

Fortalecimiento de la comprensión lectora, a partir del diseño de una secuencia didáctica, que privilegia la lectura en voz alta en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Sevilla



Universidad del Valle
Instituto de Educación y Pedagogía
Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje

Fortalecimiento de la comprensión lectora, a partir del diseño de una secuencia didáctica, que privilegia la lectura en voz alta en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Sevilla

Zinia Betty Bustamante Osorio. Cód. 1605964-7420

Jhon Fredy Posada. Cód. 1605963-7420

Cartago, Valle, 2018

Universidad del Valle

Fortalecimiento de la comprensión lectora, a partir del diseño de una secuencia didáctica, que privilegia la lectura en voz alta en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Sevilla

2

Instituto de Educación y Pedagogía
Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje



Fortalecimiento de la comprensión lectora, a partir del diseño de una secuencia didáctica, que privilegia la lectura en voz alta en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Sevilla

Proyecto de investigación presentado como requisito para optar al título de
Magíster en Educación con énfasis en Lenguaje

Por:

Zinia Betty Bustamante Osorio

Jhon Fredy Posada

Director:

Andrés Felipe Caicedo Velasco

Cartago, Valle, 2018

Nota de aceptación:

Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad del Valle, para optar al título de Magister en Educación con Énfasis en Lenguaje.

Presidente de Jurado

Jurado

Jurado

Tabla de Contenido

	Pág.
Resumen.....	10
Abstract	12
Introducción	14
Capítulo I.....	16
Planteamiento del problema.....	16
1.1 Definición del problema.....	16
1.2 Pregunta problema	18
Capítulo II	19
Objetivos	19
2.1 Objetivo General	19
2.2 Objetivos Específicos.....	19
Capítulo III.....	20
Justificación.....	20
Capítulo IV.....	23
Marco de Referencia	23
4.1 Antecedentes	23
4.2 Marco teórico	31
4.2.1 Programa Todos a Aprender.	31
4.2.1.1 Componente pedagógico:.....	33
4.2.1.2 Componente de formación situada.....	33
4.2.1.3 Matriz de Referencia	34
4.2.2 Motivación	35
4.2.3 La Lectura	37
4.2.4 Hedonismo lector	40
4.2.5 Lectura en Voz Alta	41
4.2.6 Comprensión lectora	45
4.2.7 La Fluidez lectora para la comprensión de textos	46

	5
4.2.8 Secuencia didáctica.	47
Capítulo V	51
Metodología	51
5.1 Fases del trabajo.....	52
5.1.1 Primera fase: diagnóstico.	53
5.1.2 Segunda fase: diseño.	54
5.1.3 Tercera fase: Evaluación.	55
5.2 Instrumentos	55
5.3 Prueba diagnóstica.	55
5.4 Diario de campo.	56
5.5 La entrevista.	56
5.6 Planeador de clase.	57
5.7 Población.....	57
Capítulo VI.....	60
Diseño metodológico	60
6.1 Cuestionario a docentes focalizados	60
6.2 Caracterización Fluidez y comprensión lectora, primera fase diagnóstica	61
6.3 Recolección de la información.....	62
6.4 Secuencia didáctica	63
Capítulo VII	73
Análisis de resultados.....	73
7.1 Cuestionario docentes focalizados.	73
7.2 Caracterización fluidez y comprensión lectora, primera aplicación fase diagnóstica....	75
8. Conclusiones	84
Referencias Bibliográficas	86
Anexos.....	91

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Secuencia Didáctica.....	48
Figura 2. Competencias.....	49
Figura 3. Fases de la investigación cualitativa etnográfica.....	53
Figura 4. Fases de la secuencia didáctica.....	64

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Docentes focalizados.....	57
Tabla 2. Sedes y estudiantes caracterizados.....	58
Tabla 3. Actividades.....	65
Tabla 4. Secuencia didáctica	66
Tabla 5. Actividad inicial (retroalimentación sesión I	67
Tabla 6. Actividad inicial (retroalimentación sesión I	68
Tabla 7. Retroalimentación sesiones I y II.....	70
Tabla 8, Docentes focalizados.....	73
Tabla 9. Experiencia docente y apropiación de conocimiento didáctico	73
Tabla 10. Rasgos lectores.....	75
Tabla 11. Preguntas de nivel literal del texto	78
Tabla 12. Preguntas de nivel inferencial	79
Tabla 13. Preguntas del nivel crítico del texto	81

Lista de Gráficas

	Pág.
Gráfica 1. Resultados velocidad lectora.....	75
Gráfica 2. Calidad de la lectura estudiantes grado quinto.....	77
Gráfica 3. Resultados	78
Gráfica 4. Resultados	80
Gráfica 5.Resultados	82

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Prueba de caracterización fluidez y comprensión lectora.	91
Anexo B. Lectura del estudiante.....	92
Anexo C. Ficha de observación de la velocidad y calidad lectora.....	93
Anexo D. Ficha de calificación de velocidad y Calidad	94
Anexo E. Evaluación de comprensión lectora (preguntas literales, inferenciales y críticas)	94
Anexo F. Ficha de dominio de la comprensión lectora	97
Anexo G. Foto de Tabla Excel resumen de la prueba de Caracterización de Fluidez y Comprensión Lectora.....	99
Anexo H. Texto informativo, secuencia didáctica I	100
Anexo I. Lectura texto informativo, secuencia didáctica II.....	105
Anexo J. Texto descriptivo, secuencia didáctica III	107

Resumen

El propósito de este trabajo de grado es el de favorecer el desarrollo de los procesos de comprensión lectora mediante la formulación de una secuencia didáctica. La cual fue construida de forma cooperativa durante el acompañamiento entre dos tutores del programa Todos a Aprender y las maestras que orientan el grado quinto en la Institución Educativa Sevilla sedes Primitivo Crespo, San José y Antonia Santos dirigida a sus estudiantes. Siendo la lectura en voz alta la protagonista como consecuencia de la identificación del bajo nivel de comprensión lectora según resultados de pruebas internas y externas aplicada en la población objeto mencionada.

En este sentido, la lectura en voz alta ha venido perdiendo protagonismo en el ámbito escolar dando paso a la lectura silente, pues, según lo expresan los mismos maestros de aula resulta, prioritario ocupar los estudiantes de forma simultánea en actividades que les permitan mantener el control grupal.

Así mismo, existen en la actualidad factores como el número de estudiantes por aula y la incorporación de recursos tecnológicos que desplazan la lectura en voz alta por actividades individuales. A su vez, es frecuente escuchar de parte de los maestros de las escuelas de educación básica primaria el reconocimiento en el sentido que la lectura fluida es una de las destrezas más importantes a desarrollar en los primeros años de vida.

Sin embargo, la existencia de múltiples definiciones del constructo de fluidez lectora hace que el medio escolar atraviese por situaciones que evidencien la ausencia de orientación para la práctica en este aprendizaje y su evaluación

Por lo tanto, en este trabajo de grado se pretende reflexionar desde la idea esencial de que leer con fluidez significa tanto decodificar las palabras de un texto con precisión y exactitud, sin

esfuerzo alguno, como también leer comprensivamente, lo cual, en conjunto no ha sido atendido por la escuela en su estructura actual. (Garido, 2000)

Finalmente, enfatizamos en la importancia de una evaluación formativa que promueva la co-evaluación y la autoevaluación, para que los lectores obtengan un conocimiento exacto de cuáles son las demandas que se le exigen para llevar a cabo una lectura fluida, y sean capaces de controlar su propio aprendizaje.

Palabras clave: Comprensión Lectora, Secuencia Didáctica, Motivación, Formación Situada, Calidad y Velocidad Lectora.

Abstract

The purpose of this undergraduate job is to favor the development of the processes of reading comprehension by means of the formulation of a didactic sequence. Which was constructed of cooperative form during the accompaniment between two tutors of the program “Todos a Aprender” and the teachers who orientate the fifth degree in the educational institution Sevilla seats Primitivo Crespo, San José y Antonia Santos directed to their students. Being the reading loudly the protagonist as consequence of the identification of the low level of reading comprehension according to results of internal and external tests applied in the population object mentioned. In this respect, the reading loudly has come losing protagonism in the school area giving step to the silente reading, So, as the same teachers of classroom express, it is priority to occupy the students of simultaneous form in activities that allow them to support the group control.

Likewise, there are actually factors as the number of students for classroom and the incorporation of technological resources that displace the reading loudly for individual activities. In turn, it is frequent to listen on behalf of the teachers of the schools of basic education the recognition within the meaning that the fluid reading is one of the most important skills to develop in the first years of life. Nevertheless, the existence of multiple definitions of the constructo of reading fluency makes the school environment go through situations that demonstrate the absence of orientation for the practice in this learning and its evaluation.

Thus, in this work of degree it is intended to think since the essential idea of reading fluently means, both in decoding the words of a text accurately and accuracy, effortless, and also

to read in an understanding way, which, as a whole it has not been attended by the school in his current structure. (Garido, 2000)

Finally, we emphasize the importance of a formative evaluation that promotes the co-evaluation and the auto evaluation, in order that the readers obtain an exact knowledge of which are the demands required to carry out a fluid reading, and will be able of controlling their own learning.

Introducción

Durante los acompañamientos y observaciones en el aula y producto de los resultados de pruebas internas y externas correspondientes a los años 2015 y 2016, comenzó a evidenciarse la necesidad de abordar en el aula de clase la lectura en voz alta, es decir, otorgarle la importancia a la lectura como un proceso que va evolucionando poco a poco y grado tras grado tomándose más compleja e identificando falencias en los lectores al abordar los textos, además, de la necesidad perentoria de un adecuado acompañamiento lector.

Así es como surgió la elección del tema, el cual permitió ver las actitudes de los estudiantes de grado quinto con respecto a la lectura en voz alta, al observar la forma como la llevaron a cabo y los factores que incidieron en el proceso, concluyendo en la necesidad de formular una secuencia didáctica que permitiera organizar la presentación de estrategias en pro de subsanar el problema.

Considerando que, para realizar la lectura en voz alta y que con ella se comprenda el texto correctamente es necesario reflexionar sobre aspectos que contribuyan en el proceso como son el uso adecuado del tono de voz, la entonación, las pausas según los signos de puntuación, además del manejo apropiado de la respiración y el auditorio, al mismo tiempo, es indispensable fortalecer en los maestros aspectos de tipo teórico, y que desde allí, la puesta en práctica de diversas estrategias para iniciar al estudiante en la lectura en voz alta, que contribuyan a motivar y despertar en ellos el interés, como también a formar personas lectoras que disfruten de la literatura y que la lectura en voz alta resulte efectiva.

Finalmente, para hacer posible el cambio frente a la instalada práctica que rodea el ejercicio de la lectura en voz alta, es necesario involucrar al docente en el proceso lector, tomándolos como modelos a seguir. Adicionalmente, se consideró indispensable la selección de lecturas y el compromiso que debe tener la Institución Educativa con el tema, promoviendo y patrocinando actividades que contribuyan a este aprendizaje.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Definición del problema

Durante los acompañamientos en el aula orientados desde la ruta proyectada por el programa Todos a Aprender y que se realiza a docentes y estudiantes para este caso del grado quinto, se encuentra que la práctica de la lectura en voz alta pierde protagonismo a este nivel, por lo que cuando aparece en el escenario educativo en el aula, los estudiantes se muestran incómodos e inseguros, además de evidenciar dificultades en las pausas, autocorrecciones y tampoco muestran el nivel esperado de entonación.

Por otra parte, los resultados obtenidos en las pruebas externas SABER 3°, 5° y 9° del año 2016, muestran en el documento Guía de interpretación y uso de resultados (ICFES, 2016) que es necesario incorporar en el aula ejercicios en los que se hagan pausas durante la lectura en voz alta, con el propósito de llamar la atención de los estudiantes para seleccionar palabras desconocidas e intentar deducir su significado de acuerdo al contexto presentado como estrategia orientadora para identificar las ideas principales de cada párrafo.

No obstante, se advierte como una amenaza el uso que la escuela ha venido dando al ejercicio lector, pues lo ha llevado a ser una práctica puramente académica, alejando al estudiante del gusto y placer por la lectura. Frente a esto, diferentes entidades en Colombia realizan esfuerzos encaminados a solventar esta situación, actualmente este apoyo se ofrece a instituciones oficiales por parte de la Red de Bibliotecas Públicas, Fundalectura, El Programa

Todos a Aprender, entre otros contribuyen a que se generen encuentros cercanos y satisfactorios con la lectura.

Acorde con esta necesidad, el Ministerio de Educación Nacional en el documento Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998), asigna un rol fundamental al ambiente suculto en experiencias lectoras, además, presenta el trabajo pedagógico como la posibilidad de aplicar al mundo del estudiante con experiencias por medio de la lectura facilitando crear vínculos positivos con los textos, viabilizando procesos a través de juegos del lenguaje, con posibilidades de expresión, escrita, verbal y no verbal, al igual que la unión de la lectura en voz alta y la materialidad del libro.

Por otro lado, lo que se espera en grado quinto fundamentalmente, es que los estudiantes tengan la capacidad de comprender un texto y hacer interpretaciones sobre su contenido, adicionalmente de respetar la pronunciación de las palabras, signos de puntuación y entonación, objetivo que por medio de la lectura en voz alta puede alcanzarse con la calidad y tiempo esperados.

Así las cosas, se trata de que la reflexión pedagógica que hace el docente frente a su práctica en el aula, replantee las orientaciones sobre la lectura y asumirlas como una construcción de sentido permanente, para de forma paralela garantizar la comprensión como un sistema de apoyo en sí mismo.

Al mismo tiempo, es necesario que los encuentros entre pares que realizan los tutores con los maestros de grado quinto, tengan como foco el fortalecimiento de la lectura en voz alta, para lo cual se requiere retomar el estudio de referentes de calidad como lo son los estándares básicos de competencias de lengua castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje, entre otros

documentos de apoyo, que permitan clarificar el uso e intencionalidad al llevar la lectura en voz alta al grado quinto y así otorgarle la importancia que tiene en el proceso educativo.

1.2 Pregunta problema

¿Cómo la orientación del tutor del Programa Todos a Aprender, en el diseño de una secuencia didáctica, que privilegia la lectura en voz alta, se fortalece la comprensión lectora de los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Sevilla?

Capítulo II

Objetivos

2.1 Objetivo General

Fortalecer la comprensión lectora a través del diseño de una secuencia didáctica, que privilegie la lectura en voz alta, dirigida a los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Sevilla sedes Primitivo Crespo, San José y Antonia Santos.

2.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar los estudiantes de grado quinto en procesos de lectura en voz alta y comprensión.
- Generar un ambiente entre pares (docente-tutor P.T.A.) para la construcción de una secuencia didáctica que plantee estrategias que privilegien la lectura en voz alta.
- Propiciar espacios que permitan al estudiante interesarse en acciones de lectura en voz alta para alcanzar la comprensión lectora.
- Proponer prácticas de aula que posibiliten establecer características de la lectura en voz alta.

Capítulo III

Justificación

Este trabajo de grado nace con el fin de revisar la pertinencia en la formación de lectura en voz alta y su contribución en la comprensión y generación de sentido en los estudiantes de grado quinto de las sedes Primitivo Crespo, San José y Antonia Santos de la Institución Educativa Sevilla, en vista de los bajos resultados obtenidos en la prueba Saber 3, 5 y 9 del año 2016.

Considerando que, *“la lectura silenciosa, puede ser una opción cuando el lector estamos seguros de que está formado y es eficaz. Debemos considerar que la lectura silenciosa es la culminación de un proceso de adquisición iniciado, necesariamente, leyendo en voz alta”* (Alcantara, 2009). Es por esto que, la orientación de la ruta de acompañamiento trazada por el “Programa Todos a Aprender”, durante el mes de marzo de 2017 se aplica la *caracterización en fluidez y comprensión lectora*, (Educación, 2017) donde sus resultados, reafirman la dificultad en lectura en voz alta y su impacto en la comprensión. Así mismo, *“Nadie puede enseñar ni aprender a leer en silencio”* (Alcantara, 2009), situación que se evidencia durante los acompañamientos de aula, donde la práctica de la lectura en voz alta, va perdiendo su huella, toda vez que se enfatiza en los grados iniciales, mientras que para el grado segundo y los siguientes tiende a pasar a un plano secundario.

Habría que decir también, que la lectura en voz alta tiene el privilegio de conceder a las palabras el sonido con el que deben ser dichas, luego, se trata de darle vida al texto y que el

auditorio se relacione con él al punto de conseguir sentirse parte del mismo, ya que *“No se lee en voz alta para ser escuchado, leemos en voz alta para que los que escuchan vean el sonido, se arropen en él, lo habiten”* (Castro, 2013)

Según **Anabad** (2000): *“Quien lee en voz alta practica un ejercicio de mediación puesto que expone a otros, que constituyen su auditorio, su manera personal de comprender el sentido del texto de un autor: media entre el autor y el auditorio”*. Por lo tanto, es necesario otorgarle un rol fundamental al lector, pues si bien es importante quien realiza la lectura en voz alta, su pertinencia sólo es posible si consigue conectar con el escucha y crear un vínculo en el que el oyente lo toma como instrumento facilitador para la interpretación de lo leído.

Al mismo tiempo, resulta fundamental involucrar activamente a los maestros en este proceso, ya que la utilización de los resultados como punto de partida para la planeación de secuencias didácticas acordes con las falencias identificadas en pruebas tanto internas como externas, resulta ajeno a su práctica pedagógica cotidiana. Por consiguiente, se hace necesario proponer situaciones en las que se evidencie que el estudiante comprende a pesar de no conocer los significados de las palabras del texto, es decir, *“que cada lector competente tiene un locutor particular que le interpreta el texto en su imaginación, pronunciándolo, recreando su entonación e identificándole sus unidades”* (Alcantara, 2009) de ahí que, la elaboración de una secuencia didáctica que atienda estas necesidades y también, facilite el paso a la incorporación de otros tipos de texto, donde el sentido en sí mismo, le permita al escucha habitar en el texto.

De igual forma, es la oportunidad para demostrar la trascendencia e importancia de la lectura en voz alta, abriendo el camino para ser rescatada y así mostrar su potencial interactivo. Favoreciendo la concentración y la atención, ayudando a potenciar la autoconfianza y el desarrollo de habilidades sociales ya que facilita la expresión oral, gestual y actitudinal, siempre

que, *“la mente despierta para captar toda palabra que salga de la boca de quien lee en voz alta. Las emociones surgen al escuchar el texto que nos presenta y, poco a poco, vamos dejándonos envolver por el relato y la información”* (Cra, 2013). De ahí que, propone diferentes retos para quien lee, pues, de él depende que la experiencia para el auditorio resulte significativa o no, *“el mal lector no entiende lo que lee, lee mal en voz alta, y quien lo oye leer en voz alta tampoco entiende nada”* (Alcantara, 2009). Conviene subrayar que la generación de la secuencia didáctica, permite ajustar, contextualizar y priorizar los aprendizajes lectores según las necesidades y expectativas del grupo, además de servir de trampolín para aquellos que en medio del proceso se identifiquen como animadores de lectura, es decir, aquellos que consiguen apasionarse tanto que desarrollan la habilidad de contagiar el gusto por la lectura utilizando diversas estrategias que impiden caer en la monotonía y otorgan sentido. (Yepes, 2016), así, por ejemplo, el estudiante serán protagonista de la lectura en voz alta frente a un público (compañeros, familia, entre otros, como una oportunidad en el fortalecimiento de autoconfianza y el desarrollo de habilidades sociales).

