of children´s learning*. New York: Randon House.
- Rueda, C. (2007). *Vaya Apetito tiene el Zorrito*. Barcelona: Serres.

- Sampieri, R. H., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México: McGrawHill.
- Solé, I. (1987a). *L'ensenyament de la comprensió lectora*. Barcelona: CEAC.
- Solé, I. (1997b). De la lectura al aprendizaje. *Revista SIGNOS #20*.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. España: Graó de Irif, SL.
- Tardif, J. (1997). *La evaluación del saber-leer: Un asunto más de competencia que de actuación*. En Rodríguez, Emma y Lager, Elizabeth (coord.). *La lectura*. Cali: Universidad del Valle.
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J., & Garcia Fraile, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México: Pearson Prentice Hall.

Lista de Anexos

- Anexo 1 Prueba de Entrada.
- Anexo 2 Cuadro de evaluación para la lectura de los cuentos.
- Anexo 3 Cuadro de evaluación para la lectura de los cuentos. Niveles de pensamiento.
- Anexo 4 Rúbrica trabajo con estudiantes.
- Anexo 5 Diseño general de la Secuencia Didáctica.
- Anexo 6 Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD.
- Anexo 7 Definición de momentos de la SD para analizar.
- Anexo 8 Primer acercamiento analítico.
- Anexo 9 Prueba de Salida.

Anexo 1

Félix, la tortuga valiente

La tortuga Félix esperaba un día el autobús para ir a la escuela, con su cabeza baja y su carita triste, sin ganas de ir al colegio. Su mamá, la tortuga, le preguntó:

Félix, cariño, ¿qué te sucede?

¡Nada mami!- contestó Félix.

Félix no tenía amigos, siempre se sentaba solo y sin nadie con quien hablar. Todos le miraban siempre raro. Su profesor, que había mandado para ese día una lectura a cada niño, dijo: Félix, ven, te toca leer.



Félix se levantó y empezó su lectura, pero estaba tan nervioso y con tanto miedo que no supo leer bien, haciéndolo a una velocidad muy lenta. Cuando los niños lo escucharon empezaron a reírse de él y la jirafa

Jack dijo:

Jajaja, no sabes leer y ¿sabes por qué? ¡Porque eres una tortuga!



Félix se sintió muy apenado y el profesor se molestó, mandando hacer silencio a la clase. Al rato tocaron la campana del recreo y todos salieron al parque a jugar a la pelota, menos Félix, que se sentó aparte mirándolos jugar pensando:

Si yo no fuese una torpe tortuga lenta, me aceptarían y podría jugar y divertirme como ellos.

Pero la ardilla Liz, al ver a Félix solo le dijo:

Félix, ven y juega con nosotros. Cuando escuchó eso se alegró tanto de que quisieran jugar con él que se animó a participar, pero en ello que cayó al suelo y todos los niños empezaron a reírse y a burlarse de él de nuevo. Todos menos Liz, que le ayudó a levantarse. Y la jirafa Jack le dijo:

¿Ves? Eres una torpe tortuga lenta y nunca sabrás hacer nada bien.

Félix se levantó muy triste, empezó a llorar y corriendo se fue a su casa.

Cuando llegó, mamá tortuga le preguntó:

¿Qué te pasa cariño? ¿Algo anda mal? ¡Si yo no fuese una torpe tortuga lenta los demás niños me querrían!- contestó enfadado Félix. Su madre, tras aquellas palabras, le dijo: Hijo, nuestras diferencias son nuestras más grandes ventajas. El más pequeño tiene defectos, así como el más grande también los tiene. Y, ¿qué significa? Que cada uno, aunque tenga defectos, errores o desventajas, tiene que sacar lo mejor de sí mismo y que esas diferencias son las que nos hacen únicos.

Félix se sintió tan animado y feliz que le dio un gran abrazo a su mamá y al día siguiente volvió a la escuela a soportar nuevas burlas, pero Félix, en vez de ponerse de nuevo triste, tuvo valor y dijo a la clase: Yo soy lento al leer pero eso es bueno, porque así los demás pueden entender las palabras que escuchan y comprenderlo todo mejor.

Al sonar la campana del recreo todos salieron a jugar, y de nuevo la ardilla Liz invitó a Félix a participar. Cuando llegó su turno pensó en las palabras de mamá y decidió esconderse dentro de su caparazón. Rodó y rodó tan rápido que empujó la pelota mucho más fuerte que todos los demás juntos. Al salir, todos empezaron a

aplaudirle y a felicitarlo por lo bien que jugaba.

Entonces Jack, la jirafa, le preguntó:

¿Cómo aprendiste a jugar así?

Y Félix le respondió:

Soy lento, pero mi mamá me enseñó que cualquiera puede ser bueno, incluso los pequeños y lentos como yo. Todos somos buenos, fuertes e inteligentes, todo está en querernos y en valorar a los demás tal y como son.

Prueba de comprensión lectora

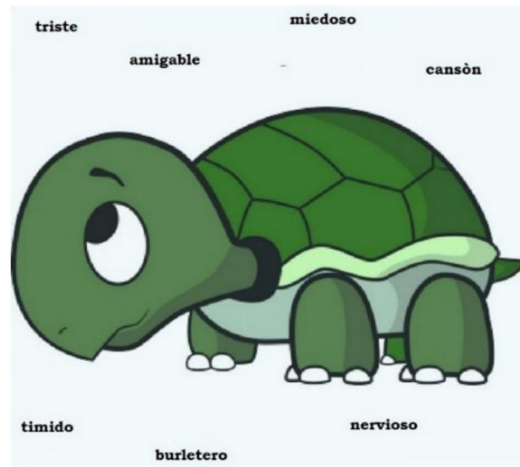
1. Literal (recuperar información explícita en un texto) (Marca la respuesta correcta)

Recuerdas ¿con quién se sentaba Félix en el autobús?

- a) Se sentaba con la ardilla Liz
- b) Se sentaba con su profesor
- c) Se sentaba solo
- d) Se sentaba con la jirafa Jack

2. Literal (identificar detalles)

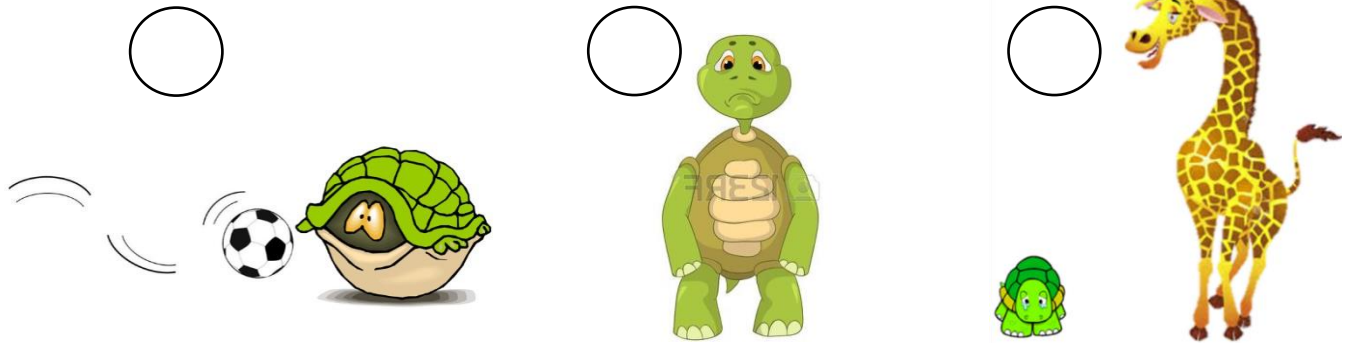
Identifica y encierra en un círculo, cuáles de las siguientes palabras se relacionan con Félix la tortuguita



3. Literal (secuenciar)

Ordena la secuencia según la historia del cuento colocando el número correspondiente en cada círculo: El número 1 para la imagen que crees que va primero en la historia.

