

Universidad Externado de Colombia

Maestría en Educación

Modalidad Profundización

Énfasis en Didáctica del Lenguaje



Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes

Barbosa Forero Sandra Ligia

Asesor

Cecilia Dimaté

Línea de investigación: Pedagogía y didáctica del lenguaje, las matemáticas y las ciencias

Bogotá, D.C., 30 de Julio de 2017

Nota de aceptación

Líder de Investigación

Jurado

Jurado

Bogotá, D. C., agosto de 2018

Contenido

	Pág.
Resumen	7
Introducción	11
Capítulo 1	13
1 Diagnóstico Institucional	13
1.1 Interés Temático	19
Capítulo II	21
2 Problema generador	21
2.1 Descripción del problema	21
2.2 Delimitación de la Problemática.....	25
2.3 Pregunta orientadora de la intervención	26
2.4 Hipótesis de acción	26
2.5 Justificación Teórica.....	26
2.5.1 El proceso de lectura	27
2.5.2 Estrategias de lectura.....	28
2.5.3 Estrategias cognitivas y metacognitivas.....	29
2.6 Fundamentación didáctica	36
Capítulo III	38
3 Ruta de acción.....	38
3.1 Objetivos de la intervención pedagógica.....	38
3.1.1 Objetivo general	38
3.1.2 Objetivos específicos	38
3.2 Propósitos de aprendizaje	38
3.3 Participantes.....	39


3.4	Estrategia didáctica.....	40
3.5	Actividades seleccionadas	41
3.6	Instrumentos de evaluación	41
3.6.1	Nivel Literal	41
3.6.2	Nivel Inferencial.....	42
3.6.3	Nivel Crítico Intertextual	43
	Capítulo IV	44
4	Sistematización de la experiencia de intervención	44
4.1	Descripción de la intervención	44
4.2	Acciones pedagógicas.....	45
4.3	Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención.	48
4.4	Resultados y análisis de cada categoría	51
4.5	Evaluación de la propuesta de intervención	57
	Capítulo V	61
5	Conclusiones y Recomendaciones	61
5.1	Conclusiones.....	61
5.2	Recomendaciones	63
5.3	Propuesta de Sostenibilidad de la Intervención Pedagógica.....	66
	Referencias	70

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Niveles de lectura. Secuencia Didáctica	41
Tabla 2. Instrumentos de evaluación. Rúbrica evaluación nivel Literal.	41
Tabla 3. Instrumentos de evaluación. Rúbrica evaluación nivel Inferencial.	42
Tabla 4 Instrumentos de evaluación. Rúbrica evaluación nivel Crítico.	43
Tabla 5. Matriz Categorial	48
Tabla 6. Plan de acción- Recomendaciones Institucionales 2018 -2019.....	67
Tabla 7. Plan de acción- Recomendaciones Disciplinarias 2018-219.....	68
Tabla 8. Rúbrica Diagnostico Lectura y Escritura	74
Tabla 9. Rúbrica Diagnostico Oralidad	77
Tabla 10. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 1	78
Tabla 11. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 2	79
Tabla 12. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 3.....	80
Tabla 13. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 4	81
Tabla 14. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 5	81
Tabla 15. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 6	82
Tabla 16. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 7	83
Tabla 17. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 8	84
Tabla 18. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 9	85
Tabla 19. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 10	86
Tabla 20. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 11	86
Tabla 21. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 12	87
Tabla 22. Diarios de campo correspondientes a las doce sesiones de la propuesta	89
Tabla 23. Resultados valoración de la propuesta por los estudiantes participantes	102

Tabla 24. Resultados aplicación encuesta a docente	104
Tabla 25. Cronograma actividades propuesta	105

Resumen

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 4

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de Grado
Acceso al documento	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
Título del documento	Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes
Autor(es)	Barbosa Forero Sandra Ligia
Director	Cecilia Dimaté
Publicación	
Unidad Patrocinante	
Palabras Claves	Proceso lector, Comprensión Lectora, Estrategias cognitivas y metacognitivas, Acciones Pedagógicas, Secuencia Didáctica.

2. Descripción

Este proyecto surge como respuesta a la problemática encontrada en los estudiantes del grado 402 del colegio José Acevedo y Gómez, en quienes se ha podido establecer que tienen dificultades al acercarse al texto, decodificarlo y más aún, comprenderlo en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual, lo que no les permite sentir motivación hacia este proceso, por lo tanto, se les dificulta entender lo leído.

En razón a lo anterior con la intención de dar solución a dicha problemática se presenta la propuesta de intervención, fundamentada en una secuencia didáctica y centrada en el proceso lector con una adecuada comprensión y apoyada en estrategias cognitivas desde una mirada constructivista, partiendo de la identificación de la problemática dentro del contexto, para luego diseñar las actividades con las que se logró potencializar el aprendizaje de los estudiantes realizando la evaluación del proceso, en cada una de las categorías de análisis establecidas, las cuales fueron sistematizadas y analizadas.

3. Fuentes

Arias-Gundín, O., Fidalgo, R., & Robledo, P. (2012). Metacognición y Comprensión Lectora: Conocimiento y uso de estrategias. *Revista de Psicología, N°1-Vol.2*, 195-201.

Blythe, T., & et.al. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires : Paidós .

Carbonell Sebarroja, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

Careaga, A. (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente . *Educere vol. 5, núm. 15, octubre-diciembre,*, 345-352.

Cassany, D. (1999). *Construir la Escritura* . Obtenido de <http://books.google.es/books?id=>

Ty6UI3MFZe8 C&pg=PA47&dq=EL+ESCRITO+ES+UN+REMEDIOPARA+CONSERVAR+SABIDURIA+EN+PALABRA+DE+LLEDÓ&hl=e. p. 47.

Colegio José Acecedo y Gómez. (2007). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Colegio José Acecedo y Gómez.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad*. Obtenido de http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno1_web.pdf

Cooper, D. J. (1990). *Como mejorar la comprensión lectora. En I. Visor (Ed.)*. Madrid: Visor.

Freire, P., & Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona : Paidós-MEC.

Gutiérrez - Braojos, C., & Salmerón Pérez, H. (2012). *Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria*. Revista:Revista del Curriculum y Formación del Profesorado. VOL. 16, N.º 1 <http://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>

Hernández-Hernández, F. (2013). *La cultura visual en los procesos de documentación sobre cómo los jóvenes aprenden dentro y fuera de la escuela secundaria*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/263659960_Hernandez-Hernandez_Fernando_2013_La_cultura_visual_en_los_procesos_de_documentacion_sobre_como_los_jovenes_aprenden_dentro_y_fuera_de_la_escuela_secundaria_Visualidades_Goiania_v11_n2_jul-dez_p_73-91

ICFES. (2015). *Guía de Orientación saber 5º año 201*. Obtenido de www.icfes.gov.co/...saber.../guias-de-orientacion...guias-de-orientacion...saber...5...gu...

ICFES. (2016). *Folleto Informativo resultados prueba saber año 2015 colegios distritales*. Bogotá: ICFES.

Isaza Mejía, B. H., & Castaño Lora, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Obtenido de Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito SED.: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudaescuela/lectura/

Klein B., S. (2004). *Aprendizaje, principios y aplicaciones*. México : MacGraw Hill.

Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida , 2009, pp. 1. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 27, mayo-agosto*, 1-19.

Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela : lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lomas, C. (2006). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. I. Capítulo II*. Barcelona: Paidós .

Maturano, C. I., Soliveres, M. A., & Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 415-425.

Ministerio de Educaci Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educaciión Nacional. (2006). *Estandares Basicos de Competencia*. Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de competencias de lenguaje*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Evaluación para los aprendizajes*. Obtenido de Al Tablero: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-162342.html>

Molina Vásquez, J. A. (2015). *Caracterización del modelo pedagógico enseñanza para la comprensión en el Liceo Infantil Tomás de Iriarte*. Obtenido de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2333/1/MolinaV%C3%A0squezJudithAmparo2015.pdf>

Ordoñez, C. L. (2012). Educación para el bilingüismo y aprendizaje de maestros: comprensión del desempeño auténtico en la acción de cambiar prácticas pedagógicas. *Segunda época • N.o 36*, 3-22.

Pérez Zorrilla, M. d. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora: Dificultades y Limitaciones. *Revista de Educación, núm. extraordinario*, 121-138.

Pérez, M., & Roa, C. (2010). *Herramientas para la vida: Hablar leer y escribir para comprender*. Bogotá: CERLALC.

Posner, G. (2005). *Análisis de Currículo*. México D.F.: McGraw-Hill, S.A. (Tercera edición).

Rendondo González, M. Á. (2008). Comprensión lectora. *Innovación y Experiencias Educativas No., 14*, 1-8.

Sole, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Stone, W. (febrero de 1999). *La enseñanza para la comprensión*. Obtenido de http://isfdmacia.zonalibre.org/Stone_Wiske_Ense%C3%B1anza%20para%20la%20comprensi%C3%B3n.pdf

Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2011). *Secuencias Didácticas de Aprendizaje y Evaluación de Competencias en la educación superior*.

Valderrama Araque, Y. T., Barragán Ramírez, C., & Maya Poveda, C. A. (2017). *Estrategias pedagógicas y didácticas para el fortalecimiento de procesos metacognitivos para la comprensión lectora en estudiantes del grado segundo del Centro Educativo Rural Media Luna, anexo el Placer, corregimiento de Santa Elena*: http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2506/1/D0334_yuliet_cenaida_cristian.pdf

Velandia Quiroga, J. (2010). *Metacognición Y Comprensión Lectora. La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m.pdf;j>

4. Contenidos

El trabajo de profundización está conformado por cinco (5) capítulos y cada uno con los siguientes contenidos.

Capítulo I. Diagnóstico institucional

Capítulo II. Problema generador, que consta de los siguientes apartados: Descripción del problema, Delimitación de la problemática, Pregunta orientadora de la intervención, Hipótesis de acción y Justificación teórica en la que se abordan conceptos relacionados con la temática desarrollada como: El Proceso de lectura, Estrategias de lectura y estrategias cognitivas y metacognitivas.

Capítulo III. Ruta de acción: Se describen los objetivos de la intervención pedagógica tanto general como específicos, Propósitos de aprendizaje, Participantes, Estrategia didáctica, Actividades seleccionadas, Instrumentos de Evaluación en los niveles Literal, Inferencial y Crítico Intertextual.

Capítulo IV. Sistematización de la experiencia de intervención. Este capítulo presenta la Descripción de la Intervención, Acciones pedagógicas, Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención, Resultados y análisis de cada categoría y la Evaluación de la propuesta de intervención.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

5. Metodología

La metodología usada para la intervención se fundamentó en el diseño e implementación de una secuencia didáctica que consta de doce sesiones en las que se plantean actividades para fortalecer en los estudiantes del grado 402 del colegio José Acevedo y Gómez su comprensión lectora en los niveles literal, inferencial, crítico intertextual, las cuales fueron apoyadas por estrategias cognitivas.

6. Conclusiones

El generar situaciones y crear espacios en que los niños puedan escoger, manipular y leer diferentes tipos de libros incentivan la lectura, es por eso que como parte de la intervención Que Aventura es la Lectura (grado Jardín) se creó y organizó en el aula una Biblioteca, la cual se convirtió en pieza fundamental de la intervención porque flexibiliza el acceso a los libros y promueve la lectura con diferentes propósitos no solamente para los niños, sino también para las familias en general.

La biblioteca permitió que los niños identificaran el propósito para leer, predisponiendo un uso de una modalidad de lectura específica que favoreció la comprensión lectora y permitió el acercamiento a diferentes tipologías textuales, las cuales se pudieron trabajar a partir de variados propósitos de lectura, fortaleciendo el gusto y la funcionalidad de la misma.

Apostándole a este modelo lector, las dos intervenciones tituladas Que Aventura es la Lectura y Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes, iniciaron la profundización en los tres niveles de lectura, observándose que estos deben ser trabajos simultáneamente en cada una de las actividades, partiendo del hecho de que el nivel de lectura más complejo es el crítico intertextual, pero es el que más se debe fortalecer para lograr lectores autónomos, capaces de decidir cuando su comprensión es correcta o no, con capacidad para detectar la coherencia e inconsistencias, analizando el texto y buscando pistas que evalúen su interpretación.

En la intervención de Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes, la estrategia permitió la activación de estrategias cognitivas que ampliaron esquemas mentales favoreciendo automáticamente la comprensión de textos y metacognitivas porque a través la realimentación de cada una de las actividades, el estudiante pudo reconocer sus errores, corregirlos y simultáneamente aprender de ellos, iniciándose un proceso de reflexión de sus procesos de aprendizaje proyectándose a la adquisición de estas estrategias metacognitivas.

Elaborado por:	Barbosa Forero Sandra Ligia
Revisado por:	

Fecha de elaboración del			
Resumen:	9	07	2018

Introducción

La educación ha influido sobre el ser humano a través del tiempo, con el objetivo de formarlo integralmente; por tal motivo la lectura con una adecuada comprensión contribuye a desarrollar la capacidad interpretativa, reflexiva y creativa, convirtiéndose en una de las herramientas que permite al hombre desenvolverse en cualquier contexto.

En Colombia el sistema educativo ha ido cambiando en los últimos tiempos, puesto que todos sus procesos están siendo trabajados por competencias, entendidas como el saber hacer, e implica el desarrollo de los procesos cognitivos, a través de los cuales se adquiere la capacidad para crear conocimiento, aplicarlo y justificarlo, mediante la comunicación con las demás personas. A entender de la autora del presente proyecto, esto lo logra mediante un proceso de pensamiento y por medio de este el individuo explica, interpreta y comprende su realidad; por tal motivo es importante potencializar la lectura y su comprensión desde el comienzo de la educación, estimulando a los estudiantes de cualquier edad, de una manera adecuada y significativa, para que la conciban como un proceso agradable y placentero, logrando crear un hábito de lectura con una adecuada comprensión, para que a medida que vayan avanzando en sus procesos de aprendizaje, sean seres capaces de interpretar realidades, comprenderlas y participar de los cambios del momento actual, involucrándose de manera activa en cada uno de los aspectos que faciliten ampliar sus conocimientos y sus pensamientos para convertirlos en seres independientes, recursivos, competitivos, autónomos, espontáneos, creativos y capaces de enfrentarse a todos los retos que se le presenten.

Este proyecto surge como respuesta a la problemática encontrada en los estudiantes del grado 402 del colegio José Acevedo y Gómez, en quienes se ha podido establecer que tienen dificultades al acercarse al texto, decodificarlo y más aún, comprenderlo en los niveles literal,

inferencial y crítico intertextual, lo que no les permite sentir ninguna motivación hacia este proceso, por lo tanto, se les dificulta entender lo leído.

En razón a lo anterior con la intención de dar solución a dicha problemática, se presenta la propuesta de intervención fundamentada en una secuencia didáctica y centrada en el proceso lector con una adecuada comprensión, apoyada en estrategias cognitivas desde una mirada constructivista a partir de la identificación de la problemática dentro del contexto, para luego diseñar las actividades con las que se potencializa el aprendizaje de los estudiantes.

Es pertinente resaltar que en este documento tanto el capítulo I como el V, son de origen institucional, por lo tanto, también hace parte de otro proyecto de profundización realizado por Cielo Cristina Rojas Linares.

Esta maravillosa experiencia permitió a la docente autora del presente trabajo poner en práctica, perfeccionar, complementar y aplicar los conocimientos adquiridos durante este proceso de maestría en la Universidad Externado de Colombia, lo cual se ve reflejado en su quehacer pedagógico y en beneficio de los niños, niñas y adolescentes que llegan a su aula en busca de docentes idóneos y éticos que compartan sus saberes con responsabilidad.

Capítulo 1

Diagnóstico Institucional

El Diagnóstico Institucional del colegio I.E.D José Acevedo y Gómez buscó identificar y materializar las problemáticas más relevantes del centro educativo a través del análisis del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), del modelo pedagógico, del currículo y la recolección de datos sobre el funcionamiento general de la institución, para darles una solución, corregirlas y mejorar la calidad educativa de niños, niñas y jóvenes, a través del diseño, aplicación, sistematización y evaluación de la intervención educativa.

El colegio I.E.D. JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ se encuentra ubicado en la localidad cuarta de San Cristóbal. La sede A (bachillerato), localizada en el barrio San Pedro más exactamente en la Transversal 4 Este # 27-55 Sur -y la sede B (primaria) en el barrio Ramajal en la Av. 30 A sur # 10 - 78 este. La institución, desde el Proyecto educativo institucional, promueve una filosofía humanista, considerando al estudiante como centro del proceso pedagógico y tiene como misión:

Formar estudiantes como líderes gestores culturales en diferentes ámbitos del desarrollo humano, con una sólida formación académica estética y artística, mediante la integración y dinamización de diferentes procesos académicos y convivenciales, desarrollando su proyecto de vida y su interacción con el entorno social. (I.E.D Colegio José Acevedo y Gómez, 2007, p. 6)

Así mismo, para lograr su misión, el colegio desde el año 2007 adoptó el modelo de Enseñanza para la Comprensión (Epc) como eje articulador y gestor de su PEI Comunicarte, el cual busca:

Formar un ser humano autónomo, comunicador, respetuoso de las ideas y la dignidad del otro, con espíritu de servicio, capaz de crear y proponer soluciones a

los problemas de su entorno a través de manifestaciones culturales y artísticas con sentido social y amor al trabajo. (I.E.D Colegio José Acevedo y Gómez, 2007, p.

6)

Es por esto, que el colegio José Acevedo y Gómez, Institución Educativa Distrital, le apuesta al arte (en la modalidad de música, danza, teatro y en media vocacional en Diseño gráfico) y a la comunicación como estrategias formadoras y facilitadoras del desarrollo integral de los estudiantes a través del PEI, en el que tiene en cuenta la interacción e influencia entre él y su entorno. El arte porque es “una herramienta potente para impulsar el desarrollo emocional e intelectual de quienes encuentran en la expresión artística, un lenguaje y un vértice desde donde comprender el mundo y conectarse con los otros” (Ottone, 2016, p. 6) y la comunicación según el MEN(2006) supone formar a individuos capaces de relacionarse con otros, de reconocerse (a la vez de reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa.

En ese sentido, para la apropiación artística, el colegio JAG implementa desde la primaria, semilleros de formación complementaria en teatro, canto, música, danzas, fotografía, artes plásticas y cultura festiva, cuyos objetivos se dirigen al: aprovechamiento del tiempo libre, afianzamiento en las debilidades desde las diferentes asignaturas y el descubrimiento de nuevos talentos-habilidades desde el arte. Así mismo, motiva a los jóvenes a amar esta disciplina, enfocándose en la posibilidad de apostarle al arte dentro de sus proyectos de vida.

Conviene subrayar, que desde grado noveno se hace profundización frente al trabajo de media fortalecida, direccionándose en conocimiento y apropiación para que finalmente desde el año 2018, según resolución expedida por el Ministerio de Educación Nacional, se titulen bachilleres académicos con énfasis en arte y diseño, respondiendo directamente a los parámetros establecidos dentro del PEI.

Para lograr lo mencionado anteriormente, desde la Enseñanza Para la Comprensión se deben enseñar disciplinas, según Unger y Wilson (1997), estas son “conjuntos de ideas y conocimientos, organizados alrededor de principios y reglas particulares y específicas” (p.28). Las disciplinas que contemplan estos autores son: académicas, relacionadas con las asignaturas de tipo tradicional, matemáticas, ciencias naturales y sociales, ed. física, historia, religión y música; las disciplinas sociales son todas aquellos valores y formas de actuar relacionadas con la cultura y la sociedad; por último, las disciplinas personales que buscan el conocimiento y la comprensión de sí mismo. (Unger y Wilson, 1997)

Teniendo en cuenta esta clasificación, el colegio las contempla organizadas por áreas de pensamiento. Los docentes se integran según estas áreas y son ellos los encargados de establecer el currículo, entendido este como el plan de estudios de los alumnos, en donde el profesor tiene la autonomía para establecer las metas, diseñar las estrategias, definir la metodología y proponer las actividades a través de las cuales quiere lograr la comprensión de los temas. La institución por tener énfasis en artes les ofrece a los alumnos una intensidad considerable en esta área, ya que dentro de las asignaturas figura música, artes plásticas, danzas y teatro.

Además, dentro de la dinámica del trabajo por áreas, empieza a vislumbrarse la materialización del currículo oficial, es decir aquel que queda en la plataforma institucional y el cual va a orientar nuestro quehacer pedagógico, durante el año el docente prepara sus clases por semanas ciñéndose a la secuencia didáctica, ordenando e interrelacionando estructuradamente el modelo de Enseñanza para la Comprensión.

Por consiguiente, la secuencia didáctica permite ejecutar el currículo oficial y a su vez gestionar el currículo operativo, en el cual los docentes procuran cumplir con el plan de estudios, respetando la secuencia didáctica para alcanzar las metas de desempeño, lo que se dificulta porque la institución es pequeña, carece de espacios suficientes y aunque cuenta con

algunos recursos tecnológicos como televisores, computadores y video beam, estos son insuficientes; además en la sede B estos elementos se encuentran en aulas ocupadas permanentemente siendo destinados a otras actividades o son de difícil acceso, como es el caso de los computadores, que se deben sacar para utilizarlos y volverlos a guardar en las maletas. En cuanto a la red de internet, esta es deficiente, la señal se pierde con facilidad, tiene acceso limitado y, en consecuencia, el docente frecuentemente debe improvisar para lograr la realización de sus actividades.

En cuanto al currículo oculto, este permite evidenciar el desconocimiento general de los docentes sobre el modelo pedagógico Epc, pues apenas con cierta información, la experiencia, la mejor intención pedagógica e imprimiendo el sello personal, intentan orientar a los alumnos para llevar a cabo el proceso de comprensión, buscando alcanzar buenos desempeños.

Por consiguiente, el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión está fundado en la definición de la comprensión como desempeño creativo. De tal manera, que ésta siempre entraña invención personal y “nunca puede ser simplemente transmitida de un generador a un receptor, sino que debe ser construida a partir de la propia experiencia y del trabajo intelectual del estudiante”. (Stone, 1999, p. 26).

Es por esto que la comprensión permite que el alumno construya el conocimiento a partir de lo que sabe y se involucre en acciones o desempeños relacionados con el tema de estudio, para Perkins (1997) citado por Ordóñez (2004) los desempeños o acciones permiten construir y plasmar la comprensión en desarrollo de quien aprende.