Todo el trabajo se encamina al acompañamiento del maestro por parte del tutor siendo prioridad la lectura en voz alta, buscando con ello beneficiar a los estudiantes de grado quinto de las sedes focalizadas, permitiendo que el trabajo fluya de forma horizontal donde la relación entre tutor, maestro y estudiante, se da de forma inmediata, ya que cuando la lectura en voz alta consiguió el protagonismo en el aula fue empleada con propósitos punitivos donde el estudiante era expuesto al ridículo por parte del docente e incluso por sus pares, convirtiendo en todo un reto frente al cual muchos fracasaron, trascendiendo a otros ámbitos de la vida escolar y académica del niño, desdibujando el verdadero propósito de la lectura en voz alta, *“Oír para leer*

quiere decir que el lector debe aprender a oír el texto que lee para comprenderlo” (Rodríguez, Gaviria & Garrido 2017).

Capítulo IV

Marco de Referencia

4.1 Antecedentes

Los estudios aquí seleccionados, aportan a nuestro trabajo de grado desde la conceptualización y práctica educativa inicial, donde lectura en voz alta se considera primordial en el proceso de adquisición de bases estructurales para la comprensión lectora.

García Giraldo, L.P. (2018). *La habilidad cognitivo lingüística de la narración para potenciar la competencia escritural en los estudiantes. Trabajo de grado para o título de Maestría en Enseñanza de las Ciencias, Municipio de Chinchiná Caldas: Universidad Autónoma de Manizales. Facultad de Estudios sociales y empresariales,*

Este trabajo, refleja la aplicación del enfoque socio constructivista y cultural de la educación, donde se hace cuestionamientos, ¿Cómo aprenden los niños? Los autores afirman que los aprendizajes son de carácter social de acuerdo al entorno. El paisaje cultural cafetero es el pretexto en la construcción de las habilidades lingüísticas cognitivas, ya que el municipio hace parte de la ruta de turismo ecológico del departamento y es algo que ellos conocen y de allí emergen sus saberes; vivencia socio-cultural que los rodea. La autora destaca la propuesta hecha por Brunner en el cual propone el rescate de la identidad cultural de un individuo.

Es un trabajo de tipo cualitativo descriptivo en contexto, se orientó en varias fases de las cuales se tuvo en cuenta los conocimientos previos, disposición de la comunidad educativa tanto para la planeación de las estrategias didácticas de la unidad de aprendizaje como el desarrollo y evaluación del mismo, los talleres estaban articulados con los referentes de calidad (derechos

básicos de aprendizaje, matriz de referencia y lineamientos curriculares) en este proceso el docente fue el modelador y los estudiantes construyeron los conceptos de acuerdo a las necesidades sociales de su entorno, considerando las características demográficas del paisaje y la base de la economía turística, convirtiendo las actividades pedagógicas en situaciones cotidianas y permitiendo que el aprendizaje sea significativo en la mayoría de las ocasiones.

Finalmente, el acompañamiento constante del docente en los procesos escriturales narrativos permitió evidenciar un avance significativo de los aprendizajes en contexto, el orientar las actividades de aula teniendo en cuenta los saberes previos logrando dinámicas más sanas tanto para el estudiante como actor del aprendizaje y la metodología sociocultural con enfoque constructivista pone al maestro en el plano de orientador del proceso de enseñanza.

Por otro lado, encontramos el trabajo de:

Sule Sadith Cárdenas Gamboa, (2018), Efecto del Programa “Leo y escribo” en la lectoescritura en estudiantes de primaria, Maestría, línea de investigación: innovaciones pedagógicas. Ventanilla, Perú. Universidad de Cesar Vallejo (U.C.V.), Escuela de postgrados.

Aquí, el programa “leo y escribo” propone la articulación entre la lectura y la escritura donde se parte del diario vivir en la construcción de contexto del estudiante generando una serie de actividades pedagógicas para fomentar los aprendizajes integrales, donde éste es protagonista con un rol participativo y reflexivo de su aprendizaje. Esta investigación se apoya en diferentes teorías de aprendizaje como el constructivismo, que habla del aprendizaje significativo, ésta es una metodología basada en el interés del niño, aquí el docente tiene como tarea articular los aprendizajes propios de la escuela con los que despiertan la motivación del estudiante con miras a conseguir que el aprendizaje resulte ser significativo. Así las cosas, el aula de clase debe

propiciar el espacio para que el estudiante se encuentre con los procesos académicos de manera tal que su participación sea activa y participativa. Finalmente, la investigación generó acciones de mejora en las competencias comunicativas en el grupo objeto de estudio, así mismo, en las dimensiones de la lectoescritura, donde leer se transforma en proceso articulador de la escritura en el fortalecimiento de la oralidad y habla en los estudiantes facilitando la comprensión de lo que se lee, de esta manera al pasar a la escritura tendrá más sentido y significación para el estudiante.

Como resultado, en el presente trabajo de grado se destaca la práctica en contexto y de manera cuasi-experimental la cual tuvo una intervención inmediata en la población escolar foco del trabajo, demostrando un avance significativo en las habilidades lecto-escritoras del grupo con respecto al grupo control.

Así mismo, en el documento

Garrido, F. (1989). *Como leer mejor en voz alta, "Guía para contagiar la afición de leer"*. Mexico: Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana

Es un folleto dirigido a padres de familia y docentes para fomentar la lectura en voz alta y a su vez es una guía donde presenta algunos cuestionamientos de lo que es la lectura y como formar lectores y dar un significado a lo que se lee, en donde la motivación por la misma surge de las estrategias lectoras que se empleen para lograr cautivar al lector. Surge como herramienta para apoyar la lectura y de esta forma mitigar las dificultades lectoras que se estaban presentando en se momento en el país. El gobierno de turno implementa una serie estrategias para motivar la lectura entre ellas la publicación de esa guía del escritor Felipe Garrido escritor mexicano y muy reconocido por otras obras entre las cuales se puede destacar “un buen lector no nace se hace”.

La guía es folleto corto y fácil de entender para cualquier público, en especial para docentes y padres de familia, que son los pilares en el fomento de la lectura en voz alta

El autor, hace cuestionamientos con fines orientadores como: ¿Cómo pueden formarse buenos lectores?, ¿Puede sustituirse la lectura con otras actividades? da unas sugerencias en donde invita a generar hábitos lectores. Para el, la lectura no debe ser reemplazada ya que esta adquiere su significado en la práctica, considerando que la motivación debe estar acorde a los gustos del lector y así el proceso sea motivador. Así mismo, involucra a los diferentes actores de la vida cotidiana que se relacionan de una forma con el entorno de los niños, al que pertenecen, la familia, la escuela, promotores de lectura, editores, bibliotecarios, entre otros. Introduce el concepto del lector autentico, como el lector que de forma espontánea lee, es decir, quien por voluntad propia toma la decisión de tomar un libro y leerlo con la única intención del disfrute personal. Además, sugiere la modelación como estrategia para la iniciación en la lectura en casa, es decir, que sean los padres o cuidadores quienes realicen la lectura en compañía de los pequeños. También, orienta que los procesos iniciales deben ser muy cautelosos en su desarrollo, pues, la de la forma en que el niño tiene contacto con el mundo de las letras determinará el significado y objetivo claro del ¿porque leer?, ¿para qué leer? Que no se conviertan en procesos sólo para la academia, el ejemplo es la mejor arma de convencimiento, de esta manera se logra lectores motivados desde temprana edad. Ahora bien, debe haber una comunicación entre la escuela y la casa en las diferentes fases de la adquisición de la lectura para así llegar a una lectura en voz alta que sea para el lector un momento de disfrute y goce, el leer para otros no es fácil, pero cautivar al otro requiere de un lector cautivado por lo que está leyendo; cada fase propuesta por Garrido tiene sugerencias que la escuela debe fortalecer para lograr que los estudiantes tenga esa motivación visceral por tomar un libro y descubrir el mundo que oculto

detrás de mar de letras que le llamamos, vocales, consonantes, sílabas, entre otras que toma sentido cuando se tiene un lector animado.

Adicionalmente, se halló la tesis doctoral:

Valdebenito Zambrano, V. H. (2012) *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión*. España: Universidad Autónoma de Barcelona, Programa de Doctorado Interuniversitario en Psicología de la Educación

Este autor es del Programa de Doctorado Interuniversitario en Psicología de la Educación Departament de Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació.

El objetivo se dirigió a indagar el impacto del programa educativo donde el trabajo entre pares apoya los procesos de aprendizaje en la comprensión lectora y la fluidez lectora de aquellos niños que presentan dificultad en esta competencia lingüística y muchos de ellos no tenían buen desempeño académico. Durante el proceso de la investigación un tutor trabajó con ellos, y allí fue evidente que los niños sí tenían las competencias y estos requerían una explicación u orientación diferenciada. Por ello, al hablar de educación inclusiva se deben entender las políticas que adopta cada país y sus gobiernos y así las estrategias que se generan. Por tal motivo se debe procurar la vinculación social, afectiva, cultural y académica de estos niños, aquí la escuela juega un papel decisivo pues en ella está la inclusión, siendo esta el segundo hogar, para ello es necesario que los currículos sean ajustados al proceso de enseñanza y aprendizaje donde se conviva con la diferencia. En este proceso se evidencia el modelo constructivista, donde el estudiante es quien genera sus aprendizajes; no obstante, estamos inmersos en un contexto social, en el que la diversidad se refleja en el tipo de familia. Así mismo, la investigación tiene dentro de sus objetivos la relación social del educando con su par y

su incidencia en el aprendizaje lectura y fluidez lectora acordes a su edad y grado de escolaridad. El trabajo entre pares está articulado con pautas de trabajo individual, grupal, social, emocional y de cooperación llevando a las partes a una reflexión de cada una de las actividades realizadas.

Toda la investigación demostró que los niños con dificultad de aprendizaje tuvieron una notoria mejoría al trabajar con sus pares, además de fortalecer las competencias sociales, el respecto a la diferencia, el manejo de las emociones y la tolerancia al fracaso

Por otra parte, nos acercamos a la Tesis doctoral de:

Ospina Torres, E. (2004). *Lectura en voz alta comprensión lectora*. Doctorado Universitario, Medellín, Antioquia: Universidad de Antioquia, Facultad de educación, Departamento de educación avanzada.

Nace de la experiencia vivida por el autor y sus compañeros docentes en el rol como docente universitario, encontrándose con estudiantes apáticos al mundo de la lectura, que es de vital importancia en la academia, muchos de estos a pesar de ser adultos no toman una posición crítica frente a cualquier proceso lector que se les presente. Por lo que, hay que mencionar, además, que las falencias lectoras han tenido mucha incidencia en la deserción universitaria en los primeros semestres, dejando entre dicho los procesos lectores y escritores en la escuela primaria como secundaria; en la encuesta realizada por el profesor se evidenció en un alto porcentaje los grandes vacíos orales en la lectura y escritura de los jóvenes universitarios. Este trabajo surge a partir de los vacíos orales, lectores y escritores de los estudiantes que ingresan a la universidad, donde se realizó un diagnóstico a 35 estudiantes de la facultad de educación de la universidad de Antioquia, la prueba aplicada consistía en una lectura silenciosa a un ensayo “la muerte natural” de Levis Thomas posteriormente debían dar respuesta a unas preguntas referente al texto leído y luego elaborar un escrito donde un alto número de estudiantes tuvo dificultad en

dar respuesta a las preguntas solicitadas. Considerando que, en la universidad se hacen evidentes las falencias orales y escritoras de los estudiantes que recién ingresan, esto ha llevado al autor a proponer una serie de estrategias de choque que mitiguen los vacíos de los lecto-escritores y orales de los jóvenes universitarios.

Finalmente, el autor invita al docente a reconstruir su práctica pedagógica frente a la motivación de la lectura del estudiante y el estudiante a participar con voz en una relación bidireccional; en consecuencia, el docente es el moderador de la práctica lectora en voz alta, en él está hacer un encuentro maravilloso con el libro o por el contrario se puede opacar, intimidar y hasta coaccionar al estudiante. Por otro lado, las prácticas docentes deben tener un tinte motivador enfocado a la academia, pero respetando un contexto y una cultura, (**La comprensión**), más allá de dar una explicación a unos cuestionamientos es adentrarse al texto y hablar con el autor, donde se pueda evidenciar los tres momentos de la lectura (literal, inferencial y crítica), el lector tenga una mente abierta frente al autor y tomar postura frente al texto. (**Modelo de trabajo**) se propone tres textos donde el estudiante leerá varias veces el texto para dar respuesta a unas preguntas y luego habrá una lectura en voz alta para medir (tonalidad, dicción, entre otros). Para concluir, el estudiante deberá subrayar palabras claves y realizar un documento sobre lo leído y analizado en conjunto; con esto se busca, convencer y cautivar al estudiante con el mundo de la literatura mostrando pasión por lo que se lee y desea que sea abordado por los estudiantes considerando el área de trabajo utilizando diversas estrategias que respeten la especificidad de la materia.

Hay que mencionar, el trabajo realizado por:

Georgíeva Níkleva, D. (2008). *La oposición oral/escrito: consideraciones terminológicas, históricas y pedagógicas*. España: Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

La oralidad y escritura es el foco de esta investigación, la autora plantea que desde la escuela se ha abordado de manera incorrecta este tema pues ella esboza que ambas se articulan en una sola, esto es de vital importancia en los procesos sociales, pues la oralidad se adquiere en las relaciones socio-culturales mientras que la escritura es una creación del hombre para dar una descripción del lenguaje oral. Esta investigación refuta la forma en que se abordado el lenguaje oral y escrito, considerando que se trabajan de forma separada y no debiera de ser así, pues son uno solo, lo que hace la diferencia es el medio, aun así, se necesitan uno del otro ya que al abordarse de forma simultánea y así fortalecer el discurso oral en un contexto socio cultural. El trabajo relata la que según la autora ha sido la equivocación histórica que ha tenido la enseñanza y el aprendizaje de la oralidad y la escritura al ser planteadas de forma separada, soportando esta postura en las tradiciones de algunas culturas donde dan prioridad a lo oral, no obstante, la necesidad del hombre en conservar sus tradiciones orales dio paso a lo escrito para así dejar memoria de todo aquello que es considerado importante en cada cultura social. Ahora bien, hablar de uso de la lengua escrita o lengua oral, no es correcto pues en lo que se diferencian es en el medio pues ambas apuntan a un mismo fin y es el de comunicar, la autora plantea el uso del término modalidad escrita y modalidad oral. **(Relaciones entre oralidad y escritura: distinción y complementariedad)**, la modalidad oral permite escoger un sin número de palabras antes de verbalizar sin poder corregir el error, mientras que la modalidad escrita permite corregir el error; al verbalizar la modalidad escrita tendrá una connotación entre lo que se dice y la intención de lo que se quiso decir, esto quiere decir, la oralidad va acompañada de una intención, aquí hay una

relación del enunciado, enunciatario y enunciador. En el acto de comunicación oímos una parte del discurso y la otra se reconstruye de acuerdo a nuestra memoria auditiva la cual se educa en el contexto cultural en relación a una sociedad pues es una actividad social. **(Lo oral y lo escrito en la enseñanza)**, los géneros orales están inmersos en todos los currículos (debate, la entrevista, dialogo) son una forma de evaluar el discurso el cual va acompañado de un texto escrito que tiene un sin número de signos; el discurso es un proceso en sus diferentes modalidades (directo, indirecto y libre). La voz del autor puede medirse con las diferentes voces acercando a la audiencia con el texto de esta forma comprender al autor.

4.2 Marco teórico

Considerando la importancia de establecer parámetros teóricos con los que se fundamente la razón de ser de la secuencia didáctica que aquí se propone, es necesario que el trabajo de grado posea soportes que contribuyan en su estructuración teórica y metodológica. De igual modo, es aquí donde se delimitan los conceptos que se eligieron como base para la propuesta plasmada en la secuencia didáctica.

En este capítulo se incluyen aspectos de tipo teórico pensados a partir de la situación formulada como problema en este trabajo de grado y con los cuales se trazó la ruta para la elaboración de la secuencia didáctica.

4.2.1 Programa Todos a Aprender.

El plan de gobierno trazado para el cuatrienio 2011- 2014, contemplaba realizar un análisis de la situación educativa del país, por lo que el “Ministerio de Educación Nacional”, asumió la responsabilidad de generar proyectos que contribuyen en dar solución a los hallazgos identificados a partir del resultado de pruebas internas y externas. Para inicios del año 2012 se

plantea el Programa Todos a Aprender, cuyo objetivo principal es el mejoramiento de la calidad educativa en todos los niveles, desde la primera infancia hasta la superior.

Todos a Aprender: programa de Transformación de la Calidad Educativa, adoptó la bandera de mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria (de transición a quinto) haciendo énfasis en lenguaje y matemáticas, de establecimientos educativos oficiales que, para ese entonces, se encontraban en desempeño insuficiente.

Así mismo, dentro de las estrategias inicialmente planteadas, prioriza en acciones pedagógicas encaminadas a fortalecer las prácticas en el aula, retomando referentes educativos claros como los lineamientos y estándares curriculares, para enfatizar en los objetivos de aprendizaje y así ampliar las opciones para la utilización de herramientas adecuadas y oportunas para hacer de la evaluación un insumo más de la planeación académica. Adicionalmente, se consideró necesario identificar y seleccionar materiales educativos para el uso de los maestros y estudiantes, que respondan a las necesidades de los involucrados en ambientes de aprendizajes.

A su vez, propone un plan de formación y acompañamiento para los docentes en sus propias aulas (formación situada), considerando que es en el aula de clases donde sucede toda la acción educativa, propiciando el trabajo entre pares educativos, para este caso entre el tutor y el maestro del aula, lo que permite generar ambientes de aula de respeto, confianza y motivación por el mejoramiento continuo de estudiantes y maestros

Así las cosas, para el programa Todos a Aprender, es el aula de clases el centro de operaciones estratégico, al cual el sistema educativo debe encaminar todos sus esfuerzos. Por ello, interviene en factores diversos que están articulados con el desempeño de los estudiantes y que concurren allí, en el aula de clase, como lo son el maestro, el currículo, los materiales educativos, la evaluación, la gestión educativa que involucra a todos los actores de la comunidad

educativa, con miras a garantizar la permanencia en el sistema educativo de todos los niños en edad escolar del país.

