

La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad

Macroproyecto de investigación

Trabajo final de investigación para optar al título de magíster en educación

Estudiantes:

Jair José Alba Salcedo

Sandra Milena Atehortúa Arroyave

María Catalina Botero Giraldo

Juan Manuel Echavarría

María Elena Montoya Valencia

Yobanna Andrea Montoya Restrepo

Lucy Mariela Moreno Moreno

Mónica Ochoa Correa

Carolina Andrea Palacios Salgado

Natalia María Quiroz Múnera

Natalia Andrea Salas Vásquez

Astrid Sorely Sánchez Aguirre

Isned Elena Sossa Jaramillo

Yeimy Patricia Trujillo Cuervo

Tutor

Carlos Agudelo Montoya

Asesoras

Laura Marcela Quintero

Cristina Cano Cano

Maestría en Educación

Universidad de Medellín

2018

Resumen

En el marco de las Becas por la Excelencia del Ministerio de Educación Nacional, el presente macroproyecto se propone fortalecer la comprensión de lectura de los estudiantes de siete instituciones del municipio de Medellín y una de Belén de Bajirá, aplicando diferentes estrategias de lectura planteadas de acuerdo al contexto. Estas estrategias se organizaron en secuencias didácticas que siguieron la alianza entre la fantasía y la realidad y se eligió como tema integrador los superhéroes. En cada grado de la básica primaria se aplicó una secuencia particular y se implementaron instrumentos de recolección de datos que permitieron hacer análisis de resultados de manera individual, luego por grado para posteriormente analizar la implementación de todos los grados escolares. Además de concluir frente a la implementación y los objetivos de investigación, se aporta a la metodología de investigación en macroproyecto.

Palabras clave: Comprensión de lectura, Macroproyecto, Fantasía y realidad, Secuencia didáctica.

Abstract

In the framework of the scholarships of the Ministerio de Educación Nacional, the present large-scale project proposes to strengthen the reading comprehension in seven schools in Medellín and one in Belén de Bajura taking into account the context at the moment to apply teaching-learning strategies.

These strategies were organized in didactic sequences that followed the main topic which is reality and fantasy, and superheroes was chosen as the integrated theme. In each group of primary school was applied a particular sequence and was implemented a data collection instrument that allowed to analyze individual and general outcomes. This with the idea to put into practice the didactic sequences in all the school years. And finally, the idea of this large-scale project could help to future teacher to carry this out in their classrooms as a new innovative way to enhance the reading comprehension in all the students.

keywords: reading comprehension, large-scale project, fantasy, reality, didactic sequence

Tabla de contenido

Resumen	ii
Abstract.....	iii
Introducción	1
¿Qué esperar de esta investigación?	1
¿Investigar en un macroproyecto?	3
¿Cómo leer este macroproyecto? Sugerencias.....	4
1. El Problema.....	6
1.1. Planteamiento del problema.....	6
1.2. Justificación.	12
1.3. Objetivos.....	16
1.3.1. Objetivo General.....	16
1.3.2. Objetivos Específicos	16
2. Marco Teórico.....	17
2.1. Estado del conocimiento	17
2.1.1. Fantasía y realidad	17
2.1.2. Secuencias didácticas	19
2.1.3. Comprensión lectora en primaria.....	21
2.1.4. Macroproyectos	24
2.2. Marco Conceptual	27
2.2.1. El acto de leer.	31
2.2.2. Miradas sobre la lectura y su enseñanza.....	36
2.2.3. Comprensión de lectura.....	41

2.2.4. Diferencia entre comprensión lectora y competencia comunicativa.	46
2.2.5. El acto de comprender en el aula - Enseñanza de la lectura ..	46
2.2.6. La fantasía infantil y la realidad como tema articulador.	55
2.2.7. Relación del pensamiento creativo y las categorías de análisis de este proyecto.	64
2.2.8. La secuencia didáctica para la lectura: Los procesos más importantes del diseño de una secuencia didáctica	68
2.3. Marco legal	71
3. Diseño Metodológico	78
3.1. Tipo de Estudio	78
3.2. Población y Muestra.....	80
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección.....	82
3.3.1. Técnicas de recolección de información:	82
3.3.2. Instrumentos de recolección.....	86
3.4. Intervención	88
3.4.1. Primera fase: Estado inicial de los procesos de comprensión lectora en cada grado.	88
3.4.2. Segunda fase: Aplicación, intervención y sistematización.	89
3.4.3. Tercera fase: Estado final de los niveles de comprensión lectora en cada grado.	90
4. Análisis de resultados.....	92
4.1. Contextualización.....	92
4.1.1. Contenido del análisis de resultados	93
4.2. Análisis por grados y categorías de análisis.....	96
4.2.1. Análisis grado primero.....	96

4.2.2. Análisis grado segundo.....	106
4.2.3. Análisis grado tercero.....	114
4.2.4. Análisis grado cuarto.....	123
4.2.5. Análisis grado quinto.....	129
4.3. Discusión del análisis de resultados.....	136
5. Conclusiones.....	145
Recomendaciones.....	151
Referencias Bibliográficas.....	156
Anexos.....	161
Anexos 1: Secuencias didácticas.....	161
Anexo 1.1. Secuencia didáctica 1°.....	161
Anexo 1.2. Secuencia didáctica 2°.....	174
Anexo 1.3. Secuencia didáctica 3°.....	184
Anexo 1.4. Secuencia didáctica 4°.....	201
Anexo 1.5. Secuencia didáctica 5°.....	216
Anexo 2. Prueba de entrada y de salida.....	229
Anexos 3: Instrumentos de investigación.....	230
Anexo 3.1. Fichas bibliográficas.....	230
Anexo 3.2. Fichas de lectura.....	231
Anexo 3.3. Diario de campo.....	232
Anexo 3.4. Registro de observación participante.....	233
Anexo 3.5. Rejilla de valoración.....	234
Anexo 3.6. Lista de chequeo - Pruebas.....	235
Anexo 3.7. Cuestionario Sociodemográfico.....	236
Anexos 4: Análisis de resultados individuales.....	239

Análisis individuales grado primero.....	239
Análisis individuales grado segundo.	258
Análisis individuales grado tercero.....	285
Análisis individuales grado cuarto.....	319
Análisis individuales grado quinto	354

Índice de tablas

Tabla 1. Grados y docentes del macroproyecto.....	2
Tabla 2. Categorías de análisis por grados.....	80
Tabla 3. Población y muestra.	81
Tabla 4. Técnicas e instrumentos de recolección.	82
Tabla 5. Momentos de la secuencia didáctica.	90

Índice de gráficas

Gráfica 1. Comparación de pruebas grado 1°.....	105
Gráfica 2. Comparación de pruebas grado 2°.....	113
Gráfica 3. Comparación de pruebas grado 3°.....	121
Gráfica 4. Comparación de pruebas grado 4°.....	128
Gráfica 5. Comparación de pruebas grado 5°.....	135

Introducción

¿Qué esperar de esta investigación?

En el marco de las maestrías por la excelencia, propuesta del Ministerio de Educación Nacional, se pretende formar a nivel postgradual a un grupo de docentes del país con el fin de cualificar los procesos de enseñanza-aprendizaje y de esta manera apuntar a fortalecer la calidad de la educación. La Universidad de Medellín, con su Maestría en Educación hace parte de las universidades que aceptaron el reto de formar a los docentes que llegaron a sus aulas. En este sentido, la Maestría en su Línea de Lectura y Escritura, acogió al grupo de docentes del magisterio que hacen parte del presente proyecto.

Tras analizar el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) de los últimos años, el equipo que conforma este macroproyecto (estudiantes y asesores) decidió enfocar su investigación en la comprensión de lectura, teniendo en cuenta que el nivel de lectura del país es relativamente bajo, lo que incide en los procesos de comprensión de lo que se lee. Esto se hace evidente en las aulas de clase, tanto en las actividades diarias, como en las evaluaciones externas que miden la calidad de la educación de las instituciones del país. Por lo que el principal objetivo de la presente investigación es mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y una del corregimiento de Belén de Bajirá. Para cumplir dicho objetivo, la investigación busca, en su orden, determinar las causas relacionadas con el bajo nivel de comprensión lectora, para luego desarrollar un grupo de estrategias articuladas en secuencias didácticas, que tras ser implementadas, permitan verificar cómo se incidió en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes intervenidos.

En este sentido, para consolidar la propuesta de intervención, y a su vez, cualificar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se estudió a nivel teórico en qué consiste leer, cuáles miradas existen frente a la lectura y su enseñanza, para identificar qué es comprensión de lectura. A la par, se comprendió que, para

cumplir el objetivo principal, era necesario definir un tema integrador que permitiría profundizar en las lecturas; después de los primeros acercamientos entre la propuesta del proyecto y los estudiantes, se optó por elegir como tema integrador la fantasía y la realidad, lo que hizo que el equipo se abocara a consolidar teóricamente la influencia del tema en la comprensión de lectura. Esto permitió que cada grado eligiera sus categorías de análisis, teniendo en cuenta, en primer lugar, lo que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la teoría define como comprensión de lectura para cada grado escolar; y en segundo lugar, especificar la forma de abordar la fantasía y la realidad a través de la lectura.