Teniendo en cuenta que el desempeño implica acción, una acción que surge de la reflexión sobre un concepto nuevo a partir de los conocimientos que se tenía sobre él, este le permite al alumno ir más allá de la simple representación mental, ya que esta, por sí sola no garantiza

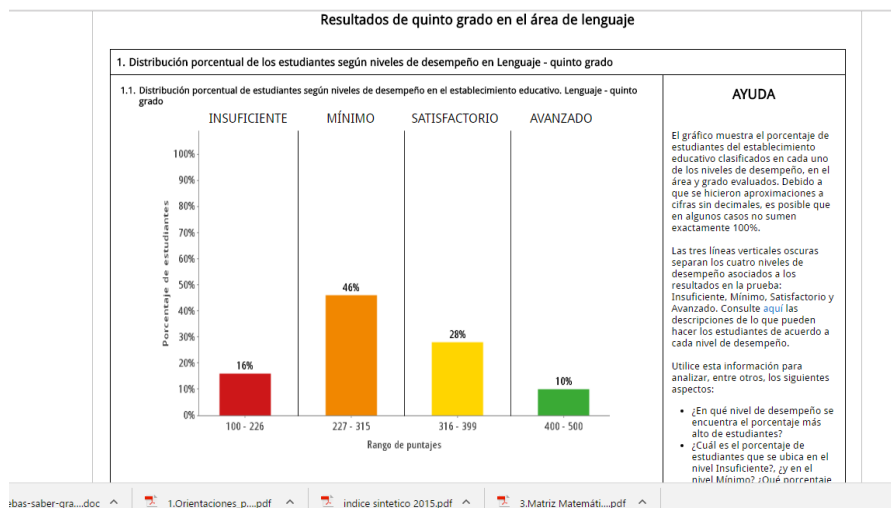
que pueda manejar el concepto, utilizándolo para solucionar situaciones o problemas similares.

De hecho, la enseñanza para la comprensión busca entregar un aprendizaje sólido y que perdure. Procura que los alumnos puedan utilizar lo que aprenden y no sólo aprendan por aprender. Ahora, el profesor no es sólo un transmisor de conocimientos, lo que debe hacer es ayudar a crear puentes entre el contenido del alumno y permitir que los mismos alumnos construyan puentes entre los distintos contenidos (Blythe, 1999).

Teniendo en cuenta el modelo, el docente se convierte entonces en un orientador y mediador entre el estudiante y el conocimiento, un guía que traza una ruta de desempeños que ayudarán al estudiante como agente dinámico, reflexivo e innovador a comprender cada vez mejor el tema tratado; para ello es necesario un proceso de evaluación y seguimiento diagnóstico continuo para orientar y reformular, es decir cambiar o agregar de acuerdo a los nuevos hallazgos, corregir o superar las dificultades encontradas y estimular los logros en el aprendizaje.

Todas estas actividades no se han podido mantener en el tiempo debido a la dificultad que existe en el trabajo interdisciplinario que es otro de los aspectos preocupantes dentro de la institución y al cambio masivo de docentes, cuando la secretaría de Educación ha realizado los concursos y convocatorias.

Cabe señalar que otra herramienta para recoger información sobre la dinámica de la institución en el área del lenguaje, área estrechamente relacionada con la comunicación, razón de ser del P.E.I del colegio, son las Pruebas Saber del grado quinto de 2015, con las cuales se pudo evidenciar que a pesar de las estrategias asumidas por la institución los resultados especialmente en esta área no son los mejores como lo demuestra la siguiente gráfica:



Figuras 1. Análisis de resultados índice sintético de calidad- grado quinto (2015)

Por lo cual, se puede observar que el nivel de desempeño donde se encuentra el porcentaje más alto de estudiantes de grado quinto es mínimo, con un rango de puntajes entre 227 y 315, con un 46%. En el nivel insuficiente 16%, nivel satisfactorio 28% y en el nivel avanzado 10%, siendo este el nivel de desempeño, donde se encuentra menor porcentaje de estudiantes.

Análisis de Debilidades y Fortalezas de Competencias y Componentes

Al analizar las fortalezas y debilidades frente a las competencias en el área de lenguaje del grado quinto el colegio es relativamente muy débil en la competencia comunicativa-lectora y muy fuerte en comunicativa escritora; en cuanto a las fortalezas o debilidades en cada uno de los componentes evaluados en el área de lenguaje, el colegio J.A.G presenta debilidad en el componente semántico, es fuerte en el componente sintáctico y pragmático. Las debilidades se evidencian en la competencia comunicativa lectora y en el componente semántico, ya que el 46% de los alumnos realiza una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos) (ICFES, 2016), dificultándoseles la comprensión del significado del texto, el reconocimiento de información implícita lo que le impide el planteamiento de inferencias y la definición de palabras a partir del contexto.

En conclusión, las actividades por sí solas no garantizan los resultados en términos de comprensión, los docentes con buenas bases teóricas y los alumnos, como protagonistas, son esenciales para que estos procesos se den con éxito. Por otro lado el modelo de enseñanza para la comprensión es mucho más que la aplicación de una secuencia didáctica, implica toda una postura del docente como agente mediador, del alumno como protagonista y constructor de conocimiento y una forma de ver el aprendizaje no como la memorización de conceptos, sino como la adquisición de conocimiento y comprensión de los mismos, permitiendo desarrollar la habilidad de pensar y actuar de forma flexible de acuerdo a lo que se sabe (Perkins, s.f, citado por Wiske, 1999). Así mismo, es necesario el empoderamiento de la institución en cuanto al modelo pedagógico, generando un documento que fundamente las bases teóricas de la enseñanza para la comprensión, permitiendo que todos los docentes fortalezcan su concepción con respecto al modelo, se apropien de él poniéndolo en práctica en las aulas lo transmitan a los alumnos y también a los docente nuevos que lleguen a la institución con miras a perpetuar su aplicación evitando que este desaparezca ante las prácticas docentes de carácter individual que se dan con motivo de las nuevas contrataciones y traslados.

Por otro lado, la labor docente es un constante reto en el cual aprendemos enseñando, pues nos invita a renovar nuestras prácticas docentes de acuerdo al contexto donde nos desenvolvemos, creando espacios transformadores, motivadores y formadores de mejores seres humanos. “Indudablemente, una parte de la función de la educación consiste en ayudarnos a escapar -no del tiempo que nos toca vivir, pues estamos atrapados en él, sino de las limitaciones emocionales e intelectuales de nuestro tiempo” T. S. Eliot (1888 – 1966).

1.1 Interés Temático

Teniendo en cuenta el diagnóstico institucional y las reflexiones surgidas durante la maestría, la propuesta de intervención se circunscribe en el área de Humanidades en lengua

castellana, dentro de la dimensión comunicativa, más exactamente en comprensión lectora.

Este componente busca desarrollar habilidades que le permitan al niño entablar una relación con el texto a través de la cual puede entender el significado del mismo e indirectamente relacionarse con el autor.

Capítulo II

Problema generador

En este capítulo se presenta la descripción del problema en el que se destacan las dificultades de los estudiantes del grado 402 del colegio José Acevedo y Gómez frente a la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico.

2.1 Descripción del problema

Desde la observación de la práctica pedagógica cotidiana, se ha podido establecer que los estudiantes del grado 402 jornada mañana del colegio José Acevedo y Gómez, presentan dificultades en el proceso lector relacionadas entre otros aspectos con el poco interés en practicar lectura en diversos contextos y sus mínimos hábitos lectores, lo que contribuye a incrementar la problemática que, además, se refleja en otros momentos de su aprendizaje.

Teniendo en cuenta los resultados académicos en el primer trimestre del 2017, año en que se inicia el presente proyecto, al revisar y analizar la Plataforma Oarsoft¹ y la prueba trimestral² se encontró que los bajos resultados no fueron por desconocimiento de conceptos dado que en pruebas orales el panorama fue completamente distinto, asumiendo que las falencias están en la interpretación y comprensión de lectura; esto corroborado a través de la observación y la revisión de la plataforma específicamente en el área de humanidades.

Igualmente, el producto de notas una vez terminado el trimestre y registrados en plataforma Oarsoft, en área de humanidades, específicamente en las asignaturas de plan lector

¹ Plataforma virtual en la que a nivel institucional se registran notas, el observador del estudiante, los datos personales, los cuales pueden ser revisados por los mismos estudiantes, padres de familia, docentes y directivos bajo una contraseña.

² Prueba trimestral que el colegio aplica por asignatura, como evaluación de los procesos desarrollados en el trimestre y como preparación para la aplicación de las pruebas Saber.

y escritura y ortografía se encuentran en un promedio de 3.5 que es la nota mínima con relación a otras asignaturas.

Tal como se mencionó en el diagnóstico institucional, al analizar las fortalezas y debilidades frente a las competencias en el área de lenguaje del grado tercero 2016, comparado con instituciones que tienen puntajes similares en la misma área y grado, el colegio es relativamente muy débil en la competencia comunicativa-lectora, y muy fuerte en comunicativa escritora; en cuanto a las fortalezas o debilidades en cada uno de los componentes evaluados en el área de lenguaje, el colegio presenta debilidad en el componente semántico, pero es fuerte en el componente sintáctico y pragmático.

Para corroborar la existencia de la situación problemática en el área de humanidades, se adaptó y aplicó la prueba estandarizada del ICFES (2015) que evaluó lectura escritura y oralidad, a los veintitrés estudiantes del grado 402 (Ver Anexo A, B.), cuyos resultados se presentan a continuación:

Proceso de Lectura

En la competencia comunicativa, prueba de lectura (Ver Anexo A), componente semántico, se recuperó información explícita del contenido del texto, obteniendo un nivel de desempeño mínimo en un 60% y un 40% con nivel de desempeño medio.

El componente pragmático, evaluando información explícita o implícita de la situación de comunicación, arrojó como resultado que el 43%, contestó correctamente y el 57% lo hizo en forma inadecuada.

En el componente sintáctico se identifica la estructura contenida en el texto, con un 47% acertado, mientras que el 63% no presenta una estructura correcta.

De los resultados anteriores se puede evidenciar que los estudiantes comprenden lo explícito dentro del texto -nivel literal-, sin embargo, lo correspondiente al nivel inferencial se les dificulta, dado que no pueden predecir y deducir de la información contenida que se

suministra en el texto, además no se arriesgan a asumir una postura crítica frente a la lectura, es decir no tienen la capacidad de exponer su criterio y punto de vista sobre el contenido del texto.

Lo anterior coincide con el pensamiento de Freire y Macedo (1989) quienes afirman que “muy pocos estudiantes reflexionan sobre lo que perciben del texto, y por consecuencia no generan ideas nuevas, carecen de creatividad y no son constructores de su propio conocimiento” (pág.75).

Proceso de escritura

Componente semántico donde se proveen temas, contenidos o ideas atendiendo a un propósito, se obtuvo como resultado con nivel de desempeño satisfactorio, 84%, mientras que el restante 16% presentaron dificultades en este componente.

En el mismo componente, pero dando cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación, el 78% obtuvo un resultado satisfactorio mientras que el 22% no realizó el proceso en forma adecuada.

En relación con la afirmación de selección de mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas de un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión), atendiendo al tema central, el 69% obtuvo un resultado satisfactorio y por el contrario el 31% presentó serias dificultades.

Por último, en el componente pragmático en el que se prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa el 82% obtuvo un nivel satisfactorio y el 18% insatisfactorio, dado que presentaron serias deficiencias en este proceso. (Ver anexo A).

Oralidad

Atendiendo a la prueba de oralidad (Ver anexo B), se planteó una situación comunicativa del interés de los estudiantes, teniendo en cuenta el contexto, en este caso describir la experiencia del descanso realizado el día anterior en el parque, obteniéndose como resultado una valoración superior en el 65% dado que los estudiantes añadieron a la información algunos detalles, comentarios, valoración, opiniones utilizando un repertorio lingüístico adecuado a su edad, suficiente para desenvolverse con eficacia en conversaciones, así mismo construyeron oraciones que articulan en su discurso de manera razonable, continua y cohesionadas. Por el contrario, el 35% de los estudiantes no agregó detalles, se les dificultó expresarse, realizando descripciones sencillas evidenciándose un repertorio lingüístico escaso.

El 73% aporta información requerida de forma comprensible y logra transmitir los mensajes expresándolos mediante frases y párrafos, con algún tipo de dificultad en un discurso discontinuo, que sigue con cierto esfuerzo, obteniendo una valoración satisfactoria. El 27% intercambia información personal del entorno inmediato de manera limitada y no maneja situaciones concretas y previsibles necesitando ayuda del interlocutor, aporta solo unos datos que resultan insuficientes para transmitir el mensaje, muestra dificultad de comprensión y se expresa dando uso a palabras sueltas o enunciados inconexos, con pausas o silencios prolongados y frecuentes, con errores abundantes, arrojando como resultado una valoración básica.

La información recolectada permite generar procesos reflexivos, de tal manera que al someter los resultados de las pruebas de oralidad, lectura y escritura a riguroso análisis, se concluye que donde se encuentran mayores dificultades es en la parte de lectura, en sus tres componentes, semántico, sintáctico y pragmático, lo confirman las pruebas internas censales trimestrales, las externas como las SABER, y los resultados académicos del primer trimestre

con rendimiento básico en asignaturas de plan lector y escritura y ortografía y desde lo observado en el proceso individual de los estudiantes.

2.2 Delimitación de la Problemática

El presente ejercicio de profundización se realiza en el Colegio José Acevedo y Gómez, con 23 estudiantes del grado 402, a quienes se ha detectado una serie de dificultades en su proceso lector, específicamente en la comprensión de textos en sus tres niveles, literal, inferencial y crítico intertextual, al respecto Solé (1998) expone que,

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

Es por esto que la educación en la actualidad exige la promoción de una serie de cambios en las estrategias pedagógicas tradicionales y se recomienda replantear las herramientas tanto didácticas como pedagógicas para movilizar los actuales esquemas centrados en el uso instrumental en procesos lectores y escritores para dar paso a una propuesta que enfatice no solo en la transmisión de conceptos de forma estandarizada, sino que, a través de estrategias novedosas, actuales, significativas, que partan del interés de los estudiantes, se creen ambientes propicios que los motiven a hacerse partícipes de sus procesos de aprendizaje.

Lo anterior teniendo en cuenta que “si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones. Dado que es un objetivo fundamental de la escuela” (Solé, 1998, pág. 40)

Es por esto que se recurre al diseño e implementación de una secuencia didáctica en la que los 23 estudiantes del grado 402 participaron activamente, siendo constructores de su propio aprendizaje a través de actividades que partieron de sus intereses y necesidades, además, porque están apoyadas en las estrategias cognitivas, entendidas estas como todas aquellas conductas y procedimientos secuenciales, planeados y orientados por reglas, que le faciliten a los niños a aprender, pensar y ser creativos, con el fin de tomar decisiones y resolver problemas, entre otros el de interpretar, comprender, analizar, inferir, proponer, etc.

2.3 Pregunta orientadora de la intervención

¿De qué manera las estrategias cognitivas, contribuyen a optimizar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado 402 de la jornada mañana del colegio José Acevedo y Gómez?

2.4 Hipótesis de acción

Teniendo en cuenta las dificultades halladas y sustentadas en el diagnóstico, las cuales están relacionadas con el proceso lector con una adecuada comprensión en sus tres niveles, literal, inferencial y crítico intertextual, con el diseño e implementación de una secuencia didáctica fundamentada en estrategias cognitivas, se podrá favorecer la interpretación, comprensión de textos de los 23 estudiantes del grado 402 del Colegio José Acevedo y Gómez, además de lograr el interés y gusto por la lectura.

2.5 Justificación Teórica

A continuación, se presentan algunos conceptos claves para el desarrollo de la propuesta de intervención que denominaremos *Pequeños lectores grandes intérpretes* argumentados desde los aportes de algunos autores que se toman como referentes, siendo estos de gran

importancia y trascendencia para el tema de la comprensión lectora. Los conceptos más significativos que aborda el presente capítulo son: proceso de lectura, fases del proceso de lectura, estrategias de lectura, estrategias cognitivas, comprensión lectora, niveles de comprensión lectora y fundamentación didáctica.

2.5.1 El proceso de lectura

Es muy común ver hoy en día cómo el proceso de lectura aún se concibe como la manera que usa el ser humano para entender letras, símbolos, gráficos, es decir el desciframiento mecánico del código escrito. Según Isaza Mejía & Castaño Lora (2010) “leer es mucho más que decodificar; podemos decodificar sin comprender lo que leemos, sin esforzarnos por construir sentido, y allí no hay lectura. Leer es interactuar con un texto tratando de construir su significado” (pág. 35).

Por su parte Solé (1998) concibe la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, donde el primero aporta para dar sentido y significado a lo que lee, así mismo expone que se deben poner en juego diferentes procesos cognitivos para poder llegar a la construcción de sentido y así apropiarse del texto dentro de los que se puede destacar: identificar, interpretar, analizar, generalizar, entre otros.

Por tanto, desde el ámbito educativo el aprendizaje de la lectura debe surgir desde un proceso de mediación de los docentes, a través del cual los estudiantes aprendan a usar la lectura como medio de acceso al aprendizaje y de construcción de conocimientos. Ahora bien, si se realiza un proceso de lectura desde la comprensión, los estudiantes estarán en capacidad de aprender, ya que al estar en contacto con textos diferentes y comprender lo que su autor plasma en él, podrán acercarse a otras culturas, aventuras, lugares, a interpretar y enriquecer su lenguaje, lo que a la postre le beneficiará en el aprendizaje significativo de todas las áreas del conocimiento, para ello según Klein B., (2004) el “proceso en el que se

adquieren nuevos conocimientos mediante la interacción de las estructuras presentes en el individuo con la nueva información que le llega” (pág. 2); de forma que los nuevos datos, en cuanto se articulan con la información previa, adquieren un sentido y un significado para el sujeto que aprende.

Fases del proceso de lectura: De acuerdo con Solé (1998) para realizar un proceso de comprensión textual de manera procesual se deben tener en cuenta las fases que involucran el proceso lector:

Antes de leer: “permite dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes” (pág. 77).

Durante la lectura “Establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o dificultades para comprender” (pág. 101).

Después de leer: “Identificar el núcleo, sintetizar, y eventualmente, resumir y ampliar el conocimiento obtenido mediante la lectura” (117).

Las anteriores fases serán tenidas en cuenta al momento de diseñar y aplicar la secuencia didáctica.

2.5.2 Estrategias de lectura.

En la actualidad resulta de vital importancia favorecer el desarrollo de la lectura y específicamente de la comprensión lectora en los estudiantes desde muy temprana edad, ya que este proceso resulta fundamental no solamente para adquirir conocimiento, sino también para interpretar la realidad que los rodea y así poder transformarla. Para llegar a realizar un verdadero proceso de comprensión de un texto se hace necesario emplear diversas estrategias que permitan la consecución de este objetivo. Según Solé (1998) las estrategias de lectura son “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la

planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p. 59)

Así mismo, Solé (1997) citada por Isaza Mejía & Castaño Lora (2010) “clasifica las estrategias de lectura teniendo en cuenta las operaciones cognitivas que se activan antes, durante y después de la lectura” (pág. 36), lo cual le permite al estudiante planificar su proceso de lectura, es decir, reconocer su propósito, activar sus conocimientos previos, identificar elementos importantes, para lo cual se debe examinar e inspeccionar el contenido de la misma y esto se logra dando vistazo rápido de los títulos y subtítulos, estos son el esqueleto del texto y dan la idea general de la lectura, además es recomendable leer los resúmenes de los capítulos.

Igualmente, es importante cuestionarse, preguntarse sobre lo leído, buscar la terminología desconocida, lo cual enriquece el vocabulario y ayuda a lograr una mejor comprensión de lo que se está leyendo, ahora, expresarse a sí mismo lo que está leyendo es básico para interpretar y profundizar en la lectura, en la auto recitación el lector se está evaluando y así se da cuenta si está comprendiendo o no lo está logrando y para finalizar, se deben hacer esquemas, resúmenes para dar cuenta de lo leído lo cual permite verificar si se ha llevado a cabo un verdadero proceso de comprensión.

2.5.3 Estrategias cognitivas y metacognitivas.

Estas estrategias hacen referencia a los instrumentos que a nivel cognitivo recurren los lectores para comprender lo que se está leyendo y por ende el proceso de enseñanza aprendizaje. Al respecto Bostas & Padeliadu (2003) citados por Arias-Gundín, Fidalgo & Robledo (2012) plantean que:

Las estrategias cognitivas incluyen aquellas acciones que ayudan al lector a completar la comprensión lectora, mientras que las estrategias metacognitivas hacen referencia a aquellas acciones que el lector lleva a cabo, de forma

consciente o inconsciente, para planificar, monitorizar y regular su rendimiento en la tarea (pág. 196).

Estrategias Cognitivas. Hacen referencia a los mecanismos que se utilizan para facilitar el proceso de aprendizaje. Al respecto Muria (1994), citado por Klimenko (2009) expresa que “las estrategias cognitivas pueden definirse como comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motrices con el fin de enfrentarse a situaciones-problema, globales o específicas, de aprendizaje” (pág. 4), de acuerdo a este planteamiento el estudiante recurre a mecanismos que le aportan y facilitan la resolución de un problema específico y que le permite acercarse a un aprendizaje autónomo. Así mismo Monereo, (1990, pág.4), citado por Klimenko (2009) manifiesta que,

Estas estrategias son las responsables de una función primordial en todo proceso de aprendizaje, facilitan la asimilación de la información que llega del exterior al sistema cognitivo del sujeto, lo cual supone gestionar y monitorear la entrada, etiquetación-categorización, almacenamiento, recuperación y salida de los datos (pág. 4).

En relación con la temática abordada en el presente ejercicio, una adecuada comprensión lectora facilita al estudiante procesar la información, recurrir a sus conocimientos previos para adaptarlos con la nueva información que el texto le está suministrando y llegar a un aprendizaje significativo.