De acuerdo con lo anterior, el programa Todos a aprender considera necesario involucrar cuatro componentes para el desarrollo de la estrategia para la Transformación de la Calidad Educativa:

4.2.1.1 Componente pedagógico: busca sensibilizar frente a la necesidad de la permanente revisión y ajuste de los planes de área y aula, fundamentados en el análisis de resultados de pruebas internas y externas, procurando generar estrategias que solucionen los aprendizajes identificados en nivel insuficiente.

4.2.1.2 Componente de formación situada: basado en el acompañamiento de aula por pares académicos con el objetivo de identificar situaciones de aprendizaje que requieran atención prioritaria para su solución, así mismo, rescatar experiencias pedagógicas de aula, que por su impacto positivo merecen ser divulgadas y compartidas como significativas. Busca revisar las prácticas de aula a partir de tres momentos: a planeación, el desarrollo y posterior análisis, como fórmula liderada de la evaluación formativa. Adicionalmente, ofrece apoyo disciplinar en la didáctica de las matemáticas y lenguaje.

4.2.1.3 Componente de gestión educativa: orienta la organización de la gestión académica con miras al mejoramiento de la calidad educativa. Parte del contexto como insumo transversal al cual la institución educativa, debe garantizar formar seres humanos que tengan características con las cuales se puedan vincular a la sociedad y aportar desde lo académico y social.

Componente de condiciones básicas: procura por garantizar la permanencia en el sistema educativo de los niños y niñas en edad escolar, por medio de estrategias como, el plan de

alimentación escolar (P.A.E.), auxilio de transporte, dotación de materiales para el uso del estudiante, infraestructura adecuada, mobiliario requerido, conectividad, etc.

4.2.1.3 Matriz de Referencia: El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), asumió la responsabilidad de hacer seguimiento al proceso de calidad en la educación básica y media. Por lo que aplica pruebas de competencias en lenguaje y matemáticas desde los grados tercero, quinto, séptimo y noveno, para el caso de la educación básica y en media al grado 11. Con la particularidad que a partir del grado quinto también se evalúan las competencias ciudadanas y ciencias naturales.

Hasta el año 2016, los resultados entregados a las instituciones educativas eran generales, es decir, el informe no consideraba grupo a grupo, por el contrario, aparecía como si todos los niños de un grado hicieran parte del mismo grupo unitario lo que dificultaba estudiar posibles variables en los resultados obtenidos. No obstante, para el año 2017 eso cambió, a partir de ese año los informes vienen discriminados por sedes, grupos, docentes y estudiantes, por lo tanto, ahora es posible conocer la realidad de cada uno de los niños que presentan la prueba, lo que permite considerar situaciones relacionadas con situación socio económica, ambiente de aula y nivel de aprendizaje individual.

Para orientar el análisis e interpretación de los resultados, el ICFES generó el instrumento llamado Matriz de Referencia, con la intención de que la institución pueda situarse a nivel local, regional y nacional, además de hacer más fácil la identificación y relación con los referentes de calidad contemplados por el MEN. Su presentación considera cuatro indicadores. El primero es la competencia que evalúa el saber hacer, de segundo aparece el componente que hace referencia a, en el caso de matemáticas a los procesos de pensamiento, mientras que en lenguaje a los subprocesos, en el tercer lugar aparece el aprendizaje, con el cual se busca identificar las

habilidades de los estudiantes para poner en contexto los conocimientos adquiridos, finalmente se habla de evidencia, por medio de ella se puede verificar los desempeños o acciones a los que se refieren los aprendizajes.

4.2.2 Motivación

Cuando se habla de motivación son muchas las definiciones con las que se cuentan, por lo que según la situación se debe asumir la que más se ajuste. Si bien es cierto, aun cuando todas coinciden en que se relaciona con la virtud de mover, debemos considerar que es lo que nos lleva a eso, es decir a movernos, física, emocional o intelectualmente.

En realidad, debemos partir de un deseo o necesidad como inyector de energía para alcanzar una meta. Según Myers (2005), este proceso psicológico está acompañado por dos componentes vitales que son: los energizadores y los direccionales, los primeros obedecen a la fuerza, mientras que los segundos responden a la toma de la decisión, unidos producen la conducta que se dirige hacia la meta.

En el caso de la motivación hacia la lectura, es oportuno tomar en cuenta las teorías afines con la autoestima. Para ello es necesario acudir a un plan de recompensa, el indicador principal con el que los estudiantes realizan una tarea, tiene relación con la necesidad de experimentar orgullo una vez conseguido el éxito o vergüenza tras el fracaso. Otras teorías que explican la motivación hacia la lectura, son afines con el aspecto social. La presión que genera la necesidad de ser aceptados en un grupo actúa como componente direccional, mientras la energía la pone el evitar el rechazo.

Por otra parte, encontramos la motivación intrínseca y extrínseca, Martínez (1967), afirma “Se lee por sentir o se lee para saber” (p. 351). Según esto, son dos los tipos de motivaciones existentes, cuando hace referencia a la lectura que se hace por sentir se estaría

obedeciendo a la intrínseca, que hace referencia al placer personal e interno; mientras que, la extrínseca corresponde a la compensación que se espera obtener desde el exterior, es decir, de los maestros o grupo social inmediato. En definitiva, no es exclusiva a una sola clase la motivación para la lectura, satisface a una o más variables.

Igualmente, según algunos autores como McClelland, Atkinson (1998) y Garrido (2000), se refieren a la motivación del logro como aquella que provoca y orienta hacia la meta, con la característica de involucrar el ego competitivo de cuyo éxito se espera el reconocimiento social. Nuevamente, aquí aparecen dos componentes que la hacen posible como dos fuerzas de empuje, en primer lugar, está el deseo de éxito, mientras que, evadir el fracaso ocupa el segundo lugar. Según Garrido (2000), afirma, que este tipo de motivación, es decir la del logro, se evidencia más frecuentemente en el ámbito universitario, pues se relaciona directamente con la autonomía lo que la hace una motivación intrínseca, por lo que se busca satisfacer su propio ego, independientemente del reconocimiento del maestro o del grupo social en el que se interactúe. Adicionalmente, en esta etapa aparece el soporte emocional y cómo esto posibilita la construcción de relaciones personales positivas.

Finalmente, la capacidad de sentirse competente por medio de los conocimientos que permite adquirir la lectura, hace que la motivación hacia el logro contribuya al éxito académico y social tan anhelado por algunos. Sin embargo, la razón que mueve hacia la consecución del logro en esta teoría, ha recibido críticas por enfocarse en el alcanzar del éxito, por encima del placer personal, es decir que prevalece la necesidad del reconocimiento positivo de competencia.

En síntesis, es importante reconocer que a los individuos los mueven diferentes intereses y conseguir el éxito en el proceso lector requiere indagar en el estudiante cuál es su necesidad más inmediata y proporcionar así retos que contengan metas alcanzables de forma tal que la

frustración no juegue en contra del proceso. Adicionalmente, se debe garantizar que, durante el recorrido, se suministran pequeñas recompensas que ayudarán a sostener la motivación y permitirán considerar que sí es posible alcanzar el logro propuesto.

Adicionalmente, es vital identificar si existen experiencias anteriores que hayan concluido en fracaso, pues esto hará el trabajo más intenso y que sea necesario reconsiderar algunos apartados de la propuesta motivacional.

4.2.3 La Lectura

La lectura en primera instancia se concibe como el proceso de interpretación de una información visual o táctil para darle significado y comprensión, es decir la habilidad que tiene el individuo de seleccionar la información incluida en un mensaje. Según Smith (1989) la lectura hace parte del proceso comunicativo en el que existe un emisor y un receptor y entre ellos viaja el mensaje y la habilidad a nivel cerebral que tiene la persona para decodificar la información que se intercambia, para entender el mundo y a partir de allí, construir nuevos conocimientos. Adicionalmente, considera importante los conocimientos previos de los involucrados en el proceso comunicativo, en el cual, el mensaje está escrito.

Así las cosas, la lectura ha sido objeto de estudio de diferentes profesionales entre los cuales se encuentran lingüistas y pedagogos, teniendo como premisa las contribuciones que desde esta herramienta se ha hecho al desarrollo de la humanidad, permitiendo que, con la práctica, se consiga llegar a procesos mentales más complejos y contextualizados al entorno en el que se desenvuelva el sujeto.

La lectura en el contexto social adquiere poder, otorgando habilidades insospechadas a quienes consiguen trascender el primer nivel, es decir, el de decodificación de símbolos, pues es la puerta de entrada al conocimiento real y ficticio, alcanzando la comprensión del texto,

realizando asociaciones con el entorno, comparando y proyectando lo leído con lo que puede llegar a ser.

Por otra parte, el rol del lector es exigente, toda vez que no solo le corresponde interpretar y comprender los símbolos escritos textualmente, también debe identificar la intencionalidad del autor y establecer relación entre diferentes ideas, entre otros.

Así mismo, en el ámbito educativo la lectura adquiere otro valor donde la situación tiende a complejizarse, pues se espera de los estudiantes habilidades lectoras, que, en algunas ocasiones, no son puestas en práctica durante su permanencia en la escuela. Es por esto, que las prácticas de aula requieren mejorar el proceso lector del estudiante, además de reformular la metodología empleada para los fines planteados. Naturalmente, es necesario reconocer que cada estudiante es un mundo aparte y que por lo tanto requiere de acciones particulares para alcanzar el disfrute de la lectura como lo afirma Smith (1989).

Ni se debe esperar que se desarrolle un método inequívoco; la creencia de que podría existir un método perfecto para enseñar a todos los niños es contraria toda la evidencia acerca de la multiplicidad de diferencias individuales que cada niño tiene en la lectura. (Smith,1989, p. 204).

Sin embargo, la lectura es hoy una práctica que ofrece un panorama desolador, pues, si bien se realiza en el escenario de la escuela, el objetivo se desdibuja cayendo en una actividad de carácter ocupacional, donde el maestro prioriza la lectura silente, sin hacerle seguimiento y sin permitir que el estudiante evidencie las virtudes de ésta.

Según Lernner (2001) *“las causas de esta situación no son gratuitas, la escuela enseña a leer y a escribir con el único proceso de aprender a hacerlo”* (p. 29). Al mismo tiempo, las autoridades gubernamentales le han salido al paso a la situación, generando referentes de calidad

como insumo para las planeaciones de los maestros, esperando con ello, mitigar la problemática que de tiempo atrás tomó gran aceptación en el ámbito educativo, permitiendo perpetuarse por décadas. Relación con esto último, se hace necesario retomar la postura de Quintanal & García, (2014)

“Cuando un alumno lee sin saber lo que dice, lo que en realidad está haciendo no es leer sino sonorizar el texto (es decir, decodificarlo y tras ponerlo fonéticamente), pero nada más. Para leer es necesario comprender: si no se comprende no existe lectura”. Quintanal & García, 2014, p.47)

Si esto es así, es necesario que el maestro reconozca que la función de la lectura trasciende la asignatura de lengua castellana permeando todos los aspectos sociales personales y académicos de los estudiantes, obligándolos a permanecer actualizados para ofrecer gran variedad de estrategias que permitan que el estudiante le encuentre sentido hasta llegar a relacionarse de forma natural con el hábito lector.

Se debe agregar que, desde la aparición de los lineamientos curriculares de lengua castellana, MEN (1998) se habla de competencia con eje integrador del contexto, es decir, toda práctica educativa debe garantizar que el aprendizaje que se espera del estudiante tenga utilidad para el desarrollo de su vida y de esta forma contribuir a encontrarle sentido no solo a la práctica de la lectura, sino al proceso educativo en general.

Considerando que el objetivo de las competencias lectoras se relaciona de forma directa con el aprendizaje, es necesario brindarle mayor protagonismo a la lectura, pero no solo aquella en la que se puede identificar si se reconocen o no las reglas del sistema alfabético escrito, aprender a establecer la relación entre fonemas y grafemas o responder satisfactoriamente un

dictado; sino, la que permite potenciar habilidades para construir una opinión, inferir significados por el contexto, reconocer ideas centrales, destacar la idea principal sobre las secundarias, etc. Es decir, interpretar, retener y organizar. Es así que, las prácticas de aula deben facilitar que los estudiantes consigan deducir, sacar conclusiones, relacionar información sobre datos proporcionados textualmente o no en la lectura.

En consecuencia, para consolidar esta labor de transformación, es importante fortalecer la autonomía mencionada por Cassany, (2005), donde el estudiante tenga libertad al escoger los textos a leer construyendo su propia interpretación crítica, propiciando debates en los que aumentará su capacidad de argumentación y comprensión al escuchar y conocer las interpretaciones de otros, naturalmente, esto implica mayor compromiso por parte del docente, explorando otros campos de lectura diferente a la de su predilección y entregando la posibilidad de construir conocimiento entre pares.

4.2.4 Hedonismo lector

Despertar emociones producto de la práctica de la lectura se relaciona directamente con la habilidad de quien la propone, es decir, cuando se cuenta con un promotor de lectura, quien generalmente es un apasionado en la materia, nos aproximamos más a la difícil tarea de conseguir que los estudiantes, desde niveles iniciales se acerquen, conozcan y por convicción asuman la lectura como recurso fundamental para la vida como lo afirma Garrido (1989),

¿Qué significa el gusto, el placer de leer? Significa que se ha descubierto que la lectura es una parte importante de la vida; que la lectura es una fuente de experiencias, emociones y afectos; que puede consolarnos, darnos energías, inspirarnos. (Garrido, 1989)

Así mismo, cuando el lector se ha conducido a través del texto y la práctica de esa lectura genera satisfacción, hace que las emociones experimentadas tengan un efecto potencializador de motivación, con el que se desea repetir la experiencia. Además, es necesario garantizar que el ejercicio de lectura posea indicios que permitan su comprensión a todo nivel, de acuerdo con Jolibert & Jacob, (2001) *“el texto demanda centenares de señales, de informaciones, para interpretar en la construcción de significado”* (p. 207), para lo cual es fundamental conocer el auditorio al cual va dirigida la práctica lectora.

Es necesario recalcar que, las señales que el texto aporte, son esenciales para contribuir a su comprensión, proyectando lo afectivo y emocional con los personajes y acciones desarrolladas por ellos, vivenciando el texto como un superhéroe o mago, entregándole características cercanas a su contexto correspondientes al tamaño, color y olor entre otras. Garrido (1989) lo expresa claramente, *“para interesar a los lectores en formación, hay que buscar libros que correspondan a su nivel; que les interesen; que traten de sus preocupaciones y problemas”*.

4.2.5 Lectura en Voz Alta

La lectura en voz alta adquiere un gran valor por tratarse de una de las primeras experiencias de acercamiento con la lectura que se espera tenga el individuo, de acuerdo con lo que señala Flores (2007): *“la lectura compartida o en voz alta facilita el crecimiento de capacidades de pensamiento y promueve la adopción de reglas de interacción amable y amistosa entre los niños y con el adulto”* (p. 77). Es de esperarse entonces que, cuando se vive en ambientes donde se generan los espacios para realizar ejercicios que permiten a los adultos liderar este tipo de actividades, se avivará el interés de los más chicos por ser ellos quienes algún día sean los protagonistas de ese momento.

De acuerdo con lo anterior, se amplía la posibilidad de que los niños que se encuentran inmersos en situaciones donde prevalece o por lo menos de forma eventual se realizan lecturas compartidas, adquieran de forma natural el gusto por la lectura, es decir leer por placer. Adicionalmente, se suma a los beneficios, la calidad en la comprensión y el incremento en el vocabulario lo que facilita la adquisición del conocimiento.

Simultáneamente, la escuela tiene un papel fundamental, Pérez & Roa (2010), aseguran que *“generalmente los niños que cuentan con este tipo de prácticas de lectura van construyendo la convencionalidad, por supuesto con la orientación y las reflexiones colectivas que se realizan en clase, guiadas por el docente”* (p. 40). Por lo que es necesario que los maestros de aula propongan prácticas de este tipo, donde sean ellos los modeladores, para luego dar paso a diálogos y debates donde los estudiantes puedan interpretar, pero también proyectar experiencias nuevas dando sentido a lo que les resulta familiar y significado a su proyecto de vida.

Adicionalmente, la lectura en voz alta involucra aspectos que la hacen ser uno de los pilares en el aprendizaje de la lectura, e incluso de la escritura ya que garantiza que tanto quien que lee como el que escucha, relacionen el texto con experiencias previas, requiere de más concentración y atención ya que no es válido regresar, a menos que se trate de una inquietud general, además de poseer la virtud que le permitirle a los involucrados pensar e imaginar el texto en tercera dimensión, ponerle color, olor, sabor y movimiento a las palabras.

Igualmente, se considera a la lectura en voz alta como la generadora de la conexión entre la palabra hablada y la escritura, por tratarse de una acción inmediata se convierte en el canal perfecto para llegar a la literatura, para Garrido (1989) *“una de las principales formas de contagiar la lectura, es la lectura en voz alta”* siendo esta la oportunidad que tienen docentes y

adultos en general para exponer la diversidad de textos a los que los estudiantes irán reconociendo y seleccionando según su preferencia.

Más aún, se han realizado trabajos como el de Riquelme y Munita, (2011), donde priorizan la lectura como eje para el desarrollo de la alfabetización emocional, dándole el nombre a esta estrategia como lectura mediada. Según ellos, la lectura en voz alta facilita la expresión oral de los niños, apoyados en el postulado *“Lo que determina la vida del ser humano es en gran medida el peso de las palabras, o el peso de su ausencia”*. (Riquelme & Munita, 2011, pp. 73-74).

Considerando que, la motivación va de la mano con el estado emocional del estudiante y según lo anterior, el acercamiento a la lectura y los demás procesos académicos, tienen la posibilidad de tener un resultado positivo y en esta relación media la lectura en voz alta como articuladora de entornos académicos, sociales y afectivos.

Por otro lado, las características de la vida actual, hacen que la lectura se vea mediada por artefactos electrónicos como la radio y la televisión, adicionalmente, la aparición de las redes sociales aleja más los estudiantes del libro físico, sin embargo, la práctica lectora puede suceder con cualquier instrumento como mediador, lo importante es la recursividad con la que se haga uso de la herramienta sin perder de vista el objetivo. Además, se hace necesario que los maestros de aula vuelvan la mirada a las bibliotecas físicas, no solo por las dificultades propias del sistema educativo público colombiano, en el cual no está garantizado el acceso a conectividad de internet, suficientes equipos de cómputo e incluso el servicio de energía eléctrica, sino, por el placer que produce explorar la portada de un libro y el olor propio de la tinta con la que fue impreso. Igualmente, el contacto físico con los libros desde edades tempranas permite la generación del hábito y así, no ver este elemento como un artículo extraño o de lujo que adorna

algunos espacios de las viviendas u oficinas, según Garrido *“la repetición, la frecuentación de una actividad es lo que va formando un hábito, una afición”* (Garrido, 1989, p. 8).