Después de hallar y analizar los fundamentos teóricos, se construyeron las propuestas de intervención, a través de secuencias didácticas, una para cada grado de la básica primaria; y se crearon los instrumentos para obtener los datos que permitieron verificar si se cumplió o no con el objetivo de investigación. Se definió que el enfoque mixto era el más pertinente para la investigación, porque es una alternativa que ofrece un espacio investigativo de profundización y comprensión. La población y muestra se eligió a partir de los grados de básica primaria en los que trabajan los docentes-investigadores del presente proyecto. En su orden, los docentes-investigadores están distribuidos de la siguiente manera:

Grado	Docente-investigador	Institución educativa
1°	Yobanna Andrea Montoya Restrepo	El Corazón
	Yeimy Patricia Trujillo Cuervo	El Corazón
2°	Sandra Milena Atehortúa Arroyave	Rodrigo Lara Bonilla
	María Catalina Botero Giraldo	Rodrigo Lara Bonilla
	Natalia Andrea Salas Vásquez	Rodrigo Lara Bonilla
3°	Mónica Ochoa Correa	San Juan Bautista de la Salle
	Natalia María Quiroz Múnera	La Independencia
	Isned Elena Sossa Jaramillo	Fe y Alegría la Cima
4°	Jair José Alba Salcedo	San Juan Bautista de la Salle
	Juan Manuel Echavarría	Jorge Eliecer Gaitán
	Carolina Andrea Palacios Salgado	La Unión de Bajirá
	Astrid Sorely Sánchez Aguirre	La Piedad
5°	María Elena Montoya Valencia	La Independencia
	Lucy Mariela Moreno Moreno	La Unión de Bajirá

Tabla 1. Grados y docentes del macroproyecto.

De igual manera, se determinó que las técnicas de investigación fueran el análisis documental, la observación participante, las secuencias didácticas y las pruebas, con sus respectivos instrumentos. En el análisis de resultados, el lector del presente proyecto podrá comprobar la forma cómo se realizó el proceso de intervención y los aportes que cada uno de ellos tuvo en los estudiantes participantes. En este orden de ideas, se espera que las conclusiones presentadas den cuenta, tanto del proceso de investigación, como de los aprendizajes frente a la enseñanza de la comprensión de lectura adquirida por los docentes-investigadores que hicieron parte del proyecto.

¿Investigar en un macroproyecto?

En el caso particular de la presente investigación, se eligió llevarla a cabo a partir de la creación de un macroproyecto que integrara los procesos de comprensión de lectura de los cinco grados de la Básica Primaria. Investigar en macroproyecto presenta retos diferentes a la investigación individual: los primeros inconvenientes se evidencian a la hora de llegar a consensos; posteriormente, establecer una comunicación asertiva que evite al máximo los retrocesos y permita la democratización en la investigación. Al trabajar con un grupo numeroso, se hace necesario establecer con claridad las funciones de cada miembro, tanto para no recargar como para evitar que se eludan compromisos que afectaran a mediano o largo plazo la investigación en sí. Sobrepasar estos y otros obstáculos que se presentan cuando se trabaja en equipo, y en especial uno heterogéneo, fue un proceso de aprendizaje enriquecedor para los docentes-investigadores y el grupo asesor, que también tuvo que llegar a acuerdos permanentes para que las orientaciones y directrices fueran, en la mayoría de los casos, oportuna y clara.

Entre las ventajas halladas durante la investigación, se encuentran la creación de grupos de discusión que fortalecieron los aprendizajes en investigación. Investigar de manera individual evita la diferencia, pero a su vez no permite confrontar las ideas y las teorías; en cambio, el investigar con otros es un proceso constante que se basa en aprender a escuchar y a respetar la otredad, por lo que consideramos que esta investigación fue, además de una mejor forma

de asumir la formación en maestría y los aprendizajes en investigación, un constante crecimiento desde lo humano y lo social. Fin último de la educación humana.

En la práctica, los catorce docentes-investigadores que se formaron en maestría dentro de esta investigación, conformaron diferentes tipos de equipos. Los primeros equipos se crearon a partir del grado asignado dentro de cada una de sus instituciones educativas, donde posteriormente se realizaría la intervención. En un segundo momento, se conformaron equipos para trabajar cada apartado del proyecto. En este sentido se crearon equipos que realizaron la Justificación, el Planteamiento del Problema, el Estado del Conocimiento, el Marco Teórico, el Diseño Metodológico, los Análisis de resultados y finalmente las Conclusiones. No obstante, todos los miembros del proyecto (docentes-investigadores y asesores) realizaron aportes individuales a cada apartado, pero el equipo encargado se dedicó a la redacción y ajustes del apartado correspondiente a cada uno. Para que todos y cada uno de los miembros conociera en su totalidad la investigación y no se crearan islas, en las clases de Taller de Línea y espacios de asesorías, se mantuvo permanente socialización y discusión de cada parte del proyecto.

Se considera que el resultado de la investigación también brindará aportes frente a investigar en equipo. De igual manera, se espera que sea evidente para el lector estos aprendizajes y que encuentre en este texto aportes a su trabajo en el aula y a su formación en investigación.

¿Cómo leer este macroproyecto? Sugerencias.

De acuerdo a la investigación en macroproyecto, el presente texto presenta el resultado de una investigación que agrupó cinco proyectos particulares, cada uno correspondiente a los grados de la básica primaria. Por ello, es posible que el lector, aparte de leerlo de manera lineal, pueda elegir seguir el proceso de investigación de un grado en particular.

En este sentido, el texto está organizado en acuerdos generales y trabajo particular. Los acuerdos generales son: El Problema, el Marco Teórico, el Diseño Metodológico y las Conclusiones. En estos cuatro apartados del texto el lector

podrá identificar las líneas comunes que permiten hablar de un macroproyecto; no obstante, también podrá hallar acercamientos para cada grado escolar. Aun así, se debe tener en cuenta que en Análisis de Resultados se presenta, además de análisis generales, los análisis de cada grado, y más aún, si el lector desea conocer los resultados obtenidos de uno de los docentes-investigadores podrá dirigirse a los Anexos 3, donde hallará todos los análisis individuales.

En este orden de ideas, el contenido fundamental del proyecto se encuentra en las primeras 140 páginas, por lo que las más de doscientas restantes obedecen a los anexos que sustentan en parte la investigación. Será potestad del lector elegir la forma de abordar el texto. De nuestra parte, estamos seguros que en todos y cada uno de los apartados del mismo, se halla lo necesario y fundamental para que se comprenda la forma cómo se llevó la investigación y los aprendizajes obtenidos durante la misma.

1. El Problema

1.1. Planteamiento del problema

Los procesos de lectura y escritura alrededor del mundo, según el Banco Mundial (BM) han sido bajos debido a que el interés de los gobiernos hasta la década de los 70 eran otros y no estaba dentro de sus prioridades la educación básica, lugar donde se fomentan ambientes comunicativos enriquecidos para la promoción de la competencia comunicativa en el proceso lector. Coraggio (1997) afirma que a partir de este año se observa la necesidad de realizar inversiones educativas a los países llamados en “vía de desarrollo” que favorezcan el progreso de la calidad de la educación y mejoren los métodos educativos. En este sentido, los gobiernos invierten en el desarrollo de múltiples estrategias que posibilitan la adquisición de los procesos de lectura y escritura en los niños de la básica primaria, por medio de un sinnúmero de campañas que hasta la fecha han sido poco fructíferas en nuestro medio; una de las posibles causas es la carencia de hábitos de lectura. Por ejemplo: “De acuerdo con el Departamento Nacional de Estadísticas (DANE), los colombianos leen al año 1,9 libros; una cifra que demuestra que se le ha dejado de dar importancia a los libros, los periódicos, las revistas e incluso a las bibliotecas” (Wills, 2014).

Por otro lado, en la actualidad, la educación en Colombia tiene como propósito general desarrollar competencias en los procesos cognitivos de los estudiantes, para que en el futuro puedan resolver problemas de manera efectiva, aprender a tomar decisiones acertadas y desenvolverse con tranquilidad en cualquier espacio o labor que le exija el medio. Para que esto sea posible, es claro que hay una necesidad básica fundamental y es la de propiciar un acercamiento a la lectura como una acción de uso social, real, llena de sentido y significado, y donde el estudiante la encuentre como una actividad de disfrute; teniendo en cuenta los diferentes ámbitos de desarrollo de los niños, familia, sociedad y escuela.

Es de anotar, que el área de Humanidades Lengua Castellana e idiomas extranjeros es considerada en el Artículo 23 de la Ley General de Educación - Ley

115 de 1994 como una de las áreas obligatorias y fundamentales dentro de la estructura curricular en la educación formal. No obstante, existen altos índices de reprobación de esta por parte de los estudiantes, que se refleja en los resultados de las Pruebas Saber específicamente en la competencia comunicativa. Por lo que es necesario pensar en estrategias metodológicas y didácticas orientadas a aumentar la motivación e interés, garantizando a su vez, mejorar el proceso de lectura, base de aprendizaje para las diferentes áreas del conocimiento; debido a que juega un papel importante y necesario para el desarrollo de los contenidos en cada una de ellas.

Por lo anterior, se presenta la necesidad de la planificación de estrategias que incluyan el lenguaje oral y escrito, debido a que este hace parte de la cotidianidad de los estudiantes, a través de este interactúan con el medio para que se apropien de los signos y códigos a los cuales se les ha otorgado social y culturalmente un significado. Evidenciando un sinnúmero de lecturas que rodean los contextos de los estudiantes y que pueden ayudar a buscar la motivación de estos cuando parten de sus propias vivencias o contextos. Por otro lado, también es importante que en dicha planificación se tengan en cuenta las diferentes actividades que se realizan antes, durante y después de cada lectura y los diversos tipos de textos (narrativo, descriptivo, argumentativo y expositivo), así mismo que vigilar el uso de estos con el fin de utilizar la lectura como instrumento de aprendizaje para el grado y madurez de cada uno de los estudiantes.