El número 2 para la imagen que sigue después. Y el número 3 para la imagen que va de último.



4. Inferencial (asociar) Une con una línea a cada personaje del cuento con el comportamiento que más lo identifica. (mira el ejemplo)

Félix	consejera
Mamá Félix	tímido
Ardilla Liz	respetuoso
Jirafa Jack	amigable
Maestro	burlero

An arrow points from 'Jirafa Jack' to 'amigable'.

5. Inferencia (describir - explicar) “Félix se levantó y empezó su lectura, pero estaba tan nervioso y con tanto miedo que no supo leer bien”

¿Qué sentimientos podía tener Félix en esos momentos? Comenta tu respuesta



6. Inferencial (resumen sintetizar) escoge el resumen adecuado para el cuento
- a. Félix se cae en la escuela – Félix lee lento – La jirafa y los demás se burlan de Félix – Félix es aconsejado por su mamá.
 - b. Félix en la escuela lee lento y se cae – La jirafa y los demás se burlan de Félix – Félix es aconsejado por su mamá – Félix comprende y enseña a los demás que ser lento no es malo y tiene mucho de bueno.
 - c. Félix va a la escuela y lee lento – La jirafa y los demás apoyan a Félix mientras lee – El Profesor permite las burlas hacia Félix – Félix queda triste y sin amigos.
7. Inferencial (analizar) ¿qué ayudo a resolver el problema de Félix en el cuento?
- a. La amistad de la ardilla Liz
 - b. Los consejos de mamá
 - c. Las burlas de Jack
8. Inferencial (Indicar causa – efecto)

¿Qué efectos se siguen de las siguientes situaciones?

Félix está triste porque.... _____

Félix siempre se sentaba solo porque..._____

9. Crítico (juzgar – criticar) marca con una X la frase con la que estás de acuerdo y explica.

Jack la jirafa se burla casi todo el tiempo de Félix la tortuga_____ te parece que está bien. ¿Por qué?_____ te parece que está mal.
¿Por qué? _____

10. Crítico (evaluar) ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Conocer la historia de las tortugas y los compañeros de escuela.
- b) Querernos como somos y saber que podemos hacer las cosas bien.
- c) Hablar de los juegos en la escuela y como es el recreo.

Anexo 2

Nº	D	INDICADORES	1	2	3	4	OBSERVACIONES
1	ANTES	Realiza anticipación al leer el título del cuento					
2		Activa los conocimientos previos al leer el título del cuento					
3		Elabora cuestionamientos sobre el título					
4	DURANTE	Hace anticipaciones al leer el cuento					
5		Relaciona imagen y texto.					
6		Elabora inferencias					

7		Lleva a cabo confirmación y autocorrección					
8	DESPUÉS	Comprensión global y específica de fragmentos del texto					
9		Realiza inferencias					
10		Hace recapitulación de lo leído					
11		Formula su opinión					
12		Expresa experiencia y emociones personales					
13		Aplica lo leído a la vida cotidiana					
14		Construye textos a partir del leído					

**RUBRICA DE EVALUACIÓN PARA LA LECTURA DE LOS CUENTOS NIVELES DE
PENSAMIENTO**

Nº	D	INDICADORES	1	2	3	4	OBSERVACIONES
1	LITERAL	El estudiante recupera información explícita de lo leído en el cuento.					
2		Identifica características objetos del cuento.					
3		Ordena secuencia de eventos.					
4	INFERENCIAL	Asocia características con un determinado personaje.					
5		Realiza descripciones recuperando información implícita.					
6		Organiza eventos para lograr un resumen de una historia.					

7		Analiza los factores que determinan la solución de un problema					
		Establece relaciones de causa y efecto.					
8	CRÍTICO	Juzga actuación de los personajes a partir de un texto.					
9		evalúa el propósito del texto					

Anexo 4

Nombre del estudiante: _____

CATEGORY	4	3	2	1
Identifica los Detalles	El estudiante recuerda varios detalles para cada punto importante sin referirse al cuento	El estudiante recuerda detalles para cada punto importante, pero necesita referirse al cuento ocasionalmente.	El estudiante puede localizar la mayoría de los detalles cuándo mira el cuento.	El estudiante no puede localizar detalles con precisión.
Identifica los Hechos	El estudiante localiza con precisión al menos 5 hechos en el cuento y da una clara explicación de por qué éstos son hechos y no opiniones.	El estudiante localiza con precisión al menos 4 hechos en el cuento y da una explicación razonable de por qué éstos son hechos y no opiniones.	El estudiante localiza con precisión al menos 4 hechos en el cuento. La explicación es insuficiente.	El estudiante tiene problemas localizando hechos en el cuento.
Resumen	El estudiante usa sólo 1-2 oraciones para describir claramente de qué trata el cuento.	El estudiante usa varias oraciones para describir con precisión de qué trata el cuento.	El estudiante resume la mayor parte del cuento con precisión, pero hay algo de incomprensión.	El estudiante encuentra una gran dificultad al resumir el cuento.
Identifica la Información Importante	El estudiante puede nombrar los puntos importantes del cuento sin tenerlo frente a sí mismo/a.	El estudiante nombra todos los puntos importantes, pero usa el cuento de referencia.	El estudiante nombra todos los puntos menos uno, usando el cuento de referencia. El/ella no señala ningún punto no importante.	El estudiante no puede nombrar ninguna información importante con precisión.