A su vez, el contexto en el que se desarrolle la lectura en voz alta, debe garantizar una serie de condiciones que permitan el enamoramiento del auditorio por el texto, es decir, es importante cuidar detalles que parecieran no tener relevancia como por ejemplo cuando se aprovechan actos público con aglomeración de un gran número de gente, que en ocasiones se encuentran de pie y a la intemperie, es decir recibiendo los rayos solares, haciendo casi imposible captar el interés del auditorio por el tiempo necesario que garantice el éxito de la actividad.

Teniendo en cuenta que, la lectura en voz alta ha venido siendo desplazada por la lectura silente, es necesario planear este acto de forma cuidadosa, reconociendo características del auditorio, horario y objetivo, adicionalmente, garantizar el espacio para las intervenciones del auditorio, el debate que permita analizar el texto abordado para orientar al estudiante y que así consiga hacerlo propio, para identificarse o no con él. Como lo plantean Pérez & Roa (2010)

Al leer en voz alta se transmite no solo el contenido lingüístico del texto, la voz de quien lee, transmite emoción, asombro y otros sentimientos que el texto genera, además de aspectos formales como leer en un buen tono de voz, articular adecuadamente las palabras, tener un control visual del grupo y asumir una postura corporal adecuada” (Pérez & Roa, 2010, p. 40).

En consecuencia, la lectura en voz alta, debe estar vigente y permanente en las aulas de clase, para alcanzar el objetivo de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de grado

quinto y que se identifiquen con el texto, lo comprendan, lean por gusto y se transformen en buenos lectores.

4.2.6 Comprensión lectora

En diferentes contextos, la adquisición del conocimiento generalmente requiere de la lectura. Para organizar este proceso, es necesario recurrir a las clasificaciones que facilitan su abordaje, interpretación y comprensión. En el plano educativo, la forma más común de encontrar dicho conocimiento, se encuentra en textos casi siempre escritos, para lo cual es necesario identificar las formas propias del discurso académico.

Por lo tanto, es necesario considerar el vocabulario con el que ingresa el niño al sistema educativo, si verdaderamente reconoce su significado y si tiene la habilidad de utilizarlo en contexto según la situación, de esta forma se podrá identificar el nivel en el que el niño se encuentra y determinar el abordaje que se dará en el aula. En caso de no ser así, la situación puede complejizarse, como lo explican, Gómez (2013) y Rodríguez (2017) el no reconocer palabras, la falta de la práctica de la lectura, la falta de contextualización de las palabras en el texto, puede impedir que se dé esa comprensión.

Por otro lado, actualmente se ha venido reconociendo que la enseñanza de la lectura y escritura no es exclusiva del área de lenguaje, pues, si bien es cierto que es allí donde se consolidan las estructuras propias, las otras se encuentran articuladas de forma directa, lo que supone la necesidad de abordar aspectos como el vocabulario propio del discurso de la asignatura, facilitando la comprensión de conceptos que dentro de un texto ayudarán a dar sentido al mismo. Como lo asevera Lomas (2002) :

Por tanto, todo maestro es maestro de lengua en la medida en que usa la lengua como vehículo de transferencia de los contenidos educativos de

las diferentes áreas escolares, constituye un modelo de lengua a los ojos y a los oídos de los estudiantes, así mismo, evalúa el uso lingüístico (oral o escrito) del estudiantado cuando este utiliza la lengua” (Lomas, 2002, p. 2).

Es así que, independientemente cual sea el objeto de enseñanza aprendizaje, estudiantes y profesores hablan, escuchan y leen, escenario en el cual, depende de las habilidades y competencias de unos y otros para darle uso al lenguaje con mayor o menor grado de precisión.

Aunque, generalmente se asume que el éxito o fracaso escolar depende específicamente de los conocimientos y habilidades que posee el estudiante respecto a la asignatura, son muchas las ocasiones en las que las dificultades tienen su origen en la inadecuada enunciación verbal haciendo que el estudiante naufrague y se desoriente entre el lenguaje confuso y complicado que se emplea.

De ahí que, sea de vital importancia la revisión sobre los usos orales y escritos en el aula como escenario comunicativo. En consecuencia, es necesario que los docentes posean habilidades sobre el análisis del discurso y así garantizar la oportunidad de los estudiantes de recibir la información necesaria para comprender un texto independientemente del saber pedagógico o disciplinar que se esté abordando.

4.2.7 La Fluidez lectora para la comprensión de textos

La fluidez lectora es una habilidad que se consigue con la práctica y que depende del nivel en el que se encuentre el estudiante en el proceso lector. Según Swartz, (2010), se trata de una habilidad que se adquiere paulatinamente, y que, por ello, requiere de la práctica permanente con textos y de la supervisión atenta del maestro, hasta que un nivel de criterio es alcanzado”.

Por lo tanto, es natural que el estudiante pase por diferentes etapas donde este proceso se evidencia de forma paulatina, es decir, se espera que una vez el estudiante supera la etapa del silabeo, comienza a mostrar fluidez en un nivel inicial pero aun leyendo palabra por palabra impidiendo encontrar sentido a la oración. No obstante, cuando se alcanza la lectura de unidades cortas como la oración, la posibilidad de encontrar sentido y comprender se incrementa. Finalmente, se asume que un estudiante es fluido en lectura cuando sus rasgos muestran continuidad, pausas y entonación adecuada para el texto y, respeta las unidades de sentido y la puntuación, además, se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento), como lo sugiere la prueba Aprendamos (2017)

4.2.8 Secuencia didáctica.

En Colombia el origen de las secuencias didácticas surge a partir del Decreto 1290 de M.E.N, que reglamenta el sistema institucional de evaluación (S.I.E.E.) y el cual se explica en el documento 11 Fundamentación y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009.

La secuencia didáctica es estructurada, organizada y permite articular actividades orientadas a estudiantes generando gran impacto, esta estrategia pedagógica se atribuye como propia de los proyectos de aula y busca potenciar aprendizajes significativos, por lo cual, requiere de la permanente formación de los maestros para así garantizar la incorporación de aspectos innovadores a la propuesta.

La secuencia didáctica planteada en este trabajo de grado, cuenta con una sucesión de etapas para el alcance del objetivo propuesto, las cuales son aplicables de forma fluida: Competencia, Tarea Integradora, Criterio de Evaluación, Actividades de Aprendizaje y Recursos.

Por ser una metodología, este proceso se cimienta en el compromiso con la enseñanza y el aprendizaje en docentes y estudiantes a la luz del trabajo colaborativo, fundamentado en los intereses colectivos de los educandos a partir de los hallazgos identificados con la aplicación de la prueba de caracterización en Fluidez y Comprensión Lectora (Aprendamos 2017).



Figura 1. Secuencia Didáctica

Fuente: Elaboración propia.

Competencia: Eje y guía para la formulación de la secuencia didáctica, en ella se plantea lo que se espera que el estudiante aprenda.



Figura 2. Competencias

Fuente: Tobón, S; Pimienta, J; Fraile, J. A. (2010). Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson

1. **Tarea integradora:** es la acción que evidencia el aprendizaje de los contenidos articulados a diferentes saberes para dar significado a la solución de las actividades propuestas.

2. **Criterios de evaluación:** se refiere a la recolección de información generada a partir del uso de cualquier actividad que permita evidenciar lo aprendido por el estudiante a lo largo de todo el proceso. Para que ésta sea efectiva es necesario tener en cuenta las tres dimensiones de la competencia: el saber conocer, el saber hacer y el saber ser; criterios que deben aparecer claramente definidos en la rúbrica.

3. **Actividades de aprendizaje:** se plantea como un conjunto de aspectos esenciales que conduzcan al aprendizaje del estudiante. Para ello es necesario indagar los pre -saberes, formular

contenidos significativos y funcionales que faciliten y promuevan la autonomía y la metacognición.

4. **Recursos:** Todo aquello que sea necesario para ejecutar las actividades de aprendizaje y evaluación planeada.

Capítulo V

Metodología

Este trabajo de profundización se realiza desde el enfoque mixto, el cual surge de la combinación entre el cualitativo y el cuantitativo, con la perspectiva etnográfica como metodología, haciendo acento en el estudio de grupos humanos, buscando con ello garantizar las relaciones entre cultura, educación y personalidad, toda vez que, la etnografía permite que el lector se acerque a las tradiciones, conocimientos, creencias y sabiduría popular, del grupo objeto del estudio. *“Una etnografía es una descripción o reconstrucción analítica de escenario y grupos culturales intactos”* (Spradley & McCurdy, 1972), citado por Goetz y Lecompte (1988, p. 28). La etnografía es considerada proceso y producto, el cual se edifica con la reconstrucción detallada de los momentos capturados por el investigador y que recrean características de la vida humana.

En cuanto al enfoque, se optó por el mixto el cual los autores R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio, lo definen como:

“Los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) son paradigmas de la investigación científica, pues ambos emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento”. (R. Hernandez, Fernandez Collado, & Baptista, 2006)

Por lo tanto, la investigación cualitativa supone descripciones detalladas, donde la voz de los participantes cobra importancia por cuanto procura conservar sus experiencias, creencias, pensamientos y actitudes lo más cerca posible a la realidad.

Por otro lado, la investigación cualitativa y la etnografía se complementan, pues esta última se enfoca en aprender la forma de vida de algún grupo humano específico, mientras que la investigación cualitativa, contribuye a este propósito con las descripciones detalladas del hábitat natural, apoyándose en evidencias para generar teorías, respetando los agentes sociales y conservando los significados desde su percepción.

Con respecto a, el enfoque cuantitativo, acude al análisis estadístico para probar hipótesis, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías de la forma más objetiva posible. La investigación cuantitativa procura por medio de un grupo muestra, representar los resultados encontrados en una población mayor.

Los estudios cuantitativos procuran identificar regularidades y relaciones de los fenómenos investigados, esto quiere decir que el objetivo principal es la construcción y demostración de teorías (que explican y predicen).

De acuerdo con lo anterior, el trabajo de grado que aquí se presenta hizo un análisis descriptivo, mediante el cual da a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de una secuencia diseñada para la población objeto de estudio de este trabajo de grado cuya didáctica prioriza la lectura en voz alta para fortalecer los procesos de comprensión lectora en grado quinto considerando las características propias del contexto educativo en el cual se desarrolló.

5.1 Fases del trabajo

Este trabajo se desarrolló en tres fases, la primera fue el diagnóstico en el cual se caracterizó y analizó la realidad en la que vive la comunidad escolar y la apropiación que tiene la escuela sobre prácticas de lectura en voz alta, luego, se inició la fase de formulación y, finalmente, se desarrolló una fase de análisis en la que se reflexionó sobre la utilidad de la propuesta.



Figura 3. Fases de la investigación cualitativa etnográfica

Fuente: Elaboración propia.

5.1.1 Primera fase: diagnóstico.

Para esta etapa, se tomó como punto de inicio la aplicación de una prueba de caracterización de fluidez y comprensión lectora, este instrumento utilizado, ha sido diseñado por el ICFES y hace parte de las pruebas Aprendamos, las cuales aparecen en el escenario educativo en el año 2016 con el objetivo de realizar evaluación formativa a los estudiantes de grado 2 a 5 de las instituciones educativas oficiales en Colombia. La aplicación de estas pruebas se realiza dos veces en el año académico, buscando con ello obtener referentes sobre la situación del estudiante en el primer cuatrimestre y en el último y así establecer coincidencias y desaciertos que contribuyan en la formulación de planes de acción coherentes con las necesidades propias de la población. Esta herramienta permitió obtener información sobre algunos rasgos de la competencia lectora de los estudiantes de grado quinto del establecimiento educativo, para

consolidar estrategias de mejoramiento y acciones didácticas que respondan a las necesidades identificadas.

Para efectos del trabajo de profundización, nos centraremos en la lectura en voz alta, aunque sean más las variables identificadas merecedoras de atención desde otro frente de trabajo. Se tomará lo que influya y proporcione más elementos para el reconocimiento de situaciones que se presentan en el entorno educativo y que influyen en la planeación y desarrollo de metodologías apropiadas para la comprensión lectora de los niños y niñas de grado quinto de las sedes, Antonia Santos, San José y Primitivo Crespo de la Institución Educativa Sevilla.

5.1.2 Segunda fase: diseño.

En esta fase se construye el marco teórico, el cual fue abordado en la medida en que ha avanzado el trabajo, ha sido el apoyo y el soporte constante de la propuesta didáctica, alimentándose progresivamente de referentes teóricos, encaminados a estructurar tres categorías fundamentales, que responden a la concepción de lectura, lectura en voz alta y motivación por la lectura, que nos abren el camino para observar cuáles son los elementos que inciden en la comprensión. Adicionalmente, se consideraron aspectos conceptuales sobre secuencia didáctica y concepciones del programa Todos a Aprender y Matriz de Referencia.

En cuanto a la propuesta de intervención, decidimos elaborar una secuencia didáctica con los maestros de grado quinto donde progresivamente incorporamos elementos de análisis de la lectura en voz alta para que, a partir de ellas, se realice un proceso de comprensión lectora, dando cuenta de los aprendizajes adquiridos y del grado de participación en la construcción del conocimiento.

5.1.3 Tercera fase: Evaluación.

En la secuencia didáctica los maestros hicieron suyos elementos que les permitieron mejorar su práctica pedagógica en el aula, identificando carencias conceptuales propias de la disciplina. Así las cosas, se exhibió la necesidad de iniciar procesos de formación autónoma y colectiva, donde aprender del error es una oportunidad de reconstruir constantemente la propuesta inicial, sin perder de vista la meta de potenciar la comprensión lectora con la lectura en voz alta como protagonista. Los resultados prácticos y reflexivos que quedarán plasmados por medio de su diario pedagógico y el intercambio de experiencias durante los encuentros tutores-maestros, serán el punto de articulación de la evaluación formativa requerida para garantizar los ajustes permanentes a la secuencia didáctica que será desarrollada en el aula de clase.

Finalmente, son los estudiantes los que certifican sus progresos en cuanto aprendizaje, apropiación del tema propuesto, participación, interés por los textos y por supuesto, comprensión.

5.2 Instrumentos

Las técnicas usadas para la recolección y el análisis de datos, como lo plantea la investigación etnográfica, requiere que los investigadores vivan un proceso de inmersión el mayor tiempo posible en el hábitat y el grupo objeto de estudio. Por lo que se incrementó el tiempo de acompañamiento en el aula con los grupos que hacen parte de este trabajo. Así mismo, se emplearon cuatro técnicas que permitieron dar cuenta del proceso investigativo objeto de este trabajo.

5.3 Prueba diagnóstica.

Instrumento se diseñó por el ICFES “Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación”. Y aplicada a los estudiantes de grado quinto en marzo de 2017) ver anexo A.

Permite recabar información sobre algunos rasgos de la competencia lectora de los estudiantes de grado quinto. Su aplicación es individual, donde la instrucción general es la de leer en voz alta lo mejor que el estudiante pueda. Se compone por un texto corto y está acompañada de una rúbrica que incluye cinco rasgos de calidad lectora además de identificar el número de palabras leídas en un minuto. La segunda etapa considera seis preguntas de selección múltiple de las cuales las primeras dos son del nivel literal, dos del nivel inferencial y las dos últimas del nivel crítico que evalúan el dominio de la comprensión lectora.

5.4 Diario de campo.

Permite ver cómo el docente describe desde su punto de vista la clase e identifica aciertos y desaciertos del desarrollo de la misma. Con este ejercicio, las situaciones se oxigenan, permitiendo una mirada diferente de ellas, facilitando la autorreflexión del maestro escritor al entablar diálogos críticos frente a las apreciaciones registradas. Al respecto Fernández & Pérez Roldan, (2012) sustenta *“no se limita a la narración de anécdotas, sino que éstas tienen un sustento pedagógico originado en los resultados obtenidos por los facilitadores en determinado momento”*. En este sentido, este instrumento ayudó al acopio de la información obtenida con la observación participante, así como el registro y relación de situaciones con las variables. Supuso un gran reto, pues no solo se trata de escribir, también de reflexionar, situación que no resulta cómoda para los maestros involucrados que, por su gran trayectoria, poseen muy arraigadas sus prácticas pedagógicas.

5.5 La entrevista.

Se hizo una entrevista no estructurada a los docentes que orientan grado quinto en el área de lenguaje de las sedes seleccionadas, con encuentros personales orales en el aula. Adicionalmente, se aplicó un cuestionario compuesto por cinco preguntas que indagan sobre su conocimiento disciplinar en el área de lengua castellana, la caracterización general de sus

estudiantes, procesos personales de investigación pedagógica, impresión frente a los resultados de los estudiantes caracterizados en fluidez y comprensión lectora, además los hábitos lectores incorporados en su planeación pedagógica. Los datos recolectados por medio de esta entrevista sirvieron como punto de partida para la propuesta formulada en la secuencia didáctica, ayudó a tomar decisiones sobre aspectos centrales del problema, enmarca la selección de los escenarios, definió los criterios para la recolección de documentos, entre otros aportes clave a la hora de poner en cuestión las prácticas pedagógicas que se debían fortalecer en la implementación de la secuencia didáctica.

En el transcurso de la investigación se hicieron entrevistas orales no estructuradas y aleatorias a los estudiantes, para obtener datos de seguimiento acerca de los aspectos más importantes para el desarrollo e implementación del trabajo.

5.6 Planeador de clase.

En este instrumento se evidencia el producto final con el que el maestro realiza la orientación de la clase, el mismo debe reflejar las necesidades de los estudiantes, objetivos, recursos, tiempo y evaluación como resultado del análisis realizado previamente.

5.7 Población

Tabla 1. Docentes focalizados

SEDE	NOMBRE	TÍTULO PROFESIONAL	EXPERIENCIA Básica Primaria
San José	Sujeto 1	Lic. Español y Literatura	35 años
Antonia Santos	Sujeto 2	Lic. Básica primaria	38 años
Primitivo Crespo	Sujeto 3	Lic. Básica Primaria	32 años

Maestros de grado quinto de las sedes Antonia Santos, San José y Primitivo Crespo de la Institución Educativa Sevilla del municipio de Sevilla, Valle del Cauca.