Por otro lado, la virtualidad, hoy en día ha desplazado el contacto con el formato físico de los libros, la lectura ya no se hace igual y los estudiantes optan por otras actividades que les resultan más placenteras. El poco gusto por la lectura, según el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), “un alto porcentaje (44%) de niños entre 5 y 11 años no le gusta leer, unido al 66% de jóvenes entre los 12 y 16 años que señaló que leer le parece aburrido” (2011, p. 6). Sin embargo, no se trata de concluir que se ha desmejorado la calidad educativa por culpa de las TIC y otras actividades, sino que se pretende buscar alternativas que resulten llamativas y motivadoras a los estudiantes, donde no se anulen sus competencias y conocimientos, sino que se potencien, y la escuela juegue un

papel de vital importancia, al ser creadora y recreadora de situaciones reales de aprendizaje.

Lo anterior, presenta un panorama poco alentador para la adquisición de la lectura como parte de la vida del estudiante, ya que leer no solo requiere de la apropiación de símbolos y reglas, incluye lo sintáctico que se refiere a estas reglas y símbolos; lo semántico que se refiere a los significados; lo pragmático que se refiere al contexto en el que está inmerso la comunicación que se deben usar en el mundo actual, de tal manera que el niño debe apoderarse del código alfabético útil en todos los ámbitos culturales. Por lo que el reto es que las estrategias que se construyan les sean motivadoras. Es ahí donde surge la alianza entre la fantasía y la realidad, como eje generador que permite motivar la lectura en contexto haciendo uso de diferentes tipos de texto y fomentando actividades, espacios y recursos en pro del placer por leer.

Cada institución intervenida en este trabajo tiene su propia dinámica, sus propios juegos de roles, una organización diferente, enfoques y modelos de enseñanza propios. Sin embargo, ciertos hechos resultan orientadores al buscar componentes bases y probablemente universales a todas las instituciones de la ciudad. Esto lleva a encontrar similitudes en las dificultades que cada comunidad tiene en los problemas de comprensión lectora, las cuales surgen a partir de la reflexión pedagógica, registros del diario de campo, los diagnósticos grupales y las encuestas sociodemográficas. A continuación, relacionamos las problemáticas de las instituciones en el siguiente esquema:

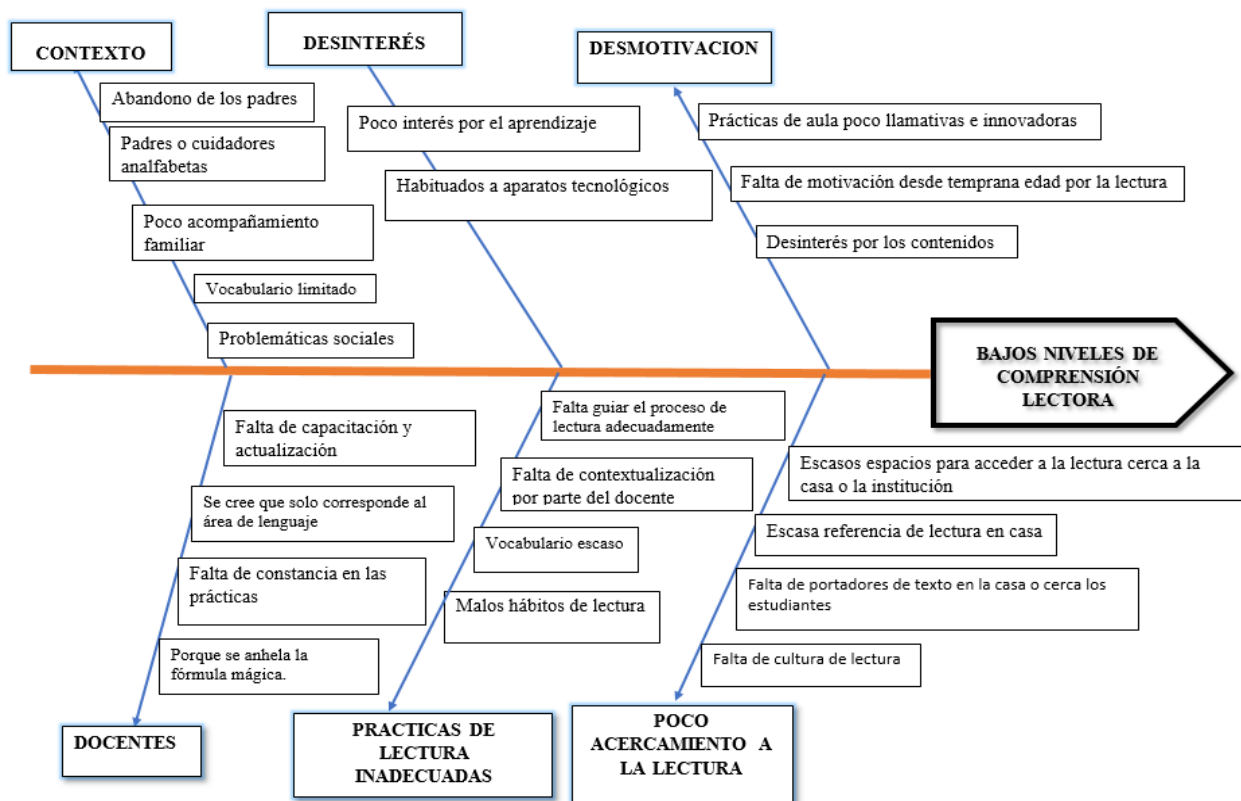


Figura 1. Diagrama de Ishikawa: causa-efecto sobre los bajos niveles de comprensión lectora.

(Elaboración propia)

En su afán por tratar de buscar la responsabilidad en la falta de comprensión lectora de los estudiantes, la escuela también ha puesto sus ojos en el docente. Y no solo en su labor en el aula, sino en la corresponsabilidad de este en cuanto a su formación y la incidencia en los procesos de sus estudiantes. Hay una inconsistencia entre la formación universitaria en un área específica y la realidad a la que se enfrenta en el mundo laboral, donde un licenciado en Básica Primaria, sin importar el énfasis, debe apropiarse de todas las áreas. En este sentido, se da una ambivalencia en cuanto a la responsabilidad con el docente del área de Lenguaje, donde se da por hecho que todo proceso al respecto le concierne, pero en el sentido opuesto no hay una correspondencia con su formación. Esto lleva a que no se tengan prácticas de enseñanza concretas y por ende no haya constancia en ellas, de modo que finalmente el maestro anhele encontrar una fórmula mágica que le solucione el problema.

Ahora bien, dicha fórmula mágica no existe y surge entonces, otro problema que involucra tanto al docente como a los estudiantes y son las prácticas de lectura inadecuadas. Al docente, porque en medio de sus necesidades de formación desde el conocimiento didáctico del contenido no posee las herramientas necesarias para guiar el proceso de lectura adecuadamente y ante una mala instrucción consecuentemente se va a dar un mal proceso. Y al estudiante porque ante la falta de contextualización, el escaso vocabulario y los malos hábitos de lectura se da una incomprensión a partir de sus propios esquemas cognitivos de interpretación, los cuales repercuten en la falta de sentido y significado. Se comprende porque podemos establecer relaciones significativas entre lo que ya sabemos, hemos vivido o experimentado y lo que el texto nos aporta (Solé, 2001).

El poco acercamiento a la lectura es protagonizado por la falta de portadores de texto en casa, los espacios casi nulos de acceso a los libros y la falta de cultura en las familias, lo que repercute en un desconocimiento sobre las posibilidades y la apertura al mundo de los libros. El interés hacia la lectura, puede estar mediado por el ejemplo de los padres considerándose inicialmente una fuente de entretenimiento y esto puede llevar a que se transformen los objetivos de lectura, pero si no hay conocimiento e incluso prima el analfabetismo, toda la responsabilidad se torna hacia el maestro.

Es por esto, que el contexto en el que se desenvuelven los niños es un factor relevante, ya que permite acercar a los estudiantes a las diversas temáticas de forma familiar, permitiendo la asociación de pre saberes con los nuevos conceptos a trabajar. Cuando el maestro toma en cuenta este, como un aspecto que le permite mejorar sus prácticas y por ende la comprensión lectora, puede lograr que al momento de leer, los estudiantes simplemente no estén decodificando el texto, sino que por el contrario se relacionen con él y le den un significado, lo que los lleva a una mejor comprensión de lo que están leyendo y a un disfrute de lo que hacen, puesto que la lectura les genera placer. Tarea que debe iniciarse desde el hogar y fortalecerse en la escuela, como lo afirma Solé (2009) “ayudar a los niños y jóvenes a encontrar motivos propios para leer es una

tarea en la que intervienen, con responsabilidad distinta, la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto” (p.59).

Así mismo, la motivación es uno de los aspectos importantes que influyen significativamente al momento de leer, puesto que, a medida que los estudiantes se encuentren más motivados frente a la lectura, seguramente tendrán mayor fluidez al momento de enfrentarse con un texto y comprender su significado, y así mismo como afirma Solé

una elevada motivación puede llegar a compensar el impacto negativo de variables que tienen incidencia en la lectura, como un ambiente familiar poco estimulante; e incluso neutraliza la variable de género: los chicos más motivados leen mejor que las chicas menos motivadas. (p.56)

Lo que conlleva a comprender la importancia de la motivación hacia la lectura desde los primeros años de vida del ser humano y no solo al momento de la escolarización y como la familia juega un papel importante en dicho aspecto.