Según Solé (1998) “se trata de actividades intencionales que se llevan a cabo sobre determinadas informaciones, ya sean orales, escritas o de otro tipo, con el fin de adquirirlas, retenerlas y poder utilizarlas” (pág. 29). Por ello es necesario incorporar en el proceso de enseñanza - aprendizaje las estrategias cognitivas, dado que son una alternativa eficaz para disminuir las dificultades que presentan los estudiantes, como es este caso específico en el proceso de comprensión lectora en los tres niveles literal, inferencia y crítico intertextual. Por

otra parte, De Vega, (1993), citado por Maturano, Soliveres & Macías (2002) dicen al respecto que:

Las operaciones cognitivas involucradas en la comprensión lectora incluyen reconocimiento de letras y su integración en sílabas; codificación de palabras; codificación sintáctica; codificación de proposiciones e integración temática para construir un modelo coherente e integrado del texto global. Para ello, el sujeto debe buscar relaciones entre partes de una materia (relacionar), distinguir puntos secundarios y principales (seleccionar), pensar ejemplos (concretizar) y buscar aplicaciones (aplicar). (pág. 416)

Estrategias Metacognitivas: La Metacognición hace referencia a todos los procesos que cada individuo sigue para autorregular el aprendizaje. Para Palincsar y Brown (1997), citados por Maturano, Soliveres & Macías (2002) “el conocimiento metacognitivo permite al lector seleccionar, emplear, controlar y evaluar el uso de estrategias lectoras. Éstas implican, entre otras cosas, el monitoreo activo y la regulación posterior de las actividades de procesamiento de la información” (pág. 416). Para ello es necesario que el individuo sea consciente de sus conocimientos previos y de las dificultades para de esta forma enfatizar en lo segundo y así realizar los ajustes necesarios que le conduzcan a un verdadero aprendizaje. Valderrama Araque, Barragán Ramírez & Maya Poveda (2017) citan a Solé (1997) quien expresa que para

Realizar un verdadero acto de comprensión lectora se requiere de la aplicación de ciertas estrategias y habilidades para intensificar y comprender lo que se lee, y así mismo, para identificar y solucionar oportunamente falencias presentadas que afecten directamente la interpretación de textos. Son las estrategias metacognitivas, las encargadas de que el lector interactúe con el texto e identifique y regule los procesos de aprendizaje (pág. 6)

Valderrama Araque, Barragán Ramírez & Maya Poveda (2017) retoman y analizan el pensamiento de Alcalá (2012) y expresan que

Las estrategias metacognitivas facilitan en el estudiante el aprendizaje autónomo, ayudan a la construcción de significados, la integración de la información previa con la nueva, identificar la información relevante, clasificar e identificar la información, establecer relaciones entre las partes del texto, entre otras (pág. 100-101).

La metacompreensión lectora es la capacidad que tiene el lector para recurrir a las estrategias más apropiadas para comprender un texto, bien sea por sus conocimientos previos, la supervisión del proceso durante la lectura o la evaluación una vez finalizada la lectura.

De hecho, según lo señala Burón (1997), citado por Velandia Quiroga (2010 pág. 44), existe un elemento muy importante en el proceso metacognitivo y lo define como la toma de conciencia. Así mismo Burón (1997), manifiesta que la metacognición es la herramienta que permitiría detectar las fallas en la lectura, porque es necesaria para supervisar los procesos implícitos en la comprensión. Cuando el proceso de supervisión no existe en el proceso de lectura, es posible que no exista ninguna comprensión, en este caso la lectura sería como una serie de repetición mecánica sin relaciones significativas entre ellas.

1.3. Comprensión de lectura

Lograr que los estudiantes lean comprensivamente es uno de los grandes retos que los docentes de lenguaje deben enfrentar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, al respecto Redondo González (2008, pág. 2) expresa que,

La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de entender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.

Por lo anterior, es importante que los estudiantes sean motivados hacia la lectura, ya que esta es indispensable para lograr su formación integral, pues a través de ella pueden adquirir conocimientos significativos, al respecto Gutiérrez - Braojos & Salmerón Pérez, (2012, pág 184) retomaron los planteamientos de Ronsenblatt, (1978), quien expuso que “la construcción de la representación mental textual es un proceso abierto y dinámico, inexistente exclusivamente en el texto o en el lector, y dependiente de la relación recíproca entre las condiciones del texto, el contexto y lector”

Lo que se busca no es solo realizar un proceso mecánico como es el de leer, sino que este proceso requiere un cambio en la forma de transmitir conocimientos, desde la forma como se hace para que el estudiante más que ser un procesador de información se convierta en el propio gestor de su formación, pero también debe ser el maestro el primer convencido de la necesidad de generar una transformación de sí mismo, que proyecte una actitud positiva frente a lo que busca proyectar y lo que quiere lograr. De acuerdo con Solé (1998),

“[...] comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer que va a leer, y para qué va a hacerlo; exige además disponer de recursos – conocimientos previos relevantes, confianza en las propias posibilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias, etc.- que permitan abordar la tarea con garantía de éxito; exige también que se sienta motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura. Cuando esas condiciones, en algún grado, se encuentran presentes y si el texto se deja podemos afirmar que, en algún grado también, el lector podrá comprender (p. 37).

Para esto, es importante considerar, que la comprensión lectora, como lo afirma Cooper, (1990) depende de factores como el afectivo, físico, motivacional y actitudinal, por eso y desde el aula se ve la necesidad de tenerlos en cuenta, debido a que en muchas ocasiones los docentes caen en un proceso tradicionalista de enseñanza de la lectura donde prima la adquisición del conocimiento sobre la formación integral del estudiante, sin tener en cuenta los elementos anteriormente mencionados pues estos juegan un papel primordial, ya que leer bajo unas buenas condiciones ambientales, psicológicas y físicas le permite disfrutar la lectura y aprovecharla para la construcción del conocimiento.

Niveles de comprensión lectora: Desde los Lineamientos Curriculares el Ministerio de Educación Nacional (1998) define los niveles de lectura como “referentes para caracterizar modos de leer” (p. 74), teniendo en cuenta los procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, estos se van generando paulatinamente, en la medida que el autor haga uso de sus conceptos previos.

Pérez Zorrilla, (2005) expresa que el proceso de la comprensión lectora se desarrolla teniendo en cuenta tres niveles, esto es, que el texto debe ser analizado a partir de estos que van desde los grafemas hasta el texto considerado como un todo. El primer nivel es la comprensión literal, donde “el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar” (Pérez Zorrilla, 2005, pág. 123), en este nivel el lector únicamente extrae la información del texto sin que logre interpretarla, para ello, observa, compara, relaciona y clasifica. Este primer nivel corresponde a los primeros años escolares, durante los cuales se da inicio del aprendizaje del proceso lector, a medida que el niño va adquiriendo las destrezas básicas para decodificar, iniciará a realizar una lectura fluida.

El segundo nivel es el de comprensión inferencial que “implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis” (Pérez Zorrilla, 2005, pág. 124) en este nivel el lector ya ha adquirido la capacidad de ampliar el nivel de análisis de la

información mediante la comprensión e interpretación de los mensajes, para luego establecer deducciones sobre las ideas principales.

Cuando se llega a este segundo nivel, el lector recurre a sus conocimientos previos para formular hipótesis del contenido de un texto, las cuales se van comprobando y cambiando a medida que transcurre la lectura; es decir que en este momento se está haciendo una interpretación -comprensión lectora- ya que se da una interacción permanente entre el texto y el lector, el cual saca conclusiones de la información que el texto le está brindando.

El siguiente o tercer nivel corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector. Corresponde al nivel más profundo en el que el lector ya establece juicios propios reales, fantásticos y de valores, tiene capacidad para juzgar el contenido, dar opiniones recurriendo a sus pre saberes (Pérez Zorrilla, 2005, pág. 124)

A entender de la docente investigadora alcanzar este nivel, supone el proceso que permite descubrir la información que contiene un texto escrito, para ello se es necesario recurrir a la lectura analítica. Si el lector llega a este nivel es porque ha alcanzado los tres anteriores, puesto que ahora puede juzgar desde su propio punto de vista el contenido del texto, utilizando procesos de valoración, estableciendo una relación entre los presaberes que tiene sobre el tema y el contenido de lo escrito, analizando lo expuesto por el autor y relacionándolo con sus vivencias, es decir, percibir varias formas de interpretar el texto.

Es necesario tener en cuenta que solo es posible valorar el texto, si previamente se ha comprendido el mismo en su totalidad, entendiendo el mensaje que está implícito más allá de lo literal, detectando el hilo conductor de lo expresado por el autor, explicando y analizando los argumentos y si este es coherente en cada una de sus partes.

2.6 Fundamentación didáctica

Con la intención de implementar la propuesta de intervención, centrada en el proceso lector y apoyada en estrategias cognitivas desde una mirada constructivista, se ha considerado la secuencia didáctica, entendida como,

Conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas. (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2011, pág. 82).

En la elaboración de la secuencia didáctica se debe partir de la identificación de la problemática dentro del contexto, para luego diseñar las actividades con las que se quiere potencializar el aprendizaje de los estudiantes para finalmente realizar la evaluación del proceso, parafraseando a Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, (2011), la secuencia didáctica tiene la finalidad de ordenar y guiar el proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante señalar que lo habitual de una secuencia didáctica es que la complejidad de las actividades sea progresiva y acorde a los conocimientos que van adquiriendo los estudiantes, su duración depende de la temática y de los objetivos.

Al planificar una secuencia didáctica se debe tener en cuenta la unidad temática y el grado de conocimiento que tengan los estudiantes al respecto. Es necesario considerar que para aplicar una secuencia didáctica hay que proponer actividades creativas que cautiven la atención y lleven a encontrar los resultados esperados (Lomas, 2006).

Al analizar a (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2011), es conveniente examinar la buena organización de la secuencia didáctica a través de sus etapas, la fase inicial, en la que se exploran los conocimientos previos y en este caso específico, el enlace

con la sesión inmediatamente anterior, además el planteamiento del nuevo tema a abordar, sin descuidar la sensibilización y motivación de los niños. Seguidamente la fase de desarrollo y estructuración de nuevos contenidos, momento garante del aprendizaje significativo, en el que se introducen y se amplían los nuevos contenidos y por último la fase de síntesis en la que el estudiante llega a conclusiones y pone en práctica sus capacidades metacognitivas para analizar y reflexionar hasta donde fue posible su aprendizaje. En relación con lo anterior y de acuerdo con Lomas, (2006),

La planificación didáctica debe servir de guía para organizar la práctica educativa, ello debido a que contempla actividades de enseñanza aprendizaje, tiempos de ejecución, metodología, finalidades, contenidos, recursos, espacios y formas de evaluación” pág. 17)

Es decir, que la secuencia didáctica cumple la función de guiar los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de actividades secuenciales que el educador considera adecuadas y pertinentes.

Capítulo III

Ruta de acción

3.1 Objetivos de la intervención pedagógica

3.1.1 Objetivo general

Favorecer la interpretación y comprensión de textos de los estudiantes del grado 402, jornada mañana, del colegio José Acevedo y Gómez, fomentando el interés y gusto por la lectura, mediante estrategias cognitivas, mediadas desde una secuencia didáctica.

3.1.2 Objetivos específicos

Motivar a través de la secuencia didáctica el interés por la lectura de los estudiantes del grado 402 jornada mañana del colegio José Acevedo y Gómez.

Propiciar mediante estrategias cognitivas la pasión por la lectura, desde una mirada interpretativa, de análisis y comprensión.

Reflexionar sobre las prácticas pedagógicas de aula para mejorar la labor como docente, innovar y trascender en la formación de los estudiantes.

3.2 Propósitos de aprendizaje

Atendiendo a los Lineamientos Curriculares del área de lenguaje, emanados por el Ministerio de Educación Nacional, (1998, pág. 28) en la institución José Acevedo y Gómez, se desarrollan competencias asociadas con el campo del lenguaje y de las que los docentes están atentos de vigorizar en sus estudiantes con el ánimo de fortalecer las cuatro habilidades comunicativas y en este caso particular, la lectura entendida como la comprensión del significado de un texto.

A la luz de los Estándares Básicos de Competencias (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 21) para el área de lenguaje, los estudiantes de los grados 4° y 5° al terminar el grado deben “Comprender diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información”, para ello el estudiante:

Lee diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Comprende aspectos formales y conceptuales, características de las oraciones y las relaciones entre estas, al interior del texto leído.

Identifica la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Identifica algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información.

Establece diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información

En ese sentido, según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) y los Estándares Básicos del área (2006), se diseña la construcción de las metas de comprensión de plan lector, para el tercer trimestre en el que se aplica la propuesta de intervención, estas son:

Meta conceptual: Los estudiantes comprenderán diversos tipos de texto, mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Meta procedimental: Los estudiantes comprenderán que la selección y clasificación de información les permitirán comprender el significado global de un texto.

Meta actitudinal: Los estudiantes manifestarán interés por realizar las lecturas propuestas.

3.3 Participantes

Dentro de la propuesta de intervención participan:

Veintitrés estudiantes del grado 402, jornada mañana, del colegio José Acevedo y Gómez, quince asisten en un horario de 6:45 am a 12:10 y según expresaron el área de mayor dificultad es la de lengua castellana dado que consideran que tienen dificultades para leer y escribir y así mismo para comprender e interpretar textos, también expresan que las de más gusto y facilidad son las que tienen que ver con Artes y tecnología, razón por la cual a todos sin excepción se les enseñaron las estrategias cognitivas planeadas y proyectadas desde la secuencia didáctica y para quienes están directamente trazados los objetivos de esta intervención.

Los padres de familia participantes fueron 18, quienes de una u otra forma entran a apoyar el proceso académico de sus hijos, siendo informados directamente sobre el proceso a realizar a través de la secuencia didáctica, apoyando y asistiendo a la última sesión con el objetivo de conocer los avances obtenidos por sus hijos a través de las sesiones implementadas. El nivel de escolaridad de dichos padres de familia en gran mayoría, terminaron su bachillerato y unos pocos han realizado estudios tecnológicos y universitarios, estableciéndose que estos últimos están más pendientes de los procesos que se llevan a cabo dentro de la institución.

3.4 Estrategia didáctica

Con la intención de implementar la propuesta de intervención, centrada en el proceso lector y apoyada en estrategias cognitivas, desde una mirada constructivista, se utiliza para llevar a cabo el propósito, la secuencia didáctica, entendida esta, como “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2011 pág. 20). La estrategia didáctica se diseñó para doce sesiones de dos horas cada una, distribuidas en los niveles de lectura así:

Tabla 1. Niveles de lectura. Secuencia Didáctica

Nivel de lectura	Cantidad de sesiones
Literal o comprensivo	4
Inferencial	4
Crítico intertextual	4

3.5 Actividades seleccionadas

“Enseñar a leer no es en absoluto fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención, antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer comprender y aprender” (Solé, 1998, pág. 18),

A medida que se avanzó en la implementación de la intervención, los estudiantes fueron realizando las actividades propuestas en un mini portafolio en físico, personal, dispuesto exclusivamente para este fin. Además de servir como medio para fortalecer sus procesos de comprensión e interpretación, funcionó también como registro de evidencias, memorias que fueron utilizadas a la hora de la sistematización (Ver Descripción Secuencia Didáctica en el Anexo C).

3.6 Instrumentos de evaluación

A continuación, se presenta los instrumentos de evaluación de cada uno de los niveles estipulados en la secuencia didáctica.

3.6.1 Nivel Literal

Tabla 2. Instrumentos de evaluación. Rúbrica evaluación nivel Literal.

Aspectos a evaluar	Nivel 1 Muy bueno 47-50	Nivel 2 Bueno 40-46	Nivel 3 Aceptable 35-39	Nivel 4 Bajo Inferior a 35
Identificar	Reconoce el significado del texto, a través de personajes	Reconoce el significado del texto a través de los personajes y	Reconoce el significado del texto a través de los personajes de	Tiene dificultad para reconocer el contenido del texto

Aspectos a evaluar	Nivel 1 Muy bueno 47-50	Nivel 2 Bueno 40-46	Nivel 3 Aceptable 35-39	Nivel 4 Bajo Inferior a 35
Interpreta	principales y secundarios, escenarios y hechos Atribuye significación a hechos, espacios y personajes principales y secundarios en función a contextos externos	algunos escenarios Atribuye significación a hechos y espacios en función a contextos externos que presente el texto	la historia Atribuye significación a lo que representan los personajes en el texto	Presenta dificultad para encontrar la significación en el texto.
Resume	Resume, analiza y sintetiza lo importante del texto y lo expresa	Resume y analiza lo importante del texto.	Expresa fragmentos del texto copiándolo literalmente.	Muestra dificultad para sintetizar el texto dado y expresarlo con sus propias palabras.

Fuente: Elaboración propia

3.6.2 Nivel Inferencial

Tabla 3. Instrumentos de evaluación. Rúbrica evaluación nivel Inferencial.

Aspectos a evaluar	Nivel 1 Muy bueno 47-50	Nivel 2 Bueno 40-46	Nivel 3 Aceptable 35-39	Nivel 4 Bajo Inferior a 35
Infiere	Emite conclusiones que no están expresados en el contenido del texto	Emite conclusiones	Emite conclusiones del texto copiándolas literalmente.	Posee dificultad para sacar conclusiones, incluso para encontrarlas y copiarlas literalmente.
Información relevante	Infiere con facilidad, información importante que se encuentra implícita dentro del texto y la relaciona al hacer	En oportunidades, infiere información importante que se encuentra implícita dentro del texto y la	Infiere alguna información relevante dentro del texto y le cuesta relacionarla al momento de responder	Infiere escasa información relevante dentro del texto y no logra establecer entre estos y las preguntas realizadas.

Aspectos a evaluar	Nivel 1 Muy bueno 47-50	Nivel 2 Bueno 40-46	Nivel 3 Aceptable 35-39	Nivel 4 Bajo Inferior a 35
	preguntas.	relaciona al hacer preguntas.	preguntas.	

Fuente: Elaboración propia

3.6.3 Nivel Crítico Intertextual

Tabla 4 Instrumentos de evaluación. Rúbrica evaluación nivel Crítico.

Aspectos a evaluar	Nivel 1 Muy bueno 47-50	Nivel 2 Bueno 40-46	Nivel 3 Aceptable 35-39	Nivel 4 Bajo Inferior a 35
Análisis	Disgrega el contenido del texto explicando la relación entre componentes y sucesos para emitir un juicio propio	Disgrega el contenido de un texto explicando la relación entre sus componentes y emite un juicio	Disgrega el contenido de un texto explicando la relación entre sus componentes, sin emitir un juicio propio,	Disgrega con dificultad el contenido del texto, así como la relación de los componentes entre sí y no emite un juicio crítico.
Relación	Relaciona la información del texto con los conocimientos previos y los procedentes de estos mismos. Valora la utilidad de los mismos para lograr un buen desempeño.	Relaciona la información del texto con los conocimientos previos. Valora la utilidad de estos.	Presenta cierta dificultad al relacionar la información del texto con los conocimientos previos y los procedentes de estos.	No relaciona la información del texto con los conocimientos previos ni los procedentes de estos.
Juicio crítico	Expresa sus opiniones y juicios críticos con habilidad y los respalda con argumentos fuertes	Expresa sus opiniones y juicios críticos y en ocasiones los respalda con argumentos	Los argumentos con los que respalda sus opiniones son débiles no siempre es convincente.	Los argumentos con los que respalda sus juicios críticos, carecen de fundamento

Fuente: Elaboración propia

Capítulo IV

Sistematización de la experiencia de intervención

4.1 Descripción de la intervención

Teniendo en cuenta la observación realizada durante el quehacer pedagógico, los resultados de las pruebas censales del primer trimestre y Saber 2016 en las que participaron los estudiantes del grado 402 y los instrumentos frente a oralidad, lectura y escritura, aplicados en la etapa de diagnóstico, donde se manejaron pruebas estandarizadas ICFES 2015, se realiza un exhaustivo análisis del que se concluye que la mayor problemática en el área disciplinar de lenguaje, se encuentra en la parte de comprensión textual; con el objeto de corregir estas dificultades se plantea la secuencia didáctica *Pequeños lectores, grandes intérpretes*.

En ese sentido, se planea cuidadosamente alrededor de la lectura, una serie de sesiones encadenadas y articuladas a fin de optimizar los procesos mencionados. Se diseña una secuencia didáctica de doce sesiones, estrechamente relacionadas con estrategias cognitivas, aplicadas durante tres meses, entre agosto y octubre de 2017. Cuatro de ellas a nivel literal dando un profundo manejo al reconocimiento de detalles como ideas principales y secundarias, personajes, tiempos, lugares, elementos de la narración y los acontecimientos sucedidos en forma explícita; cuatro a nivel inferencial donde se necesitó de un mayor nivel de abstracción para hallar la información implícita en el texto y cuatro a nivel crítico intertextual momento para que el pequeño lector pudiera dar opiniones y aportes críticos frente a los textos leídos.

En cada una de estas sesiones se plantearon diversas estrategias relacionadas con lectura, se recurrió a cuentos, leyendas, fábulas, lectura de imágenes, noticias de periódicos y revistas, literacidad digital, entre otros. Cada actividad a medida de su implementación incrementaba

su nivel de complejidad y acorde al nivel de lectura trabajado y acorde a los intereses, gustos y necesidades de los estudiantes, lo que permitió que se involucraran en el proceso con interés y motivación por ser constructores de su propio aprendizaje.

4.2 Acciones pedagógicas

Dentro de la cotidianidad como docente profesional al servicio de la educación, durante el quehacer pedagógico se dispone de espacios para reflexionar y así encontrar la manera de mejorar y hacer más efectiva la labor, acabando con esquemas tradicionales, motivando a los estudiantes para que se involucren siendo partícipes y protagonistas de su propio conocimiento.

Por lo anterior, siempre ha existido la motivación por buscar la mejor forma de inmiscuir plenamente a los estudiantes en la interacción profunda dentro de distintas acciones pedagógicas que los lleven a alcanzar con éxito sus metas trazadas. En primer lugar, juega papel fundamental la práctica docente, es decir que, desde la cercanía, la confianza, el respeto y la comunicación entre docente- estudiante, está el engranaje para abordar con firmeza el inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En segundo lugar porque es necesario tener en cuenta que la educación presenta cambios significativos, permitiendo que el estudiante se involucre activamente en sus procesos de enseñanza- aprendizaje, dejando de lado la educación tradicional que se encarga de transmitir conocimientos enfocados en aprendizajes repetitivos y memorísticos, para ello se deben propiciar ciertas condiciones para que los estudiantes sean los protagonistas de su propio desarrollo, mejorando la calidad de los aprendizajes a acciones pedagógicas de trascendencia, tanto para el sujeto que aprende como para la construcción del conocimiento.