Tabla 2. Sedes y estudiantes caracterizados

Sedes	N° Estudiantes	Edades de los estudiantes				Repitentes	Nuevos	Antiguos
		10 años	11 años	12 años	13 años			
Primitivo Crespo	22	11	5	3	3	3	7	15
Antonia Santos	27	13	4	6	4	6	10	17
San José	18	10	3	2	3	3	4	14
Total	67	34	12	11	10	12	21	46

La tabla refleja la estadística de las sedes y estudiantes focalizados en la caracterización de fluidez lectora.

Las tres sedes desarrollan sus actividades de la jornada mañana de 7:00 a.m. a 12:05 p.m. con estudiantes de grado quinto, con edades entre los 9 y 13 años. Los estratos en los que se encuentran clasificados son del 1 al 3.

La población se caracteriza por ser flotante, es decir de alta movilidad, las condiciones laborales que generalmente son de vinculación informal, hacen que sea necesario que las familias se trasladen de municipio o a veredas de la región haciendo que entre el 30 y 40% de los estudiantes que inician el año escolar no lo finalicen en el mismo establecimiento educativo.

Adicionalmente, por la situación económica con frecuencia se encuentran niños desnutridos, que se encuentran solos en casa, no hay apoyo a compromisos académicos por la ausencia de adultos en casa después de la jornada académica lo que generalmente se traduce en

bajo rendimiento académico de los niños, incluso a muchos les cuesta disponerse para la realización de tareas o actividades que se asignan en la escuela.

Así mismo, es difícil que los padres o acudientes del estudiante se interesen y conozcan el proceso en el que se encuentran los niños y cuando hay interés, se interpone el obstáculo del tiempo, ya que generalmente son padres trabajadores o madres cabeza de familia. Por otro lado, la lectura como hábito o dinámica familiar instaurada no se encuentra presente en las familias, aún hay casos de analfabetismo, por lo que el ejercicio lector no se encuentra en las prioridades.

Capítulo VI

Diseño metodológico

Las instituciones educativas durante su búsqueda constante por situarse en prácticas pedagógicas de vanguardia además de contextualizadas, hacen cambios en sus planes de trabajo que no siempre responden a la necesidad de la población a la que atienden.

La Institución Educativa Sevilla se sitúa a nivel regional como una de las que se sostienen en la media según los resultados en pruebas externas, por otro lado, la situación al interior de la misma es otra, pues, cuando se particulariza en aprendizajes relacionados con la comprensión de lectura por medio de pruebas estandarizadas diseñadas para tal fin, los resultados muestran aspectos que una vez se rastrean en el plan de estudios institucional no se consideran.

Por lo anterior y como estrategia de respuesta a esta situación en la que los estudiantes realizan prácticas de lectura en voz alta con propósitos diferentes a alcanzar la comprensión de los textos se formuló la secuencia didáctica que busca promover la lectura en voz alta con el maestro como mediador para motivar al estudiante a acercarse y disfrutar de la literatura.

6.1 Cuestionario a docentes focalizados

Con el propósito de conocer más acerca de las características de las docentes focalizadas, se aplicó una encuesta que permitió profundizar un poco más en aspectos que se consideran relevantes para el impacto del trabajo de grado.

El cuestionario se fundamentó en cinco preguntas cerradas

- 1- ¿Tiene formación disciplinar en el área de lengua castellana?
- 2- ¿Caracteriza a sus estudiantes al inicio del año escolar con fines académicos?

3- ¿Alguna vez ha realizado estudios de investigación pedagógica diferente al pre-requisito para la consecución de algún título académico?

4- ¿Cuál es su impresión frente a los resultados obtenidos por sus estudiantes en la prueba de caracterización de fluidez y comprensión lectora?

5- ¿Incorpora hábitos lectores en su planeación pedagógica?

Con este instrumento se indaga sobre la experiencia y la formación docentes de los maestros que hacen parte del trabajo de grado, con esto se pretende establecer cómo afecta la formación disciplinar en el éxito o fracaso en la consecución de las habilidades lectoras en los estudiantes.

6.2 Caracterización Fluidez y comprensión lectora, primera fase diagnóstica

Siempre con el propósito de recabar información útil, que permita identificar las fortalezas y dificultades de los estudiantes en el aprendizaje de la fluidez y la comprensión lectora, se aplicó La Caracterización de Fluidez y Comprensión Lectora, herramienta diseñada por el ICFES para el Programa todos a Aprender, que considera algunos rasgos lectores que suponen que una vez dominados facilitan la comprensión lectora.

Teniendo en cuenta lo anterior, la velocidad lectora se evalúa en relación con el número de palabras que se leen de forma natural en un espacio de tiempo determinado, para este caso se estableció con el número de palabras leídas en un minuto.

Adicionalmente, la calidad lectora se evalúa considerando cinco rasgos como son, la sustitución de palabras, omisiones, autocorrección, anomalías de acento y la ausencia de pausas. Así mismo, se evalúan los niveles de lectura, literal, inferencial y crítico por medio de preguntas de opción múltiple, única respuesta, teniendo en cuenta la relación entre las dos preguntas, donde para demostrar el nivel era necesario contestar las dos de forma correcta.

6.3 Recolección de la información

Basados en lo planteado en la metodología, donde nos trazamos diagnosticar, diseñar y finalmente evaluar el proceso de aprendizaje, fue necesario seleccionar para cada fase del trabajo los instrumentos para la recolección de la información y de forma simultánea realizar el acompañamiento de aula aplicándolos, así, de manera emergente realizar el análisis.

En cuanto a las técnicas seleccionadas para la recolección de los datos, fue la observación y el registro del proceso, según Hernández (2006) esto es necesario cuando de adentrarse en situación sociales de forma activa se trata y así tener acceso a todos los detalles para realizar la reflexión continua de los diferentes sucesos que ocurren en el aula.

Aquí es donde el diario de campo cobra valor. Este registro crítico elaborado por el maestro, donde describe el diseño de la clase y los eventos vividos durante su desarrollo, sumado al planeador, el cual contiene de forma rigurosa el paso a paso de la misma, permitieron que la observación se complementará de la forma más real con los registros realizados durante los acompañamientos al aula realizados por parte de los tutores.

El planeador fue diseñado atendiendo a las características de rol del docente según el protocolo de acompañamiento propuesto por el programa Todos a Aprender. Los elementos que lo componen permiten evidenciar propósitos tanto de la clase como de la enseñanza, las estrategias de evaluación del aprendizaje a partir de la propuesta de lectura en voz alta correspondiente a cada sesión. Por otro lado, el diario de campo que es un registro narrativo, según (Vasquez Acero, 1996), permite la reflexión sobre la práctica, facilitando la toma de decisiones para la generación de propuestas o el seguimiento de las mismas, constatando la teoría en la práctica.

La articulación de estos elementos de registro de observación y planeación, facilitaron el análisis de las herramientas aplicadas y ejecutadas, contrastando la mirada, pensamiento y sentir del maestro de aula con la del tutor como agente externo, que no interviene en el desarrollo, pero si en la proyección y análisis de la clase, permite identificar acuerdos y discrepancias, enriqueciendo la reflexión pedagógica.

6.4 Secuencia didáctica

La secuencia didáctica se plantea en tres fases generales, de las cuales, la primera se propuso iniciar con la caracterización de los estudiantes y así reconocer la situación de los mismos frente al tema de estudio de este trabajo de grado, así mismo, se complementó con la observación directa en el aula. La fase de diseño está compuesta por la formación docentes la cual consistió en el acompañamiento conceptual ofrecido por los tutores a los maestros que hicieron parte del trabajo y durante el cual la revisión permanente permitió el ajuste según las necesidades expresadas por las dos partes. Finalmente, la evaluación fue concebida desde los principios de la evaluación formativa, la cual reconoce al individuo y sus necesidades y virtudes particulares para desde allí considerar los aspectos que se incluyeron en la secuencia didáctica.

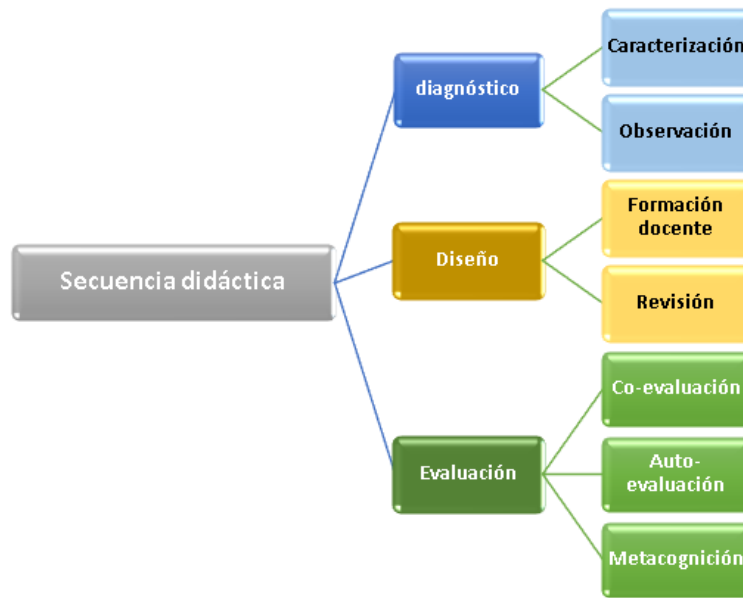





Figura 4. Fases de la secuencia didáctica

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Actividades

Actividades	Recursos
<p><u>Actividad inicial:</u></p> <p>1° <i>Preguntas orientadoras:</i> el docente realiza preguntas orientadoras a los estudiantes permitiendo aclarar dudas y conceptos generales propios del tema generando un ambiente de diálogo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es un paisaje? 2. ¿Qué actividades culturales se practican en tu región? 3. ¿Sitios que recomendarías visitar de tu región?, ¿Por qué? 4. ¿por Sevilla hace parte del paisaje cultural cafetero? 5. ¿Cómo es un paisaje cultural cafetero? 	<p>Tablero, marcadores y borrador de tablero</p>
<p><u>Actividad grupal</u></p> <p>2° <i>lectura texto informativo:</i> El docente entregará el texto informativo, “<i>Paisaje cultural cafetero colombiano, ¿por qué es único en el mundo?</i>” (cafedecolombia, 2012) (ver anexo 1)</p> <p> realizarán inicialmente la lectura silente del documento. Trabajo individual</p> <p> Aprendiendo del error: Se organizará los estudiantes en parejas para realizar una lectura en voz alta utilizando los diferentes tonos (uno leerá silaba a silaba, lectura rápida, lectura en un tono muy bajito y gritando).</p> <p> Diálogo sobre la lectura: el docente realiza una reflexión con sus estudiantes sobre la lectura en voz alta realizada por cada grupo.</p> <p>Nota. La reflexión debe llevar a los estudiantes a comprender la importancia de una buena lectura en voz alta.</p>	<p>Texto informativo: “<i>Paisaje cultural cafetero colombiano, ¿por qué es único en el mundo?</i>”</p>



Actividades	Recursos												
<p><u>Actividad lúdica</u></p> <p>El docente escribe en el tablero las palabras (paisaje, cultivo y campo), la actividad consiste en escribir una palabra con la última o primera sílaba, ver ejemplo</p> <p>Ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="191 695 1101 919"> <thead> <tr> <th>Sílaba</th> <th>Palabra</th> <th>Silaba</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Paisa</td> <td>Paisaje</td> <td>Jefa</td> </tr> <tr> <td>Cultivo</td> <td>Cultivo</td> <td>Voto</td> </tr> <tr> <td>Campana</td> <td>Campo</td> <td>Pollo</td> </tr> </tbody> </table>	Sílaba	Palabra	Silaba	Paisa	Paisaje	Jefa	Cultivo	Cultivo	Voto	Campana	Campo	Pollo	<p>Marcadores y tablero.</p>
Sílaba	Palabra	Silaba											
Paisa	Paisaje	Jefa											
Cultivo	Cultivo	Voto											
Campana	Campo	Pollo											
<p><u>Descripción oral de la imagen:</u></p> <p> El docente entrega a los estudiantes unas imágenes (compuestas y simples) alusivas al tema. (ver anexo 2).</p> <p> El estudiante realizará una descripción oral de la imagen frente a sus compañeros.</p>	<p>Hojas en blanco, colores.</p>												

Tabla 4. Secuencia didáctica

Secuencia didáctica	Lectura en voz alta para mejorar la comprensión a partir de la fluidez lectora				
Área:	Lenguaje	Grado	Quinto	Tiempo estimado	45 minutos
Sesión II	Discriminación e integración visual y auditiva.				
Objetivo de Aprendizaje	Reconocer en la lectura en voz alta la intencionalidad del texto por medio del volumen, entonación y ritmo utilizado.				
Indicadores de	✓ El estudiante representa oralmente lo que se describe en el texto				





Desempeño	<p>leído.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El estudiante organiza oraciones según la pertinencia de las palabras ✓ El estudiante reconoce la intencionalidad en la entonación de la lectura (asombro, miedo, tristeza, alegría entre otros).
Derechos Básicos de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">  N° 1 Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación. (v. 1)  N° 5. Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita (v. 2)  N° 7. Construye textos orales atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso. (v. 2)  N° 7. Construye textos orales atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso. (v. 2)

Tabla 5. Actividad inicial (retroalimentación sesión I

Retroalimentación sesión I	Recursos
<p><u>Actividad inicial (retroalimentación sesión I):</u></p> <p>El docente escribe en el tablero las preguntas orientadoras de la sesión I, desarrollando un dialogo acerca de esta.</p> <p><i>Preguntas orientadoras:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es un paisaje? 2. ¿Qué actividades culturales se practican en tu región? 3. ¿Sitios que recomendarías visitar de tu región?, ¿Por qué? 4. ¿Sevilla hace parte del paisaje cultural cafetero? 	<p>Tablero, marcadores y borrador de tablero</p>

5. ¿Cómo es un paisaje cultural cafetero?	
---	--

Tabla 6. Actividad inicial (retroalimentación sesión I

Actividades sesión II	Recursos
<p><u>Actividad entre pares (parejas)</u></p> <p><i>Lectura texto informativo:</i> El inicia con unas preguntas orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Tienes animales en casa? 2. ¿Todos los animales son domésticos? 3. ¿Cuáles animales el hombre puede interactuar? <p>El docente entregará el texto informativo, “<i>De que animales se hacen amigos los delfines</i>” (Ministerio de Educación, 2013), (ver anexo 3).</p> <p>Lectura en parejas del documento. Tiempo: 10 minutos.</p> <p>El docente escribirá unas preguntas en el tablero para ser discutidas en plenaria</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué palabras utilizarías para definir la amistad entre animales y humanos? ✓ Describe la relación del hombre con: <ul style="list-style-type: none"> • Delfines. • Ballenas. • Perros • Gatos ✓ ¿Hacia quien está dirigido el texto? ✓ ¿Cuál es la idea principal del texto? ✓ Nombra los personajes del texto. <p>Las parejas de estudiantes elegirán un animal y construirán un párrafo.</p> <p><u>Nota:</u> el párrafo será rotado con otro compañero quien lo leerá en voz alta utilizando la entonación que asigne su profesor (sorpresa, miedo, alegría y tristeza).</p>	<p>Texto informativo: “<i>De que animales se hacen amigos los delfines</i>” (Ministerio de educación, 2013)</p> <p>Hojas de block, lápiz, borrador</p>





Secuencia didáctica		Lectura en voz alta para mejorar la comprensión a partir de la fluidez lectora			
Área:	Lenguaje	Grado	Quinto	Tiempo estimado	45 minutos
Sesión III		Comprensión lectora.			
Objetivo de Aprendizaje	Reconocer la relación entre la intención comunicativa, conceptos a abordar y el tipo de texto para determinar la técnica que garantice la organización de las ideas del discurso oral de forma creciente.				
Indicadores de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El estudiante representa oralmente lo que se describe en el texto leído. ✓ El estudiante identifica la diferencia del uso del lenguaje oral en diferentes espacios (mesa redonda, el debate, el discurso, entre otros). ✓ El estudiante reconoce la intención del interlocutor mediante el análisis de la estructura y contenido de los textos. ✓ El estudiante para la construcción del discurso oral, considera criterios como el público al que se dirigirá, impacto del tema en la comunidad y soportes teóricos del mismo. 				
Derechos Básicos de Aprendizaje DBA	<ul style="list-style-type: none">  N° 5 Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita (v. 2)  N° 6. Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura (v. 2)  N° 7. Construye textos orales atendiendo a los contextos de uso, a los posibles interlocutores y a las líneas temáticas pertinentes con el propósito comunicativo en el que se enmarca el discurso. (v. 2)  N 1° Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación. (v. 1) 				

Tabla 7. Retroalimentación sesiones I y II

Retroalimentación sesiones I y II	Recursos
<p><u>Actividad inicial retroalimentación:</u></p> <p>1. <i>Preguntas orientadoras:</i> el docente realiza algunas de las preguntas de las sesiones I y II.</p> <p><u>Tema sesión I</u> (Añadir / sustituir unidades): Texto descriptivo: <u>Paisaje Cultural cafetero.</u></p> <p><i>Preguntas orientadoras</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es un paisaje? 2. ¿Qué actividades culturales se practican en tu región? 3. ¿Sitios que recomendarías visitar de tu región?, ¿Por qué? 4. ¿Sevilla hace parte del paisaje cultural cafetero? 5. ¿Cómo es un paisaje cultural cafetero? <p><u>Tema sesión II</u> (Discriminación e integración visual y auditiva.)₂ el texto informativo: “<i>De que animales se hacen amigos los delfines</i>” (Ministerio de educación, 2013).</p> <p><i>Preguntas orientadoras:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Tienes animales en casa? 2. ¿Todos los animales son domésticos? 3. ¿Con cuáles animales el hombre puede interactuar? 	<p>Tablero, marcadores y borrador.</p> <p>Texto informativo: <i>“Paisaje cultural cafetero colombiano, ¿por qué es único en el mundo?”</i></p> <p>Texto informativo: <i>“De que animales se hacen amigos los delfines”</i> (Ministerio de educación, 2013)</p>
Actividades sesión III	Recursos
<p><u>Contextualización.</u></p> <p>El docente organiza los estudiantes en mesa redonda y se asignan roles del trabajo cooperativo: secretario, líder, relojero y logística.</p> <p><u>Actividad grupal trabajo cooperativo</u></p>	<p><i>Texto periodístico expositivo:</i> “Ciudad del Cabo enfrenta la peor sequía en 100 años” (Tiempo,</p>