Finalmente, el problema al no comprender lo que se lee, es que el sujeto no puede desarrollar habilidades críticas, reflexivas y argumentativas que lo llevan a entender, interpretar, apropiarse y transformar el mundo circundante. Puesto que, con frecuencia el contexto en el que se desenvuelven los niños y jóvenes los lleva a mostrarse desinteresados frente a la lectura, esto directamente asociado a que se inclinan más hacia otras actividades que les resultan más llamativas y aunque les impliquen leer, esto no está contribuyendo directamente en mejorar su proceso lector, solo lo hacen con el fin de mantenerse informados de lo que las redes sociales le proporcionan.

En virtud de lo anterior se formula la siguiente pregunta de investigación:
 ¿Cómo mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y una del corregimiento de Belén de Bajirá?

1.2. Justificación.

La comprensión lectora es uno de los componentes esenciales e integradores del aprendizaje en la educación inicial, ya que, “es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (Anderson y Pearson, 1984), y se emplea en todas las áreas del conocimiento. Es por ello por lo que el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2011), en la búsqueda de lograr que Colombia sea la más educada, ha decidido implementar un Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), el cual busca

fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores y del papel de las familias en estos procesos. (p.7)

Los resultados de las pruebas estandarizadas en Colombia dejan ver que el sistema educativo necesita estrategias que motiven a los estudiantes a mejorar en sus procesos cognitivos y de aprendizaje. Una de las opciones para buscar dicha motivación es la lectura, ya que por medio de esta el sujeto se hace partícipe de la adquisición del conocimiento debido a que el lector interactúa con el texto y a partir de esta relación el sujeto realiza una resignificación del nuevo conocimiento relacionándolo con sus conocimientos previos, estructurando el pensamiento, este proceso genera aprendizaje y, por ende, motivación en el estudiante (Serrano, 2014).

En este sentido, al ubicarnos en el contexto educativo de nuestro país, se ratifica la necesidad de que los niños avancen en sus procesos académicos y entiendan lo que leen, es decir, tengan un buen nivel de comprensión lectora, que, derivado de ello, sean analíticos, reflexivos, argumentativos y propositivos a la hora de enfrentarse a un texto. Apoyando esta necesidad, el MEN, busca una

mejora educativa en los estudiantes de todas las instituciones; en cada uno de los grados sugirió rutas de enseñanza para promover la consecución de los aprendizajes (Derechos Básicos de Aprendizaje, DBA de 2016 V2), que se convierten en una herramienta de identificación y unificación de aprendizajes que deben ser desarrollados dentro del entorno educativo y complementan de forma coherente a los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos Curriculares establecidos para cada grado.

Partiendo de esto, es pertinente la elaboración de un macroproyecto que apunte a mejorar la comprensión lectora y a establecer actividades que logren atraer y sumergir en el proceso lector a los estudiantes de básica primaria,

teniendo en cuenta que en la tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas, se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. (p.27)

Es así como se plantea una investigación de carácter mixto, que involucra a siete instituciones educativas diferentes de la ciudad de Medellín y una perteneciente al corregimiento Belén de Bajirá, del municipio de Riosucio, Chocó. La propuesta de intervención maneja una línea entre la fantasía y la realidad, donde lo fantástico hace referencia a ese factor motivador por la lectura, que se convierte en cautivadora para el estudiante, y de esta manera se embarque en el hábito lector, que le permita mejorar la comprensión lectora y ampliar su vocabulario, conceptos y significados, para cuando acceda a otro tipo de textos le sea más fluida y espontánea la lectura. Además, la fantasía encontrada en la literatura infantil no sobrepasa de un todo lo real, más bien, como lo aclara Bárbara Teresa Suárez en su artículo “Realidad y fantasía en la literatura infantil y juvenil”,

...ni la realidad debe imponerse a la fantasía, ni la fantasía neutralizar la realidad. Ambas categorías complementan ese todo que nutre y proyecta la

literatura para los más chicos, enriqueciéndose recíprocamente. Es un proceso de retroalimentación donde realidad y fantasía se combinan con talento y creatividad... (2007, p.40)

Ya bien es cierto que el niño debe acceder a la realidad por completo, pero esto debe hacerse, con un lenguaje más sencillo, preciso y natural, para facilitar su acercamiento al texto y a sus significados. Esto lo reafirma Solé (1992) cuando dice que

Aprender a leer no es muy distinto de aprender otros procedimientos o conceptos. Requiere que el niño pueda darle sentido a lo que se le pida que haga, que disponga de instrumentos cognitivos para hacerlo y que tenga a su alcance la ayuda insustituible de su profesor, que pueda convertir en un reto apasionante lo que para muchos es un camino duro y lleno de obstáculos. (p.55)

Ese tipo de lenguaje es encontrado en los textos narrativos, los que son de suma importancia, pero no deben ser los únicos abordados para dicho trabajo. Con la guía del docente o adulto acompañante del proceso de lectura se articulan diferentes tipologías textuales que en continuo contraste van haciendo camino hacia lo real, tanto en términos de valores, referencias, símbolos y vivencias, como en tópicos y conceptos de las diferentes áreas del conocimiento.

Es así, como ese acceso espontáneo al texto, dotado de sentido para el pequeño lector, lo va llevando a la comprensión textual, donde a partir de su motivación adquiere nueva información, nuevos aprendizajes o transformando los que tenía como previos. Para que la lectura sea comprensiva deben darse una serie de condiciones, pues como lo afirma Solé

Comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado

de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer qué va a leer, y para qué va a hacerlo. (p.37)

Adicionalmente, en este macroproyecto de investigación e intervención, se pretende retomar las diferentes estrategias utilizadas en la escuela en pro del fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora, y adoptar las propuestas planteadas por Isabel Solé, como las estrategias integradoras entre las diferentes instituciones educativas que hacen parte de este; claro está, adaptándolas al contexto particular de cada una de las instituciones educativas, con la pretensión de contrarrestar la desmotivación de los estudiantes frente a la lectura y que desarrollen una comprensión desde una mirada holística, que tenga en cuenta diversas formas de leer el mundo y, así, poder influir en los procesos de formación de significados y mejorando a su vez el desempeño académico.

Se espera entonces establecer un camino con alternativas pedagógicas y didácticas para que los estudiantes de básica primaria mejoren su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela y, finalmente, que este proceso pueda impulsar positivamente los resultados de las pruebas estandarizadas que determinan el Índice Sintético de Calidad (ISCE) de las instituciones, una herramienta para evaluar los resultados y el impacto del proceso. Por ello, se diseñaron para las diferentes instituciones educativas relacionadas al inicio, con participación de los grados primero a quinto, unas secuencias didácticas, estrategias pedagógicas de impacto que abarquen las diferentes tipologías textuales, respondan a los DBA, relacionen las necesidades, los gustos, el ritmo de trabajo y los diferentes contextos a partir de un tema de interés y vinculen la fantasía y realidad como eje motivador para buscar el acercamiento de los estudiantes al proceso de lectura de forma creativa y motivante para lograr así el mejoramiento de la comprensión lectora.

Finalmente, se busca la integración de diferentes áreas, metodologías y praxis pedagógicas, en las cuales cada docente aporte según sus conocimientos y en donde los estudiantes sean los actores principales de dicho proceso. Siendo la

motivación un factor influyente en el desarrollo de las diferentes sesiones de las secuencias para lograr que la comprensión lectora se lleve a cabo en los diferentes ámbitos y a través de los diferentes portadores de textos. Como lo afirma Solé: "...reflexionar sobre la motivación permite, entre otras cosas, percibir que el problema que tenemos planteado no es solo, o principalmente, de cantidad de lectura, sino de calidad, de cómo se lee" (2009, p.56). Reconociendo que los que le darán rumbo a la investigación serán los estudiantes, quienes con sus cualidades, habilidades, necesidades y conocimientos podrán aportar aciertos y desaciertos que permitan el cuestionamiento permanente del por qué la comprensión lectora sigue siendo motivo de investigación.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y una del corregimiento de Belén de Bajirá.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar las posibles causas relacionadas con el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes de los grupos intervenidos.
- Desarrollar diversas estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora siguiendo la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto.
- Implementar las estrategias desarrolladas para la adquisición de aprendizajes significativos, a través de la práctica continua de la lectura y la escritura en el aula.
- Verificar la pertinencia y efectividad del desarrollo e implementación de estrategias de comprensión lectora que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto.

2. Marco Teórico

2.1. Estado del conocimiento

A continuación, se presentan algunas investigaciones que tratan sobre los temas principales del presente estudio. Todas ellas hablan desde la investigación educativa y de la lengua española, unas de orden internacional, otras a nivel latinoamericana y otras desarrolladas a nivel nacional. Lo anterior con el fin de tener un panorama claro de los temas: fantasía y realidad, secuencias didácticas, comprensión lectora y macroproyectos.

2.1.1. Fantasía y realidad

En la investigación “La transición de los tipos de información en la comprensión de cuentos” realizada por Javier González García (2007) que desarrolló en Burgos (España) y Tampico (México) entre 2001-02 y 2005-06. Las técnicas de investigación usadas fueron la observación de clase con unas grabaciones y una entrevista con una muestra aleatoria conformada por niños entre 5 y 6 años y tres docentes. Dentro de las concepciones teóricas está el lenguaje de la imaginación dado que, la fantasía constituye una de las partes más importante de la vida mental del estudiante, razón por lo cual es importante recurrir a la imaginación para desarrollar la creatividad, especialmente, desde los conocimientos previos que sí se encuentran en la realidad. Igualmente, dentro de la modalidad narrativa, la mente se está yendo y viniendo entre la imaginación y la experiencia. Es así como la fantasía y la realidad en este proyecto sirvieron para que el docente investigador diera al estudiante un apoyo que le permitiera proyectarse a nivel cognitivo y poder desarrollar otros procesos de pensamiento complejo.