Fecha de creación: Oct 19, 2017 09:54 pm (CDT)

FORMATO 1. EL DISEÑO GENERAL DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS¹

TÍTULO	Aprendiendo estrategias de lectura con un zorrillo de mucho apetito.
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	La secuencia didáctica tendrá como énfasis la lectura. El propósito es desarrollar en los estudiantes estrategias de comprensión lectora por medio de cuentos.
POBLACIÓN	<p>La secuencia la aplicaré en la Institución Educativa José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez de la ciudad de Cali, ubicada en el kilómetro ocho de la vía al mar, sector la Legua, estrato socioeconómico 1, muchos de los estudiantes son de las invasiones, y la mayoría de sus padres no saben leer ni escribir.</p> <p>El grupo está conformado por 28 estudiantes, la muestra estará conformada por 6 estudiantes constituida por 4 niñas y 2 niños, con edades comprendidas entre los 7 y 8 años del grado segundo de primaria de la jornada de la tarde.</p>

¹ Los formatos utilizados se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Roa, C; Pérez - Abril, M.; Villegas, L. & Vargas, A (2015). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana-COLCIENCIAS. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

	<p>Varios de los estudiantes llegan a la jornada sin almorzar por no poseer los recursos necesarios, afectando esto en su aprendizaje.</p>
<p>PROBLEMÁTICA</p>	<p>¿Cuáles son los problemas relacionados con la manera como se enseña el lenguaje en sus instituciones educativas que esta secuencia quiere ayudar a superar? A pesar de que en la institución trabajamos con secuencias didácticas por periodo, son muchos los docentes que aún no comprenden como es el manejo de las secuencias, y se hace más evidente cuando en las pruebas saber los alumnos bajan en cuanto a comprensión, la mayor dificultad que encuentro es escuchar a mis colegas decir que los que deben estar a cargo de ese tema “comprensión lectora” son los docentes de lenguaje y no es así, ya que es un eje transversal que debe estar inmerso en todas las áreas.</p> <p>¿Cuál es la problemática o dificultad puntual que tienen los estudiantes y que considera se va a abordar mediante esta secuencia?</p> <p>Al entregarles cuentos a los estudiantes, realizan la lectura, pero no logran dar respuesta a la propuesta dada para realizar la comprensión lectora por medio de preguntas, sin embargo, ante la intervención del docente se observa que si hay comprensión; por</p>

	<p>lo que se deben desarrollar las estrategias para afianzar esta competencia.</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<p>Los objetivos deben referirse tanto a lo que se busca en cuanto a la renovación de las prácticas para la enseñanza del lenguaje como a la relación de los estudiantes con el lenguaje, a sus prácticas o a sus desempeños.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Enseñar estrategias de lectura para enriquecer la comprensión lectora, por medio de cuentos. ✚ Instruir a los estudiantes a realizar en los cuentos anticipación de la historia e inferencias durante la lectura y recapitulación de la misma. ✚ Favorecer el proceso de comprensión lectora, fortaleciendo estrategias de formulación de anticipación, recapitulación e inferencias. ✚ Orientar la ejecución de ejercicios de anticipación, predicción e inferencias.

REFERENTES

La secuencia didáctica que se va a trabajar con los estudiantes de grado segundo va orientada a brindar estrategias de lectura; a través de tres momentos especificados en el antes, desarrollando aquí preguntas y anticipaciones a través del título, la imagen y demás técnicas usadas por el autor en la portada del cuento; un segundo momento, que es el durante, en el que se realiza la lectura, deteniéndola por momentos para realizar predicciones; inferencias e hipótesis; un tercer momentos que es el después, en el que se realiza identificación del tema, elaboración del resumen y formulación de respuestas a preguntas. Retomado del libro de Isabel Solé estrategias de lectura.

CONCEPTUALES

Planteo específicamente este tema porque en la escuela se observa que los niños saben leer pero no comprenden lo que leen.

Valls (1990), la estrategia tiene la utilidad de regular la actividad de las personas en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos. Esto implica tener y saber los objetivos para los que se realiza la lectura, el lector desde antes de empezar a leer debe tener claro por qué y el para qué va a leer.

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implica la presencia de objetivos que se deben cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlo, así como su evaluación y posible cambio.(Solé pag59 estrategias de lectura)

Es importante según Solé que el niño sepa que debe hacer con lo que lee, no es solo saber leer, debe conocer los objetivos que pretendemos tener con la lectura que va a realizar. Además el niño debe encontrar interesante leer, debemos ofrecer retos al niño que pueda enfrentar.

La mejor motivación que podemos dar a los estudiantes es planificar de una forma adecuada la tarea de lectura, eligiendo los materiales que se van a trabajar.

Las estrategias que voy a enseñar deben permitir la planificación de la tarea en general de lectura y su ubicación (Solé 62) donde el estudiante siempre debe conocer los objetivos de la lectura que va a realizar. Las estrategias de lectura las enfocaré desde Isabel Solé

	<p>en los tres momentos propuestos por ella, antes, durante y después de la lectura.</p> <p>Y para saber en qué nivel de comprensión se encuentran los estudiantes realizaré la prueba de entrada y salida teniendo en cuenta la pirámide que propone Priestley Maureen de los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica.</p>
<p>MOMENTOS DE LA SD</p>	<p><i>Momento 1. Presentación de la Secuencia Didáctica y aplicación de la prueba diagnóstica a los estudiantes -2 Sesiones –de 1 hora.</i></p> <p><i>Rejilla donde diga a que apuntan las pruebas.</i></p> <p>Componente 1: el propósito es plantearles a los estudiantes la necesidad de hacer una lectura comprensiva de cuentos, para lo cual se desarrollaran actividades tendientes a afianzar esta competencia.</p> <p>¿Cómo vamos a trabajar? a través de algunos cuentos cortos.</p>

Para el seguimiento realizaré una rejilla de observación.

Componente 2: Prueba diagnóstica. Se entregará a los estudiantes un cuento, en el que al final encontrarán prueba escrita que los aproximará a la comprensión lectora.

Componente 3: Se realizará coevaluación, propiciando un ambiente ameno para revisar la actividad realizada y resolver la prueba de manera conjunta.

Momento 2. Conceptualización - 2 Sesiones – 1 hora y media

Lectura del cuento vaya apetito tiene el zorrillo de Claudia

Rueda, y el texto el abuelo sapo de Keiko Kasza “técnica

Kamishibai”

Exploración de saberes previos y preguntas ¿Por qué es

importante leer, anticipar, de qué se trata el texto?

Antes de empezar conceptualizaré los objetivos, les diré a los estudiantes que espero con la secuencia didáctica.

Componente 1: realización de la lectura Vaya apetito tiene le zorrillo, pero antes de leer el cuento realizar anticipación, a partir del título. A medida que leo el cuento me detengo por momentos y permito que los estudiantes hagan preguntas.

Observar comportamiento de estudiantes, hacer una mesa redonda para recoger saberes y apreciaciones de los estudiantes, ¿por qué nos preguntamos?, ¿por qué debemos anticipar? O ¿creen que es necesario anticipar?, escribir lo que van expresando en el tablero.

Organización de secuencias de imágenes de La lectura “Vaya apetito tiene el zorrillo”.