<p><u>Lectura colectiva en voz alta:</u> En las mesas los estudiantes tendrán un texto <i>periodístico expositivo</i>: “Ciudad del Cabo enfrenta la peor sequía en 100 años” (Tiempo, 2017) el cual leerán en equipo.</p> <p>✓ El docente solicita a sus estudiantes que realicen un recorrido por las fichas de discusión y dialoguen sobre estas.</p> <p><i>Fichas de discusión;</i> El docente elaborara unas fichas grandes con las palabras (agua, Cocinar, ducharse, riego de cultivo, aseo de la casa), estos se pegarán en el salón.</p> <p><u>Trabajo individual:</u> cada estudiante resolverá una pregunta.</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Quiénes son los responsables del cuidado del agua en Sevilla?2. ¿Qué pasaría si los ríos se siguen contaminado?3. ¿Crees que en Sevilla hay ríos contaminados?, si, ¿Cuál es la causa?4. ¿Qué harías para que la gente le dé buen uso al agua? <p><u>Reunión de expertos:</u> Las preguntas están numeradas de 1 a 4, cuando se haya resuelto las preguntas, se reunirán por números (los 1 con los 1, los 2 con 2..., y así sucesivamente) en estos equipos discutirán la respuesta que cada uno dio a su pregunta la podrá corregir y reformular.</p> <p>Después de discutir la pregunta en la reunión de expertos, se pasa al equipo inicial y cada uno explicará al grupo la respuesta de su pregunta de tal forma que todos los integrantes puedan dar cuenta del tema.</p>	<p>2017)</p>
--	--------------

<p><u>Actividad construcción de conceptos:</u></p> <p>El docente solicita a sus estudiantes elaborar una infografía la cual responda las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué sucede cuando se contamina los ríos?2. ¿El agua es importante?, ¿por qué?3. ¿Cómo debemos cuidar el agua? <p><u>Exposición oral de la infografía</u></p> <p>Los estudiantes exponen su infografía en forma de un noticiero a sus compañeros</p>	<p>Infografía</p> <p>Marcadores, revistas, tijeras, papel bond y cinta</p>
<p><u>Video:</u></p> <p>El docente presenta el video “Crisis de agua en Sudáfrica: Ciudad del Cabo se queda sin el recurso” (tiempo, 2017)</p> <p><u>https://www.youtube.com/watch?v=sluEPT-6xgs</u></p>	<p>Video beam, computador, sonido.</p> <p><u>https://www.youtube.com/watch?v=sluEPT-6xgs</u></p>

Capítulo VII

Análisis de resultados

7.1 Cuestionario docentes focalizados.

Tabla 8, Docentes focalizados

Datos del docente			
NOMBRE	TÍTULO PROFESIONAL	Experiencia En Básica Primaria	SEDE
Sujeto 1	Lic. Español y Literatura	35 años	San José
Sujeto 2	Lic. Básica primaria	38 años	Antonia Santos
Sujeto 3	Lic. Básica Primaria	32 años	Primitivo Crespo

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Experiencia docente y apropiación de conocimiento didáctico

NOMBRE	Cuestionario						
	Conocimiento disciplinar en el área de lengua castellana	Caracterización general de sus estudiantes	Procesos de investigación pedagógica	Impresión frente a los resultados de los estudiantes caracterizados en fluidez y comprensión lectora			Hábitos lectores incorporados en su planeación pedagógica.
				Bueno	Regular	Malo	
Sujeto 1	SI	SI	NO		X		SI
Sujeto 2	NO	NO	NO			X	SI
Sujeto 3	NO	NO	NO			X	SI

Fuente: Elaboración propia.

La orientación del área se hace por personal docente sin conocimiento disciplinar profundo, considerando que la mayoría de los docentes de la básica primaria, son titulados en áreas diferentes a la licenciatura en lengua castellana o afines. En consonancia, afirma.

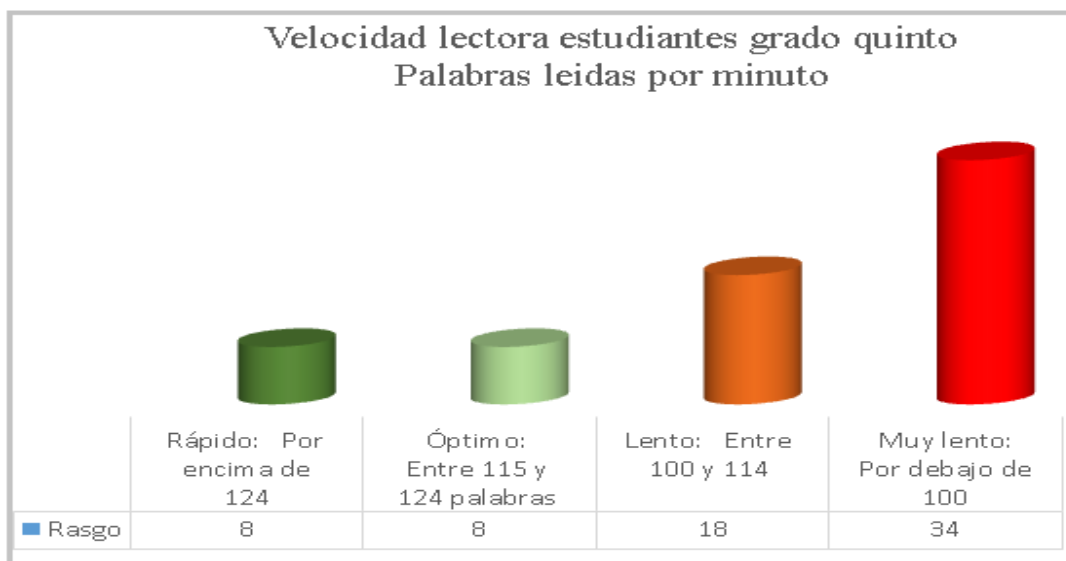
“Un tema recurrente en la didáctica de las últimas décadas ha sido el análisis de las relaciones de los profesores con el saber didáctico, esto es, con lo que aquí denominaremos «didáctica erudita». Es manifiesta la creciente importancia que ha adquirido esta cuestión en razón de que la problemática de la formación didáctica de los profesores, tanto de los futuros docentes cuanto de los docentes en servicio, no se puede reducir a presentarles el saber didáctico disciplinario a través de una versión enseñable y adaptada a una rápida transmisión, sino que debe centrarse en la necesidad de producir en ellos cambios conceptuales, en algunos casos muy importantes, de modo de lograr desarrollar su capacidad para traducir los principios fundamentales del discurso didáctico en un proyecto y una práctica pedagógica”. (Camilloni, 2007) pag 41.

En la tabla se describen aspectos de la experiencia docente y sus prácticas de aula, permitiendo realizar diagnósticos a sus estudiantes en el proceso de evaluación formativa, donde las caracterizaciones son un referente para mejorar su práctica pedagógica generando una relación vertical con los educandos, sin embargo, se evidencia que no se particulariza los aprendizajes identificados en estado crítico. Por el contrario, los planes de acción se proyectan de forma intuitiva desconociendo la información proporcionada por la caracterización aplicada.

Adicionalmente, no hay evidencia que demuestre la vinculación de los maestros en procesos de actualización, grupos de investigación, participación en redes de intercambio

pedagógico, ni sustentación de situaciones identificadas en el aula que merezcan un análisis y estudio más a profundidad.

7.2 Caracterización fluidez y comprensión lectora, primera aplicación fase diagnóstica



Gráfica 1. Resultados velocidad lectora

Fuente: Elaboración propia.

La gráfica muestra que la mayoría de los estudiantes lee menos de 100 palabras por minuto.

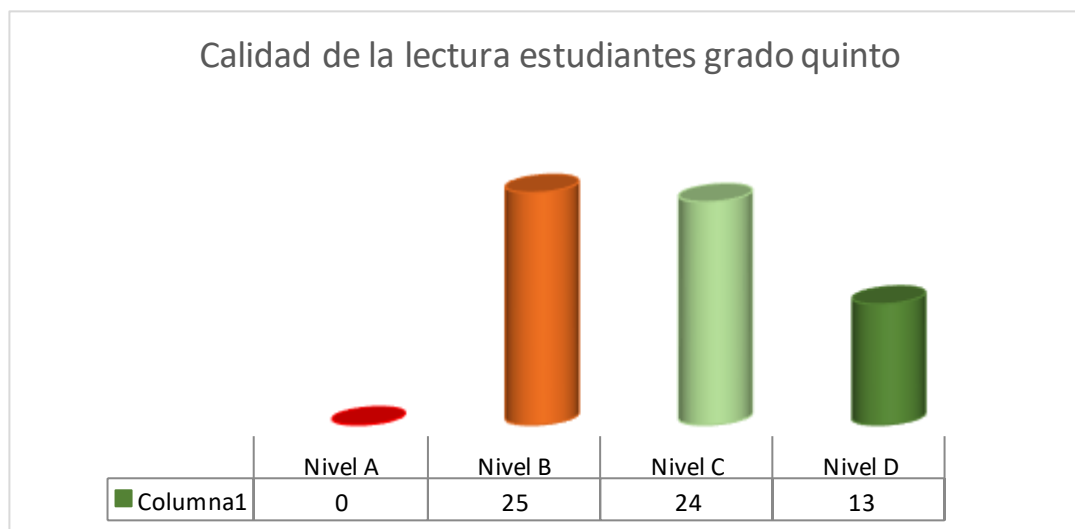
La velocidad lectora la determina el número de palabras que se lee un espacio de tiempo específico, como vemos en la tabla hay un alto índice de desempeño muy lento seguido por uno lento, lo cual indica que la lectura en aula de clase, requiere acciones pedagógicas que conduzcan a alcanzar inicialmente el nivel óptimo, garantizando que se comprenda lo que se lee.

Tabla 10. Rasgos lectores

RASGO	NIVEL
Este nivel no es evaluable en este grado, esto ya debe haberse superado en grados anteriores	A

El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones).	B
En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y entonación.	C
El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento).	D

Fuente: Prueba de la caracterización de fluidez y comprensión lectora (MEN, 2017)



Gráfica 2. Calidad de la lectura estudiantes grado quinto

Fuente: Elaboración propia.

En un gran porcentaje los estudiantes leen sin pausas ni entonación; lee las oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.

La imagen representa la ausencia en el uso de los signos de puntuación, ignorando la pausa para los puntos suspensivos, admiración, interrogación entre otros, sin aplicar las entonaciones y matices adecuadas que garanticen que los oyentes puedan identificar sentimientos y emociones en texto, así mismo, se presenta la sustitución de palabras haciendo que en ocasiones se pierda el sentido. Según las orientaciones brindadas a partir de la aplicación de la prueba de fluidez y comprensión lectora, lo anterior se sustenta en que:

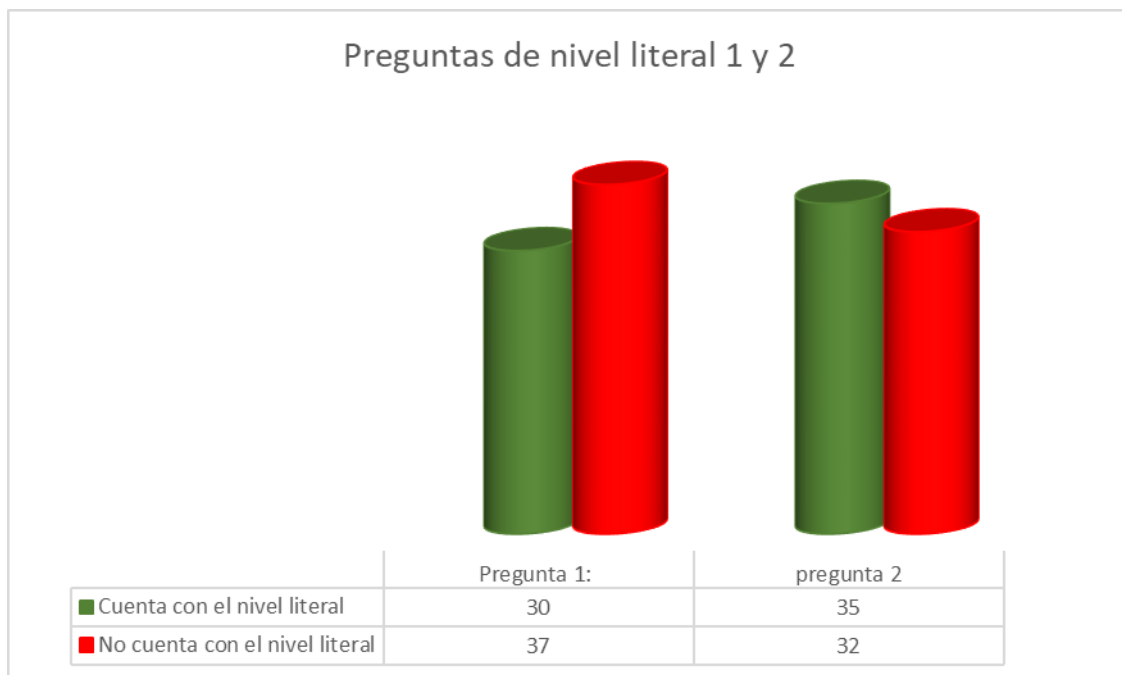
La dicción tiene que ver con la calidad de la expresión, la cual, si bien es importante en la comunicación de lo que se está leyendo, no determina la

comprensión. El punto está, entonces, en cómo la elocución, la inflexión y la expresión de la voz se articulan para lograr una expresión oral de calidad. (MEN, 2017)

Tabla 11. Preguntas de nivel literal del texto

Ubican información puntual del texto.	
1° Según el texto, Dabeiba enseñó a los Catíos a	2° Luego de subir al cerro León, Dabeiba
A. Perdersse entre las nubes.	A. Se perdió entre las nubes y subió al cielo. B.
B. Cocinar con yuca y maíz.	Se hizo maestra de los indígenas Catíos.
C. Fabricar ollas de barro.	C. Enseñó a sus hermanos a sembrar y a tejer. D.
D. Crear lluvias y tormentas	Pintó de colores sus dientes y su cuerpo

Fuente: La tierra, el cielo y más allá. Una expedición al cosmos (2017). Fundación Secretos para contar. Medellín, Colombia



Gráfica 3. Resultados

Fuente: Elaboración propia.

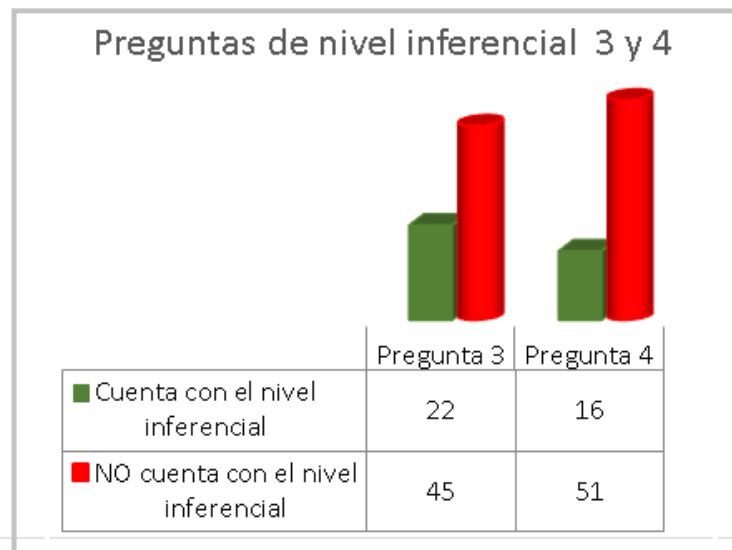
Teniendo en cuenta la relación entre las dos preguntas, donde para demostrar el nivel era necesario contestar las dos de forma correcta, dada la cercanía entre aciertos y desaciertos, la gráfica muestra que aún no se puede afirmar que se comprende a nivel literal la lectura.

Por tratarse del grado quinto resulta preocupante que aún los estudiantes no cuenten de forma sólida con el nivel literal de lectura, teniendo en cuenta que, al ser el nivel básico o inicial de comprensión lectora pone en tela de juicio la posibilidad de que la población objeto de estudio cumpla con la comprensión a niveles superiores.

Tabla 12. Preguntas de nivel inferencial

Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.	
3° En el texto, la expresión “no para hacer daño” se refiere a:	4° Del texto anterior se puede concluir que Dabeiba
A. Los castigos que recibía el pueblo Catío.	A. Era la hija favorita del Señor del cielo.
B. La fuerza destructora de las tormentas.	B. Enseñó a sus hermanos secretos prohibidos.
C. La maldad de Dabeiba y de su padre.	C. Nunca regresó junto a sus hermanos Catíos.
D. Las fuertes corrientes de las quebradas.	D. Se transformó en agua de lluvia y de tormentas

Fuente: Prueba de la caracterización de fluidez y comprensión lectora (MEN, 2017)



Gráfica 4. Resultados

Fuente de elaboración propia.

De acuerdo con la relación entre las dos preguntas, podemos afirmar que la gran mayoría de los estudiantes no cuentan con el nivel inferencial de lectura.

Considerando el análisis de la tabla seis el resultado es coherente, teniendo en cuenta que la población objeto de estudio muestra nivel bajo de comprensión literal de la lectura y confirma la sospecha del incremento de las falencias frente nivel propio de comprensión. Así mismo, se cumple la condición de que “Para lograr una buena lectura hace falta seguir, sentir y comprender el texto no por las palabras sueltas, sino combinando las frases, los párrafos, las secciones o capítulos en unidades de significado cada vez más amplias, hasta llegar a la comprensión de una obra en su totalidad. (Garrido, 1989).

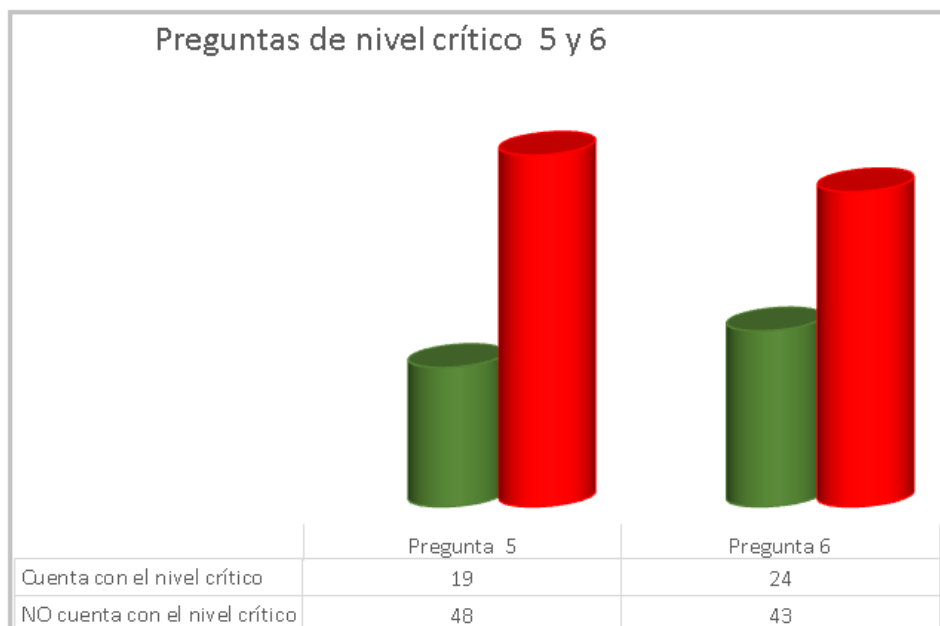
Tabla 13. Preguntas del nivel crítico del texto

Evalúan y reflexionan acerca de los contenidos del texto.