En esta investigación también es relevante el método usado para escoger los textos que ayudarían a los niños a imaginar por medio de la realidad: “claridad de la superestructura, cantidad de proporciones, grado de redundancia, grado de accesibilidad temática, calidad de la fuente, cualidades de estilo, novedad,

pertinencia ética, léxico y extensión” (González, 2007; p. 145; citando a Van Dijk y Kintsch, 1983). Además, las categorías usadas fueron: en primer lugar, texto explícito, texto implícito o inferencia; en segundo lugar, las experiencias de los niños en tercer lugar, imaginación y; en las conclusiones se plantean las relaciones entre estos tres elementos pues para que se den las inferencias se debe dar un proceso de comprensión y solo si se da este, es que la imaginación también se da. Es así como las referencias al mundo real son indispensables, al igual que los procesos de imaginación deben estar compartidos entre docentes y estudiantes. Finalmente, la investigación propone que:

La evolución de lo explícito a lo implícito recuerda la independencia frente a la necesidad de trabajar sobre evidencias, necesidad de información manifiesta y palpable, permitiéndonos trabajar sobre inferencias y supuestos. Se abre un ejercicio para el desarrollo de imaginación y memoria, para crear y construir la parte de la realidad que no termina de manifestarse. Se inicia un proceso que puede ir abriendo espacios para otros mundos posibles, más allá de la repetición y reproducción de los mismos modelos. (González García, 2007. p.155)

Otra investigación realizada con estudiantes de primaria y que versa sobre la fantasía realidad es la ejecutada por Martins Gouveia y Simón Pérez (2010), cuyo objetivo era la implementación de dos estrategias didácticas: Relatos Locos y Parejas Mágicas. Esta se desarrolló en el marco de experiencias educativas en la Unidad Educativa Privada “Escuela San Vicente” de El Paraíso. Su metodología partió de la investigación acción y se realizó por medio de entrevistas y la aplicación de las estrategias y el registro de los escritos producidos.

La fantasía y realidad en esta investigación fue abordada desde dos ángulos: dentro de las características de una buena estrategia, pues estos autores exponen la importancia de que sean naturales, significativas, dinámicas, motivantes y creativas (citando a Fraca de Barrera, 2003) y como característica de un buen texto narrativo para presentarle a los estudiantes: brevedad, narratividad,

lenguaje estético, estructura y ficcionalidad (citando a Pacheco, 1992; Cortázar, s.f. y Rodríguez, 1992).

En los resultados y conclusiones estos dos investigadores dicen que estas estrategias les facilitan a los estudiantes la producción de textos narrativos, teniendo en cuenta unas etapas de escritura: “Generaron y seleccionaron las ideas, determinaron el propósito del texto y su destinatario, transformaron en palabras escritas sus pensamientos, controlaron y monitorearon su escritura, elaboraron borradores y revisaron sus escritos” (Martins y Simón, 2010, p.111) y, el resultado más importante para la presente investigación: que los estudiantes usaron su imaginación para crear y fabular, fantasearon y crearon mundos y situaciones que les ayudó en sus procesos comprensivos y productivos.

Finalmente, a nivel nacional se encuentra el proyecto: “Literatura de fantasía en la infancia. Un acto de descubrir”, realizado por Fajardo (2017). Con este se buscó responder el interrogante de: “cómo la literatura de fantasía actúa como escenario para avivar la sed de descubrimiento del niño” (pág., 327), para ello se escogió una obra literaria: *Ana Z, ¿dónde vas?* de Marina Colasanti. Esta obra fue usada como tema integrador de todas las actividades realizadas, similar a los planteamientos de la presente investigación en la que hay un tema integrador, el de los héroes. Además, en esta investigación se escogió una metodología de lectura literaria en la que el lector simplemente debe preocuparse por disfrutar la lectura. Esta metodología cabe dentro de la investigación cualitativa y dentro de la observación, pues la investigadora cuenta sus notas y su análisis como docente de la institución, inclusive. Como resultados se destacan que los niños construyeron experiencias que solo pudieron darse por la mediación de la fantasía, sus ganas de saber más y cuestionar lo que está a su alrededor.

2.1.2. Secuencias didácticas

Al hablar de las secuencias didácticas como estrategia de enseñanza se encuentra, a nivel latinoamericano, una investigación llevada a cabo con docentes en formación en Chile. Esta tuvo como muestra a estudiantes de séptimo semestre de la licenciatura Lengua Castellana y Comunicación de la Universidad

Católica del Maule y su objetivo fue el de reflexionar sobre el ejercicio pedagógico del aula escolar y el desarrollo de habilidades lectoescriturales mediante la implementación de una secuencia didáctica (SD) que cumpliera todas las características de objetivos, paso a paso y evaluación. Se aclara que el informe no muestra el marco referencial usado.

En este estudio se analizó la preparación de este tipo de diseño didáctico y su implementación por parte de los docentes en formación, de manera similar a la presente investigación que también parte del diseño didáctico por parte de docente en formación, en este caso de maestría y su posterior aplicación y evaluación. Como resultados se tienen la motivación, pues el informe muestra que la motivación tiene efectos positivos en el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que existe mayor vinculación emocional de los estudiantes intervenidos y los docentes en formación. Otro de los resultados apunta a la importancia de esta para optimizar las labores del docente y optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

A nivel nacional se encuentra la investigación realizada en la Universidad Pontificia Javeriana sobre *La secuencia didáctica en los proyectos de aula: un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza*. Su objetivo fue el de dar cuenta de las interrelaciones entre los contenidos de enseñanza propuestos en una secuencia didáctica y los docentes. Su sustento teórico se basó en la idea de las trasposiciones didácticas, los contenidos de enseñanza ligados a los saberes del docente, los proyectos de aula como materialización pedagógica y la secuencia didáctica como estructura de acciones basada en situaciones comunicativas reales (Hernández; Buitrago, y Torres, 2009; citando a Rincón, 2006 y 2007; Sacristán, 1999; Camps, 2003). Sobre las secuencias didácticas se especifica también que deben suministrar las características de la situación comunicativa, la estructura general del texto y los sistemas comunicativos a trabajarse.

Por otro lado, el paradigma investigativo fue cualitativo, tipo descriptivo por lo cual se desarrolló desde la etnografía y se usaron videos, diarios de campo y el planeador de clase. Las categorías de análisis fueron: interrelación entre docente

y enseñanza, selección de contenido, organización y despliegue. Como resultados se especifica que el orden didáctico en la enseñanza ayuda a que el docente comprenda la relación entre teoría y práctica; además existen diversos niveles en la integración, que van desde los más superficiales hasta otros con profundidad, de ahí que se resalte la importancia de un tema articulador que dé pie a dicha integración en varias áreas y tiempos de trabajo prolongados.

Estas dos investigaciones coinciden con la presente investigación en que se preocupan por una estructuración en los procesos de enseñanza y aprendizaje, además muestran como las secuencias didácticas son importantes para lograr una buena intervención en el aula de clase. Dichos proyectos se centran en la labor del docente y su importancia en la secuencia didáctica, pues esta solo tiene resultados positivos si quien la ejecuta la cumple en su totalidad.

Es en este punto donde estas investigaciones se asemejan con el presente trabajo pues coinciden en que la secuencia didáctica tiene como finalidad mejorar la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico de los estudiantes, a través de estrategias didácticas aplicadas a su contexto, en aras de fortalecer los procesos de lectura. El docente mediante preguntas debe guiar a sus estudiantes a pensar, es decir a observar, comparar, a encontrar similitudes y diferencias, a deducir, e inferir entre otros para que estos lleguen por si solos a encontrar las respuestas al proceso de comprensión lector, ya que, mediante este proceso, el estudiante va construyendo nuevos conocimientos encontrándole sentido al relacionarlos con los conocimientos previo que trae de su contexto. (Gutiérrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012). Uno de los principales aspectos relevantes que aquí se destaca reside en la importancia de la motivación por parte de los estudiantes para el éxito de esta estrategia.

2.1.3. Comprensión lectora en primaria

Ramos (2005) realizó una investigación en Brasilia (Brasil) para explicar los factores que intervienen en la comprensión lectora en la enseñanza primaria y caracterizar, en nivel microestructural, la comprensión lectora. El estudio se llevó a cabo en cinco sesiones en las que se emplearon entrevistas a tres docentes,

actividades de comprensión lectora con ellos, planeaciones con docentes de actividades de comprensión y observación de dichas aplicaciones. El marco teórico para realizar el análisis se basó en la teoría del modelo lector de Kintsch (1998, citado por Ramos, 2005) y la microestructura, haciendo énfasis en la inferencia. Como resultados se encuentran que el nivel de comprensión lectora del docente influencia directamente el nivel de los estudiantes, especialmente la disposición cognitiva y de la responsabilidad que estos tienen frente a las lecturas, son las que dan pie al trabajo de la enseñanza de la comprensión lectora.

Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez (2012) realizaron un trabajo investigativo de corte teórico en el que recopilan las estrategias de aprendizaje de comprensión lectora en educación primaria más importantes en la actualidad, haciendo énfasis en los métodos instruccionales y estrategias e instrumentos de evaluación en el contexto educativo. Ellos dividen las estrategias de comprensión lectora como cognitivas y metacognitivas, las primeras sirven “para reconocer y comprender palabras; ii) procesos de comprensión para interpretar frases y párrafos; iii) procesos de comprensión para comprender bien el texto; iv) procesos de comprensión para compartir y usar el conocimiento” (p.185) y las segundas, que son las usadas en la presente investigación, son las que determinan el antes, durante y después de la lectura.

Según estos autores, en el momento previo a la lectura es indispensable determinar el género discursivo, la finalidad de la lectura, los conocimientos previos y las predicciones sobre el contenido y generar preguntas (Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez, 2012, citando a Stein y Trabasso, 1982; Schmitt & Baumann, 1990 y Schaller, 1991). Mientras que “durante la lectura” el lector debe construir una representación mental del contenido del texto, por tanto, necesita identificar palabras que necesitan ser aclaradas, releer, parafrasear y resumir entidades textuales, hacer representaciones visuales de la información, realizar inferencias y detectar la información relevante. Finalmente, después de la lectura debe revisar el proceso lector para tener consciencia del nivel de comprensión logrado, realizar una construcción global de representación mental a partir de una finalidad expresiva y una finalidad comunicativa.

En cuanto a los métodos instruccionales estos autores plantean que el contexto de aprendizaje debe ser pensado estratégicamente por el docente y que los más importantes en la actualidad son:

1. El SQ3R y PQ4R que tiene seis pasos “seis pasos: Inspección, Cuestionamiento, Lectura, Narración, Revisión y Reflexión (citando a Thomas y Robison, 1972).
2. Collaborative Strategic Reading (CSR): compuesto de las siguientes estrategias: vista previa, Clic y clac, obtener la esencia del texto y Conclusiones (citando a Klinger, Vaughm & Schumm, 1998)
3. ConceptOriented Reading Instruction (CORI): cuenta con cuatro principios: la tematización conceptual e interdisciplinaria, la interacción con fenómenos del mundo físico, el autodireccionamiento y la colaboración (citando a Guthrie et al, 1996).
4. Question Answer Relationship (QAR): consiste en hacer reflexionar al estudiante a partir cuestionar la información explícita e implícita en el texto y contrastarla con las experiencias personales (citando a Raphael, 1982, 2005) y Ezell, Hunsicker, y Quinque, 1997).
5. Informed Strategies for Learning (ISL): es un programa de 20 módulos que busca “planificarse para la lectura, construir el significado, razonar mientras leen y monitorear la comprensión” (2012, p.195, citando a Cross y Paris, 1998; Paris, Cross y Lipson, 1984).
6. Students Achievement Independent Learning (SAIL): basado en el enfoque transaccional, busca que el estudiante realice conexiones con su conocimiento previo, realice predicciones verificaciones, resuma, visualice, use claves o pistas contextuales para acceder a la información y releerla (citando a Pressley et. Al, 1996).

Estos autores reflexionan sobre la importancia de enseñar estas estrategias desde los primeros grados de escolaridad, pues estas son herramientas fundamentales para que logren acceder y comprender la información.

Las reflexiones anteriores sobre las estrategias que se deben aplicar en el aula resultan pertinentes en gran medida con lo propuesto en este estudio cuando hablan de los momentos a tener en cuenta al realizar la lectura de un texto: antes, durante y después; es preciso considerar la importancia de la intervención en los

procesos de asimilación y comprensión que los estudiantes de primaria tienen de los textos presentados en el aula de clase. En este sentido cobra una gran relevancia los procesos de enseñanza y aprendizaje diseñados por el docente y, por supuesto, el nivel de apropiación que se tiene en torno a las principales cuestiones subyacentes de la transmisión de métodos e instrumentos para la consecución de un mayor grado de comprensión de los textos por parte de los estudiantes.

2.1.4. Macroproyectos

Al hablar de macroproyectos de investigación en el ámbito educativo se encuentran varias investigaciones que sirven de base para la nuestra. Entre ellas es de resaltar que se encuentran procesos investigativos cuya naturaleza atañe a toda una institución, otros a varias instituciones y, finalmente, las investigaciones que intervienen un proceso educativo desde muchas disciplinas de estudio.

Por ejemplo, en la ciudad de Manizales, Varela et al (2011) realizaron una investigación entre la Universidad Autónoma de Manizales y la Universidad Nacional – sede Manizales entre el 2009 y el 2011, titulada: *Caracterización neuropsicopedagógica de niños y niñas con TDAH que asisten a programas de atención de la ciudad de Manizales*. Su objetivo fue “determinar las características neurofisiológicas, neuropsicológicas, académicas y afectivo-comportamentales a través de un estudio multidimensional que permita establecer perfiles específicos y derivar estrategias para el diagnóstico y la intervención” (p. 143). Su finalidad era crear “un software para visualizar el perfil neuropsicopedagógico del desempeño en sujetos evaluados, con aplicabilidad en los campos clínico y educativo” (p. 150). Su marco teórico se fundó sobre los conceptos de la neuroeducación la cual habla sobre la interdisciplinariedad y su importancia para comprender el ser humano de manera integral. Dentro de su metodología se estableció un Protocolo de Evaluación Neuropsicopedagógica que implicó la aplicación de entrevistas, cuestionarios comportamentales, pruebas de lectura y valoración neuropsicológica en tres componentes: afectivo-comportamental, médica y neurofisiológica, y cognoscitiva y académica. Justo el establecimiento de estos protocolos son los

que importan para la presente investigación, pues a partir de ellos es que los investigadores asumen roles específicos.

En el marco de este macroproyecto Torres Rodríguez, & Zuluaga, y Varela Cifuentes (2016) esclarecen que la población fue de 120 niños de 3º, 4º y 5º y una muestra experimental de 21 estudiantes y, otros 21 de muestra control. El marco teórico en cuanto a la comprensión teórica parte de Neira (2000), quien establece que la lectura parte del uso de unos mecanismos para retener información, desactivar los niveles de representación fonológico, semántico, sintáctico y pragmático. Con todos se realizaron 26 tareas de lectura y se llegó a la conclusión de que “los niños con TDAH tienen dificultades en la memoria de trabajo verbal, en una de las subestructuras de memoria, específicamente en el bucle fonológico, que es el encargado de la información verbal” (p. 141). Pero, en la lectura silenciosa, los dígitos en progresión y en regresión tienen los mismos resultados bajos que los niños sin la presencia del trastorno, pues lo que más interfiere en el proceso de comprensión es la variable de coeficiente intelectual.

En el ámbito escolar y pensando las investigaciones que se realizan en una institución, en el país se desarrolló el macroproyecto “*Conflictos y violencia escolar. El caso del colegio Santa Librada*” de Cali. Ramírez-López, N. M. (2014). Su objetivo fue el de “identificar, describir y analizar la conflictividad escolar [...] para construir tipologías teóricas transdisciplinarias y diseñar estrategias de intervención que permitan la transformación positiva del conflicto” (p. 202). Su marco teórico se basó en estudios sobre la juventud en Colombia, la investigación sociocultural y, como antecedentes, cita las diferentes investigaciones de Alonso Salazar y Arturo Álape, pues se buscaron escritores que hablaran sobre la temática, aunque desde un estilo literario. La propuesta como tal consistió en la aplicación de 10 talleres de escritura de testimonios, crónicas, cuentos, poemas y pensamientos como narrativas de vida y memoria. Los principales resultados fueron la reconstrucción de una tipología del conflicto escolar, la identificación de unas dinámicas socioculturales y psicológicas de los conflictos que se presentan en la institución y la creación de una estrategia para transformar de manera positiva el conflicto escolar.

A nivel latinoamericano y pensando en las investigaciones que intervienen varias instituciones educativas se encuentra el macroproyecto “*Las Escuelas Bolivarianas*” desarrollado entre 1999 y 2005 con 559 escuelas y liderado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2005) y La Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Su objetivo fue el de “prolongar la jornada escolar para poder brindar una atención integral que permita complementar el currículum con actividades culturales y deportivas, a la vez que se atiendan las necesidades nutricionales y de salud de los estudiantes” (p. 32). Dentro de la metodología se sacó una muestra según las especificaciones del mapa de la pobreza realizado por la Oficina Central de Estadística e Informática (OCEI) y la implementación de una serie de talleres de innovación en las siguientes líneas: Jornada escolar completa, integración de servicios de alimentación y salud, dignificación progresiva de las edificaciones escolares existentes y construcción de nuevas escuelas y dotación, desarrollo de nuevas formas de gestión escolar, integración comunitaria, reconformar el sistema escolar como una red social y finalmente, investigación, evaluación y supervisión. Los resultados más importantes que obtuvieron fue una renovación curricular, formar el personal docente con seguimiento, dotar a las instituciones con recursos para el aprendizaje, incluso hacer dotaciones mobiliarias y bibliográficas a bibliotecas escolares, rescatar el patrimonio cultural, fortalecer la autoestima de los estudiantes, desarrollar el pensamiento crítico, integrar a la comunidad y hacer trabajo en red entre varias instituciones que intervienen en los procesos escolares.