Luego, para alcanzar los objetivos de la propuesta de intervención Pequeños lectores, grandes intérpretes, se tuvo en cuenta el planteamiento de Solé, (1998.), quien expone “Para

comprender-antes de la lectura, construyendo la comprensión-durante la lectura y después de la lectura-seguir comprendiendo y aprendiendo” (p. 77-131), donde el estudiante fue el verdadero protagonista del proyecto, con su participación en los momentos (pre, durante y post) de cada una de las sesiones y con esto aportando para su formación literal, inferencial y crítica al interior del proceso de la comprensión lectora.

El diseño de implementación de cada una de las actividades planteadas en las sesiones de intervención estuvieron centradas en los intereses, gustos y necesidades de los estudiantes participantes, esto para captar desde el inicio su interés, desarrollando un ejercicio sencillo de lectura, impulsando así, su capacidad de análisis y evaluando de manera simultánea lo comprendido del texto, ejercitando sus habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, analizar, formular hipótesis y saberlas verificar.

Además, al involucrarse tanto los estudiantes como la docente, se motivó la participación activa de los niños en el abordaje de las sesiones, donde se activó la habilidad de pensar y actuar de manera flexible desde lo que ya saben para paulatinamente construir comprensiones, analizar y solucionar problemas, dado que dieron un sentido global del texto a través de relaciones establecidas mediante los conectores ya que estos son elementos textuales que guían la interpretación, indicando que la idea fundamental se va desarrollando. Elaboraron suposiciones a partir de los datos extraídos del audio presentado sus respuestas de manera correcta, realizaron una breve descripción del personaje y especificaron sus rasgos.

En ese sentido, se observó el avance en interpretación, enriquecimiento de vocabulario y aportación de posturas personales frente a los diferentes textos leídos, concluyendo que los estudiantes fortalecieron su comprensión lectora dando respuestas concretas, identificando y reconociendo de forma explícita los elementos de la lectura, haciendo de forma más coherente y detallada la interpretación de la información.

Así mismo, establecieron relaciones con el texto, definiendo sus respuestas con supuestos de acuerdo al tipo de información que se les proporcionó, llegando así a conclusiones particulares que delimitaron como importantes, realizaron una hipótesis de manera coherente para luego, poder verificarla como verdadera o tal vez como falsa, para ello pusieron en juego sus pre-saberes para luego relacionarlos con los nuevos conocimientos dando lugar una comprensión adecuada.

Es evidente que los estudiantes hicieron referencias sentimentales del texto narrativo, puesto que la emoción de un personaje, es provocada por un suceso o acción, mostrando gran apreciación por el texto ya que, ejercitaron sus habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, analizar, formular hipótesis y saberlas verificar.

Otra acción pedagógica y a la que se le prestó gran atención es a la evaluación, con el paso del tiempo y con lo aprendido en el transcurso de la maestría, se comprendió que este proceso va más allá de ser una prueba puntual en la que se tenía en cuenta la memorización que aseguraba lo que el niño había logrado grabar literalmente.

Hoy, gracias a los seminarios semestrales y a las lecturas sugeridas la autora del presente ejercicio ha cambiado la concepción, dando por sentado lo que expresa el Ministerio de Educación Nacional, (2008),

La evaluación es formativa, integral y cualitativa, concentrada en el desarrollo de las habilidades de los niños, teniendo en cuenta sus competencias, en la que se pueden comprobar avances de manera permanente y además permite valorar la auto-evaluación como criterio personal del estudiante sobre su propio ritmo de aprendizaje (pág. 1).

En tal sentido, según Careaga (2001), se concibe la evaluación como “Un campo y a la vez una herramienta de conocimiento para mejorar la práctica docente, donde cobra vital

importancia los procesos de autoevaluación, la evaluación de las instituciones, los criterios para construir evaluaciones y los sistemas de calificación” (pág. 345)

Y procurando dar a la evaluación un manejo adecuado y de forma concienzuda, en él se incluyen las rúbricas de evaluación, instrumentos objetivos que sirven para delinear cuidadosamente los criterios de evaluación, asimismo, promueven la reflexión de los niños sobre sus aciertos y sus errores, para que mediante este proceso y el de la realimentación, logren mejorar día a día y superar las dificultades.

4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención.

A fin de favorecer la interpretación y la comprensión de textos de los estudiantes del grado 402, jornada mañana, actualmente 502- jornada única, del colegio José Acevedo y Gómez, fomentando el interés y gusto por la lectura, se puso en marcha la propuesta de intervención que permitió acercarse de manera personalizada a cada estudiante, frente a su proceso de lectura en sus niveles literal, inferencial y crítico intertextual, y cuyo análisis se realiza a partir de la siguiente matriz categorial:

Tabla 5. Matriz Categorial

Pregunta generadora de la intervención	Objetivo general	Objetivos específicos	Unidad de análisis (objeto de la sistematización)	Categorías
¿De qué manera las estrategias cognitivas, contribuyen a optimizar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado 402 de la jornada mañana del colegio José Acevedo y Gómez?	Favorecer la interpretación y 1ª comprensión de textos de los estudiantes del grado 402, jornada mañana, del colegio José Acevedo y Gómez, fomentando el interés y gusto por la lectura, mediante estrategias cognitivas, mediadas desde una secuencia didáctica.	Motivar a través de la secuencia didáctica el interés por la lectura de los estudiantes del grado 402 jornadas mañana del colegio José Acevedo y Gómez.	Comprensión lectora	Niveles de comprensión
		Propiciar mediante estrategias cognitivas la pasión por la lectura, desde una mirada interpretativa, de análisis y comprensión.		Estrategias cognitivas Práctica docente.

Fuente: Elaboración propia

Definición de categorías

Tabla 6. Matriz Categoría: Comprensión Lectora

“La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de entender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto” (Rendondo González, 2008, pág. 2)

Características elementales:

Dentro de la comprensión lectora, se puede tener en cuenta como características:

- Interpretar
- Retener
- Organizar
- Valorar

Subcategorías de la Comprensión Lectora:

Nivel Literal: donde “el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar” Pérez Zorrilla, (2005, pág. 123).

Nivel Inferencial: “implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis” Pérez Zorrilla, (2005, pág. 124)

Nivel crítico intertextual: “corresponde al nivel más profundo en el que el lector ya establece juicios propios reales, fantásticos y de valores, tiene capacidad para juzgar el contenido, dar opiniones recurriendo a sus pre saberes” Pérez Zorrilla, (2005, pág. 124)

Indicadores

Categoría	Subcategorías	Indicadores
Comprensión lectora	Nivel literal	Sabe conectar o asociar recordando lo visto, lo vivido o estudiado, estableciendo relación con los nuevos aprendizajes.
		Recolecta, organiza, compara, contrasta e interrelaciona de manera mental la información.
	Nivel inferencial	Comprende los propósitos explícitos e implícitos en un texto
		Formula hipótesis a partir de la lectura
		Infiere acontecimientos partiendo de la lectura de imágenes.
	Nivel crítico intertextual	Desarrolla competencias interpretativas y críticas para leer textos comprensivamente
		Realiza aportes críticos frente a lecturas realizadas
Diferencia entre un hecho y una opinión, característica básica del nivel crítico intertextual		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Matriz Categoría: Estrategias cognitivas

Estas estrategias son las responsables de una función primordial en todo proceso de aprendizaje, facilitan la asimilación de la información que llega del exterior al sistema cognitivo del sujeto, lo cual supone gestionar y monitorear la entrada, etiquetación-categorización, almacenamiento, recuperación y salida de los datos (Monereo, 1990), citado por Klimenko, (2009, pág. 4)

Características estrategias cognitivas:

Los procesos que intervienen en las habilidades comunicativas y que se convierten en las principales características, son:

- Atender

- Prever
- Anticipar
- Hipotetizar
- Interpretar
- Analizar
- Reconocer

Subcategorías de las estrategias cognitivas:

Repetir: Subcategoría que sirve para identificar y memorizar, por supuesto de enorme importancia en el proceso de la cognición

Inferir: Consiste en utilizar elementos del texto para elaborar hipótesis o para darle sentido, aunque esta no haya sido manifestada de manera explícita.

Transferir: Se refiere a las reglas que se han aprendido en situaciones anteriores para realizar nuevas aplicaciones en situaciones nuevas.

Indicadores

Categoría	Subcategorías	Indicadores
Estrategias cognitivas	Repetir	Usa la memoria para recordar conocimientos antes de la lectura
		Almacena información y de allí obtiene las ideas principales y secundarias
		Resuelve problemas y obtiene conclusiones después de la lectura
	Inferir	Procesa información de donde infiere datos importantes
		Deduce situaciones a partir de algunos datos hallados dentro de la lectura
		Concluye diferentes situaciones con base en datos obtenidos en la lectura
	Transferir	Recupera información y la transfiere de manera correcta.
		Divulga sus conocimientos sirviendo de refuerzo a sus compañeros
		Menciona a conciencia su propio nivel de comprensión antes, durante y después de la lectura.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Matriz Categoría: De la práctica docente

Se refiere a la actividad social que ejerce un maestro o un profesor al dar clase. ... Puede decirse que la práctica docente está determinada por el contexto social, histórico e institucional.

Características de la práctica docente:

- Confianza
- Respeto
- Comunicación
- Enseñanza
- Aprendizaje
- Análisis
- Observación
- Discusión
- Implementación de la mejora

Subcategoría de práctica docente

Metodología: Son los métodos que usa el docente para llevar a cabo un propósito y alcanzar el objetivo trazado.

Estrategias: Conjunto de acciones para llevar a cabo un determinado fin.

Recursos: Son todos aquellos elementos que se utilizan para llevar a cabo el propósito de la intervención.

Categoría	Subcategorías	Indicadores
Práctica docente	Método	Participa activamente en las diferentes actividades propuestas
		Asimila de manera positiva el método implementado
		Muestra impacto frente a la metodología utilizada.
	Estrategias	Asume buena actitud ante las estrategias usadas, facilitando el proceso de enseñanza/aprendizaje
		Propone diferentes estrategias para implementar el proceso de comprensión lectora
		Se integra de manera responsable y creativa en cada una de las diferentes estrategias participando con creatividad,
	Recursos	Utiliza los recursos existentes y los apropia para facilitar el aprendizaje
		Supera limitaciones y aspectos tradicionales haciendo uso de los diferentes recursos del medio.
		Maneja los diferentes recursos como medios de innovación que trascienden más allá de la educación tradicional

Fuente: Elaboración propia

4.4 Resultados y análisis de cada categoría

En relación a la intervención, tal y como lo demuestran los diarios de campo, todas las doce sesiones manejadas, desarrollaron las subcategorías, la primera el nivel literal, (correspondientes a las primeras cuatro sesiones), dio lugar a la interpretación, relación, identificación, comparación y clasificación, con las que se aseguró el análisis e interpretación de los nuevos conceptos, siendo estos contrastados con los saberes previos que ya contaban los estudiantes, de hecho los resultados obtenidos en los talleres que hicieron parte de las sesiones y del portafolio personal de desempeño, corregidos desde las respectivas rúbricas de evaluación, demostraron que el 83% de los estudiantes reconoce el significado del texto a través de personajes principales y secundarios, escenarios y hechos, atribuyen significación a hechos, espacios y personajes en función a contextos externos, resumen, analizan y sintetizan lo importante de la lectura y lo expresan, ubicándose en nivel muy bueno con puntuación entre 45 y 50.

Ahora bien, en la subcategoría del nivel inferencial, (sesiones de la quinta a la octava), en el que se abordaron aspectos como disgregación, localización, predicciones y manejo de hipótesis, se observó un rendimiento aceptable, con una puntuación promedio entre el 35 y 39 porcentaje para el 58% de los estudiantes, mientras que un 34% estuvieron entre el 40 y 45 puntos en nivel bueno, en nivel muy bueno únicamente el 6% y un 2% para quienes no lograron localizar la información implícita dentro del texto ni encontraron el significado de palabras por física inferencia debido a su utilización dentro de la lectura.

Y para finalizar, se encuentra la subcategoría del nivel crítico intertextual (últimas cuatro sesiones), en la que se trabajaron ejercicios de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto, en los que se tuvieron en cuenta los criterios de planteamiento, opinión, argumentación, conclusiones y juicios críticos que demostraron en las actividades del portafolio personal de desempeño y desde la oralidad que fue la parte más compleja para los niños, puesto que se les dificulta emitir opiniones y juicios críticos y respaldarlos con un argumento, quedó demostrado en el análisis de resultados, según los portafolios personales de desempeño y la correspondiente rúbrica de evaluación que el 47% de los niños obtuvo nivel bajo con una puntuación entre 30 y 35, el 33% aceptable; el 15% ubicados en el nivel bueno, y el 5% de los estudiantes que sobresalió realizando aportes críticos argumentados sobre las lecturas y diferenciando entre un hecho y una opinión, característica fundamental de este nivel de lectura.

De ese modo, al establecer comparación entre los tres niveles de lectura, se encontró que los estudiantes del grado 402 del colegio José Acevedo y Gómez son fuertes en el nivel literal, comprenden los propósitos explícitos en un fragmento, precisando detalles personajes, ideas principales y secundarias, de tiempo y lugar, se esfuerzan por comprender los propósitos implícitos en un texto, y la mayor debilidad está en el nivel crítico, donde la

mitad menos tres niños no pueden expresar opiniones personales argumentadas sobre las lecturas.

Para continuar, en la categoría de las estrategias cognitivas, en cada una de las doce sesiones implementadas se recurrió a una, lo cual arrojó los siguientes resultados: en el nivel literal los estudiantes asociaron sus presaberes con la nueva información suministrada en las lecturas, así mismo, recolectaron y organizaron la información, comparando, contrastado e interrelacionando mentalmente, utilizando organizadores gráficos en cada proceso lo que les facilitó realizar una comprensión lectora más acorde a lo explícito en la lectura, esto establecido dado que los estudiantes “Por medio de organizadores gráficos se motivó e ilustró para conectar al estudiante con la historia y lograr que hicieran mayor relación”; así mismo “Fácilmente en grupos y a través de dinámica, se expresaron todas las ideas que encontraron sobre el cuento y las clasificaron entre principales y secundarias” (Comunicación personal, Diario de campo 2, 10 de agosto de 2017).

Para el nivel inferencial igualmente en cada sesión se trabajó una estrategia cognitiva, lo que permitió que los estudiantes elaboraran y probaran inferencias de diverso tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones, haciendo uso de la literacidad digital, llevándolos a evaluar el contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo y con su sentido común. Estos resultados se evidencian dado que los estudiantes “Con la ayuda de la literacidad digital, lograron identificar la gota de Agua obtenida en un foso y analizada a través de la lupa de cristal”; así mismo “Elaboraron y probaron inferencias de diverso tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones, haciendo uso de la literacidad digital”; “Lograron avanzar en el nivel inferencial, fue una sesión agradable, llamativa, la tecnología, el internet, es un buen mecanismo que favorece el aprendizaje de los estudiantes. Hubo producción en Word y

enriquecimiento de vocabulario” (Comunicación personal, Diario de campo 6, 22 de agosto de 2017).

Los resultados encontrados en el Nivel Intertextual, evidencian que ocho de los estudiantes después de realizar la comprensión del texto, presentan dificultades para analizarlo y poder dar su punto de vista, no demostraron una actitud crítica frente al contenido, sus apreciaciones fueron simples, esperando siempre que el compañero argumentara para complementarlo. Estos resultados se evidencian dado que “Las estrategias funcionaron hasta cuando vino el momento de hacer aportes críticos y juicios de valor, ahí se perdió la concentración, la atención y el interés”; “El inicio de las sesiones críticas intertextuales considero que fue prácticamente un fracaso, no hubo evolución (Comunicación personal, Diario de campo 9, 12 de septiembre de 2017).

En quince estudiantes esta dificultad fue menos notoria, mostraron mejor capacidad para expresarse ante el contenido del texto, aportando ideas y criticando de manera más acertada el mensaje o contenido de la lectura. Estos resultados se evidencian dado que “En esta oportunidad las estrategias antes, durante y después de la lectura con sus diferentes actividades, fueron funcionales, oportunas y apropiadas, se demostró la vinculación en las actividades y la nutrida aportación de opiniones” (Comunicación personal, Diario de campo 10, 14 de septiembre de 2017). Así mismo asociaron que “Reuniendo y asociando posibles causas, problemática y factibles soluciones, aportaron la manera en que ellos creen que los niños pueden ayudar a aliviar estas problemáticas en nuestra sociedad colombiana. Hubo participaciones importantes como: "No debemos fumar, mucho menos meter vicio", "Respetarnos es no dejar que nos toquen" (Comunicación personal, Diario de campo 11, 19 de septiembre de 2017).

De ese modo, en el recorrido por la secuencia didáctica y como lo respaldan los respectivos diarios de campo, (Ver anexo D) hubo conexión entre los conceptos previos con

los nuevos conocimientos adquiridos durante el desarrollo de cada sesión, dando lugar al desarrollo y apalancamiento de las estrategias cognitivas.

Así, la utilización de estrategias cognitivas como la creación mental de imágenes de personajes, lugares, localización de palabras claves, utilización de organizadores gráficos, elaboración de mapas mentales, organización de secuencias en orden cronológico, ubicación de pistas y claves significativas en las lecturas, entre otras, se manejaron las subcategorías de repetición, deducción y transferencia, llevando a los estudiantes a activar acciones internamente organizadas y de hecho a adquirir aprendizajes significativos.

En las matrices de evaluación de cada sesión se estableció que los estudiantes lograron mejorar sus procesos de comprensión de texto, en los niveles literal e inferencial y crítico intertextual favorecidos por las estrategias de cognición organizadas intrínsecamente en los niños, dado que los estudiantes "expusieron sus portafolios a sus padres y sustentaron el trabajo realizado durante el proceso de intervención, lo que aprendieron:" A interpreta y comprender lo que leemos", "A leer mejor" "A leer más rápido" "A que no me dé pena leer, sobre todo cuando me equivoco", " A sacar ideas importantes de la lectura", " A imaginar cosas que no estaban en la lectura" " A opinar sobre lo que leímos" (Comunicación personal, Diario de campo 12, 21 de septiembre de 2017).

Por último, en la categoría de la práctica docente, se encontraron una serie de dificultades relacionadas con la reciente implementación de la jornada única sin las condiciones básicas necesarias, las problemáticas intrafamiliares y económicas, así como la interrupción convertida en una constante, por estar ubicada la institución a la vera de la vía principal que comunica los barrios aledaños, afectaron en gran medida el normal desarrollo de las actividades planteadas en cada una de las sesiones que hicieron parte de la secuencia didáctica.

Estas dificultades y distractores, no lograron detener la normalidad en la implementación de la secuencia didáctica, al contrario, se han tenido que enfrentar con ayuda del departamento de orientación para encontrar posibles soluciones, en el caso de la interrupción ocasionada por los vehículos que transitan por el lugar para de alguna manera alcanzar los mejores resultados.

Dando continuidad a la práctica docente, se manejaron las subcategorías de metodología, estrategias y recursos, buscando la optimización de las características que hacen parte de la implementación pedagógica, siendo estas, la confianza, el respeto, la comunicación, el análisis, la observación, la discusión, y la implementación de la mejora, acercándonos al proceso de enseñanza- aprendizaje.

Como resultado significativo se encontró que la creación de un ambiente cálido, de cariño y confianza entre estudiantes- estudiantes y entre docente-estudiantes, favoreció ampliamente la apropiación de procesos cognitivos de niños y niñas, lo que permitió dar continuidad a la cadena de sesiones de la secuencia didáctica y a las estrategias antes, durante y después de la lectura, recomendadas por Solé (1998), encontrando que el 95% de los niños, cree que se propició un ambiente tranquilo, de confianza donde participaron sin miedos ni temores, según encuesta aplicada una vez finalizó la intervención (Ver Anexo E).

En la encuesta aplicada a los estudiantes, el 59% opinó que las sesiones fueron creativas, agradables, y se sintieron felices de participar en ellas, calificando con cinco puntos, de cinco posibles y el 41% con 4. Al interior de las sesiones literales e inferenciales, los niños estuvieron confiados y seguros, mientras que en las sesiones críticas se observaron ansiosos, temerosos y dudosos de sus aportaciones dejando ver que la profundidad de sus aportes apenas está en proceso de maduración. De hecho, así lo revelan los resultados arrojados en la rúbrica de evaluación donde claramente se demuestra que, a pesar de establecerse el mejor clima de aula, en el aspecto crítico, los estudiantes presentan dificultad, el 47% de ellos,

muestran que los argumentos con los que respaldan sus opiniones son débiles y no siempre convincentes, dado que ellos “A pesar de la confianza generada en las sesiones anteriores de la secuencia didáctica, esta nueva mostró a niños tensos, inquietos, ansiosos y con escasa participación”; “Las estrategias funcionaron hasta cuando vino el momento de hacer aportes críticos y juicios de valor, ahí se perdió la concentración, la atención y el interés”; “La lectura de una noticia no fue quizá la mejor elección, el método no funcionó, no hubo mayor avance en esta oportunidad”; “El inicio de las sesiones críticas intertextuales considero que fue prácticamente un fracaso, no hubo evolución” (Comunicación personal, Diario de campo 9, 12 de septiembre de 2017).

Igualmente se propiciaron espacios para dar rienda suelta a la creatividad, el liderazgo, la autonomía y el dinamismo en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica, utilizando las estrategias recomendadas por Solé (1998) antes, durante y después de la lectura, teniendo en cuenta el gusto, necesidades e intereses del lector. Definitivamente, los estudiantes gozan de la lectura de cuentos infantiles con personajes mágicos que los hacen soñar y donde casi siempre brinda una enseñanza.

Para la última subcategoría de la práctica docente correspondiente a los recursos, se manejaron libros de lectura variados, literacidad digital, hojas, cuadernos y demás útiles escolares, estos materiales colaboraron eficazmente en el desarrollo de las diversas actividades de la secuencia didáctica. En razón a esto el 99% de los 23 estudiantes evaluó con 5 puntos, lo que refleja que se utilizaron los recursos apropiados y se usaron correctamente.