Componente 2: lectura. Se organizan grupos de 7 estudiantes, leen el texto Los Secretos del abuelo sapo, lo comentan entre ellos, la docente les recuerda que hay que realizar una anticipación, mirar que está pasando y realizar un resumen al final. Se les pasará unas preguntas a los estudiantes, donde en los grupos conformados deberán contestarlas.

Se realizará retroalimentación entre todos de las respuestas dadas por los grupos.

Momento 3: 2 sesiones de 1 hora. Lectura del cuento Mi día de suerte y Un día de Lluvia realizando anticipación, predicción y resumen.

Antes de empezar conceptualizar objetivos, decirle a los estudiantes que espero con la secuencia didáctica.

Componente 1: se organizaran en grupos de 7 estudiantes, para leer el texto, el cual tendrá pegatinas en algunas partes del libro, en las pegatinas estarán escritas preguntas que los estudiantes deben hacerse al ir leyendo el texto, al terminar de leer el texto los estudiantes salen al frente del grupo y realizan el resumen del texto, diciéndole a sus compañeros de qué se trató lo leído.

Componente 2: organizados en grupos realizan la lectura del cuento Un día de lluvia nuevamente el libro tendrá pegatinas con preguntas que los estudiantes se harán al ir leyendo el texto.

Al final cada grupo realizará el resumen a sus compañeros.

Momento 4: comprensión lectora de parte de los estudiantes.

Cuento el estofado del lobo y el sombrerero, Prueba de salida y evaluación de la secuencia didáctica.

4 secciones de 1 hora cada una.

Componente 1: los estudiantes recibirán otro texto que anteriormente no han trabajado “el estofado de lobo” de Keiko, este texto tiene pegatinas pero sin nada escrito, ellos deberán colocar en las pegatinas lo que ellos se preguntarían sobre lectura, realizando un resumen o lluvia de ideas de lo leído al final.

Componente 2: Se les da otro texto “el sombrerero” este texto tiene pegatinas pero sin nada escrito, ellos deberán colocar en las

pegatinas lo que ellos se preguntarían sobre la lectura, realizando un resumen o lluvia de ideas de lo leído

Componente 3. Se realizará una prueba de salida escrita donde se analizará si pasaron de nivel literal a inferencial.

Componente 4. Evaluación de la secuencia. Como cierre de la secuencia didáctica se propone un conversatorio.

Los estudiantes expresaran que les pareció la secuencia didáctica, que asimilaron, si ese aprendizaje les va a ser útil o no, si les va a servir este aprendizaje para la vida el tener estrategias de lectura.

Los estudiantes participaran de manera libre, exponiendo sus experiencias frente a la secuencia.

¿Cómo estuvieron las actividades realizadas en la secuencia didáctica?

¿Para qué nos sirve tener estrategias de lectura en la vida?

¿Qué asimilaron?

	<p>¿Qué propuestas tienen para cambiar o mejorar la secuencia?</p> <p>Tendré en cuenta rejilla de observación y diario de campo en la secuencia didáctica</p>
--	---

Anexo 6

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD¹

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

1. Momento No. 1	Presentación de la Secuencia Didáctica y aplicación de la prueba diagnóstica
2. Sesión (clase)	Para el desarrollo de este momento se disponen 2 Sesiones –de 1 hora cada una.

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

3 Fecha en la que se implementará	Semana comprendida entre 09 y 13 de octubre.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	El propósito con esta actividad es que los estudiantes conozcan la secuencia didáctica.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante	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</p> <p>Se presenta a los niños la secuencia didáctica, su duración, el número de sesiones, los recursos</p>	<p>Los niños tendrán una visión general de lo que se espera de ellos.</p> <p>Conocerán como se trabajará la comprensión</p>	<p>La docente inicia presentando a los niños la secuencia didáctica, como lo hace cada periodo: “hoy daremos inicio a una secuencia didáctica”, a través de esta propuesta voy a orientar a los estudiantes para que aprendan estrategias de lectura, para</p>

tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.

utilizados y el producto final que se pretende lograr.
La propuesta va encaminada a que los estudiantes incorporen estrategias de lectura y el producto final es la apropiación de las estrategias.

lectora, que estrategias se utilizaran para lograrla

realizar comprensiones lectoras efectivas.
Hemos visto antes que una secuencia didáctica orienta los diferentes momentos y sesiones que las comprenden, hacia un propósito de aprendizaje concreto.
Les contaré que vamos a trabajar unas estrategias de lectura.
“vamos a sentarnos todos en el salón en círculo y todos vamos a participar”
Realizaré las siguientes preguntas:
¿Saben que es una estrategia?
¿Cuándo utilizan ustedes estrategias?

Contarles a los estudiantes que las estrategias de lectura que vamos a utilizar son las expuestas por una autora llamada Isabel Solé, (antes de la lectura, durante la lectura y después de La lectura) qué debemos pensar, qué nos dice el título de lo que estamos leyendo. Para que pasen de nivel literal a inferencial, y así se les facilite la realización de comprensión lectora, para complementar la explicación mostraré a los niños una secuencia con el proyector que está en desorden y tiene un título, donde observando el título les preguntaré de que se tratará lo que vamos a ver, los niños realizaran anticipación diciéndoles que es lo que hacemos antes de la lectura, luego mirando la secuencia y

		<p>organizándola los niños dirán que paso antes durante la lectura (anticipación, preguntas) finalmente al terminar de ordenar la secuencia presentada de láminas, realizaremos el resumen y nuevamente les diré a los estudiantes que es lo que se realiza después de la lectura.</p> <p>Después de presentar la secuencia didáctica y dejar claro el propósito que se quiere alcanzar con esta, se dan las indicaciones para iniciar la prueba diagnóstica.</p>
Componente 2.	Realización de la prueba escrita	Se organizarán los estudiantes en filas, cada cual en su puesto.

	<p>Aplicación prueba diagnóstica.</p> <p>Se pasará a los estudiantes una prueba diagnóstica, que dejará observar el nivel de lectura en que están los estudiantes.</p> <p>Con esta prueba se podrá analizar en qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes, ya que cuenta con preguntas de nivel literal, inferencial y crítico.</p>	<p>Corrección en conjunto de la prueba.</p>	<p>Se entregará la hoja donde se encuentra un cuento y diez preguntas, ellos deben leerlo y contestar las preguntas realizadas. (anexo 1)</p> <p>La prueba consta de 3 preguntas literales, 5 inferenciales y dos preguntas críticas.</p> <p>Al finalizar la prueba entre todos miraremos las repuestas y compararemos.</p>
<p><i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Para la evaluación y el seguimiento a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, así como del proceso del nivel de lectura en el que se encuentran, se empleará una rejilla de observación, diagnóstico y chequeo en qué nivel de competencia lectora según Maureen Priestley.</p>		

<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Para la sistematización de esta actividad se llevará diario de campo sobre la expectativa de la secuencia didáctica por parte de los estudiantes, y se tomará registro fotográfico de las pruebas de entrada, y diagnóstico de la prueba de entrada.</p>
--	---