5° Del regreso de Dabeiba al cielo por orden de su padre, se puede decir que:	6° Según la manera como finaliza la historia, puede afirmarse que para los indígenas Catíos:
A. Su padre estaba decepcionado por su labor.	A. La gente ha olvidado el poder de la lluvia y de las tormentas.
B. Sus hermanos eran desagradecidos con ella.	B. La desaparición de Dabeiba es un misterio aún sin resolver.
C. Sus labores debían continuar en otro pueblo.	C. Es gracias a Dabeiba que las lluvias siguen llegando a la tierra.
D. Su pueblo ya no la necesitaba para sobrevivir.	D. Dabeiba y su padre son los culpables del invierno en Antioquia

Fuente:: La tierra, el cielo y más allá. Una expedición al cosmos (2017). Fundación

Secretos para contar. Medellín, Colombia



Gráfica 5.Resultados

Fuente: Elaboración propia.

La gráfica muestra que en un porcentaje muy alto los estudiantes no cuentan con el nivel crítico.

De acuerdo a las tablas seis y siete donde se evidencian las dificultades de comprensión lectora en los niveles literales e inferencial, los estudiantes no tienen las competencias requeridas para el nivel crítico lo cual hace necesario que en el aula de clase se inicie el proceso de fortalecimiento lector iniciando desde el nivel literal. Según Garrido (1989), “Un lector ya formado realiza esta operación de manera inconsciente, pero los lectores que comienzan y los que todavía no son suficientemente expertos necesitan ayuda para acostumbrarse a reconocer las

unidades de significado”. Por lo tanto, la población en cuestión aun no es independiente en este proceso.

8. Conclusiones

1. Los resultados del trabajo de grado acerca de la lectura en voz alta en grado quinto, mostraron que un alto porcentaje de los estudiantes no consigue comprender a nivel crítico por medio de lecturas realizadas en voz alta, considerando que la relación edad cronológica con la intelectual y la experiencia académica es de por lo menos cinco años, es evidente que una vez adquirida la lectura como decodificación de símbolos, se transfiere la responsabilidad de la comprensión a la lectura silente, impidiendo identificar por parte del maestro las características con las que el estudiante realiza esta práctica.

2. Es necesario dar continuidad a la lectura en voz alta a todos los niveles académicos, pues es por medio de esta, que se puede identificar rasgos lectores que potencializan la comprensión de textos, además de entrenar el oído del lector y del auditorio, para vivir la lectura en primera persona y así acercarnos a la posibilidad de despertar el gusto lector tan necesario en los estudiantes.

3. Por parte de los maestros se requiere más demostraciones, es decir, que sean ellos quien realice lecturas en voz alta, haciendo énfasis en las inflexiones propias de la entonación y acento, así mismo, es necesario que la selección de los textos contemple un objetivo claro, que sean apropiados para el grupo y por supuesto de su agrado.

4. La lectura en voz alta, debe hacer parte de las prácticas cotidianas del aula de clase, no como el recurso último producto de la improvisación y tampoco debe ser considerada como la acción que exponga las debilidades de los estudiantes, Por el contrario, debe ser la oportunidad para que el maestro identifique el aprendizaje en el que se debe reforzar y que el estudiante sienta que por medio de ella fue escuchado, es decir, tenido en cuenta.

5. La secuencia didáctica permitió el trabajo entre pares para identificar las necesidades de los estudiantes y a partir de allí se planteó el trabajo, el cual contempló características específicas de los rasgos y velocidad que se priorizaron y se convirtieron en la meta general de la misma. Al finalizar cada una de las tres sesiones permitió el análisis y discusión para orientar la ruta a seguir siempre buscando que los estudiantes aprendieran y se acercaran al gusto por la lectura en voz alta.

6. El trabajo realizado en el equipo conformado por los maestros y tutores, propició el aprendizaje mutuo, el reconocimiento y aceptación de las estrategias que desde el programa Todos a Aprender se han orientado durante el acompañamiento a la institución educativa desde el año 2012. Adicionalmente, motivó para hacer del aula de clase el espacio propicio para la investigación pedagógica que todo maestro debe realizar en su desempeño cotidiano, destacando la presencia del tutor, como el agente externo necesario que garantiza la observación objetiva y apoyo desde el conocimiento adquirido durante la inmersión con la población objeto de estudio.

7. Finalmente, se hace fundamental resaltar la importancia que tiene para el proceso educativo

del estudiante, la idoneidad de los maestros frente al conocimiento didáctico del contenido de la disciplina, para este caso en lenguaje, pues quien cuenta con el conocimiento y la experiencia en su quehacer, puede desempeñar mejor su labor y contribuir acertadamente en el desarrollo de las habilidades del estudiante.

Referencias Bibliográficas

- Alcantara, D. (2009). La importancia de la lectura en voz alta. *Innovación y experiencias educativas, Revista digital*(16). Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/Dolores_alcantara_2.pdf
- Anabad, C. P. (2000). Una guía para la biblioteca y la familia. Libros infantiles y juveniles para hacer buenos lectores. *Especial: lectura en voz alta*. España.
- Carlos, L. (1996). *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persecución publicitaria*. España: Hueva.
- Cassany, D. (2005). Lectura y vida: explorando las necesidades actuales de comprensión., *Revista Latinoamericana de lectura*. 25(2): 2 de junio 2004, Asociación Internacional de Lectura (IRA)
- Castro, R. (2013). La lectura en voz alta, Habilitar el sonido. *La tinta invisible.wordpress.com*, 22 de Agosto de 2013. Recuperado de: <https://latintainvisible.wordpress.com/>
- Cra, B. E. (2013). A viva voz, lectura en voz alta. *Unidad de Currículum y Evaluación; Ministerio de Educación de Chile*. Chile: Trama.
- Documento No. 11. (16 de Abril de 2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290* . MEN.
- Fernández, J. & Pérez, E. (2012) El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*, 26 (70): Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación.
- Florez Andrade, Y. (2008). Estrategias y dinámicas para contar cuentos a niños en edad preescolar. México: Universidad Nacional Autónoma de México

- García Giraldo, L.P. (2018). *La habilidad cognitivo lingüística de la narración para potenciar la competencia escritural en los estudiantes*. Trabajo de grado para o título de Maestría en Enseñanza de las Ciencias, Municipio de Chinchiná Caldas: Universidad Autónoma de Manizales. Facultad de Estudios sociales y empresariales,
- Garrido, F. (1989). *Como leer mejor en voz alta, "Guía para contagiar la afición de leer"*. Mexico: Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana
- Garrido, F. (2000). Los mecanismo de regulación de la acción. *Revista electronica de motivación y emoción*, 3(5-6)
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace "Reflexiones sobre la lectura y formación de lectores"*. Ediciones del Sur.
- Georgíeva Níkleva, D. (2008). *La oposición oral/escrito: consideraciones terminológicas, históricas y pedagógicas*. España: Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Gómez, L.F. & Madero ,I.P. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56): 113-139, 2013, enero-marzo. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Gutierrez, G. (2000). Los mecanismo de regulación de la acción. *Revista electronica de motivación y emoción*, 3(5 y 6). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/agarri4542212100/texto.html>
- Hernández Sampieri, R; Fernández & Baptista, P. (2005) Diseño de cuestionarios para recolección de datos. México: Mc Graw Hill.
- ICFES. (2016). Guía de Interpretación y Uso de Resultados. En ICFES, 4. *Análisis del ítem y sugerencias de orientaciones pedagógicas* . Bogota: MEN, p.41
- ICFES. (2017). *Aprendamos 2 a 5*. Recuperado de: <http://www.aprendamos2a5.edu.co/>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICEE (2017). *Caracterización de fluidez y comprensión lectora*. Bogotá: MEN

Jolibert, J., & Jacob, J. (2001). *interrogar y producir textos auténticos*.(S.L.): Dolmen.

Lecompte, G. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid.

Lenner, D. (201). *Leer y escribir en la escuela "lo real, lo posible y lo necesario*. México: Secretaría de Educación Pública.

Lomas, C. (2002). Leer para entender el mundo y transformar el mundo. *Revista enunciación*, 8(1): 57-67, 2002. Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Martínez, J. (1967). Historia y crítica de la literatura española. Primer suplemento, Madrid. (pp.351, 382).

McCall, S. y. (2005). *Metodos cualitativos y investigativos en investigación*. Madrid, Paracuellos de Jarama: Morata.

McClelland, D; Perilla, L. E. (1998) . *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(3): 529-532, 1998, Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogota, Colombia: MEN.

Myers, D. G. (2005). *Psicología social* (VIII ed.). Mexico: McGrawHill. doi:970-10-3889-4

Ospina Torres, E. (2004). *Lectura en voz alta comprensión lectora*. Doctorado Universitario, Medellín, Antioquia: Universidad de Antioquia, Facultad de educación, Departamento de educación avanzada.

Perez, M., & Roa, C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Bogota DC, Colombia: Kimpres

Pérez Serrano, G. (1994). Investigación cualitativa i: retos e interrogantes : Métodos. 6 ed. (s.l.): La Muralla, 234p.

- Quintanal, J.L. & García, J. (2014). El desarrollo lector y su relación con la mejora de las competencias básicas. *Ocnos*, 11: 71-91, 2014, ISSN: 2254-9099
- Riquelme, E., & Manita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173519395015>
- Rodríguez Reyes, T.; Gaviria Durán, M.C. & Garrido Verdugo, E. (2016). *La lectura en voz alta. Programa Clásicos Escolares 15/16*, España: Junta de Andalucía. Consesejería de Educación. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/3f055076-e76f-4b56-ae20-fa44e1f0da03>
- Rodríguez, Y; Torres, A.M. & Campo, M. (). Habilidades metamorfológicas y su incidencia en la comprensión lectora. *Revista Signos*, 50(95), 2013. Recuperado de: <http://www.revistasignos.cl/index.php/signos/article/view/137/27>
- Sadino, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. España: Mc Graw Hill.
- Sandino, M. C. (2009). Metodología de la investigación científica. Medellín: Panamericana formas e impresas sas.
- Smith, C. B. (1989), La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo, Madrid: Aprendizaje Visor.
- Smith, F. (2011). Comprensión de la lectura, analisis psicolinguistico de la lectura y su aprendizaje. México
- Spradley, J.P. y McCurdy, D.W. (1972) *The Cultural Experience: Ethnography in Complex Society*. Chicago: Science Research Associates.
- Sule Sadith Cárdenas Gamboa, (2018), Efecto del Programa “Leo y escribo” en la lectoescritura en estudiantes de primaria, Maestría, línea de investigación: innovaciones

pedagógicas. Ventanilla, Perú. Universidad de Cesar Vallejo (U.C.V.), Escuela de postgrados. E

Swartz, S. (2010). *Cada niño un lector: Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*.

Tiempo, P. E. (2017). Ciudad del Cabo enfrenta la peor sequía en 100 años. *El tiempo*. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/mundo/africa/sudafrica-enfrenta-en-ciudad-del-cabo-la-peor-sequia-en-100-anos-94406>

Tobón, S; Pimienta, J; Fraile, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson

Tomás Rodríguez Reyes (IES El Fontanal). (2016-2017). *lectura en voz alta*. (P. c. escolares, Editor) Recuperado de: Junta de Andalucía, consejería de educación: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/3f055076-e76f-4b56-ae20-fa44e1f0da03>

Valdebenito Zambrano, V. H. (2012) *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión*. España: Universidad Autónoma de Barcelona, Programa de Doctorado Interuniversitario en Psicología de la Educación

Vasquez Acero, J. L. (1996). El diario de campo: Medio de investigación del docente. En *Actualidad Educativa*.

Yepes, L. B. (2016). La promoción de la lectura en tiempos aciagos. *confanalco Antioquia*.

Anexos

Anexo A. Prueba de caracterización fluidez y comprensión lectora.

PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL DEL FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO LECTURA EN VOZ ALTA

Primera aplicación

INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL (LA) DOCENTE o EVALUADOR:

- Trabaje en forma individual con cada estudiante (quien también se denominará lector). Recuerde que el ambiente debe ser tranquilo y amable, lejos del ruido y de situaciones que desvíen al lector de su tarea.
- Tenga un cronómetro listo y en buen funcionamiento.
- Para iniciar el ejercicio, usted debe entregarle al estudiante el protocolo del lector (el texto que va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio.
- Entregue el protocolo al lector y explíquele que leerá un texto. Debe haber una ficha de registro por cada estudiante. (Los textos deben estar escritos en letra grande y a espacio 1,5).
- Indíquele al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura: “LEE EN VOZ ALTA, LO MEJOR QUE PUEIDAS —INICIA YA—” y active el cronómetro.
- El cronómetro se debe activar una vez el estudiante inicie el proceso de lectura.
- Se espera que el estudiante lea de 115 a 124 palabras por minuto, de ahí que usted como evaluador debe estar muy atento a marcar en la ficha de registro cuántas palabras alcanzó a leer el estudiante en un minuto y señalar los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.
- Al cumplirse el minuto, tome el registro, pero no desactive el cronómetro, deje que el estudiante continúe leyendo el texto hasta que se cumplan 5 minutos y detenga el cronómetro.
- En este caso, el texto tiene 142 palabras; es probable que el estudiante requiera más de un minuto para leerlo en su totalidad. Ahora bien, si el lector lee o hace el ejercicio más rápido, en otras palabras, leyó entre 115 y 124 palabras antes de cumplir un minuto, usted debe desactivar el cronómetro y registrar el tiempo transcurrido en la casilla correspondiente en la ficha de observación. Recuerde que el estudiante debe leer todo el texto.
- Mientras el estudiante lee, usted no solo debe estar atento al número de palabras por minuto, sino también a registrar los rasgos de calidad de lectura. Esta información la debe consignar en las 5 columnas dispuestas para cada rasgo en la ficha de observación del docente.
- Para medir la calidad de la lectura, usted debe ir marcando la manera como el estudiante va tejiendo las palabras o realizando el proceso lector. Usted debe anotar las omisiones de letras, cambios de palabra, las anomalías de acento, las faltas de pausas, y si hace o no autocorrección.
- Al finalizar la lectura, lleve a cabo la prueba de comprensión lectora que hace parte de esta caracterización.
- Utilice las fichas para calificar la velocidad, la calidad de la lectura en voz alta y la comprensión.

GLOSARIO

-**Velocidad** de lectura: ¿Cuántas palabras lee el estudiante por minuto?

-**Calidad** de la lectura: ¿El estudiante lee con fluidez, hace pausas y utiliza entonación?

Anexo B. Lectura del estudiante

Para entregarle al estudiante

PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del estudiante _____

Grado: _____ **Institución educativa:** _____

Día: _____ **Mes:** _____ **Año:** _____

TEXTO: Lluvia

Lluvia Los indígenas Catíos, de Antioquia, cuentan que la hermosa Dabeiba, hija del Señor del cielo, era una gran maestra; enseñó a los indígenas a sembrar yuca y maíz, a tejer, a hacer ollas y otros objetos de barro, y a escoger los colores para pintarse los dientes y el cuerpo. Cuando el padre de Dabeiba supo que su hija había terminado su labor de maestra en la tierra, la llamó para que subiera al cielo. Un día, al amanecer, la joven caminó hasta lo más alto del cerro León y, desde allí, subió al cielo. A pesar de que era muy temprano, y de que la neblina se levantaba sobre las quebradas, algunos la vieron perderse entre las nubes. Hoy, desde el cielo, manda lluvias y tormentas, no para hacer daño, sino para que sus hermanos en la Tierra la recuerden

Fuente: *La tierra, el cielo y más allá. Una expedición al cosmos* (2017). Fundación

Secretos para contar. Medellín, Colombia

Anexo C. Ficha de observación de la velocidad y calidad lectora

Para el docente evaluador

Ficha de observación de la velocidad y la calidad de la lectura

Nombre del estudiante: _____

Grado: _____ Institución educativa: _____

Pídale al estudiante *que empiece a leer el texto en voz alta. Active el cronómetro en el mismo momento en que el niño inicia la lectura.* Mientras el estudiante lee el texto en voz alta, usted debe registrar los rasgos visibles del proceso y hacer el conteo de palabras.

Rasgos en el tejido de la lectura	Numero de palabras	Omisiones	Cambios de palabras	Anomalías de acento*	Faltas de pausas**	Hace o no autocorrección
Lluvia Los indígenas catíos, de Antioquia, cuentan que la hermosa Dabeiba,	11					
hija del Señor del cielo, era una gran maestra;	9					
enseñó a los indígenas a sembrar yuca y maíz, a tejer, a hacer ollas y otros objetos de barro, y a escoger los colores para pintarse los dientes y el cuerpo.	31					
Cuando el padre de Dabeiba supo que su hija había terminado su labor de maestra en la tierra,	18					
la llamó para que subiera al cielo.	7					
Un día, al amanecer, la joven caminó hasta lo más alto del cerro León y, desde allí, subió al cielo.	20					
A pesar de que era muy temprano, y de que la neblina se levantaba sobre las quebradas, algunos la vieron perderse entre las nubes.	24					
Hoy, desde el cielo, manda lluvias y tormentas, no para hacer daño, sino para que sus hermanos en la Tierra la recuerden.	22					
TOTAL	142					

*Anomalías de acento: el estudiante pone acento en la sílaba que no corresponde. Ejemplo: quebradas, el estudiante lee “quebradas” con el acento en la segunda A.

** Falta de pausas: entre palabras o por omisión de signos de puntuación.

Anexo D. Ficha de calificación de velocidad y Calidad

**Para el docente evaluador
FICHA DE CALIFICACIÓN DE LO OBSERVADO
Primera aplicación**

-Velocidad: de acuerdo con el total de palabras leídas por minuto, sitúe al estudiante en el rango que le corresponde y mencione las anomalías encontradas.

Niveles	Número de palabras por minuto	Observaciones
RÁPIDO	Por encima de 124	
ÓPTIMO	Entre 115 y 124 palabras por minuto	
LENTA	Entre 100 y 114	
MUY LENTA	Por debajo de 100	

-Calidad: señale con una X la lectura que hace el niño o la niña, según los rasgos, y ubique el nivel en el que se encuentra el lector:

RASGO	NIVEL
***Este nivel no es evaluable en este grado, esto ya debe haberse superado en grados anteriores.	A
El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones).	B
En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y entonación.	C
El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento).	D

SI EL (LA) ESTUDIANTE PRESENTA CATEGORÍAS DE CALIDAD MIXTAS, DEJE LA QUE PREDOMINA Y ACATE LA INSTRUCCIÓN ANTERIOR, SEGÚN EL CASO.