4.5 Evaluación de la propuesta de intervención

A fin de corroborar información y cotejar datos certeros, se aplicó una encuesta individual (Anexo E) a los estudiantes, sobre el funcionamiento de la secuencia didáctica, la aplicación de este instrumento arrojó resultados importantes. El 81% de los niños evalúa con 5 de 5

puntos posibles, que se orientó correctamente el proceso de lectura en el proyecto de intervención Pequeños lectores, grandes intérpretes e hizo que todos los niños participaran en cada una de las sesiones, un 9%, evaluó con 4 puntos y un 9% con 3. Igualmente, el 86,4% considera que se suministraron las recomendaciones adecuadas para el desarrollo de las diferentes actividades, dando 5 puntos y el 14,6% con 4. Así mismo, el 54,5% cree que la docente participó con todos los estudiantes en todas las sesiones, evaluando con 5 puntos y el 45,5% con 4.

Frente al proceso de evaluación, se realiza valoración permanente de los avances y dificultades a través de las rúbricas diseñadas por niveles de lectura, las cuales se aplicaron siempre en cada sesión y en todas oportunidades con su respectiva realimentación, resaltando los aciertos, y motivando a continuar en esa tónica o superándose cada vez más y dando también la oportunidad de encontrar los propios errores, aprendiendo de las equivocaciones, generando espacios que posibilitaran los procesos metacognitivos, que llevaran a la reflexión del propio aprendizaje, desde la corrección oportuna de los errores.

La encuesta calificada sobre 5 puntos, arrojó que el 95,5% considera que durante las sesiones de la secuencia didáctica, se valoró el trabajo de los niños, realizando evaluación continua de los aprendizajes en las lecturas, evaluando con 5 y el restante 4,5, con 4 puntos. Además, el 100% estima que se realizó retroalimentación, corrigiendo las actividades con los niños encontrando los errores para corregir y aprender de ellos, dando como valor numérico los 5 puntos posibles.

En encuesta a la docente de acompañamiento (Ver anexo E) en la aplicación de la intervención en la institución, la profesora Adriana Arcila, quien estuvo muy pendiente del proceso, observó y participó de la sesión número seis, completa, considera que “Hay algunos aspectos que no se alcanzan a apreciar en una sola clase, pero que uno esperaría se hayan

alcanzado a lo largo de la implementación. En general creo que es una buena secuencia didáctica” (Ver Anexo E)

En ese sentido, con puntuación de 5 posibles, la docente considera que la secuencia didáctica se mostró y se aplicó como una sucesión de actividades encadenadas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, aportando como calificación 4, 5, para un desempeño bueno. La finalidad y/o propósitos de la secuencia didáctica fueron claros y apuntaron a la consecución de la comprensión, 5 puntos, desempeño excelente. Dentro de las sesiones se manejaron las estrategias de lectura planteadas por Solé (1998) durante y después de la lectura, en su vinculación con el aprendizaje de los estudiantes, en nuestro caso específico, la optimización de la interpretación lectora, calificación 4, desempeño bueno.

Estima también, que la secuencia didáctica contó con actividad inicial o de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre, evaluación 4,5 desempeño bueno. En la secuencia didáctica, se dio la posibilidad al estudiante para que interactuara, interviniera y lograra comprender textos desde los niveles literal, inferencial y crítico intertextual, evaluando con 4,5 que corresponde a desempeño bueno. Dentro del desarrollo de la secuencia didáctica se observó la potenciación de estrategias cognitivas como formas o manera de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de ser mejores lectores para dar mayor sentido a lo que se lee y comprender verdaderamente un texto, 4,5 desempeño bueno.

La profesora opina que los recursos utilizados en las sesiones de la secuencia didáctica fueron apropiados y se utilizaron correctamente, evaluando con 5 puntos que corresponde a un desempeño excelente. Las sesiones de la secuencia didáctica fueron desarrolladas de manera creativa y motivaron a los niños a la participación y a mejorar sus aprendizajes, se obtuvo una evaluación de 4,5 puntos correspondiente a desempeño bueno. Las sesiones de la secuencia didáctica fueron desarrolladas de manera creativa y motivaron a los niños a la

participación y a mejorar sus aprendizajes, obteniendo 4 puntos de evaluación que corresponde a desempeño bueno. La secuencia didáctica, en cada una de sus sesiones contó con herramientas de evaluación y diagnóstico que permitieran identificar en los niños sus dificultades en las distintas destrezas lectoras, se obtuvo 4 puntos de evaluación correspondiente a desempeño bueno.

Con todo lo anterior, desde el diseño, la aplicación y la evaluación de la propuesta, analizando los instrumentos aplicados a los niños, a los padres y a la docente de acompañamiento, además la información recopilada en los diarios de campo y desde la misma observación, la autora del presente ejercicio de profundización concluye que fue una buena intervención en la que los niños se apropiaron del proceso de la secuencia didáctica, fueron partícipes de las categorías de lectura comprensiva, estrategias cognitivas y práctica docente para que así finalmente optimizaran sus niveles de lectura en cuanto a las partes literal e inferencial se refiere y dieran un buen paso para dar continuidad al nivel crítico intertextual. Además, fue una gran oportunidad para mí como docente, en primer lugar, me permitió llegar a procesos reflexivos sobre mi quehacer pedagógico y en segundo lugar me posibilitó acercarme a mis estudiantes, orientándolos con acciones pedagógicas importantes que los aproxime al aprendizaje.

Capítulo V

Conclusiones y Recomendaciones

Este capítulo corresponde a las conclusiones de los aspectos más relevantes, resultado de todo el proyecto de intervención educativa y a las recomendaciones las cuales buscan mejorar y corregir aspectos que partir de la observación y los diarios de campo son susceptibles de hacerlo, garantizando con ello el impacto a nivel de las dinámicas del aula y de la institución educativa.

Además, como se dijo en el Diagnóstico Institucional, la maestría tiene el propósito de generar un impacto a nivel institucional, en este caso en el colegio I.E.D José Acevedo y Gómez, es por eso que este capítulo también es compartido para las intervenciones Que Aventura es la Lectura (grado Jardín) y Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes (grado 402).

5.1 Conclusiones

El uso del lenguaje une a los seres humanos en todos los rincones del planeta, sin interesar el idioma, la comunicación va más allá de ello, este extraordinario proceso permite trascender fronteras para hacernos entender. Comprender fonemas, sílabas, palabras, oraciones, párrafos, textos cortos o extensos, conlleva a una interacción comunicativa, y de esa forma, universos enteros unidos a través del maravilloso uso del lenguaje.

Así mismo, para que esta interacción de comunicación se dé de forma eficaz el hombre debe adquirir ciertas competencias comunicativas, las cuales son definidas por Gumperz y Hymes citados por Lomas (1996) como todo lo que un hablante necesita para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Es por esto, que la lectura, más exactamente la comprensión lectora se convirtió en el objeto de las dos intervenciones y a lo largo de su desarrollo y del proceso en sí, se pudo concluir que: El generar situaciones y crear

espacios en que los niños puedan escoger, manipular y leer diferente tipos de libros incentivan la lectura, es por eso que como parte de la intervención *Que Aventura es la Lectura* (grado Jardín) se creó y organizó en el aula una Biblioteca, la cual se convirtió en pieza fundamental de la intervención porque flexibiliza el acceso a los libros y promueve la lectura con diferentes propósitos no solamente para los niños, sino también para las familias en general.

Así mismo, la biblioteca permitió que los niños identificaran el propósito para leer, predisponiendo un uso de una modalidad de lectura específica que favoreció la comprensión lectora y permitió el acercamiento a diferentes tipologías textuales, las cuales se pudieron trabajar a partir de variados propósitos de lectura, fortaleciendo el gusto y la funcionalidad de la misma como lo sostienen Pérez & Roa (2010) cuando afirman que la lectura es “un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera,” (pág. 37) y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector.

De igual manera, apostándole a este modelo de lector las dos intervenciones *Que Aventura es la Lectura* y *Pequeños Lectores, Grandes Interpretes* iniciaron la profundización en los tres niveles de lectura, observándose que estos tres niveles deben ser trabajos simultáneamente en cada una de las actividades, partiendo del hecho de que el nivel de lectura más complejo es el crítico intertextual, pero es el que más se debe fortalecer para lograr lectores autónomos, definidos por Lerner (2008) como capaces de “decidir cuando su interpretación es o no correcta, detectando la coherencia y las posibles inconsistencias, para interrogar el texto buscando pistas que evalúen tal o cual interpretación y que permitan determinar si una contradicción que han detectado se origina en el texto o en un error de interpretación producido por ellos mismos” (pág. 14). Todo esto se logró porque en la intervención de *Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes*, la estrategia permitió la activación

de estrategias cognitivas que ampliaron esquemas mentales favoreciendo automáticamente la comprensión de textos y metacognitivas porque a través la realimentación de cada una de las actividades, el estudiante pudo reconocer sus errores, corregirlos y simultáneamente aprender de ellos. En el caso de los pequeños de jardín se inició un proceso de reflexión de sus procesos de aprendizaje proyectándose a la adquisición de estas estrategias metacognitivas.

Por otro lado, la Secuencia Didáctica concebida como: “un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, busca el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos”. (Tobón, Pimienta y García, 2010, p. 20), fue la estrategia escogida para las dos intervenciones, esta permitió la innovación en tácticas, metodologías, materiales, recursos, incidiendo directamente en la activación de estrategias cognitivas y favoreciendo el alcance del aprendizaje y la optimización de los niveles de lectura porque se constituyó en un andamiaje, es decir, permitió que cada una de las actividades preparara o dispusiera las herramientas para que la siguiente se realizara con mejores resultados.

Por consiguiente, tanto la secuencia didáctica como la biblioteca se constituyeron en espacios de lectura compartida con pares, abuelos, cuidadores y padres de familia, que suscitaron diferentes intenciones comunicativas, motivando el desarrollo simultáneo de otras habilidades como la escritura y lo oralidad, en ambos grados.

5.2 Recomendaciones

Teniendo en cuenta las conclusiones, el grupo de docentes planteó recomendaciones de carácter disciplinar e institucional y un plan de sostenibilidad, las cuales tiene por objeto asegurar el impacto en el colegio, ya que como dice Lerner (2008, p 26)

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir.

Teniendo en cuenta las conclusiones y lo dicho por Lerner, dentro de las recomendaciones se encuentran:

Recomendaciones Institucionales.

Se recomienda implementar las propuestas de intervención *Que aventura es la lectura y Pequeños lectores, grandes intérpretes*, en los ciclos propuestos, para mejorar los niveles de comprensión lectora, formando lectores que no se queden solo con el aspecto literal sino que puedan llegar a ser sujetos analíticos y críticos de los textos que leen y que adicionalmente mejoren en cuanto a la producción, enriquecimiento de vocabulario, uso de signos de puntuación, prácticas ortográficas, entre otros. De ese modo estaríamos garantizando la optimización del lenguaje y así mismo, tendrían la posibilidad de aumentar los resultados en pruebas aplicadas como censales y Saber.

De ahí que, dentro de la malla curricular se recomienda que desde el área de humanidades se priorice en los ciclos uno y dos, el desarrollo de competencias comunicativas como hablar, leer, entender, escribir y escuchar que son habilidades básicas de comunicación, según Gumperz y Hymes, citados por Lomas (1996), pues le permitirán a los alumnos aprender a comunicarse de forma eficiente y eficaz durante los primeros ciclos y a lo largo del proceso de aprendizaje ir adquiriendo conocimientos sobre aspectos sintácticos, morfológicos y gramaticales que complementarán su comunicación.

Adicionalmente, se recomienda al colegio, más exactamente a las directivas y directores de curso, fortalecer la biblioteca de aula, iniciada en el salón de jardín y retomar la biblioteca

que en algún momento existió en la institución y que de una u otra forma prestaba un servicio para los docentes, pero para que preste un servicio a los alumnos, que sea un espacio al que puedan asistir para investigar, resolver dudas, ampliar conocimientos, buscar respuestas a las preguntas o incógnitas que se generan en el aula o que simplemente sea un espacio de esparcimiento en donde el lector pueda como dice Lerner (2008), explorar mundos posibles.

Por otro lado, se sugiere que con el tiempo la biblioteca sea un servicio que a través de cada uno de los alumnos se extienda a la comunidad del barrio San Pedro y del Barrio Ramajal en donde funcionan la sede A y la sede B respectivamente, ya que durante el diagnóstico de aula y utilizando los instrumentos de recolección de información se evidenció que las familias de los estudiantes no proveen a sus hijos de un ambiente lector.

En consecuencia, si el colegio logra ampliar el horizonte para los estudiantes a través de la biblioteca, del préstamo de libros, libros que viajan a las casas, llegando a las familias, también estaremos impactando a las familias.

Recomendaciones disciplinares.

Con el firme propósito de optimizar el desarrollo del lenguaje dentro de las recomendaciones disciplinares, se sugiere que:

Para empezar, desde el área de humanidades, los docentes según su saber disciplinar puedan fortalecer en los estudiantes, las habilidades comunicativas de lectura, escritura, oralidad y escucha como procesos que se desarrollan durante toda la vida y que van mejorando con el ejercicio cotidiano en cada una de las asignaturas.

Así mismo, los docentes titulares de curso, desde la asignatura de plan lector, continúen el fortalecimiento de la lectura, en sus tres niveles, literal, inferencial y crítico intertextual, ejercitando primordialmente este último, por la dificultad detectada durante la aplicación de la propuesta de intervención, que demostró lo complejo que es para los niños emitir un juicio crítico sobre lo leído y respaldarlo con su respectivo argumento.

Del mismo modo, manejar en forma paralela la comprensión de lectura con la producción textual y la oralidad, este fue un aspecto hallado en la intervención en el cual demostró que son procesos ligados que muy difícilmente se pueden separar, donde uno alimenta al otro y los dos conducen al logro asertivo de la comunicación.

Por otro lado se sugiere que todos los docentes aprendan a manejar el error en la clase no como el indicador para calificar sino como la herramienta que les permita orientar el proceso de aprendizaje, identificar qué es aquello que el alumno no entiende y además sobre la manera como se debe manejar para que deje de ser un error, ya que según Cassany D, y Sanz G. (2000), el error es el resultado del desconocimiento del alumno, si se les permite a los estudiantes la posibilidad de equivocarse, reconociendo, aceptando y manejando el error durante la lectura, creando espacios para razonar y reflexionar sobre la forma de corregirse, aprendiendo de las equivocaciones, para que el niño pueda inferir, que es desde allí que se puede mejorar. De la confianza, orientación y apoyo que se les ofrezca, estará la oportunidad de formar personas autocríticas, competitivas y de hecho, seres exitosos, capaces de aprender del error y de asumir y liderar no solo su proceso de aprendizaje sino también su vida.

5.3 Propuesta de Sostenibilidad de la Intervención Pedagógica

Teniendo en cuenta los resultados las conclusiones y recomendaciones a continuación se encuentra el plan de sostenibilidad para las intervenciones que se llevaron a cabo en el colegio José Acevedo y Gómez.

Plan de acción- Cronograma

Tabla 9. Plan de acción-Recomendaciones Institucionales 2018 -2019

Recomendaciones	Acciones	Recomendaciones Institucionales																
		Respon- sables	Recursos	2018					2019									
				A	S	O	N	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	
Socializar las intervenciones Que aventura es la lectura y Pequeños lectores, grandes intérpretes, con la comunidad educativa.	- Realizar entrega de los documentos a las directivas - Solicitar permiso para socializar los documentos	Docentes estudiantes de la maestría	Documentos físico. Diapositivas Video beam Computador Salón	en			X											
Priorizar en la malla curricular el desarrollo de las habilidades comunicativas (Hablar, leer, entender, escuchar y escribir) para preescolar, ciclo 1 y 2	- Socializar con el área los resultados, hallazgos, conclusiones y recomendaciones. - Generar un plan de trabajo a partir de lo socializado y lo aportado por el área - Reformar la malla curricular	Docentes estudiantes de la maestría	Documentos físico. Diapositivas Video beam Computador Salón Plan de trabajo Malla curricular	en			X		X									
Fortalecer la biblioteca institucional o las de aula	- Dialogar con las directivas para gestionar los libros y los espacios. - Trabajo de sensibilizar a los docentes. - Organizar los espacios - Distribuir libros. - Funcionamiento de las bibliotecas	Docentes y estudiante de la maestría. Docentes titulares. Almacenista	Libros Espacios para la biblioteca. Rótulos Fichas de préstamo							X	X							
Evaluar las acciones implementadas	- Revisión de las planeaciones - Revisión de formatos - Inventario de libros. - Informe de evaluación.	Grupo de gestión Área de humanidades. Almacenista y docentes	Planeaciones docentes (plataforma institucional) Fichas de préstamo. Inventarios Informe evaluación												X			X

Fuente: Elaboración propia

Fuente: Elaboración propia

Referencias

- Arias-Gundín, O., Fidalgo, R., & Robledo, P. (2012). Metacognición y Comprensión Lectora: Conocimiento y uso de estrategias. *Revista de Psicología, N°1-Vol.2*, 195-201.
- Blythe, T., & et.al. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Paidós .
- Carbonell Sebarroja, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Careaga, A. (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente . *Educere vol. 5, núm. 15, octubre-diciembre,*, 345-352.
- Cassany, D. (1999). *Construir la Escritura* . Obtenido de <http://books.google.es/books?id=Ty6U13MFZ e8C&pg=PA47&dq=EL+ESCRITO+ES+UN+REMEDIOPARA+CONSERVAR+SABIDURIA+EN+PALABRA+DE+LLEDÓ&hl=e>. p. 47.
- Cassany, D. y Sanz, G. (2000) *Enseñar la Lengua*. Barcelona. Editorial Graó.
- Colegio José Acecedo y Gómez. (2007). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Colegio José Acecedo y Gómez.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad*. Obtenido de http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno1_web.pdf
- Cooper, D. J. (1990). *Como mejorar la comprensión lectora. En I. Visor (Ed.)*. Madrid: Visor.
- Freire, P., & Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad* . Barcelona : Paidós-MEC.
- Gutiérrez - Braojos, C., & Salmerón Pérez, H. (04 de 2012). *Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria*. Revista: Profesorado: Revista

del Curriculum y Formación del Profesorado. VOL. 16, N.º 1 (enero-abril):

<http://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>

- Hernández-Hernández, F. (2013). *La cultura visual en los procesos de documentación sobre cómo los jóvenes aprenden dentro y fuera de la escuela secundaria*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/263659960_Hernandez-Hernandez_Fernando_2013_La_cultura_visual_en_los_procesos_de_documentacion_sobre_como_los_jovenes_aprenden_dentro_y_fuera_de_la_escuela_secundaria_Visualidades_Goiania_v11_n2_ju1-dez_p_73-91
- ICFES. (2015). *Guía de Orientación saber 5º año 201*. Obtenido de www.icfes.gov.co/...saber.../guias-de-orientacion...guias-de-orientacion...saber...5...gu...
- ICFES. (2016). *Folleto Informativo resultados prueba saber año 2015 colegios distritales*. Bogotá: ICFES.
- Isaza Mejía, B. H., & Castaño Lora, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Obtenido de Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito SED.: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudaescuela/lectura/
- Klein B., S. (2004). *Aprendizaje, principios y aplicaciones*. México: MacGraw Hill.
- Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida , 2009, pp. 1. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 27, mayo-agosto*, 1-19.
- Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela : lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C. (2006). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. I. Capítulo II*. Barcelona : Paidós .

- Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas Hablar, escuchar, leer, entender y escribir*. En Lomas, C. (comp), (2011). Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). Volumen I. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pp. 13-22
- Maturano, C. I., Soliveres, M. A., & Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 415-425.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estandares Basicos de Competencia*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Evaluación para los aprendizajes*. Obtenido de Al Tablero: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>
- Molina Vásquez, J. A. (2015). *Caracterización del modelo pedagógico enseñanza para la comprensión en el Liceo Infantil Tomás de Iriarte*. Obtenido de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2333/1/MolinaV%C3%A0squezJudithAmparo2015.pdf>
- Ordoñez, C. L. (2012). Educación para el bilingüismo y aprendizaje de maestros: comprensión del desempeño auténtico en la acción de cambiar prácticas pedagógicas. *Segunda época • N.o 36*, 3-22.
- Ordóñez, Claudia Lucía. (2004). *Pensar pedagógicamente desde el Constructivismo. De las concepciones a las prácticas pedagógicas*. *Revista de estudios sociales* 19, diciembre de 2004, 7-12.
- Pérez Zorrilla, M. d. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora: Dificultades y Limitaciones. *Revista de Educación, núm. extraordinario*, 121-138.

- Pérez, M., & Roa, C. (2010). *Herramientas para la vida: Hablar leer y escribir para comprender*. Bogotá: CERLALC.
- Posner, G. (2005). *Análisis de Currículo*. México D.F.: McGraw-Hill, S.A. (Tercera edición).
- Rendondo González, M. Á. (2008). Comprensión lectora . *Innovación y Experiencias Educativas No. 14*, 1-8.
- Sole, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial Graó. Octava Edición.
- Stone, Wiske, Martha. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2011). *Secuencias Didácticas de Aprendizaje y Evaluación de Competencias en la educación superior*.
- Unger, C., & Wilson, D. (1997). Pequeños Aprendices Grandes Comprensiones, Las ideas, libro1. MEN. Primera edición. *Cargraphics S.A*, 28-44.
- Valderrama Araque, Y. T., Barragán Ramírez, C., & Maya Poveda, C. A. (2017). *Estrategias pedagógicas y didácticas para el fortalecimiento de procesos metacognitivos para la comprensión lectora en estudiantes del grado segundo del Centro Educativo Rural Media Luna, anexo el Placer*, corregimiento de Santa Elena : http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2506/1/D0334_yuliet_cenaida_cristian.pdf
- Velandia Quiroga, J. (2010). *Metacognición Y Comprensión Lectora. La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m.pdf;j>

Anexo A.