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD¹

<p><i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i></p>	
<p>1. <i>Momento No. 2</i></p>	<p>Conceptualización -</p> <p><u>Lectura del cuento vaya apetito tiene el zorrito de Claudia Rueda, y el texto los secretos del abuelo sapo de Keiko Kasza “técnica Kamishibai” lectura y armado de receta</u></p> <p><u>Exploración de saberes previos y preguntas ¿Por qué es importante leer, anticipar, de qué se trata el texto?</u></p>

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

2. Sesión (clase)	Para el desarrollo de este momento se disponen 3 Sesiones –de 1 hora y media cada una.		
3 Fecha en la que se implementará	Semana comprendida entre 16 y 20 de octubre.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	El propósito con esta actividad es que los estudiantes conceptualicen por medio de dos cuentos y una lectura de imagen, qué son estrategias y cuales estrategias de lectura vamos a trabajar.		
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	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. La intención es que los estudiantes se familiaricen con las estrategias de comprensión de lectura,	Hacer preguntas sobre el cuento. Organización de secuencias de imágenes de La lectura “Vaya apetito tiene el zorrito”.	Hoy uno de los docentes hace la lectura del cuento Vaya apetito tiene el zorrito mostrando las láminas y haciendo pausas esperando a que los estudiantes hagan anticipaciones.

general de la actividad, sino de cada componente.

<p>anticipación, durante la lectura haciendo inferencias y después de la lectura realizando resumen.</p>	<p>Responder a las preguntas realizadas por los docentes antes, y durante la narración del cuento y luego realizaran el resumen.</p> <p>Colocar características del zorrillo.</p> <p>Narraran la historia ¿Dónde sucedió? ¿Cuáles eran los personajes?</p> <p>Realizaran las diferencias y similitudes del patito y el colibrí.</p>	<p>Los estudiantes estarán en el salón de lectura</p> <p>Pregunto: “para que creen ustedes que es necesario anticipar”, porque debemos preguntarnos que nos quiere decir el texto a partir del título.</p> <p>¿Antes de empezar a leer el cuento que debemos hacer?</p> <p>Al iniciar la lectura se lee el título del cuento y quien lo escribe, la profesora pregunta: ¿de que tratará el cuento Vaya apetito tiene el zorrillo?</p> <p>¿Luego pregunta: zorrillo dice que despertó con un hambre muy grande más grande que? Que piensan ustedes- cuando lo niños</p>
--	---	--

respondan la docente deja claro que debemos esperar y mirar si nuestras predicciones si están bien o están equivocadas.

Los docentes sigue leyendo el cuento y dice que el zorrillo salió a buscar algo para comer la docente pregunta ¿Qué salió a buscar?

¿Qué quería hacer el zorrillo?

¿Sabes que es una tortilla?

¿Cómo se prepara?

¿Qué hubiera pasado si el último huevo también hubiera sido un animalito?

Uno de los docentes dice: ahora en un círculo vamos

entre todos a realizar lo que se debe hacer luego de leer algo ¿Quién se acuerda que es?

¿Hacemos el resumen, quien me puede decir que es un resumen? ¿Qué será la idea principal?

Se explica por medio de las ideas que los niños han dado. Luego entre todos realizamos el resumen y sacamos la idea principal del cuento.

Al terminar los docentes explican “todo lo que hacemos antes de leer y durante la lectura es preguntar, hacernos preguntas sobre ¿Qué pasara?

<p>Componente 2.</p> <p>Los estudiantes familiarizados con las estrategias de lectura realizan las anticipaciones con colaboración de la docente, antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.</p>	<p>Contestar las preguntas, elaboradas.</p> <p>Realizar resumen.</p> <p>Contestar unas preguntas de forma escrita acerca de lo leído.</p>	<p>Los docentes les recuerdan, que hay que realizar una anticipación, mirar que va pasando durante la lectura y al final realizaran un resumen del cuento los secretos del abuelo sapo.</p> <p>Pero hará énfasis en lo que debemos hacer durante la lectura.</p> <p>Uno de los docentes dice: “no olviden lo que debemos hacer al leer el título y antes de pasar la hoja para leer el cuento no olviden leer la pregunta” (se pasan los cuentos con pegatinas que contienen preguntas o deducciones que ellos deben</p>

contestar o tratar de resolver)

Vuelve y recuerda la docente porque es importante utilizar estrategias de lectura, cuales son las que estamos utilizando, que debemos hacer antes de empezar a leer, cuando estamos leyendo y cuando terminamos de leer.

Docente: “recordemos que es anticipar, porque a medida que leemos el cuento debemos hacernos preguntas, hacer deducciones, ¿por qué son importantes las deducciones, y al terminar hacer resumen?”

<p>Componente 3</p> <p>Confrontar a los estudiantes a lectura de imagen, donde ellos deberán realiza la secuencia como se realizan los hechos.</p> <p>Mostrar a los estudiantes la pirámide de Maureen Priestley</p>	<p>Construirán la receta para la elaboración de una tortilla de huevo a través de imágenes y escrito que organizaran.</p> <p>Reflexión en el momento que están.</p> <p>Propósito de la secuencia</p>	<p>Los docentes explican que en esta actividad organizaran una receta.</p> <p>En construcción colectiva se definirá que es una receta.</p> <p>Uno de los docentes dice: “la actividad también tiene un antes implica verificación de todas las imágenes, un durante que es ir ordenando las imágenes de acuerdo a la secuencia y un después exposición y evaluación de la receta”</p> <p>Los docentes en conjunto con los estudiantes realizara la definición de descripción.</p>

		<p>Contarles a los estudiantes que en la prueba de entrada quedaron en nivel literal, el cual no está mal pero como queremos avanzar esperamos que lleguen a nivel inferencial, tiene ciertos componentes los cuales estamos trabajando mostrarles por medio de diapositiva la pirámide y lo esperado en ella.</p>
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el</i></p>	<p>Para la evaluación y el seguimiento a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, así como el proceso del nivel de lectura en el que se encuentran, se empleará una rejilla de observación, preguntas escritas.</p>	

<i>seguimiento de los aprendizajes</i>	
<i>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Para la sistematización de esta actividad se llevará diario de campo, preguntas escritas y se tomará video cuando se estén haciendo las anticipaciones.

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
<i>1. Momento No. 3</i>	Lectura de imagen, y los cuentos el sombrero y Un día de Lluvia realizando anticipación, predicción y resumen.
<i>2. Sesión (clase)</i>	Para el desarrollo de este momento se disponen 3 Sesiones –de 1 hora y media cada una.
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Semana comprendida entre 23 y 27 de octubre.
<i>4. Listado y breve descripción de los</i>	Los estudiantes realizaran las lecturas utilizando las estrategias de lectura compartida de ellos.