Anexo E. Evaluación de comprensión lectora (preguntas literales, inferenciales y críticas)

Después de leer el texto, lea y responda las siguientes preguntas

<p>1. Ubican información puntual del texto.</p> <p>Según el texto, Dabeiba enseñó a los catíos a</p> <p>A. perderse entre las nubes. B. cocinar con yuca y maíz. C. fabricar ollas de barro. D. crear lluvias y tormentas.</p>	<p>2. Ubican información puntual del texto.</p> <p>Luego de subir al cerro León, Dabeiba</p> <p>A. se perdió entre las nubes y subió al cielo. B. se hizo maestra de los indígenas catíos. C. enseñó a sus hermanos a sembrar y a tejer. D. pintó de colores sus dientes y su cuerpo.</p>
<p>3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>En el texto, la expresión “no para hacer daño” se refiere a:</p> <p>A. Los castigos que recibía el pueblo catío. B. La fuerza destructora de las tormentas. C. La maldad de Dabeiba y de su padre. D. Las fuertes corrientes de las quebradas.</p>	<p>4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>Del texto anterior se puede concluir que Dabeiba</p> <p>A. era la hija favorita del Señor del cielo. B. enseñó a sus hermanos secretos prohibidos. C. nunca regresó junto a sus hermanos catíos. D. se transformó en agua de lluvia y de tormentas.</p>
<p>5. Evalúan y reflexionan acerca de los contenidos del texto.</p> <p>Del regreso de Dabeiba al cielo por orden de su padre, se puede decir que:</p> <p>A. Su padre estaba decepcionado por su labor. B. Sus hermanos eran desagradecidos con ella. C. Sus labores debían continuar en otro pueblo. D. Su pueblo ya no la necesitaba para sobrevivir.</p>	<p>6. Evalúan y reflexionan acerca de los contenidos del texto.</p> <p>Según la manera como finaliza la historia, puede afirmarse que para los indígenas catíos:</p> <p>A. La gente ha olvidado el poder de la lluvia y B. de las tormentas. C. La desaparición de Dabeiba es un misterio aún sin resolver. D. Es gracias a Dabeiba que las lluvias siguen llegando a la tierra. E. Dabeiba y su padre son los culpables del invierno en Antioquia.</p>

Anexo F. Ficha de dominio de la comprensión lectora

Para docente evaluador

Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

CLAVES

1. (C) – 2. (A) – 3. (B) – 4. (C) – 5. (D) – 6. (C)

Si el estudiante responde adecuadamente las dos primeras preguntas, el estudiante puede extraer información explícita de un texto. De no ser así, realice actividades con sus estudiantes en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde indague por: qué, cómo, dónde, cuándo, por qué.

Si el estudiante responde la tercera y la cuarta pregunta adecuadamente, el estudiante puede extraer información implícita de un texto. En caso contrario, realice actividades en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde relacione diferentes partes del texto para deducir información. Por ejemplo: el título y el texto, las imágenes con el texto, un párrafo con otro, varias oraciones de un mismo párrafo, etc.

Si el estudiante presenta dificultades al responder las preguntas cinco y seis, es importante trabajar en actividades donde se indague por el contexto comunicativo del texto. Por ejemplo: quién lo escribe, para quién, con qué intención fue escrito, etc. También valdría la pena llevar al aula y mostrar a los estudiantes diversos tipos de texto: narrativos (el cuento), descriptivos (el retrato escrito), instructivos (la receta), argumentativos (la opinión), informativos (la noticia), etc.

Diseñado por: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Adaptación para la aplicación del 2018 a cargo del Ministerio de Educación Nacional. Proyecto publicación: Paola García.

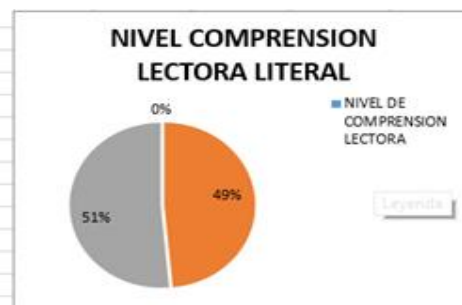
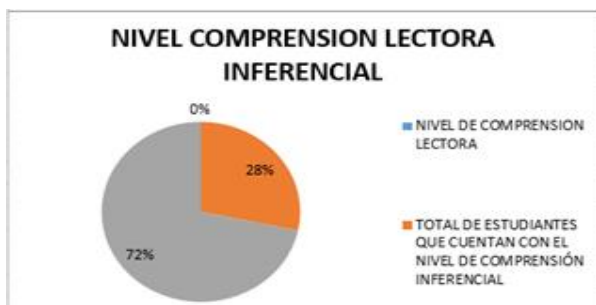
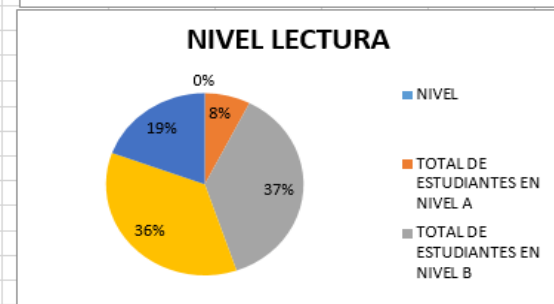
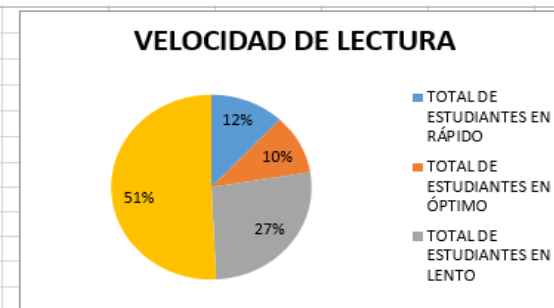
Revisó: Equipo misional Programa Todos a Aprender.

Viviana Cortés, asesora de lenguaje área de calidad, Ministerio de Educación Nacional Óscar David Ramírez, asesor de lenguaje Programa Todos a Aprender.

Mónica Ramírez Peñuela, Directora de Calidad - Viceministerio para la Educación Preescolar, Básica y Media.

Anexo G. Foto de Tabla Excel resumen de la prueba de Caracterización de Fluidez y Comprensión Lectora.

VELOCIDAD DE LECTURA		CANT. ESTU	% ESTUD
TOTAL DE ESTUDIANTES EN RÁPIDO		8	11,94%
TOTAL DE ESTUDIANTES EN ÓPTIMO		7	10,45%
TOTAL DE ESTUDIANTES EN LENTO		18	26,87%
TOTAL DE ESTUDIANTES EN MUY LENTO		34	50,75%
TOTAL		67	
NIVEL			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL A		5	7,46%
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL B		25	37,31%
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL C		24	35,82%
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL D		13	19,40%
TOTAL		67	
NIVEL DE COMPRENSION LECTORA			
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL		65	48,51%
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL		69	51,49%
TOTAL		134	
NIVEL DE COMPRENSION LECTORA			
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL		38	28,36%
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL		96	71,64%
TOTAL		134	
NIVEL DE COMPRENSION LECTORA			
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRITICA		43	32,09%
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRITICA		91	67,91%



Fuente: Elaboración propia

Ver anexo CD Tabla de resultados

Anexo H. Texto informativo, secuencia didáctica I

“Paisaje cultural cafetero colombiano, ¿por qué es único en el mundo?”



La Unesco lo declaró Patrimonio Cultural de la Humanidad tras evaluar diferentes factores. Con esta nominación se convirtió en el primer paisaje cafetero cultural vivo y productivo en el mundo. Conozca las razones por las cuales de ahora en adelante su legado cultural se conservará para las futuras generaciones.

El Paisaje Cultural Cafetero Colombiano (PCC) fue incluido en la lista de patrimonio cultural de la humanidad durante la 35ª sesión del Comité de Patrimonio Mundial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO), celebrada en París en junio de 2011. Dicho reconocimiento se otorgó porque se demostró que el PCC es un ejemplo excepcional de un paisaje cultural, sostenible y productivo que se adapta a unas características geográficas y naturales únicas en el mundo, y que ha desarrollado una cultura y un capital social excepcionales.

La región colombiana declarada está conformada por un área que comprende 47 municipios y 411 veredas de los departamentos de Caldas, Quindío, Risaralda y Valle del Cauca. Allí se ubican cerca de 24 mil fincas cafeteras, en las que viven alrededor de 80 mil personas.

El PCC es un ejemplo excepcional de un paisaje cultural productivo, resultado del esfuerzo de varias generaciones de familias campesinas que, por más de 100 años, han acumulado saberes para adaptar en sus pequeñas parcelas el cultivo de café a las difíciles condiciones del entorno. Así han obtenido uno de los mejores productos del mundo y desarrollado una fuerte identidad

cultural. Los habitantes rurales de la zona también han instaurado modelos de acción colectiva excepcionales alrededor de la Federación de Cafeteros y sus Comités Departamentales, y forjado así una institucionalidad legítima y activa que desarrolla ambiciosos programas de sostenibilidad en Acción. Todo esto enmarcado en prácticas innovadoras en el manejo y protección de los recursos naturales.

El cultivo del café se constituyó en el principal generador de vida del PCC. El alto grado de especialización en la producción cafetera y los requerimientos de trabajo manual asociados con el cultivo del café en altas montañas, contribuyeron a crear comunidades de pequeños propietarios que generaron con el tiempo un sector rural cada vez más dinámico. A través del cultivo, beneficio y comercialización del café, se creó una fuente sostenible de ingresos para los productores y sus familias. Esta situación facilitó la creación y expansión de mercados internos y sustentó el desarrollo de una cultura cafetera.



¿Qué criterios se tuvieron en cuenta para declarar al PCC?

I. Esfuerzo humano familiar, generacional e histórico para la producción de un café de excelente calidad en el marco de un desarrollo humano sostenible: Esta zona suma más de un siglo dedicada a la actividad del cultivo del café. Esto explica el alto grado en que la caficultura ha permeado la vida social y cultural de los habitantes de la región. El PCC está ubicado en las laderas de las cadenas montañosas pertenecientes a las cordilleras central y occidental de los Andes colombianos.

II. Cultura cafetera para el mundo: La importancia de la caficultura en la región ha trascendido el aspecto económico. Alrededor de esta actividad se han desarrollado una serie de tradiciones o manifestaciones culturales y sociales que se han transmitido de generación en generación, como mitos o leyendas, saberes culinarios, fiestas tradicionales, sitios tradicionales, artesanías, vestuario típico, literatura, música, pintura y fotografía, entre otras.

III. Capital social estratégico construido alrededor de una institucionalidad: El modelo institucional cafetero desarrollado por la Federación Nacional de Cafeteros (FNC) ha demostrado ser efectivo para lograr un acceso a los mercados a través del desarrollo de un completo sistema de comercialización, almacenamiento, asistencia técnica, investigación y desarrollo tecnológico, promoción y soporte institucional.

IV. Relación entre tradición y tecnología para garantizar la calidad y sostenibilidad del producto: El mejoramiento continuo de las técnicas de cultivo ha sido posible gracias al desarrollo de un Circuito del Conocimiento alrededor del caficultor y su actividad productiva. Este circuito está compuesto por diversas instituciones como Cenicafe (generación de

tecnologías), el Servicio de Extensión de la FNC (transferencia de tecnología) y la Fundación Manuel Mejía (capacitación de extensionistas y caficultores). Éstas tienen una fuerte presencia en la zona principal del PCC. De la mano de este circuito, los caficultores han implementado innovaciones tecnológicas que han dado sostenibilidad a su actividad.



El hecho de que el PCC haya sido incluido por la UNESCO en su lista de Patrimonio de la Humanidad significa que la región y el país obtendrán mayor reconocimiento mundial en torno al café, desarrollando elementos adicionales de diferenciación que pocos productos pueden replicar. En esencia el PCC es el primer paisaje cultural vivo y productivo declarado en torno al café. Sólo un número limitado de productos ha logrado este reconocimiento, como la región del paisaje cultural Agavero en México (de donde proviene el Tequila) o el del Alto Douro Vinhateiro en Portugal. Pero el beneficio más importante es asegurarles un invaluable legado cultural y la conservación de esos valores a las futuras generaciones.

En nuestra próxima edición de **Café de Colombia al 100%** daremos a conocer a nuestros miembros 100% cómo este gran intangible se ha tornado en una marca ingrediente que puede ser usada por los tostadores miembros para diferenciar sus productos utilizando este nuevo argumento de diferenciación frente a consumidores y clientes, y ampliar así las ofertas del producto.



Anexo I. Lectura texto informativo, secuencia didáctica II

¿De qué animales se hacen amigos los delfines?

Los delfines son animales sociales que forman enlaces entre sí y sus descendientes. Se congregan en grupos conocidos como vainas. Juntos, cazan, pescan, emparejan e incluso juegan. Este comportamiento social parece extenderse fuera de la comunidad de delfines. Algunos delfines, sobre todo los delfines mulares, hacen amigos con los miembros de otras especies, criaturas del océano y criaturas de la tierra.



Humanos Los delfines han hecho amigos humanos a lo largo de la historia. Hay una famosa leyenda de un amistoso delfín que dirigía los barcos a través de las peligrosas aguas de Cabo Hatteras en el inicio de la década de 1800. Los marineros lo seguían con seguridad a través del canal y llegó a conocerse como el delfín Hatteras Jack. También hay casos de vainas enteras de delfines salvando a humanos de los tiburones y otras amenazas en el océano, como fue el caso en 2004 en Nueva Zelanda, cuando una manada de delfines rodearon a los nadadores en el agua cuando se dieron cuenta de que había un tiburón cerca. Los delfines en cautiverio también pueden formar enlaces con sus entrenadores, visitantes u otra persona que se hace amigo de ellos.

Gatos No es común que los gatos hagan amistad con los animales del mar. Por lo general no les gusta el agua y no son muchos gatos en el mar. Sin embargo, hay al menos un caso documentado de un gato y un delfín que se hicieron amigos. Un gato en el mar con sus propietarios estaba de pie cerca del borde de la barca cuando un delfín mular se acercó y comenzó a acariciar el gato en la cabeza, con su hocico. El gato le devolvió el favor dándole palmaditas al delfín con sus patas y lamiéndole el hocico del delfín.

Perros Otro mamífero de la tierra que un delfín se ha hecho amigo es el perro. Ben, un golden retriever que vive en Irlanda, pasa aproximadamente tres horas al día jugando en el océano con un delfín que los lugareños llaman “Duggie”. Ben espera en el muelle cerca de su casa y se lanza al mar cuando Duggie viene a jugar con él. Ellos tienen un juego en el que Duggie se acerca por detrás de Ben, se sumerge por debajo de él, y luego va delante de él. Los lugareños piensan que la razón por la que Duggie ha hecho este nuevo amigo es porque su compañero murió. Ballenas Los delfines son mamíferos, lo que puede ser la razón por la cual hacen amigos con otros mamíferos y no con los peces en el océano. También está el hecho de que los delfines comen peces, por lo que la amistad esta jerárquicamente fuera de cuestión. Los delfines suelen hacerse amigos de los mamíferos terrestres, pero existen registros de delfines ayudando a ballenas a salir de situaciones precarias. En marzo de 2008, dos ballenas enanas encallaron en un banco de arena frente a la costa de Nueva Zelanda en cuatro ocasiones. Los equipos de rescate los liberaron varias veces, sólo para que las ballenas se remontaran de nuevo al banco de arena. Moko, un delfín mular silvestre del área, se dio cuenta de lo que estaba pasando y ayudó a las ballenas a encontrar su camino en el banco de arena.

Anexo J. Texto descriptivo, secuencia didáctica III

Ciudad del Cabo enfrenta la peor sequía en 100 años

El gobierno sudafricano ha impuesto medidas de ahorro de agua para combatir el desperdicio.

(Tiempo, 2017)



01 de junio 2017, 11:56 a.m.

La localidad sudafricana de **Ciudad del Cabo de 3 millones de habitantes se enfrenta a la peor sequía en 100 años**. La presa Theewaterskloof, que es la que abastece a la ciudad, ya no tiene la capacidad para cumplir su cometido.

En el club náutico local, el embarcadero está sobre la arena. "Hace 20 años que trabajo aquí y nunca vi el nivel del agua tan bajo", declara Lise Wheeler, la secretaria del club.

La provincia del Cabo Occidental ha declarado el estado de catástrofe natural, por lo que solo se puede usar el 10% del agua de sus depósitos. Ante esta situación las autoridades han adoptado una serie de medidas con las que intentan ahorrar agua, ya que cada litro cuenta.

Hace 20 años que trabajo aquí y nunca vi el nivel del agua tan bajo.

Los residentes de Ciudad del Cabo no tienen derecho a regar el jardín, a llenar las piscinas ni a consumir más de 100 litros de agua diarios. El ayuntamiento incluso dictó un decreto que prohíbe los baños en las piscinas municipales y los gimnasios cerraron las saunas.

"La mejor estrategia para gestionar una sequía es administrar la demanda. Es lo que hacemos", explica Xanthea Limberg, a cargo de los temas de aprovisionamiento de agua para Ciudad del Cabo.

Este mismo año, el ayuntamiento publicó una "lista negra" de las calles en las que los habitantes ahorran menos agua. **Pero también llueven las críticas sobre las autoridades provinciales por haber tardado en aplicar las restricciones pese a la voz de alarma de muchos expertos.** Algunos habitantes han optado por ir en busca de agua a fuentes naturales fuera de la ciudad.

La lluvia fue abundante en buena parte de África Austral durante el verano, recién terminado, aliviando a la población de estas zonas escasas en agua. Pero Ciudad del Cabo tiene un clima más seco y la mayor parte de las precipitaciones se registran en el invierno, que empieza en junio.

Según Peter Johnston, científico especialista en clima de la universidad de El Cabo, la ciudad debe prepararse para lo peor. "Hace tres temporadas seguidas que tenemos precipitaciones escasas. Son ese tipo de cosas que ocurren una vez por siglo".

Hace tres temporadas seguidas que tenemos precipitaciones escasas. Son ese tipo de cosas que ocurren una vez por siglo

"Aunque tengamos un invierno lluvioso, los niveles de las presas subirán a 40-50%. Nos veremos en la misma situación el año que viene en esta época", añade. Varias previsiones que toman en consideración el cambio climático pronostican altas presiones que bloquean las lluvias

y podrían provocar veranos cada vez más secos y cálidos.

"Caerá menos agua del cielo", resume Johnston, **por lo que habrá que buscar otras fuentes de aprovisionamiento**. La ciudad se plantea reciclar las aguas residuales y perforar la célebre Montaña de la Mesa, además de construir plantas de desalinización del agua marina.