Rúbrica Diagnostico Lectura y Escritura

(Adaptado, Prueba estandarizada ICFES 2015, Lenguaje)

Tabla 11. Rúbrica Diagnostico Lectura y Escritura

Pre-gunta	Clave	Componente	Competencia	Afirmación	Ponderación Personal (Correcto o incorrecto)
Proceso de Lectura					
1	D	Sintáctico	Comunicativa	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee	
2	D	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
3	B	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
4	A	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
5	D	Sintáctico	Comunicativa	Da cuenta del uso y la función que cumplen algunas marcas textuales en la configuración del sentido.	
6	B	Pragmático	Comunicativa	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	
7	A	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
8	C	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto	
9	D	Sintáctico	Comunicativa	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	
10	D	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
11	C	Sintáctico	Comunicativa	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee	
12	D	Pragmático	Comunicativa	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	
Proceso de Escritura					
13	B	Pragmático	Comunicativa	Prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.	
14	C	Semántico	Comunicativa	Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	

Pre-gunta	Clave	Componente	Competencia	Afirmación	Ponderación Personal (Correcto o incorrecto)
15	C	Pragmático	Comunicativa	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	
16	D	Pragmático	Comunicativa	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	
17	B	Sintáctico	Comunicativa	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	
18	C	Sintáctico	Comunicativa	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	
Proceso de Lectura					
19	A	Pragmático	Comunicativa	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	
20	B	Sintáctico	Comunicativa	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	
21	D	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
22	C	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
23	C	Sintáctico	Comunicativa	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	
24	D	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
25	B	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
26	B	Sintáctico	Comunicativa	Da cuenta del uso y la función que cumplen algunas marcas textuales en la configuración del sentido.	
27	D	Sintáctico	Comunicativa	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	
28	A	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
29	D	Semántico	Comunicativa	Recupera información explícita en el contenido del texto.	
30	C	Pragmático	Comunicativa	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	
Proceso de Escritura					
31	B	Sintáctico	Comunicativa	Prevé el plan textual, organización de ideas y / o selección de tipo textual atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.	

Pre-gunta	Clave	Componente	Competencia	Afirmación	Ponderación Personal (Correcto o incorrecto)
32	A	Sintáctico	Comunicativa	Prevé el plan textual, organización de ideas y / o selección de tipo textual atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.	
33	D	Pragmático	Comunicativa	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular	
34	A	Semántico	Comunicativa	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular	
35	B	Pragmático	Comunicativa	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.	
36	C	Semántico	Comunicativa	Da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.	

Anexo B.

Rúbrica Diagnostico Oralidad

(Adaptado, Prueba estandarizada ICFES 2015, Lenguaje)

Tabla 12. Rúbrica Diagnostico Oralidad

Superior (45-50)	Alto (40-44)	Básico (35-39)	Bajo (10-34)
<p>En su intervención, añade a la información algunos detalles, comentarios, valoración, opiniones; utiliza un repertorio lingüístico adecuado a su edad, suficiente para desenvolverse con eficacia en conversaciones. Construye oraciones que articula en su discurso de manera razonable, continua y cohesionado</p>	<p>Aporta información requerida de forma comprensible y logra transmitir los mensajes expresándolos mediante frases y párrafos, con algún tipo de dificultad en un discurso discontinuo, que sigue con cierto esfuerzo. Intercambia información personal del entorno inmediato, de manera limitada y se maneja en situaciones concretas y previsibles, aunque necesita ayuda de interlocutor</p>	<p>Aporta solo unos datos que resultan insuficientes para transmitir mensaje, muestra dificultad de comprensión y se expresa dando uso a palabras sueltas o enunciados inconexos, con pausas o silencios prolongados y frecuentes con errores abundantes. Se comprenden solo algunos fragmentos y por ello precisa ayudas del interlocutor, reformulaciones o repeticiones constantes</p>	<p>Se le dificulta dar respuesta, utiliza palabras aisladas o prácticamente incomprensibles con relación a la instrucción dada inicialmente.</p>

Anexo C.

Secuencia Didáctica

Nivel Literal.

Tabla 13. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 1

Nivel Literal

Estrategia cognitiva: Saber conectar o asociar recordando lo visto, lo vivido o estudiado, estableciendo relación con los nuevos aprendizajes.

Meta de comprensión

Decodifica con velocidad, corrección y fluidez.
Autorregula su proceso de lectura

Metodología

Pre-lectura: Comentario sobre los capítulos anteriores del libro Querido hijo estás despedido de Jordi Sierra i Fabra, recapitulación.
Durante la lectura: Leamos juntos un libro: Usando el libro de lectura Querido hijo estás despedido, capítulo la despedida, realizar lectura al unísono en forma mental, solo un estudiante irá leyendo en voz alta hasta cuando se indique el cambio. Del capítulo correspondiente a la lectura, encontrar palabras claves que nos puedan ayudar a captar ideas e interpretar la lectura, en tirillas de papel anotarlas y se irán depositando en una bolsa, luego al azar irán tomando palabras claves y con ellas se formarán frases relacionadas con la lectura y con estas armar la idea principal del capítulo, frases e ideas principales se irán apuntando en el portafolio.
Post-lectura: Distinguir entre información relevante y secundaria, temáticas que se han venido manejando durante el curso, igual que, identificar las relaciones de causa /efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarlo con sus propias palabras.

Evaluación

Cada estudiante autoevaluará su proceso de decodificación: velocidad lectora, fluidez, atención, concentración.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 2

Nivel Literal

Estrategia cognitiva: Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido que se trate.

Meta de comprensión Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas a través de la lectura

Pre-lectura: Como lectura antes de... observaremos la portada del libro y el título, cada niño podrá imaginar y expresar que cree que trata la historia.

Durante la lectura:

- Lectura del cuento “El Ratoncito Roqueforth”, iremos rotando el libro, los párrafos estarán enumerados, para que cada estudiante sepa desde y hasta donde lee.
- Para comprobar si comprendieron la lectura, se reconstruirá la historia, por medio de preguntas como:
 - ¿Cuál era el origen de Roqueforth?
 - ¿Por qué estaba tan flaco?
 - ¿A dónde llegó?
 - ¿De qué se alimentaba?
 - ¿Qué sucedió en los dos primeros pisos?
 - ¿Qué pasó en el último piso?
 - ¿Qué opinas del final de la historia?

Metodología

Así se podrá observar si los estudiantes dominan la información y el contenido del cuento.

- Enriquecimiento de vocabulario: En el portafolio a medida que avance la lectura, se apuntarán las palabras que no entiendan, una vez se termine la reconstrucción del cuento a través del cuestionamiento, entre todos buscaremos la definición de los términos desconocidos y el significado dentro de la historia.
- Búsqueda de las ideas más importantes, discusión al respecto.

Post-lectura:

- Comparar el antes de la lectura con lo leído, hacer relación, coincidencias, etc.
- Sacar conclusiones de sus ideas anticipadas y explicar porque las tuvieron en cuenta.

Evaluación Sintetizar el contenido de la lectura en un breve resumen.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 3

Nivel: Literal

Estrategia cognitiva

- Recolecta y organiza información.
- Compara, contrasta e interrelaciona de manera mental la información.

Meta de comprensión Fomentar el desarrollo de competencias comunicativas a través de la lectura

Pre-lectura:

- Preguntas sobre que conocen o que saben acerca del zorro y la cigüeña.
- Se escucharán con atención los aportes y comentarios de los niños, se felicitarán por sus conocimientos.

Durante la lectura:

- Entrega de la fotocopia de la fábula La zorra y la cigüeña.
- Párrafos enumerados, lectura al unísono, solo se oirá la voz de quien lidera la lectura en cada momento, sin embargo, todos van al tiempo. Se alcanza a leer dos veces la fábula, teniendo en cuenta que todos los niños participan.
- Reconstrucción de la historia.
- Búsqueda de los datos más relevantes, se irán apuntando en el portafolio.
- En grupos de a cuatro niños, encontrar la posible idea principal.
- Enriquecimiento de vocabulario: Entre todos encontrar palabras desconocidas y hallar significado con ayuda del diccionario.
- Resolver taller individual sobre la lectura para verificar que tanto comprendieron.
- Intercambio de talleres para socialización, es decir cada niño expone el punto de vista de su compañero.
- Evaluación escrita de la sesión.

Post-lectura: Discusión sobre la enseñanza que dejó la fábula

Evaluación Sintetizar la lectura mediante un resumen.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 16. Estructura secuencia didáctica: Nivel literal. Sesión 4

Nivel: Literal

Estrategia cognitiva: Utiliza los organizadores gráficos en los procesos de comprensión lectora.

Meta de comprensión Asimilar e interiorizar nueva información, usando organizadores gráficos que le permitan al estudiante apropiarse de sus propias ideas.

Pre-lectura:
Observación de la imagen de la portada del libro, imaginar que puede tratar el texto.

Durante la lectura:

- Realizar lectura de imágenes del libro A Boy, A Dog, and A Frog,
- En el mini portafolio escribir lo interpretado, intercambiar escritos, leer y comparar a fin de establecer relaciones, clarificar ideas y pensamientos. Así podremos saber encontrar la idea principal, seguir instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar los elementos de una comparación
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.
- Evaluación de la sesión mediante el portafolio individual de desempeño.

Metodología

Post- lectura: Comparar el análisis inicial en la imagen de la portada del libro, con lo sucedido verdaderamente, contado en ilustraciones por Mercer Mayer.

Evaluación Elaborar un diagrama donde reúna la información recolectada en el libro álbum, puede ser un mapa mental.

Fuente: Elaboración propia

Nivel Inferencial

Tabla 17. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 5

Nivel Inferencial

Estrategia cognitiva: Elaborar y probar inferencias de diverso tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones

Meta de comprensión Infiere datos de un cuento, partiendo de informaciones obtenidas

Pre-lectura:

Manifestar de qué puede tratar la historia, según el título.

Durante la lectura:

- Lectura continuada, en voz alta del texto el zapatero y los duendes.
- Lanzamiento de preguntas donde el estudiante necesariamente tenga que hallar pistas o claves significativas, haciendo que prediga resultados, infiera situaciones, también palabras desconocidas que por deducción les puedan explicar significados.
- Se pedirá a los niños, que realicen relación de la lectura con su vida cotidiana, para ello se les proporcionará papel de modo que puedan producir un texto corto y sencillo.
- Se colocarán todos los escritos en una bolsa plástica de tamaño suficiente para el fin que se pretende, luego cada estudiante sacará una producción y la leerá a sus compañeros, manifestando quien fue el autor del texto.

Metodología

Post-lectura: Discusión sobre Mejor vivir la realidad o tener muchas ilusiones. Se pedirá a los niños que argumenten sus respuestas.

Evaluación

Confrontar lo que pensaban antes de iniciar la lectura, según lo inmerso en el título, con la verdadera historia leída.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 6

Nivel Inferencial

Estrategia cognitiva: Elaborar y probar inferencias de diverso tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones, haciendo uso de la literacidad digital.

Meta de comprensión

Deducir información al interior de un texto literario.

Pre-lectura:

Charla sobre lo que conocen de una gota de agua:

- Moja.
- Tiene microbios.
- Muchas gotas llenan un vaso.
- Cuando llueve caen gotas de agua.

Metodología**Durante la lectura:**

- Conexión a red de internet en aula de informática.
- Búsqueda en línea, del cuento La gota de agua de Hans Christian Andersen.
- Lectura en voz alta y de manera continuada según las indicaciones de la docente.
- Relectura, de tal manera que todos los estudiantes puedan participar de la lectura del texto.

- Análisis y reconstrucción rápida de la historia plasmada en la lectura, ideas y de esa manera armar la historia del viejo Crible- Crable, quien analizó una gota de agua tomada de un foso, a través de una lupa de cristal.
- Abrir un Word y en el responder a las preguntas de tipo inferencial:
 - ¿Por qué un cristal de aumento permite observar elementos diminutos, como podrá hacerse posible?
 - ¿Por qué fue comparado la observación de la gota con gran cantidad de salvajes desnudos?
 - ¿Cómo relacionas lo sucedido con el agua que bebemos?
 - ¿Por qué se establece relación entre una gota de agua de un charco, con un plato de cangrejos voraces que se arrancan sus patas, muslos y nalgas, unos a otros?
- Explicar la afirmación respecto a la gota de agua: “¡Qué asco! -exclamó el viejo Crible-Crable
- Socialización de las respuestas.
- Enviar por correo electrónico las respuestas de las preguntas, como insumo (impresión) para los portafolios.

Post-lectura: Relación, análisis, deducciones e inferencias sobre la pregunta:

- ¿Qué sucede si bebemos un vaso de agua de charco

Evaluación

Inferir respuestas a través de la lectura

Fuente: Elaboración propia

Tabla 19. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 7

Nivel Inferencial

Estrategia cognitiva: Elaborar y probar inferencias de diverso tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones.

Meta de comprensión

Infiere acontecimientos partiendo de la lectura de imágenes. Formula hipótesis a partir de la lectura del título.

Metodología

Pre-lectura

- Responder preguntas de la cotidianidad como: ¿Cómo crees que es un día de suerte? ¿Quién puede tener un día de suerte?
- Activaremos el conocimiento previo del lector sobre el contenido del cuento Mi día de suerte, Editorial Norma. Con el simple hecho de analizar el título del libro y las imágenes, se realizarán preguntas como: ¿Qué querrá decir el autor en el título, “Mi día de suerte”? ¿Qué tipo de acontecimientos crees que sucedieron? ¿Cómo relacionas el título del cuento con la imagen de la portada?
- De esta forma, en nuestro caso particular, con la lectura del título, el análisis y la relación con las imágenes de portada, se dará inicio a la realización de

inferencias acerca del contenido del cuento.

Durante la lectura:

- Seguidamente se irá haciendo lectura únicamente de imágenes, realizar hipótesis de lo que puede acontecer, lo que creen que nunca podría pasar, crear posibles inicios, nudos y desenlaces.
- Finalmente, realizar la lectura mental y silenciosa, responder las mismas preguntas que se hicieron antes de leer, comparar, analizar.
- Relación entre las inferencias obtenidas inicialmente con las imágenes y lo que verdaderamente sucedió en la historia.

Post-lectura: Crear una historia con el mismo título, pero aplicándolo a la cotidianidad, quienes se arriesguen podrán compartirlo a sus compañeros.

Evaluación

Resumir el cuento “Mi día de suerte”, cambiar el final, tener en cuenta la secuencia de los acontecimientos para darle un final lógico y coherente.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 20. Estructura secuencia didáctica: Nivel inferencial. Sesión 8

Nivel Inferencial

Estrategia cognitiva: Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo y con el sentido común.

Meta de comprensión

Inferir información oculta entre líneas en un texto.

Localiza datos o ideas que el escritor pretende transmitir.

Pre-lectura:

- Activación de conocimientos previos, en este caso lluvia de ideas sobre lo que saben del caballo.
- Responder a la pregunta: ¿Cómo sería un caballo volador?
- ¿Te gustaría que el día de tu cumpleaños te regalaran un caballo volador? Un regalo así puede ser una invitación para el viaje y la fantasía... pero también puede representar el comienzo de una serie de aventuras disparatadas, como las que les toca vivir a estos personajes de Las mil y una noches.

Durante la lectura:

Metodología

- Lectura en voz alta: se debe rotar el libro dado que solo existe un ejemplar, los párrafos estarán enumerados para que todos los niños tengan la oportunidad de leer.
- Se hace necesario hacer relectura justamente para que todos alcancen a leer y además haya mejor comprensión.
- Reconstrucción ágil de la historia leída, esto a través de aportes de los estudiantes.
- Encontrar significado de palabras desconocidas, realizando inferencias

dentro de la lectura: clavija, lecho, instrucciones, descender, montura, azotea.

- En grupos de a cuatro estudiantes, responder preguntas implícitas en el texto, las obtendrán sacándolas al azar (Escritas y recolectadas previamente en una bolsa).
- Socialización.
- Cambiar una escena de la historia, usar creatividad.

Post lectura: Utilizar en contexto las palabras desconocidas con el fin de enriquecer el vocabulario.

En los mismos grupos, crear una pequeña historia, similar a las vistas, donde los compañeros puedan inferir datos importantes como personajes, lugares, acciones, etc.

Evaluación

Fuente: Elaboración propia

Tabla 21. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 9

Nivel Intertextual

Estrategia cognitiva: Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y la recapitulación periódica y las opiniones propias.

Meta de comprensión

- Desarrolla competencias interpretativas y críticas para leer comprensivamente textos.
- Realizar aportes críticos frente a lecturas realizadas

Pre-lectura: Solicitar a los estudiantes la opinión sobre la lectura de noticias de periódicos, revistas, documentos informativos. ¿Qué importancia tienen?, ¿Para qué nos sirve?, ¿Informan igual, mejor o en menor proporción que las noticias audiovisuales?, nombrar diferencias entre las noticias leídas y las vistas o escuchadas.

Durante la lectura:

Escoger un periódico o revista actual, buscar una lectura de interés.

- Realizar lectura individual de la noticia escogida.
- Expresar opinión personal sobre el acontecimiento leído.
- Contestar preguntas sobre la lectura:
 - ¿Qué opinas sobre...? ¿Cómo crees que...?
 - ¿Qué hubieras hecho...?
 - ¿Cómo te parece...? ¿Cómo podrás calificar...?

Metodología

Post lectura: Relacionar la noticia con situaciones de nuestra cotidianidad.

Evaluación

Realizar un comentario frente al nexo entre la nota leída con la experiencia

mencionada

Fuente: Elaboración propia

Tabla 22. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 10

Nivel Intertextual

Estrategia cognitiva: Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y la recapitulación periódica y las opiniones propias.

Meta de comprensión Desarrolla competencias interpretativas y críticas para leer textos.

Pre-lectura: Comentario sobre producción escrita, redacción, legibilidad en la escritura, signos de puntuación, ortografía.

Durante la lectura:

- Crear un texto corto y sencillo sobre su visión acerca de la jornada única que se empieza a implementar en nuestra institución.
- Realizar lectura en voz alta de los textos creados por ellos mismos.
- Intercambiar los y expresar opinión personal sobre el acontecimiento leído. Los estudiantes al momento ya están en capacidad de diferenciar entre un hecho y una opinión, característica básica del nivel crítico intertextual.

Metodología

Post lectura: Comentarios sobre la sesión, aportes, sugerencias, entre todos sacar conclusiones.

Evaluación

Cada estudiante hará aportes personales sobre la opinión de sus compañeros con sus respectivas lecturas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 23. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 11

Nivel Intertextual

Estrategia cognitiva: Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y la recapitulación periódica y las opiniones propias.

Meta de comprensión Fortalecer el pensamiento crítico a través de la lectura y análisis de algunas situaciones problema que se presentan en diversos sectores de la sociedad y del planteamiento de posibles soluciones.

Pre-lectura: Discusión acerca de las diferentes problemáticas que atañen nuestra sociedad.

Durante la lectura:

- Detectar la situación problema: Se dividirá el curso en cinco grupos. En una bolsa irán cinco lecturas de problemáticas que afectan a nuestra sociedad, escoger un monitor para seleccionar un texto por grupo. Enseguida realizar lectura grupal según indicación.
- Origen del problema: Diálogo con los compañeros de grupo sobre el posible origen del problema, por qué se dan ese tipo de situaciones y cuál es el posible detonante.
- Encontrar posibles soluciones a la problemática en cuestión.
- Opinión crítica frente al problema abordado.
- Socialización: Enterar al curso de la problemática analizada en cada grupo, el origen de esta, las posibles soluciones y el pensamiento del grupo acerca de la misma.

Metodología

Post lectura: Debate sobre las posibles soluciones mencionadas, algunos estudiantes que pueden defenderla, mientras que otros no la apoyan. Se debe tener criterio para ratificar o desaprobado las opiniones de los compañeros.

Evaluación

Elaborar un párrafo corto, manteniendo una postura crítica frente a las problemáticas que afectan a la sociedad colombiana en la actualidad.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 24. Estructura secuencia didáctica: Nivel Intertextual. Sesión 12

Nivel Intertextual

Estrategia cognitiva: Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y la recapitulación periódica y las opiniones propias.

Meta de comprensión

Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor

Pre-lectura: Recapitulación del libro “Querido hijo estás despedido” de Jordi Sierra i Fabra, exceptuando el capítulo final.

Durante la lectura:

Metodología

- Leer el capítulo restante del libro “Querido hijo estás despedido” de Jordi Sierra y Fabra.
- Reconstrucción del capítulo.
- Relacionar el desenlace con la cotidianidad y las experiencias vividas.
- Adoptar una postura frente al final de la historia, opiniones personales.
- Socializar puntos de vista.

Post lectura: Lluvia de ideas sobre las ideas del autor, escritas en cada capítulo y la relación con el final.

Evaluación

En un corto escrito, argumentar su punto de vista sobre las ideas del autor, plasmadas en la historia, aportar sobre si se está de acuerdo o no y argumentar al respecto.

Fuente: Elaboración propia

Anexo D.