<p><i>resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i></p>			
<p><i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i></p>	<p><i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></p>
<p>Componente 1</p> <p>Confrontar a los estudiantes a lectura de imagen, donde ellos deberán realiza descripción de lo que sucede en la historia</p>	<p>Descubrir que conexión hay entre el título y la imagen.</p> <p>Planteamiento de hipótesis, respecto a qué ocurrió.</p> <p>Ubicar en qué medio de comunicación puede encontrar este tipo de texto.</p> <p>Escribirán lo que ocurre en la imagen.</p>	<p>Los docentes expondrán afiches donde se podrán encontrar la conceptualización de las estrategias de lectura a trabajar que son producto de una construcción grupal y estarán pegadas todo el tiempo en el salón de clase, luego se proyecta la imagen en la que aparece el titulo nos vamos de paseo y personas que van caminando, pero llevan consigo cajas, ropas raídas y se ven tristes, les pregunta: ¿Qué ven en la imagen? ¿Para dónde</p>	

irán? ¿A ustedes les gustaría ir? ¿Dónde pueden encontrar esa imagen?

Los docentes hace una reflexión enfatizando en el rostro de los niños, en la forma de vestir, los utensilios que llevan ¿será que vamos de paseo y llevamos un televisor?

Reforzar lo que hacemos después de la lectura.

En esta sesión se reforzará principalmente las anticipaciones.

Al terminar se realizará la evaluación a la sesión

<p>Componente 2.</p> <p>Los estudiantes familiarizados con las estrategias de lectura realizan las anticipaciones, antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura del cuento el sombrero.</p>	<p>Harán las preguntas (escribirlas) y dar la posible respuesta, a las pegatinas.</p> <p>Compartir qué preguntas le hicieron al cuento a sus compañeros.</p>	<p>Se organizaran en grupos de 7 estudiantes, para leer el cuento el sombrero, el cual tendrá pegatinas en algunas partes, en las pegatinas estarán escritas preguntas que los estudiantes deben hacerse al ir leyendo el texto, sin olvidar de observar si las anticipaciones que hagan son verídicas o no, además se deben poner de acuerdo para la respuesta, no olviden que al terminar de leer deben realizar el resumen”</p> <p>En este componente reforzaremos las preguntas que se realizan al ir leyendo en cuento</p> <p>Se socializaran los resúmenes.</p>
---	--	---

	<p>Componente 3.</p> <p>Los estudiantes familiarizados con las estrategias de lectura realizan las anticipaciones con colaboración de la docente, antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.</p>	<p>Realizar anticipaciones utilizando las estrategias enseñadas.</p> <p>Planteamiento de hipótesis durante la lectura.</p> <p>Resumen después de la lectura</p>	<p>En este cuento un día de lluvia, uno de los docentes solo les dice que hay unas estrategias de lectura que ellos se deben acordar de aplicar, y son las que hemos estado trabajando en las semanas anteriores, aunque tienen aún las pegatinas con las preguntas no deben olvidarse de irse cuestionando al ir leyendo y al finalizar hacer el resumen o decir la idea principal de lo leído.</p> <p>Reforzaremos el después “resumen”</p>
<p><i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Para la evaluación y el seguimiento a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, así como el proceso del nivel de lectura en el que se encuentran, se empleará una rejilla de observación.</p>		

<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Para la sistematización de esta actividad se llevará diario de campo, y se tomará registro video de la anticipación de la participación en los resúmenes.</p> <p>Escritura de lo que observaron en la lámina, título que le pondrían.</p>
--	--

<p><i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i></p>	
<p>1. <i>Momento No. 4</i></p>	<p>Comprensión lectora de parte de los estudiantes, lectura de los cuentos el estofado del lobo, y un día de suerte realizando anticipación, predicción y resumen. Prueba de salida y evaluación de secuencia</p>
<p>2. <i>Sesión (clase)</i></p>	<p>Para el desarrollo de este momento se disponen 4 Sesiones –de 1 hora cada una.</p>
<p>3 <i>Fecha en la que se implementará</i></p>	<p>Semana comprendida entre 30 y 03 de noviembre.</p>
<p>4. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i></p>	<p>Los estudiantes realizaran las lecturas utilizando las estrategias de lectura que se ha enseñado, (antes, durante y después), observo que los estudiantes lleven a cabo las estrategias de lectura.</p>

<i>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<p>Componente 1.</p> <p>Antes de empezar nuevamente conceptualizar objetivos, decirle a los estudiantes que espero con la secuencia didáctica.</p> <p>Lectura del cuento el estofado del lobo en grupos.</p>	<p>Formular preguntas antes, y durante la lectura.</p> <p>Contestar las preguntas de otro grupo.</p> <p>Realizar el resumen o decir la idea principal de lo leído.</p>	<p>Los docentes piden a los estudiantes que se organicen en grupos de 7.</p> <p>Se proyectara el cuento, cada grupo redactará pegatinas con preguntas al texto en diferentes momentos, bajo la orientación de la docente.</p> <p>Los docentes indican que deben estar atentos observando y hará preguntas como: ¿creen que se puede preguntar algo en esta parte al texto?</p>

		<p>Al terminar los docentes les pedirán a los estudiantes que intercambien de pegatinas con el grupo que tienen al lado, luego deben contestar a las preguntas realizadas por el grupo y exponerlas</p> <p>No olviden que al cierre realizaremos el resumen</p>	
<p>1.</p>	<p>Componente 2.</p> <p>Antes de empezar nuevamente conceptualizar objetivos, decirle a los estudiantes que espero con la secuencia didáctica.</p> <p>Lectura del cuento Mi día de suerte</p>	<p>Realizaran anticipación leyendo el título y a medida que leen el cuento realizaran predicciones de lo que sucederá.</p> <p>Luego los estudiantes saldrán al frente del grupo y dirán el resumen de lo leído a sus compañeros.</p>	<p>Organizados en grupos de 7 estudiantes, realizan la lectura del cuento un día de suerte el cuento no tendrá las pegatinas pegadas, los estudiantes deben hacer las preguntas en las pegatinas.</p> <p>En este cuento solo les digo que hay unas estrategias de lectura que ellos se deben acordar de aplicar, y son las que hemos estado trabajando en las semanas anteriores.</p>

		<p>Uno de los docentes dice: “Por favor escribir en las pegatinas las preguntas que debamos a hacerle al texto y pegarlas donde ustedes crean que deben pegarlas, no olviden contestarlas y al final hacer el resumen o idea principal.</p>
<p>Componente 3.</p> <p>los estudiantes realizaran una prueba escrita individual para saber en qué nivel se encuentran según la pirámide de Maureen Priestley</p>	<p>Contestar la prueba de salida.</p>	<p>Uno de los docentes les dirá a los estudiantes: “esta prueba nos permitirá saber si pasamos de nivel literal a inferencial en la lectura, les explicaremos la pirámide de Maureen y ellos observaran qué están realizando y que aún falta.</p> <p>“La prueba tiene 7 preguntas 2 literales 4 inferenciales y 1 critica.”</p> <p>“recuerden que al iniciar la secuencia tuvimos una prueba, así será esta prueba, lean con calma el cuento y contestan las preguntas”</p>