Estas investigaciones también utilizan el macroproyecto como estrategia de investigación formativa y articuladora, las cuales han permitido darle una mirada diferente a este tipo de proyectos. Pues, si bien es cierto que hablar de macroproyectos es hablar de algo grande también se debe de tener en cuenta los alcances y beneficios que estos conlleva en la formación de los sujetos investigadores. Teniendo en cuenta estos referentes investigativos hay una relación directa entre los cuatro temas: fantasía y realidad, secuencias didácticas, comprensión lectora y macroproyectos. De hecho, las investigaciones presentadas sobre la comprensión lectora parten de la importancia que plantean las

investigaciones consultadas sobre la secuencia didáctica y la necesidad de diseño en la enseñanza de esta. Además, la fantasía y realidad son importantes para la misma comprensión lectora y se relaciona con la secuencia didáctica, en la reflexión planteada sobre la importancia de un tema integrador a todas las áreas de conocimiento. En cuanto a los macroproyectos, estos son una excelente forma de integrar los otros tres temas y de aplicar un método científico que forme a los docentes como investigadores.

2.2. Marco Conceptual

*...los lectores son viajeros,
circulan por tierras ajenas,
nómadas dedicados
a la caza furtiva en campos
que no han escrito...*

Michel de Certeau (2006. p.26)

Teniendo en cuenta todos los aspectos anteriores (Justificación, Planteamiento del Problema, Objetivos y Estado del Conocimiento) del proyecto de investigación: La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad, se hace necesario sustentar nuestra propuesta de exploración y de intervención, desde las teorías que más aporten a entender y dar respuesta a la pregunta problematizadora: ¿Cómo mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y una del corregimiento de Belén de Bajirá?

Es importante aclarar en este punto, que no solo la comprensión lectora direcciona el camino del proyecto, también componentes otros aspectos como lectura, fantasía, realidad y secuencias didácticas, que apoyan y amplían el concepto central, por lo cual se hace necesarios incluirlos desde diferentes

postulados y teorías. El marco teórico se desarrolla, entonces, partiendo de unas generalidades cronológicas relacionadas con el acto de leer y de lectura, se presentan definiciones de ésta última y de comprensión desde diferentes autores, se demuestra por qué la importancia de la Fantasía y Realidad en los procesos de comprensión lectora y se finaliza con la justificación teórica del concepto de secuencia didáctica como propuesta de intervención del proyecto de investigación.

Dando comienzo a nuestra primera tarea, el acto de leer, en los siglos XVI y XVII, fue una actividad vinculada a la religiosidad; con algunas excepciones de personajes privilegiados que podía hacer uso de la lectura de manera diversa y de elección personal. Por lo general, leer se hacía en voz alta y en público, ya que los textos eran pensados para ser de uso colectivo en la escucha y en lo dialogado. En los espacios educativos, se enseñaba aritmética, escritura; en este sentido, la lectura era guiada con una cartilla con abecedario, silabario, imágenes y palabras; más las oraciones religiosas, normas de comportamiento y las tablas de multiplicar, pero siempre marcando el ejercicio de leer en voz alta (Viñao, 1995).

El método que se usaba para aprender a leer se iniciaba con el deletreo de palabras para ir conociendo el alfabeto y las letras en su particularidad (tanto en mayúsculas como minúsculas), después se continuaba con el silabeo y por último con la lectura fluida. La manera de trabajar por separado la lectura y la escritura y la gran cantidad de estudiantes en las aulas, traían como consecuencia, que los niños tardaran hasta tres años en aprender la manera básica a leer y, por ello mismo, que no encontraran sentido a lo que leían. Pero, como resalta Darnton (1993) estas actividades no cobraban importancia; ya que, por un lado, la mayoría de los niños aprendían a leer textos religiosos escritos en latín (en un idioma totalmente diferente a su lengua) y por otro lado, el fin no era comprender sino vocalizar bien lo que leía; lo que conducía a que los niños dejaran la escuela; en muchos casos para asuntos parroquiales, cuando aprendían leer para participar de las actividades religiosas. Concluyendo en esta parte, que la comprensión no se relacionaba con la enseñanza de la lectura, puesto que su interés estaba encaminado en la destreza prosódica de la lectura misma.

Pese a las diferentes variables que influyen en los procesos de alfabetización (clase social, sexo, profesión, vivienda rural o urbana, entre otros) algunos autores como Darnton (1993), Viñao (1995) y Engelsing Hall (citados por Solé, 1996); coinciden en resaltar el cambio de la lectura intensiva, desde la Edad media hasta el siglo XVIII, a la lectura extensiva, característica de los años 1800 hasta la actualidad.

La lectura intensiva se caracterizaba por leer pocos libros, con los mismos sellos de generación en generación, eran lecturas compartidas en voz alta, que implicaban la recitación y memorización de lo que se escuchaba (Viñao 1995). En cambio, la lectura extensiva, es una lectura que se hacía sobre textos de contenidos y temáticas diversas. El paso a la lectura silenciosa es tenido en cuenta como un paso importante, ya que la lectura es una experiencia individual, personal e imaginativa.

En este punto es importante aclarar, que los procesos históricos de aprendizaje del antes y después de la lectura no fueron iguales para todos los tiempos y épocas, ya que el acto de leer ha evolucionado de modos y maneras diferentes en los distintos grupos sociales, pero siempre han existido y existirán personas que leen para conocer, enterarse de noticias, seguir instrucciones, argumentar, disfrutar, viajar, aprender, entre otros usos.

Por otro lado, el fortalecimiento de una manera extensiva de leer, relacionada a las nuevas dimensiones del ser humano, la fuerza de la cultura y la publicación de diversos materiales de lectura expone un cambio sobre el concepto de lectura, ya que se pasó de leer en actividades exclusivas y religiosas, a leer para estar actualizados, saber diferentes puntos de vista, conocer otros espacios, adquirir conocimientos, aprender habilidades y para lo que se quiere en el presente: comprender. En otro sentido, se cambió de una lectura recitada y memorística a

Leer con la posibilidad de extraer información, cifrarla, clasificarla e interpretarla. El objetivo es conocer precisamente lo que es poco conocido y se parte de una desconfianza que conduce más a examinar que a creer,

más a interpretar a reverenciar, más a construir que a copiar. (Solé, 2001, p.19)

Los valores de la Ilustración, la cobertura de la educación en todos los sentidos y la habilidad para transmitir los textos escritos, han transformado la historia de la lectura, y con ella la historia del pensamiento del hombre y de la humanidad (Darnton, 1993). Lo que se ha leído, los materiales en que se plasma lo escrito, el idioma en que se escribe, la función que se le delega al texto y las maneras de comprensión en que las personas se acercan a leer, han cambiado la historia del hombre, incluyendo también cómo se actúa en la lectura.

El lector activo, aquel que procesa, critica, contrasta y valora la información que tiene entre sí, que la disfruta o la rechaza, que da sentido y significado a lo que lee; eso que hoy nos parece tan natural e indiscutible, y al servicio de lo cual hemos acordado dirigir los esfuerzos en la investigación y en la enseñanza es, de hecho, para la mayoría de la población – y nos referimos aún a un ámbito social y geográfico bien determinado – un invento reciente”. (Solé, 2001, p.19)

Teniendo presente lo anterior se entiende que, desde la existencia del hombre, su historia ha tenido el propósito de ser contada y que se perpetúe en el tiempo; ya sea por medio de dibujos, signos, símbolos, letras, escritos o textos. Pero estos actos comunicativos no siempre han sido entendidos por todas las personas o contextos, unos con más apertura para su comprensión, se han permitido entender y relacionarse con su historia y con la historia de su entorno de manera más directa y profunda; pero para otros el proceso ha sido diferente, por no decirlo, escaso.

En ese interés por expresar algo, de dejar huella, de hacer historia, es que ha surgido la necesidad de comunicarse con el otro, ya sea de manera oral o escrita; pero cuando ese otro ya no está presente, se debe igual comprenderlo o leerlo a partir de lo escrito, lo dibujado, lo graficado o lo simbólico y saber

aprovechar lo que expresó el otro para beneficios personales o culturales. Pero en la medida en que se hayan desarrollado las cuatro habilidades comunicativas (hablar, escuchar, escribir y leer) es que la comprensión, enfocada principalmente en los primeros años de vida, tendrá éxitos favorables o por el contrario fracasos asegurados; sino se encuentran y se ponen en práctica las capacidades comunicativas y del lenguaje, que permitan hacer de la lectura comprensiva, una herramienta a favor en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ya que como afirma Solé (1992) “usted puede comprender porque realiza un importante esfuerzo cognitivo durante la lectura. Ese esfuerzo es el que permite hablar de la intervención de un lector activo, que procesa y atribuye significado a lo que está escrito en una página” (p.39).

El lector debe tomar parte activa del texto que lee, pues leer es interrogar el texto, jugar con él, descubrirlo, escucharlo, discutir con él. Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión.

Pero para entender mejor el concepto de comprensión y por ende el de comprensión de lectura, es importante detenernos también en la palabra leer.