Diarios de Campo Implementación de la Secuencia Didáctica

Tabla 25. Diarios de campo correspondientes a las doce sesiones de la propuesta

Diario De Campo 1: Categoría: Comprensión lectora					Fecha: agosto 8 de 2017
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar	
Contaron de que trata la historia, fueron capaces de realizar en grupo, un corto resumen oral del capítulo la despedida, del libro Querido hijo estas despedido	Relacionaron y establecieron diferencia entre el inicio, nudo y desenlace del capítulo la despedida, del libro Querido hijo estás despedido.	Enriquecieron vocabulario clasificando las palabras desconocidas, hicieron párrafos, oraciones, historias.	Encontraron los personajes del capítulo la despedida, del libro Querido hijo estás despedido y se establecieron comparaciones y diferencias entre los principales y los secundarios.	Se clasificaron las palabras claves para con ellas armar la historia y realizar por un resumen oral	
Categoría: Estrategias cognitivas					
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar	
Dentro de lo posible se mantuvieron atentos a cada una de las etapas de la sesión, sin embargo, hubo niños desconcentrados que cuando les correspondió su turno de lectura, no sabían dónde debían leer. Además, las interrupciones con refrigerio, el ruido y pitos de los carros fueron impedimento para llevar a cabo el desarrollo completo y adecuado de la sesión.	A pesar de ser una sesión literal, los niños suponían cosas que podrían llegar a ocurrir.	Localizaron las palabras claves y a través de ellas se llegó a identificar ideas principales, secundarias y a realizar una síntesis del capítulo,	Hubo conexión entre los conceptos previos con los nuevos conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la sesión,	Se crearon imágenes mentales de lo sucedido en el capítulo, de los personajes, sus características y los lugares mencionados	
Categoría: Práctica pedagógica					
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza	

La sesión se realizó dentro de un clima cercano y de respeto donde se generaron ambientes de confianza propiciando la participación tranquila de los estudiantes.	Se orientó el proceso de lectura de la manera más adecuada y se propició la participación de todos los estudiantes.	Desde la EPC y el desarrollo de la secuencia didáctica, se llevó a cabo la sesión. Se procuró dar rienda suelta a la creatividad y al dinamismo para obtener mejores resultados	Se usaron los recursos al alcance para esta sesión: libro Querido hijo estás despedido, portafolio, diccionario, útiles escolares.	Se logró: sintetizar, hallar personajes principales, secundarios, tiempo, espacios, aprendieron a encontrar palabras claves y con ellas ubicar idea central y otras de menor importancia.
---	---	---	--	---

Diario de campo 2: Categoría: Comprensión lectora				
Fecha: agosto 10 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Reconstrucción de la historia del ratoncito Roqueforth, a través de preguntas.	Hallaron la introducción, nudo y desenlace del cuento, establecieron relación entre los tres momentos del cuento	Dibujaron en fichas los personajes del cuento e identificaron tanto los principales como los secundarios, sus características y desempeño dentro de la historia	Se estableció comparación entre las actuaciones del ratoncito Roqueforth y se añadió un corto análisis del porqué de sus comportamientos.	Fácilmente en grupos y a través de dinámica, se expresaron todas las ideas que encontraron sobre el cuento y las clasificaron entre principales y secundarias.
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
Aunque la atención siempre se trata de mantener todo el tiempo, los estudiantes constantemente son interrumpidos por cuestión de refrigerio y los vehículos que transitan frente de nuestra aula de clase.	Aun siendo sesión literal, los niños realizaron inferencias sobre el final de la historia, incluso hubo opiniones sobre él porque del presunto final.	Ubicación permanente de información explícita en el cuento.	Por medio de organizadores gráficos se motivó e ilustró para conectar al estudiante con la historia y lograr que hicieran mayor relación.	Como estrategia de post lectura, se entregó un ejercicio relacionado con la lectura en la que se cuenta una escena específica. Los niños debieron rellenar los espacios en blanco(líneas), usando las palabras que ellos consideraron adecuadas, para esto en el ejercicio se propusieron 15 palabras para 10 espacios
Categoría: Práctica pedagógica				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza

El ambiente cálido, de cariño y confianza entre estudiantes-estudiantes y entre docente-estudiantes, favorecen ampliamente la apropiación de procesos cognitivos de niños y niñas.

Como docente facilité el desenvolvimiento en cada una de las sesiones, haciendo que los estudiantes optimizaran el proceso de comprensión de textos

Se dio continuidad a la cadena de sesiones de la secuencia didáctica y a las estrategias antes, durante y después de la lectura, recomendadas por Solé 1992.

Utilizó recursos apropiados y se usaron correctamente.

Realizó retroalimentación, corrigiendo las actividades con los niños encontrando los errores para corregir y aprender de ellos.

Diario de Campo 3: Categoría: Comprensión lectora Fecha: agosto 15 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Reconstrucción de la fábula a través de los aportes de los estudiantes.	Búsqueda de información relevante al interior de la fábula y con ella encontrar la iniciación, el nudo y desenlace, encontrando relación y diferencia.	Identificación de las palabras desconocidas, búsqueda de significados por deducción o búsqueda en el diccionario.	Comparación entre cuento y fábula usando los conceptos previos, se hizo énfasis en la moraleja como enseñanza e interiorización para nuestra vida.	Recolectaron y organizaron las ideas de la fábula la Zorra y la cigüeña y las clasificaron en principales y secundarias.
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
Entre las sesiones realizadas, la que tuvo menos interrupciones ha sido esta. Por esta razón fue la primera en terminarse dentro del tiempo establecido. Se contó con la presencia de la docente acompañante Adriana Arcila.	Los niños tuvieron la oportunidad de comentar las situaciones vividas por los personajes y plantearon situaciones diferentes a las vividas en la historia.	En la guía de trabajo y atendiendo a las indicaciones, los estudiantes localizaron las ideas principales y secundarias, las subrayaron con diferentes colores. El 75% de los estudiantes realizaron correctamente el ejercicio.	Se realizó conexión entre conceptos previos con él durante y post lectura: Inicialmente se preguntó que enseñanza nos podría dar una zorra y una cigüeña, los niños dieron sus respuestas y al final se hizo comparación con la moraleja de la fábula.	Para resolver el taller en su portafolio, establecieron relaciones metales entre ideas, personajes, moraleja y demás recuerdos que los llevaron a algo en común: lo sucedido en la fábula.
Categoría: Práctica pedagógica				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
Fue una sesión tranquila, se generaron espacios de tranquilidad que favorecieran los procesos de comprensión de niños y niñas.	Se valoró el trabajo de los niños, realizando evaluación continua de los aprendizajes en las lecturas.	Fue la tercera de 12 sesiones planeadas de una secuencia didáctica que pretende mejorar comprensión lectora en los estudiantes JAG. 402, 2017.	Se usaron los recursos planeados: copias de la fábula, portafolio, hojas blancas, talleres, útiles escolares, diccionario y se aprovecharon al máximo.	El 80% de los estudiantes fueron capaces de obtener información explícita que figuraba en el texto, distinguiendo la relevante de la secundaria.

Diario de campo 4: Categoría: Comprensión lectora Fecha: agosto 17 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Interpretación del vocabulario nuevo a fin de enriquecer su léxico personal.	En el portafolio escribieron lo interpretado, intercambiaron escritos, leyeron y compararon a fin de establecer relaciones, clarificaron ideas y pensamientos. Así lograron encontrar la idea principal y seguir instrucciones	El 100% de los estudiantes identificaron los personajes, la importancia dentro de la historia, sus características, así como el tiempo y el espacio manejados en el cuento.	Compararon el análisis inicial en la imagen de la portada del libro, con lo sucedido verdaderamente, contado en ilustraciones por Mercer Mayer.	Asimilaron, clasificaron e interiorizaron nuevas informaciones, usando organizadores gráficos que le permitieron al estudiante apropiarse de sus propias ideas y valorar las de los demás
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
A medida que se avanza en el proceso de la secuencia didáctica, se logra concentrar mayor atención a pesar de las interrupciones.	Reconocieron las secuencias de una acción y previeron si eran viables, correctas o pudieron proponer sus puntos de vista.	Ubicaron y activaron estrategias y esquemas adecuados como los organizadores gráficos y desde lo visual encontraron el contenido real del texto.	Elaboraron un mapa mental donde reunieron la información recolectada en el libro álbum.	Asimilaron, clasificaron e interiorizaron nuevas informaciones, usando organizadores gráficos que le permitieron al estudiante apropiarse de sus propias ideas y valorar las de los demás
Categoría: Práctica pedagógica				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
La sesión fue divertida, se propició un ambiente de tranquilidad y confianza en el que todos los niños pudieron participar	Se usaron las estrategias antes, durante y después de la lectura, recomendadas por Isabel Solé (1992)	Cuarta sesión de una secuencia didáctica de 12, buscando mejorar la comprensión lectora de los estudiantes 502 JAG.	Para enriquecer el proceso de lectura se usaron recursos como libro A Boy, A Dog, and A Frog, portafolio personal de desempeño, diccionarios, útiles.	Una vez terminadas las sesiones literales, se pudo observar el avance en este aspecto, donde se demostró que el 85% de los niños es capaz de encontrar información explícita de un texto.

Diario de campo 5: Categoría: Comprensión lectora Fecha: agosto 22 de 2017

Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Reconstrucción de la historia, en forma rápida, ya que esta nueva sesión, inicia a profundizar es el nivel inferencial.	Se estableció finalmente relación inferencial entre el título y portada del cuento con lo que realmente sucedió en la historia.		Se pidió a los niños, que realizarán comparación entre la lectura y su vida cotidiana, para ello se les proporcionará papel de modo que puedan producir un texto corto y sencillo.	

Categoría: Estrategias cognitivas

Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
Al momento del lanzamiento de las preguntas, los niños se iniciaron en el proceso de atención selectiva, separando información relevante de la que no lo es para llegar a inferir	Se comienza la potenciación en cuanto a la organización de estructuras internas frente a prever claves significativas, haciéndolos más coherentes y deduciendo fácilmente situaciones implícitas en el texto.	Lanzamiento de preguntas donde el estudiante necesariamente tenga que hallar pistas o claves significativas, haciendo que prediga resultados, infiera situaciones, también palabras desconocidas que por deducción les puedan explicar significados.	Infirieron datos del cuento, partiendo de informaciones obtenidas	Los niños asociaron la expresión "Mejor vivir la realidad a tener demasiadas ilusiones", la relacionaron con el contenido del cuento y manifestaron sus apreciaciones.

Categoría: Práctica docente

Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
Toda la sesión se realizó en un clima de confianza, procurando que, desde el disfrute de la lectura, este se convierta en un puente para llegar a extraer información implícita dentro de un texto.	Con miras a optimizar el nivel inferencial de lectura, se da continuidad a la secuencia didáctica, esta su quinta sesión, se utilizan las estrategias recomendadas por Solé (1992), antes, durante y después de la lectura) y donde se tiene en cuenta el gusto, necesidades e intereses del lector, en este caso mis estudiantes gozan de la lectura de cuentos por supuesto infantiles con personajes mágicos que los hacen soñar y que de alguna manera les deje alguna enseñanza.	Desde la Enseñanza para la comprensión, en esta sesión se acercó al estudiante a la lectura incluyendo en el portafolio actividades para el desarrollo y construcción de inferencias como predecir o intuir finales de escenas ¿Quién podría ayudar al humilde zapatero en su labor en las horas nocturnas mientras él dormía, para mejorar su difícil situación económica? O encontrar el significado de palabras solo por deducción en el contenido de la lectura: "Los zapatos estaban <u>rematados</u> excelentemente y la <u>suela</u> era de gran calidad, oportuna para caminar sobre todo tipo de pisos"	En esta oportunidad se trabajó el cuento <u>Los duendes y el zapatero</u> , útiles escolares, papel blanco, bolsa plástica.	Se dio inicio al proceso de lectura inferencial observándose muy buena actitud y enorme respuesta de los estudiantes.

Diario de campo 6: Categoría: Comprensión lectora Fecha: agosto 24 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Analizaron e interpretaron los conceptos que tenían sobre una gota de agua: moja, tiene microbios, muchas gotas llenan un vaso, cuando llueve caen muchas gotas de agua.	Relacionaron los conceptos previos que tenían al iniciar la sesión sobre una gota de agua, con la gota de agua de Hans Christian Andersen, llegaron a concluir que todas las gotas de agua no son iguales, no se encuentran en las mismas conclusiones, unas pueden estar limpias, otras turbias, sucias, etc.	Con la ayuda de la literacidad digital, lograron identificar la gota de Agua obtenida en un foso y analizada a través de la lupa de cristal.	Realizaron comparaciones como porque una gota de agua se ve diferente a simple vista con una que se ve a través de un microscopio, con respuestas como en ese aparato crece o el aumento del vidrio del microscopio deja ver lo que pasa dentro de la gota de agua.	Se clasificó la información relevante sobre la lectura, se fue anotando en el tablero y de allí se obtuvo la idea central de la historia.
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
Se centró la atención desde el inicio, activando los saberes previos en este caso lo que conocían de una gota de agua y se mantuvo concentrados a todos los estudiantes durante toda la sesión utilizando las habilidades necesarias para organizar la información explícita en el texto.	En el portafolio respondieron preguntas de tipo inferencial como: ¿Por qué fue comparada la gota de agua con cantidad de salvajes desnudos?	Durante la lectura se fueron realizando hipótesis y anticipaciones de lo que podría ir sucediendo, luego se localizaron las acciones y se comprobaron o se aclaró que fue lo que realmente sucedió.	Explicación de la expresión del viejo Crible Crable sobre la gota de agua "¡Qué asco!", los niños respondieron como: al abuelo no le gustó el agua porque estaba sucia, tenía muchas bacterias, olía a feo, etc.	Elaboraron y probaron inferencias de diverso tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones, haciendo uso de la literacidad digital.
Categoría: Práctica Docente				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
la sesión fluye como todas las anteriores dentro del acercamiento entre docente- estudiantes y viceversa, generando un buen clima de aula con miras a facilitar la potenciación del nivel inferencial en mis estudiantes	Se da continuidad a la sexta sesión de la secuencia didáctica, la segunda a nivel inferencial, en el que se seleccionan actividades y prácticas pedagógicas (literacidad digital) que se ajustan tanto al nivel de lectura como a la estrategia cognitiva planteada.	Se siguen trabajando las recomendaciones de Isabel Solé (1992) frente a las estrategias antes, durante y después de la lectura en la que se avanza sin dificultad, en esta oportunidad haciendo uso de las TIC.	Computadores, internet, correo electrónico, Word, TIC en general, útiles, portafolio.	Se logró avanzar en el nivel inferencial, fue una sesión agradable, llamativa, la tecnología, el internet, es un buen mecanismo que favorece el aprendizaje de los estudiantes. Hubo producción en Word y enriquecimiento de vocabulario

Diario de campo 7: Categoría: Comprensión lectora Fecha: septiembre 5 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Activación de conocimientos previos frente al conocimiento que tienen sobre un cerdo y el zorro, interpretación de las imágenes de la portada, inferir lo que sucederá en la historia. Respondieron lo que puede ser un día de suerte: Los dos animales se fueron de paseo, día de suerte porque se hicieron amigos, fue un día de suerte para el zorro porque se comió al cerdito, los dos animales se fueron a vivir juntos como buenos amigos.	Se realizó trabajo en binas y para obtener insumos para el portafolio, relacionaron un día de suerte que ellos hayan tenido con el día de suerte del cerdito.	Se hizo lectura de imágenes, acompañadas de hipótesis de lo que sucedería, lo que nunca pasaría, se crearon posibles inicios, nudos y desenlaces: nunca pasaría: el cerdo le hiciera daño al zorro, porque es más pequeño, el cerdo no podría cenar con el zorro de esta historia, en la vida real podría ser porque es omnívoro. Lo que podría pasar El zorro hará gran cena después de dormir, el cerdo se escapó y se escondió, que al final se hacen amigos y preparan una gran fiesta con todos los animales del bosque. Se crearon varios inicios, nudos y desenlaces observándose la creatividad de los niños y la capacidad de hacer conjeturas sin ni siquiera dar comienzo a la lectura.	Luego de la lectura mental, los estudiantes compararon sus predicciones con lo que verdaderamente aconteció en la historia, se mostraron complacidos los niños que acertaron en que el cerdito se había escapado, sin embargo, ninguno atinó en que el día de suerte había sido para el hábil cerdo. Se dio discusión al respecto donde los estudiantes expresaron sus puntos de vista al respecto. La mayoría aplaudía al cerdito porque consideraron que el zorro actuaba con maldad al querer cenar con el cochinito	Clasificación de las palabras desconocidas y encontrar su significado por la utilización dentro del texto.
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
Los niños mantuvieron su atención en las actividades, así se inició en todas las sesiones el procesamiento de la información, pasando luego de la atención por la inferencia, el resumen, la predicción, hipotetización de situaciones, etc.	En la lectura de imágenes realizaron hipótesis de lo que podría acontecer, lo que creyeron que nunca sucedería y crearon posibles inicios, nudos y desenlaces.	Encontraron la forma de organización textual, concluyendo que el día de suerte del cerdito, era una secuencia temporal,	Se realizó conexión entre la información explícita del cuento, para llegar a deducir los mensajes implícitos dentro del mismo.	Los estudiantes resumieron el cuento Un día de suerte y para finalizar le dieron otro final lógico y coherente.
Categoría: Práctica docente				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
Se avanza en sesiones, en experiencia, cada vez se les ve más confiados y tranquilos haciendo lectura e interpretación de los textos propuestos	Los niños se muestran receptivos frente a la estrategia usada: secuencia didáctica, lo demuestra la participación activa dentro de cada sesión y la solicitud de más sesiones, antes de la correspondiente a cada semana.	Se desarrolló dentro del inicio de apertura, desarrollo y cierre de sesión, en donde los niños tuvieron la oportunidad de interactuar, participar y ser parte activa de cada una de las actividades.	Se contó con los portafolios, las lecturas, hojas de papel, útiles.	Deseo manifestar lo importante que han sido las sesiones de la secuencia didáctica donde encadenadas una detrás de la otra, hemos logrado aprender, no solo los niños han ido puliendo sus niveles literal e inferencial en sus lecturas, sino que también me he podido ir consolidando cada vez más en mi profundización en lengua castellana, he podido cambiar mi metodología, mi manera de planear talleres, la forma de evaluar. La enseñanza ha sido recíproca.

Diario de campo 8 Categoría: comprensión lectora Fecha: septiembre 7 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Analizaron la pregunta ¿cómo sería un caballo volador? En donde se encontraron variedad de respuestas como: se caería por el peso, tendría que ponerse alas gigantes, eso no puede ser en la vida real, solo en nuestra imaginación. Las respuestas fueron discutidas por los estudiantes que estuvieron o no de acuerdo.	Los niños lograron hacer relación entre la información explícita (cuento de hadas) con la posibilidad de que esto sucediera en la vida real. Hubo conclusiones importantes como "Esto solo es imaginación del señor que lo escribió".	Identificaron las palabras desconocidas, descubrieron su significado, encontrándolo implícito dentro del contenido de la historia.	Teniendo en cuenta el antes de la lectura, las suposiciones de lo que sería la historia del caballo volador, se realizó comparación con lo que verdaderamente sucedió. Discusión al respecto.	Luego de ordenada y clasificada la información explícita, por grupos encontraron el inicio, el nudo y el desenlace. Respondieron preguntas de inferencias, suposiciones, hipótesis sobre los cuestionamientos hechos por la docente, en relación con la información implícita en el texto.
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
Los estudiantes permanecieron atentos a adelantarse a lo que sucedía en la historia del caballo volador para predecir parcial o totalmente los hechos y adelantarse a vaticinar los acontecimientos que ocurrirían en adelante. Ej., El caballo aterrizó en la terraza, se acercó a la escalera....."y rodó porque estaba muy lisa, el pobre caballo, se rompió una pierna"	A través de suposiciones y deducciones, se fueron extrayendo informaciones implícitas en el texto, se hicieron a través de preguntas: ¿Cuándo el príncipe volaba en el caballo, para qué le accionaba la clavija que tenía justo detrás de la oreja? R. Para evitar una caída, para darle dirección, para frenar, para controlarse.	Se motivó a los estudiantes para que localizaran los datos e ideas que el autor quiso transmitir.	Relacionaron los conocimientos previos, las experiencias personales y junto con la lectura, activaron conocimientos,	Para llegar a hacer inferencias, hipótesis y predecir, necesariamente los estudiantes realizan asociación de informaciones explícitas en el texto, de hecho, es un proceso que ha venido avanzando paulatinamente pero que a esta altura de la implementación de la intervención es bastante notorio.
Categoría: Práctica docente				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
Esta, la última sesión inferencial, estuvo caracterizada por la confianza de los niños al realizar la lectura, al participar dentro del taller, al inferir, hacer hipótesis, conjeturas, etc.	Se observa la enorme participación de todos los estudiantes, las estrategias utilizadas son recibidas con beneplácito y hasta el momento la secuencia didáctica es todo un éxito.	La enseñanza para la comprensión, en unión con método Solé, han permitido avanzar con total aceptación de los niños para obtener muy buenos resultados, optimizando niveles literal e inferencial de lectura.	Utilización de la lectura, hojas blancas, portafolio de lectura, rúbricas de evaluación y útiles escolares	Es grandioso ver a los estudiantes como avanzan sesión tras sesión, como en realidad han logrado obtener verdaderos aprendizajes frente a niveles literal e inferencial.

Diario de campo 9: Categoría: comprensión lectora Fecha: septiembre 12 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Se realizó interpretación de la noticia, individualmente, dado que cada estudiante leyó una información diferente.	Se relacionaron las noticias entre sí y es allí donde empieza a ponerse en juego la posibilidad de opinar. La relación hecha por los niños fue: "se parece a la mía" "hablan de lo mismo" pero no hubo opiniones más profundas.	Identificaron la importancia de las comunicaciones de los medios informativos, en este caso el de los periódicos, aportaron su opinión al respecto: "sirven para mantenernos informados", "Nos cuentan cosas", "Sabemos lo que pasa"	Se estableció un comparativo entre sus noticias con el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, opinaron al respecto.	Se clasificaron las noticias: deportes, actualidad, sociales, culturales, medio ambiente, se realizó listado y sobre ellas aportaron opinión los niños.
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
En esta sesión, la atención se mantuvo hasta cierto punto, sin embargo, al momento de dar opiniones, se les observó sin ánimo, la participación disminuyó, y no se vio el mismo entusiasmo que en las anteriores.		En el portafolio, localizaron y escribieron las posibles causas que ocasionaron esa noticia, el porqué de tal información.	Se conectaron las posibles causas y la noticia leída y sobre ello emitieron un juicio crítico, fueron muy pobres, sencillos y carentes de objetividad.	
Categoría: Práctica docente				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
A pesar de la confianza generada en las sesiones anteriores de la secuencia didáctica, esta nueva mostró a niños tensos, inquietos, ansiosos y con escasa participación.	Las estrategias funcionaron hasta cuando vino el momento de hacer aportes críticos y juicios de valor, ahí se perdió la concentración, la atención y el interés.	La lectura de una noticia no fue quizá la mejor elección, el método no funcionó, no hubo mayor avance en esta oportunidad.	Periódicos, revistas, portafolio, rúbricas, útiles escolares.	El inicio de las sesiones críticas intertextuales considero que fue prácticamente un fracaso, no hubo evolución.