	<p>Componente 4.</p> <p>Evaluación de la secuencia</p>	<p>Los estudiantes de manera voluntaria participan desde su experiencia diciendo como les parecieron las actividades propuestas, en esta secuencia didáctica, Qué aprendieron, para qué les va a servir en su vida.</p>	<p>Como culminación de la secuencia didáctica se propone la evaluación.</p> <p>En semicírculo estarán todos los estudiantes.</p> <p>La docente orienta la participación a partir de preguntas:</p> <p>¿Cómo estuvieron las actividades realizadas en la secuencia didáctica?</p> <p>¿Para qué nos sirve tener estrategias de lectura en la vida?</p> <p>¿Qué les gustó?</p> <p>¿Qué propuestas tienen para cambiar o mejorar la secuencia?</p>
<p><i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Para la evaluación y el seguimiento a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, así como el proceso del nivel de lectura en el que se encuentran, se empleará una rejilla de observación.</p>		

7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para la sistematización de esta actividad se recogerá los aportes y los comentarios de los estudiantes, y se tomará registro fotográfico del momento que estemos haciendo los aportes o la evaluación.
--	--

Anexo 7

Anexo # 7

Formato # 3 Definir momentos para analizar

Profundizar en una pregunta a partir del objetivo general...		
Pregunta	¿Cómo la aplicación de estrategias en la lectura de cuentos, moviliza la comprensión lectora, en los estudiantes del grado segundo B de la Institución Educativa José Holguín Garcés sede José Acevedo y Gómez, ubicada en el sector la Legua, kilómetro 8 vía a Buenaventura?	
Registros por momentos y componentes	Momento 1 Componente 2	Prueba diagnóstica, porque nos mostró el nivel en el cual se encontraban los estudiantes al iniciar la aplicación de la SD. En su mayoría los estudiantes se encontraron en el nivel literal e incluso en habilidades muy básicas, se esperaba algo más. También algunos estudiantes logran demostrar habilidades básicas del nivel inferencial.

<p>Momento 2 Componente 2</p>	<p>Lectura del cuento los secretos del abuelo sapo de Keiko Kasza, porque los estudiantes se encontraban en grupos de trabajo y ellos iniciaron a realizar la anticipación, hacer preguntas durante la lectura y después de leer realizaron resumen. Potenciando habilidades del pensamiento y la comprensión lectora. (Estrategias de lectura de Solé)</p>
<p>Momento 3 Componente 1</p>	<p>Lectura de imagen, porque los estudiantes hicieron anticipaciones, y comparaciones del título con la imagen, surgió un debate entre ellos, potenciando habilidades del pensamiento y la comprensión. (Inferencia)</p>
<p>Momento 4 Componente 2</p>	<p>El cuento “Un día de suerte” se organizó los estudiantes en grupos de siete. Ellos tenían el cuento y unos adhesivos, donde escribían la pregunta, la anticipación o la inferencia que tenían o pensaban y la pegaban en el cuento, aquí se observó que ya había manejo de estrategias de lectura por parte de ellos.</p>
<p>Momento 4 componente 3</p>	<p>En la prueba de salida observamos que los estudiantes pasaron de nivel literal a nivel inferencial, ya que al contestar las preguntas en la prueba de comprensión lectora se observó cómo los estudiantes promovieron habilidades como inferir, contrastar y</p>

analizar, entre otras y demostraron su progreso en la comprensión.

Anexo # 8

Formato # 4 Primer acercamiento analítico.

Registro (Codificado)	Descripción
Video de actividad inicial y conclusiones.	<p>Se hace importante ya que el registro muestra cómo los estudiantes hablan de que ellos nunca se preguntaban al mirar la carátula de un cuento de que se podía tratar.</p> <p>Esto muestra que no están acostumbrados a realizar lectura con estrategias de lectura.</p>
Fotografía de actividad	<p>Prueba de entrada, se observa como los niños realizan la prueba de forma adecuada, con disposición, sin embargo, ellos no demuestran ciertas habilidades del pensamiento, se notan apresurados al contestar y en algunos momentos desconcentrados.</p>

<p>Video prueba de afianzamiento en comprensión lectora</p>	<p>Se realizó en dos momentos de la secuencia didáctica, talleres de lectura con los estudiantes guiados por los docentes, teniendo en cuenta las estrategias de lectura de Solé (el estofado del lobo y el abuelo sapo); el antes, el durante y el después. A lo largo de estos talleres los estudiantes se afianzaron más en el uso de las estrategias y potenciaron habilidades del pensamiento que los llevaron a mejorar su nivel de comprensión lectora.</p>
<p>Video mesa redonda, después de la prueba de salida.</p>	<p>Después de implementar la secuencia didáctica, los docentes se reunieron con los estudiantes, primero con todos y después con el grupo focalizado para concluir sobre lo aprendido. Los estudiantes en diferentes intervenciones valoran el haber aprendido sobre las estrategias de lectura de Isabel Solé, también que ya no leen por leer sino que realizan anticipaciones e inferencias (entre otras habilidades) que les permitió y permitirá que su proceso de comprensión lectora sea cada vez mejor, también saben que se han potenciado habilidades en cada uno que les permite pensar mejor y comprender más.</p>

ANEXO # 9

PRUEBA DE SALIDA

La visita de las arañas

Ahora voy a contarles algo que le ocurrió a un árbol de Navidad hace mucho, muchísimo tiempo, tanto, que ya se me ha olvidado cuánto.

Era la noche de Navidad, el día de Nochebuena ¿saben? El árbol estaba bien adornado con velas, bolas brillantes, naranjas alegres, manzanas rojas, nueces doradas y muchos, juguetes. Era de verdad un árbol muy hermoso.

Estaba solitario en el gran salón con las puertas cerradas para que los niños no pudiesen verlo hasta la mañana del día de Navidad. Pero todas las personas mayores lo habían visto y lo encontraban maravilloso.

El gatito también lo había visto con sus grandes ojos verdes; le había

dado la vuelta mirándolo por todas partes. También lo había visto el perro guardián con sus ojos cariñosos; el canario amarillo lo había contemplado con los ojillos negros antes de dormirse en un rincón de su jaula. Hasta los ratoncillos grises, a pesar del tremendo miedo que les daba el gato, se habían atrevido a echar un vistazo al árbol en un momento en que no había nadie.





Pero no todos habían tenido tanta suerte; alguien no lo había visto. Eran... ¡las arañas! como saben, viven en los rincones soleados de las casas y en los oscuros rincones de los sótanos. Habían resuelto contemplar el magnífico árbol, igual que los demás de la casa. Pero desafortunadamente, antes de Navidad hubo limpieza en toda la casa; barrieron todo, sacudieron, y cerraron todo. La escoba llegaba a todos los rincones y el plumero no dejaba una telaraña.