Diario de campo 10 Categoría: Comprensión lectora Fecha: septiembre 14 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Interpretación de los textos escritos por los compañeros, para ello se intercambiaron las producciones y leyeron los apuntes de sus pares.	Se estableció relación entre el texto escrito por el estudiante con el que leyó. Los niños mencionaron su apreciación sobre la similitud o diferencia entre las dos composiciones.	Se identificaron los aspectos positivos y negativos, según las apreciaciones de cada estudiante, en relación con la jornada única, se apuntaron en el portafolio y se hicieron comentarios al respecto.	Se estableció comparación entre aspectos positivos y negativos de jornada única, sospesaron los aspectos y dieron un balance crítico y personal al respecto.	Por escrito se presentó un paralelo donde se clasificó la información con aspectos positivos sobre la jornada única y por otro lado los aportes con dificultades. Los niños mencionaron posibles soluciones para mejorar.
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
En esta sesión, la segunda a nivel crítico intertextual, se observó mayor atención, más interés y participación, igual que fueron más nutridos los criterios de los estudiantes.	Los estudiantes extrajeron de los escritos de sus compañeros, las debilidades frente a la aplicación de la jornada única hasta el momento y supusieron las posibles causas y la manera en que podrían remediarse. Ej.: "Antes no éramos tantos niños, por eso podíamos jugar más a la hora de descanso, todos no deberíamos salir al tiempo al descanso o ir al patio todos los días a esta hora", " También a la salida" "Pedir que nos hagan un colegio más grande donde quepamos todos, que tenga canchas y todo"	Ubicaron desde su propia iniciativa las posibles entidades o personas que le podrían ayudar más optimizar la jornada única. Ej.: El Cadel, la SED, La policía, los señores constructores y que el rector les pague. Nuestros papás.	Hubo conexión entre saberes previos con él durante la lectura y sobre estos concluyeron	Relacionaron las dificultades mencionadas con la posible entidad que podría ayudarles a solucionar. Si se hace el colegio más grande, los obreros lo construyen y el rector les paga.
Categoría: Práctica docente				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
Se observó tranquilidad, confianza y buena participación	En esta oportunidad las estrategias antes, durante y después de la lectura con sus diferentes actividades, fueron funcionales, oportunas y apropiadas, se demostró la vinculación en las actividades y la nutrida aportación de opiniones.	Fue la sesión número 10 de la secuencia didáctica de la intervención Pequeños lectores, grandes intérpretes, donde se demostraron mejores resultados que en la primera de este nivel, demostrada en la evaluación, respaldada con la respectiva rúbrica de evaluación y la misma actitud de los estudiantes.	Hojas cuadriculadas, portafolio personal de desempeño, útiles escolares.	En esta sesión se abordó tanto la interpretación de texto como la producción de los mismos, se trabajó caligrafía, uso de mayúsculas, ortografía, redacción, texto alineado y conectado en un solo sentido de principio a fin.

Diario de campo 11 Categoría: comprensión lectora Fecha: septiembre 19 de 2017				
Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
Análisis de lecturas por grupos: violencia juvenil, prostitución infantil, los adolescentes y las drogas, violencia intrafamiliar, el aborto en adolescentes. Trabajo a nivel literal: idea principal, personajes, tiempo, espacio.	Relación de las lecturas abordadas en donde los niños concluyeron que eran problemas de los niños, jóvenes y adolescentes.	Se distinguió donde sucede este tipo de situaciones y las posibles causas que llevan a nuestra población infantil y juvenil a tomar decisiones equivocadas con consecuencias irreparables para el resto de sus vidas.	Establecieron comparación entre las problemáticas abordadas y cada grupo dio su propia apreciación, las opiniones no tuvieron mayor profundidad, escasamente algunos estudiantes, mencionaron aportes críticos frente a la lectura del grupo.	Clasificación de las posibles causas que llevan a los niños y jóvenes a actuar erróneamente, lo que conlleva a tomar pésimas decisiones. Los niños tomaron iniciativa y a su juicio crítico dieron sus opiniones, no hubo mayor profundidad en el tema. "Porque quisieron"
Categoría: Estrategias cognitivas				
Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
Paulatinamente dentro de las sesiones a nivel propositivo, se ha ido mejorando la atención, la concentración y dedicación a la hora de hacer apreciaciones y dar opiniones.	Cada grupo expuso su lectura y por nivel literal e inferencial, los niños mencionaron las posibles causas de la problemática trabajada.	Localizaron los términos desconocidos y en su mayoría fueron definidos por inferencia, por lo menos hubo gran acercamiento en la explicación de los términos.	Realizaron conexión entre las posibles causas y la problemática para hallar posibles soluciones. Estas fueron redactadas bajo su propia opinión, criterios totalmente personales, hubo debate al respecto, donde cada uno defendió su punto de vista.	Reuniendo y asociando posibles causas, problemática y factibles soluciones, aportaron la manera en que ellos creen que los niños pueden ayudar a aliviar estas problemáticas en nuestra sociedad colombiana. Hubo participaciones importantes como: "No debemos fumar, mucho menos meter vicio", "Respetarnos es no dejar que nos toquen"
Categoría: Práctica docente				
Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
Se vio a los niños más confiados, seguros de sus aportaciones, sin embargo, la profundidad de sus opiniones apenas está en proceso de maduración.	Se brindó dentro de la estrategia, autonomía para que dentro de esta lograrán interactuar en los grupos creados por ellos, a su gusto, manteniendo el número de estudiantes, con ello se buscó generar tranquilidad, buscando mayor éxito en el propósito de la sesión.	Durante el avance de la implementación del proyecto de intervención pequeños lectores, grandes intérpretes, he reflexionado sobre mi metodología utilizada en el aula con mis estudiantes, de ahí la necesidad de capacitarme más, aplicar lo aprendido en mi disciplina, desde la evaluación y el abandonar por completo la educación tradicional que margina la participación activa de los estudiantes dentro de su propio proceso de aprendizaje.	Para esta sesión se usaron las lecturas, los portafolios, útiles escolares.	Desde la observación y la aplicación de las rúbricas de evaluación, podemos asegurar que, aunque es el nivel más complejo, si se ha logrado aprendizaje.
Diario de campo 12 Categoría: Comprensión lectora Fecha: septiembre 21 de 2017				

Interpretar	Relacionar	Identificar	Comparar	Clasificar
En compañía de los padres de familia, se leyó el capítulo restante del libro Querido hijo, estás despedido, reconstrucción del capítulo entre padre e hijo.	Relación entre el final de la historia con toda la temática transcurrida, el estudiante debió ilustrar a sus padres sobre el contenido completo del libro.	Se identificó la importancia de lectura en familia, el apoyar a los hijos en este tipo de procesos es demasiado importante para ellos, tanto niños como padres de familia dieron sus puntos de vista, de hecho, fueron reflexiones en las que los padres se excusaron en no poder estar tan pendientes por situaciones laborales. Los estudiantes manifestaron su alegría por leer e interpretar en compañía de sus padres.	Se estableció comparación entre el inicio de la historia con el final, hubo comentarios sobre la importancia de obedecer, de llevar una vida agradable en familia, acatar las reglas, etc.	En el debate llegó a colación la gravedad de las faltas en casa y colegio, hubo comentarios sobre incluso manual de convivencia, clasificaron las faltas en tipo I II III e igual que en casa las graves, las muy graves y las leves, hablaron de las consecuencias y expresaron sus aportes al respecto.

Categoría: Estrategias cognitivas

Atender	Prever	Localizar	Conectar	Asociar
La presencia de los padres de familia, colaboró en gran medida, hubo completa concentración y participación en las actividades, aunque se presentaron varias interrupciones.	Padres de familia y estudiantes, vaticinaron sobre el porqué del comportamiento de Miguel, que lo llevó a actuar de esa manera y cuál fue la forma para corregir y así volver a su casa con sus padres, siendo integrante normal de una familia que lo amaba y que era lo mejor para él.		Relacionaron el desenlace con la cotidianidad y las propias experiencias vividas, tanto padres como hijos adoptaron una postura frente al final de la historia, con opiniones personales.	En un corto escrito, los estudiantes plasmaron sus ideas sobre lo escrito por el autor en toda la narración y finalmente lo asociaron con el final, manifestaron algunos que no estaban de acuerdo que a Miguel le hubiese tocado aguantar hambre, mientras que otros niños dijeron que eso le pasó por portarse mal.

Categoría: Práctica docente

Confianza	Estrategias	Método	Recursos	Enseñanza
El poder contar con los padres en esta sesión, generó un ambiente plácido, de tranquilidad, de seguridad y de lectura con amor.	La estrategia fue la misma, activando conocimientos previos, pre lectura, durante y post lectura, pero imprimiéndole el acompañamiento de los padres a esta experiencia. Los niños en sus portafolios expresaron su sensación de bienestar y de felicidad al sentirse apoyados por los papás en este proceso.	Los padres de familia tuvieron la oportunidad de expresar sus aportes acerca del proyecto de intervención: Importante, siento que mi hijo ha aprendido mucho". "Dylan ahora está leyendo más rápido", "Si ha cambiado, ahora quiere leer todo", "Yo no sabía de eso", "Bonita la carpeta que hicieron con todos sus trabajos" "Gracias profesora por ayudarles a nuestros hijos a que aprendan a leer mejor" "De verdad que está entendiendo más o que lee"	Portafolio, libro Querido hijo, estás despedido, útiles.	En esta sesión se tuvo la oportunidad de que los niños expusieran sus portafolios a sus padres y sustentaran el trabajo realizado durante el proceso de intervención, lo que aprendieron:" A interpretar y comprender lo que leemos", "A leer mejor" "A leer más rápido" "A que no me dé pena leer, sobre todo cuando me equivoco", " A sacar ideas importantes de la lectura", " A imaginar cosas que no estaban en la lectura" " A opinar sobre lo que leímos"

Anexo E.

Instrumentos Evaluación de la Propuesta

Valoración de los estudiantes sobre el desarrollo de las sesiones

Tabla 26. Resultados valoración de la propuesta por los estudiantes participantes

Criterios a evaluar	Ponderación									
	5		4		3		2		1	
	No. Est.	%	No. Est.	%	No. Est.	%	No. Est.	%	No. Est.	%
Orientó correctamente el proceso de lectura en el proyecto de intervención “Pequeños lectores, grandes intérpretes” e hizo que todos los niños participaran en cada una de las sesiones.	18	82%	2	9%	2	9%	-	-	-	-
Las sesiones fueron creativas, agradables, te sentiste feliz de participar en ellas	14	63%	8	36%	-	-	-	-	-	-
Propició un ambiente tranquilo, de confianza donde pudiste participar sin miedos ni temores.	13	59%	8	36%	1	5%	-	-	-	-
Utilizó recursos apropiados y se usaron correctamente.	20	91%	1	5%	1	4%	-	-	-	-
Suministró recomendaciones adecuadas para el desarrollo de las diferentes actividades	19	86%	3	14%	-	-	-	-	-	-
Facilitó el desenvolvimiento en cada una de las sesiones, haciendo que sus estudiantes optimizaran el proceso de comprensión de textos	9	41%	13	59%	-	-	-	-	-	-
Participó con todos los estudiantes en todas las sesiones.	12	55%	10	45%	-	-	-	-	-	-
Valoró el trabajo de los niños, realizando evaluación continua de los aprendizajes en las lecturas.	21	95%	1	5%	-	-	-	-	-	-
Realizó retroalimentación, corrigiendo las actividades con los niños encontrando los errores para corregir y aprender de ellos.	22	100%			-	-	-	-	-	-

Resultados encuesta aplicada a la docente

Apreciada docente, a continuación, encontrará un cuestionario con una serie de preguntas sobre el proyecto de intervención en comprensión e interpretación de textos “Pequeños lectores, grandes intérpretes”, implementado en la institución educativa José Acevedo y Gómez, proceso en el cual contamos con su seguimiento. Dada su cercanía, conocimiento sobre el mismo e incluso su acompañamiento durante el desarrollo de una de las sesiones de la secuencia didáctica, solicito comedidamente se sirva calificar con honestidad cada cuestionamiento, usando para ello los rangos establecidos. Sus respuestas colaborarán en el proceso de evaluación de este y permitirán analizar su impacto dentro de nuestro colegio.

Favor tener en cuenta los siguientes criterios al momento de dar sus respuestas. Evaluación Excelente (5.0) Evaluación Bueno (4.0-4.9) Evaluación Satisfactorio (3.5 - 3.9) Evaluación Requiere Mejoras (Inferior a 3)

Tabla 27. Resultados aplicación encuesta a docente

Criterios a Evaluar	Excelente (5.0)	Bueno (4.0- 4.9)	Satisfactorio (3.5- 3.9)	Requiere Mejoras (Inferior a 3)
La secuencia didáctica se mostró y se aplicó como una sucesión de actividades encadenadas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes		4.5		
La finalidad y/o propósitos de la secuencia didáctica fueron claros y apuntaron a la consecución de la comprensión.	5.0			
Dentro de las sesiones se manejaron las estrategias de lectura planteadas por Isabel Solé (1992), antes, durante y después de la lectura, en su vinculación con el aprendizaje de los estudiantes, en nuestro caso específico, la optimización de la interpretación lectora		4		
La secuencia didáctica contó con actividad inicial o de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre.		4,5		

Anexo F.

Cronograma de actividades

Tabla 28. Cronograma actividades propuesta

Sesión	Fecha
Divulgaciones estudiantes	24 al 29 de julio
Informaciones padres de familia/reunión	Julio 31
Nivel literal 1	Agosto 8
Nivel literal 2	Agosto 10
Nivel literal 3	Agosto 15
Nivel literal 4	Agosto 17
Nivel inferencial 1	Agosto 22
Nivel inferencial 2	Agosto 24
Nivel inferencial 3	Septiembre 5
Nivel inferencial 4	Septiembre 7
Nivel crítico 1	Septiembre 12
Nivel crítico 2	Septiembre 14
Nivel crítico 3	Septiembre 19
Nivel crítico 4	Septiembre 21
Autoevaluación	Septiembre 28

Anexo G.

Registro Evidencias de la implementación de la propuesta

27/09/2017.

Pequeños lectores, grandes intérpretes

Nombre: Jorge Andrés Martínez Santos

Sesión: Número cinco

1. ¿Qué habría sucedido si Pulgarcita se abiese casado con el sapo?

Habría vivido triste porque ella no se quería casar con él, porque era muy feo.

2. ¿Qué sucedió con la mamá de Pulgarcita?

Yo creo que como Pulgarcita era muy tímida la mamá la pudo haber perdido en un momento.

3. ¿Porque esa estatua de Pulgarcita?

Yo creo que porque de pronto una bruja la hechizó cuando estaba a punto de nacer porque después la mamá hizo algo malo.

4. ¿Para que las alitas que le regalaron?

Para que volara con el príncipe sobre todos los animales y plantas en el país de las flores.

5. ¿Que habría pasado si no le abiesen regalado alitas pero igual estaría casado con el príncipe?

No podría haber volado con el príncipe sobre los animales ni tampoco sobre todo el país de las flores.

6. ¿Cómo fue el hogar y la vida de casados de Pulgarcita y su esposo?

Fue muy feliz con su esposo volando comiéndose y queriéndose por toda la vida en un hogar muy bonito.


7. ¿Que habría sucedido si el tamaño de Pulgarcita hubiese sido normal?

No hubiese conocido a sus amigos y esposo el príncipe con quien vivió muy feliz.

8. ¿Y si no hubiese aparecido el pajarito Azul?

No hubiesen conocido ni tampoco hubieran sido mejores amigos ni tampoco hubiesen conocido a el príncipe.

9. Dibujos.



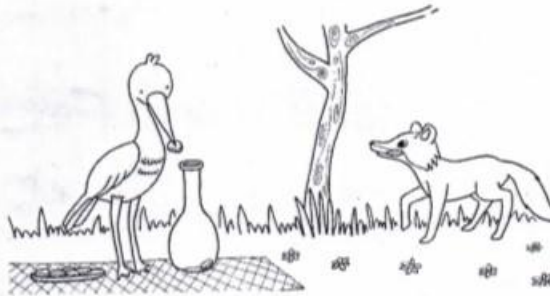
Colegio José Acevedo y Gómez
RESOLUCIÓN 2099 DE JULIO 18 DE 2002
Teléfonos Sede A: 3 64 51 26 Sede B: 3 62 91 33
NIT 830 111 192-3

Pequeños lectores, grandes intérpretes.

Antes de comenzar la lectura.

- 1- ¿Has visto alguna vez un zorro?
- 2- ¿Dónde viven los zorros?
- 3- ¿A quién le has escuchado hablar de una cigüeña?

EL ZORRO Y LA CIGÜEÑA



1-Un día, el zorro invitó a la cigüeña a comer un rico almuerzo. El zorrito tramposo sirvió la sopa en unos platos chatos, chatísimos, y de unos pocos lengüetazos terminó su comida. 2- A la cigüeña se le hacía agua el pico, pero como el plato era chato, chatísimo, y su pico era largo, larguísimo, no consiguió tomar ni un traguito. - ¿No le ha gustado el almuerzo, señora cigüeña? -le preguntó el zorro relamiéndose. - 3- Todo estuvo muy rico -dijo ella-. Ahora quiero invitarlo yo. Mañana lo espero a comer en mi casa. Al día siguiente, la cigüeña sirvió la comida en unos botellones altos, de cuello muy estrecho. 4- Tan estrecho que el zorro no pudo meter dentro ni la puntita del hocico. La cigüeña, en cambio, metió en el botellón su pico largo, larguísimo, y comió hasta el último bocado. Después, mirando al zorro, que estaba muerto de hambre, le dijo riendo: - 5- Por lo visto, señor zorro, le ha gustado mi comida tanto como a mí me gustó la suya. El zorro se fue sin chistar, con la cola entre las piernas. El tramposo no puede protestar cuando le devuelven su trampita.

Jean de La Fontaine

Después de la lectura:

Dice la lectura que a la cigüeña se le hacía "agua el pico". ¿Qué significa?	Que tenía hambre	
En la lectura se habla de "Platos chatos", podríamos decir, platos...	<input checked="" type="checkbox"/> -Redondos c-Blancos	b- Sin nariz d-Profundos
Cuando el zorro preguntó a la cigüeña si le había gustado la comida, ésta ¿qué hizo con su comentario?	a-Lloró <input checked="" type="checkbox"/> -Fingió	b-Cantó d-Criticó
La historia sucede en:	a-El campo c-La ciudad	<input checked="" type="checkbox"/> -El bosque c-La selva
¿Cómo relacionamos la expresión "Pagó con la misma moneda", en la lectura?	Hacer lo mismo que nos hacen	
¿Qué significa para ti, "El tramposo no puede protestar cuando le devuelven su trampita"?	Que el tramposo queda sin palabras cuando le hacen una trampa	

Cambia la historia, dale un toque diferente.
Usa el respaldo de la hoja.



Día de Campo

El día 14 de enero que fue mi cumpleaños ya fui a visitar a mi hermana que vivía en el campo y ya vivía en la ciudad cuando nos comencé al campo y en unos edificios muy altos y muy hermosos cuando llegue al campo ya no me acordaba donde vivía mi hermana dije yo que hijo y ahora ya se lo voy a llamar a mi hermano y la llame pero no había señal entonces corrí y corrí derecho y corrí a buscar y no encontraba la casa y ya era de noche vi una casa pero no era la de mi hermana entonces quede a dormir en la casa y por la mañana ya pregunté que se no corría a mi hermana y le mostré una foto de ella y dije que es la casa y también sabe donde vive pero no me acuerdo cómo me llevó entonces que le lleve.

¿Pero seguía de saber donde vive?

Si claro por supuesto dije el amigo de mi hermano dijo bueno vamos y yo le dije como los llamas (Andrés) ha y le sabes como se llama mi hermano si como (Angela) y entonces vamos.

Pasaron las 2 horas y por fin llegamos (Andrés) bueno me voy y porque no te quedas mi hermano habla ahora va a preparar el almuerzo y dijo (Andrés) bueno entonces y mi hermana contenta dice la prueba y dijo hola (sinceramente) a comer hizo una comida deliciosa.

Fin

RUBRICA DE EVALUACIÓN: ESCRITURA

Criterios a evaluar	Valoración	Calificación
El escrito es producción propia, resulta muy claro, coherente, interesante y se mantiene bien enfocado de principio a fin	10	08
El escrito se presenta en orden y claridad, en él se evidencian los trazos correctos de cada una de las letras	10	08
Las palabras están escritas correctamente, los acentos y los signos de puntuación están ubicados de manera adecuada. Al interior del texto se usan apropiadamente las mayúsculas y minúsculas	10	08
En el texto se identifican fácilmente: título, personajes, lugares y tiempo en el que transcurre la historia.	10	08
En la producción se marcan claramente los momentos de una narración: iniciación, nudo y desenlace.	10	08
TOTAL	50	40

B/10/17

La Aventura De Brujo

Brujo era un hechicero o brujo el cual le gustaba viajar por el mundo cuando el calor a viajar de un momento a otro llamo lo cual ocasiono que Brujo perdiera el control y se caio de la escoba Brujo al caer dejo su bolsa que le daba poderes por eso cuando se caio sin la bolsa y no tuvo poderes entonces decido buscar ayuda pero lastimosamente el caio en la selva y no habia casi nadie por eso le tuvo que ser ahora ser un superviviente en la selva.



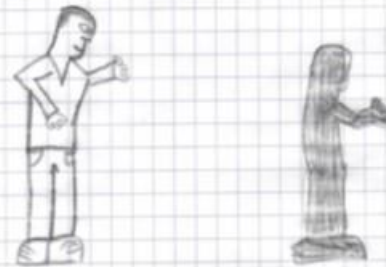
Jorge Andres Martinez C.

20/09/2017.

El mimo y su sombra.

Hilberto vivia en una familia muy talentosa a el lo asignaron a una escuela de actores pero cuando estaba de la academia se volvio Hilberto una persona para interpretar a cualquiera pero luego la guerra y el como no peleaba mucho lo cogieron de prisionero pero el se reia de las burlas y gritaba por su libertad como no tenia amigos no hacia nada.

Un dia descubrio su sombra y fue su amigo durante mucho tiempo.



06/11/12

Sesión #8 de propuesta de intervención Pequeñas letras grandes
Cambiar alguna escena del cuento el caballo volador, escribirla
nuevamente y dibujar.

Solución

Un día en un castillo del rey de Persia se presentó un Indio
que le daba en oferta un caballo de madera de tamaño natural.
El rey le dijo: ¿Que tiene de especial este caballo? el Indio
le dijo: Puede volar accionado esta clavija. En ese momento
llega el príncipe de Persia el cual quiso probar el caballo.
Cuando el príncipe se fue al Indio se acordó de que no explicaba
como el caballo descendía pero en el vuelo el príncipe vio
otra clavija más pequeña que la del cuello y la accionó, en
ese momento el caballo comenzó a descender en ese momento
se cayó en un lago despertando a una bella joven llamada
Aurora en la que en el acto se enamoró de él y el día siguiente
el príncipe le pidió que fuera con él cuando iban de regreso
al castillo se encontraron con una bruja la cual quería el
caballo de madera así que el príncipe peleo con la bruja la
derrotó y se casó con el castillo de ella y hoy viven felices
y tuvieron tres hijos y también pidió que hicieran otros tres
caballos más para sus hijos. FIN.



Norma

Norma