Nadie podía parar en casa con tal alboroto. Por eso ellas no habían podido ver el árbol de Navidad.

A las arañas les gustaba mucho saber y ver todo lo que pasa; así es que estaban muy molestas. Al fin pensaron: “¿Y si se lo contáramos al Niño? Quizás Él lo arreglaría.”



Así, pues, se acercaron al Niño Jesús y le dijeron: “Querido Niño, todo el mundo en la casa ha visto el árbol de Navidad y mañana lo verán hasta los pequeños. Pero a nosotras no nos dejarán entrar y no lo podremos ver ni por un ladito. Tú sabes bien que nosotras somos muy caseras, que no salimos nunca, que nos gustan las cosas bonitas..., pero ahora han hecho limpieza... y ¡nos han sacado! No

podremos ver el árbol; no lo podremos ver.”

El Niño se compadeció de las pobres arañas y les dio permiso para que fuesen a contemplar el árbol.

Por la noche, cuando todos dormían, las dejó llegar al gran salón. Las arañas fueron bajando pasito, pasito, fueron subiendo de los sótanos; con mucho cuidado se deslizaron por debajo de la puerta y se encontraron en el gran salón. Estaban todas: las mamás-arañas, los papás-arañas, las abuelas-arañas y los abuelos-arañas, hasta las arañas pequeñas. Corrieron por el suelo con sus ocho patitas y llegaron al pie del árbol.

Y entonces treparon pasito, pasito de rama en rama, hasta llegar a lo más alto ¡Trepaban y miraban! ¡Estaban tan contentas y encontraban el árbol tan bonito! Arriba, abajo, en la punta de las

ramas, en el tronco, en las velas, en los juguetes, pasito, pasito pasaban...



Estuvieron allí hasta que lo hubieron visto todo; y entonces se volvieron al sótano muy contentas.

Y como la Nochebuena estaba ya muy avanzada, el Niño Jesús bajó para bendecir el árbol y todas las cosas bonitas que lo adornaban. Pero cuando llegó allí ¡a que no adivináis lo que halló!
¡Telarañas!



Por todas partes donde las arañas habían pasado, habían dejado sus largos hilos de seda. ¡Y habían pasado por todas partes...!

¡Era una cosa muy rara ver todo el árbol cubierto de hilo gris!

¿Qué haría el Niño? Él sabía que a las mamás no les gustan nada las telarañas. No, de ninguna manera. ¡Un árbol de Navidad cubierto de telarañas!
¡Imposible!



El Niño Jesús pensó un momento. Luego tocó el árbol con su dedo y todas las telarañas empezaron a resplandecer como si fueran de oro.



¡Brillaban y rebrillaban entre las ramas; y los largos hilos dorados lo cubrían todo!
¡Qué maravilloso era!

Desde entonces siempre se colocan hilos dorados en el árbol de Navidad.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

1. Literal (recordar) (Marca la respuesta correcta)

¿Cómo estaba decorado el árbol de navidad al inicio?

- a) Con bolas de nieve y estrellas brillantes y muchos juguetes.
- b) Con velas de colores y bolas de nieve y muchos juguetes.
- c) Con sus velas y bolas brillantes, naranjas, manzanas y nueces, y muchos juguetes.
- d) Con bolas de colores y velas brillantes y muchos juguetes.

2. Literal (identificar detalles)

Une por medio de una línea el objeto con su característica según lo leído en el cuento

BOLAS

MUCHOS, MUCHOS

NARANJAS

ALEGRES

MANZANAS

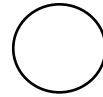
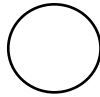
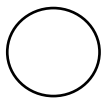
ROJAS

JUGUETES

BRILLANTES

3. Literal (secuenciar)

Ordena la secuencia según la historia del cuento, colocando el número 1 a lo primero que ocurrió y así sucesivamente.



4. Inferencial (clasificar)

Une con una línea a cada personaje del cuento----- con su comportamiento.



AMIGABLE



BRILLANTE



COMPASIVO



5. Inferencia (describir - explicar) Escribe como son las arañas según el cuento



Las arañas son:

6. Inferencial (resumen sintetizar) **escoge el resumen adecuado para el cuento**

- a. Todos ven el árbol de navidad menos los ratones y las arañas – ratones y arañas están escondidos porque las criadas hacen el aseo con sus plumeros – El niño Dios los ayuda a ver el árbol y las arañas con los ratones dejan muchas telarañas – El niño Dios toca las telarañas y las convierte en hilos dorados.
- b. El árbol de navidad está listo para Nochebuena – Todos ven el árbol: adultos, el perro, el gato, el canario, los ratones menos las arañas – Hacen limpieza en la casa por todo lado con sus plumeros y las arañas deben estar escondidas – Las arañas acuden al niño Dios para que les ayude a ver el árbol – El niño Dios las ayuda y las arañas pueden ver el árbol dejando telarañas por todo lado – el niño Dios toca las telarañas y las vuelve hilos dorados que adornan más el árbol y queda así para siempre.
- c. Todos pueden ver el árbol de navidad menos las arañas y el gato – las criadas hacen aseo por todo lado con sus plumeros espantando a todos los animales – El niño Dios les ayuda a ver el árbol de navidad y queda muchas telarañas - el niño Dios toca las telarañas y las vuelve hilos dorados que adornan más el árbol y queda así para siempre.

7. Inferencial (analizar) **¿Cómo resuelven las arañas el problema para poder ver el árbol de navidad?**



- a. Llaman a sus amigos el perro, el gato, el canario y los ratones para que les ayuden pasito, pasito a ver el árbol de navidad.
- b. Le cuentan al niño Dios, y él se compadece, y les permite de noche llegar pasito, pasito al árbol de navidad.
- c. Aprovechan cuando la familia duermen y se van pasito, pasito a ver el árbol de navidad.

8. Inferencial (Indicar causa – efecto)

¿Qué efectos se siguen de las siguientes situaciones?

- Las arañas se esconden en Los sótanos --- ¿Por qué? _____
 - Las arañas no pueden ver el árbol ¿entonces? _____
 - Las arañas pasan por todo el árbol de navidad ---- ¿Qué sucede? _____
- _____
- _____

9. Crítico (juzgar – criticar) **marca con una X la frase con la que estás de acuerdo y explica.**

Está bien que los animalitos domésticos: perro, gato, canario y hasta las arañas disfruten del árbol de navidad.

_____ te parece que está bien. ¿Por qué? _____

_____ te parece que está mal. ¿Por qué? _____

10. Crítico (evaluar)

¿Cuál es el propósito del texto?

- a. **Explicar la importancia de limpiar la casa en navidad.**
- b. **Explicar por qué se colocan hilos dorados en el pesebre.**
- c. **Demstrar que la navidad es importante para todos**
- d. **Dar a conocer la importancia del niño Dios en la navidad.**