2.2.1. El acto de leer.

*Leer es transformar lo que se lee,
lo cual deviene, de este modo,
un objeto refractado,
interpretado, modificado.*
Noé Jitrik (1998.p.18)

Al concepto de leer, se la han atribuido múltiples significados y entre los muchos teóricos que han trabajado en este concepto, Durán nos expone que leer es:

Distinguir en un texto escrito o impreso los sonidos figurados por las letras; adquirir de este modo conocimiento de lo que dice un texto escrito; ir diciendo en voz alta lo escrito que vamos recorriendo con la vista”, o también en sentido figurado “adivinar los pensamientos, sentimientos etc., de alguien por su actitud, semblante exterior, etc.” y en el mismo sentido, también leer es “distinguir, interpretar, lo que se representa con signos gráficos, sean cuales sean.(1998.p.7)

Pero para el campo en el que se desarrollará el concepto, el ámbito escolar, debe ser entendido más que un acto físico, o hacerlo en voz alta, o interpretar imágenes o expresar sonidos de letras; leer será un acto trascendente que influye no solo en quien lo aprende, sino también en quien lo enseña y cómo se enseña. Así mismo, Andricaín (1995), apoyándose en Paulo Freire, nos dice que

Leer es la posibilidad de descifrar los signos lingüísticos y de producir los sonidos que se corresponden con estos. Pero leer no es solo identificar el repertorio de signos que conforman un alfabeto y poder agruparlos en sílabas, palabras y frases; Leer no es únicamente “vocalizar” esas letras. Leer es mucho más. Leer es comprender, leer es interpretar, leer es descubrir. Leer es valorar un texto, reflexionar acerca de su sentido, interiorizarlo. Es apropiarse del significado y la intención de un mensaje. Es relacionar lo que esos vocablos expresan con nuestros propios sentimientos, creencias, emociones; es una invitación a pensar. (p.13)

Teniendo en cuenta las diversas definiciones de leer, Solé (2009) reafirma frente a esto que: “Leer, más que oralizar, más que decir el texto, es construir un significado personal para la información que vehicula. Dicho significado está enraizado en el texto, pero no se deduce necesariamente de éste” (p.56). Por esto, se puede afirmar que el significado del texto no está en el texto mismo sino en la relación del texto con el lector, depende de toda la cultura y vivencias del

sujeto que retoma el texto. Entonces, para adquirir un buen aprendizaje de la comprensión de lectura, se debe tener muy presente los vínculos que se construyen entre el autor, el lector, el texto y el contexto. Aprender a leer, tal vez sea uno de los aprendizajes más dolorosos al cual se enfrenta el estudiante en los inicios de su vida escolar. Y es que el aprendizaje en sí, representa una obligación de la cual difícilmente se repone la persona.

Por ello, autores como los anteriores y otros, investigan al respecto y desean encontrar la fórmula mágica que permita una solución al problema y los docentes están al tanto de dicho descubrimiento. Sin embargo, se hace necesario recalcar en que leer no significa solo asignarle un sonido a cada letra para formar palabras y posteriormente estructurar frases, eso es tan solo una mínima parte de lo que denota leer de forma comprensiva. Jolibert e Inostroza (1997) expresan que “no se lee comprensivamente un texto a partir de las letras y sílabas, sino que se lee comprensivamente un texto a partir de numerosas hipótesis y claves hasta llegar a las sílabas y letras, entre otras, finalmente” (p.39). Es por esta razón que a los niños se les dificulta tanto aprender a leer de forma significativa, puesto que se les enseñan las letras de forma aislada y no dentro de un contexto, en este caso con un texto cargado de sentido y no con un texto escolar, elaborado solo para enseñar a leer.

Para entender la función de la habilidad comunicativa de leer, históricamente se tuvo que pasar por muchos cambios, guerras, luchas, desplazamientos e invasiones, que transformaron la manera de comprender esta acción tan importante en el ámbito escolar; ya que leer es una construcción social, visualizada como técnica que se debe adquirir y solo aquellos que logran dominar la técnica, demuestran buenos resultados académicos, surgiendo así el término de fracaso escolar; no mirado desde la enseñanza, sino desde el aprendizaje (no desde el maestro, sino desde el estudiante). Por ello es que, leer, no debe ser una barrera en la educación, sino una de las tantas formas de descubrir el mundo; y ese descubrimiento es lo que permite construir canales de comunicación.

Por lo anterior, es que se dice que mucho antes de aprender a leer, los seres humanos nacemos con otras facultades que nos conectan con el mundo: el

sentir, el hablar, el reconocer imágenes y personas, el identificar sonidos, el saber escuchar, la manipulación de materiales, la identificación de un entorno, entre muchos otros; estos hacen que se construyan excelentes canales comunicativos y que se posean más herramientas para expresar los conocimientos y aprendizajes; como también las inquietudes o dificultades. Entonces cuando los niños llegan al mundo escolar carentes de buenas bases en los aspectos mencionados, lo más probable, es que su disposición frente al aprendizaje de la lectura se vea fracturada, y por ende no arrojan los resultados que se esperan frente a los procesos evaluativos y su acto de leer se convierte en mecánico y sin sentido comunicativo.

A pesar de que leer debe ser un acto de comprender, interpretar y descubrir, se tiene la idea que un buen lector es aquella persona que posee el código alfabético, que devora libros sin ningún control; pero para la época en que estamos, un buen lector es el que muestra ser más permeable y abierto a los mensajes, y que no solo los comprenda de manera personal, sino que sea capaz de expresarlos a otros, de establecer comunicación.

Partiendo de que los éxitos escolares, como lo expone Duran (1998), siempre estarán condicionados por leer, comprender y comprensión de lectura (sin olvidar la escritura), es importante devolvernos un poco atrás y plantear qué es leer antes de la escuela.

De acuerdo con lo anterior es que, antes de leer se hace necesario cultivar buenos lectores: niños que escuchen lecturas en voz alta, que releen libros hasta ser ellos mismos los personajes, que se puedan reconocer con lo que leen, que se identifiquen con la historia, porque tal vez esa es su historia; que puedan imaginar las cosas que leen así no las puedan tocar, y que así como la conocen, la puedan hablar; ya que esa construcción de conocimiento que se hace cuando se lee, tiene más sentido cuando se puede comunicar a los demás. Justamente allí es donde cobra importancia la relación fantasía y realidad.

Pero los buenos lectores no siempre nacen en la escuela; la familia, el entorno, la posibilidad de estar en contacto con diversos materiales, la tecnología, entre otros aspectos, están llamados a sembrar la motivación para que leer no sea

una tortura, sino la oportunidad comprender, interpretar y descubrir. No obstante, el camino que nos lleva a la lectura (aprender a leer con sentido) es extenso y muchas veces incierto. Se debe tomar conciencia que esta habilidad se realiza todos los días y, aunque la escuela sea la directa responsable en el cumplimiento de su técnica, la sociedad entera “ha de facilitar, percibir y contribuir al desarrollo de las condiciones óptimas para este aprendizaje” (Durán 1998). “La didáctica velará para que el aprendizaje de las letras sea correcto. Pero la sociedad entera debe comprometerse para que la lectura de los demás signos que leerá el niño le llegue de manera limpia y clara” (p.16).

Por consiguiente, es importante que el niño comprenda el para qué aprender a leer e identifique el propósito de este como un acto comunicativo, puesto que es dándole sentido a la lectura como podrá interactuar con el texto. “Para que los niños comprendan la importancia de la lectura en sus vidas es necesario que ellos observen y se den cuenta en qué situaciones y para qué usan los textos, ellos y las personas adultas” (Jolibert & Inostroza, 1997, p.149). Por lo tanto, es pertinente generar espacios de interacción cotidiana entre los niños y los textos escritos, además de seleccionar textos que les permitan hacer cosas como los afiches, las recetas, los juegos, entre otros. Es ahí cuando es necesario ir más allá y establecer una relación recíproca entre el lector y el texto, para así darle sentido y significado a lo que se lee. Creando conciencia de que el significado del texto se construye mientras se lee y al mismo tiempo se reconstruye cada vez que se acomoda la información y se adapta el sentido dado inicialmente.

Es así como los niños deben empezar por descubrir la funcionalidad de saber-leer (el texto “sirve para algo”), es decir, captar que es un medio de comunicación con un interlocutor ausente que “quiere decir algo” y tomar conciencia de la diversidad de prácticas de lectura (Jolibert & Inostroza, 1997, p.89).

En esta práctica, es determinante el papel de la familia y del docente; leer es mucho más que un aprendizaje, es adentrarse en un mundo por comprender, cargado de símbolos que bien encausados potencializan el cerebro que crece haciéndolo propenso al deseo por descubrir. Es por esto que los maestros están

llamados al cambio de paradigmas, a resignificar sus prácticas pedagógicas, a dinamizar los ambientes de aula, en pro del fortalecimiento del proceso de lectura en búsqueda de una lectura comprensiva y cargada de sentido.

En síntesis, leer no es solo decodificar signos alfabéticos, sino saber que dichos signos alfabéticos u otros, pueden ser entendidos y comprendidos para el aprendizaje de múltiples contenidos y, que esa comprensión de los mensajes, a través de la lectura, cobra sentido cuando se relacionan con otros saberes y la manera como se ponen en acción en el contexto.

2.2.2. Miradas sobre la lectura y su enseñanza.

*La lectura no es atar un texto a un código exterior a él,
sino suspender la seguridad de todo código,
llevarlo al límite de sí mismo, y permitir su trasgresión.*

Jorge Larrosa (2003.p.42)

Para comprender un poco el tema de la lectura es necesario remitirnos a la historia y reconocer las distintas concepciones que se tenían acerca de la forma como se leía. Inicialmente, como se dijo con anterioridad, esta era una actividad propia de la religiosidad, quienes lo hacían, se enfocaban en ser escuchados y contestados, nada lejos de lo que ocurre actualmente donde el gozo y el placer quedan de lado para dar pie a una utilidad específica. Los métodos que se utilizaban se basaban, en palabras de Solé (2001), en el deletreo, silabeo y lectura seguida (p. 17). Después de esto, se encuentra la lectura intensiva, pero conservando la tradición oral, pues la lectura en aquellos tiempos no se asimilaba a la comprensión.

Hoy en día la escuela debe repensar su papel y modificar sus prácticas pedagógicas para abrir los horizontes de la lectura que no se limite a la decodificación de palabras a la creación de conciencia desde la cotidianidad del aula, con actividades que tengan sentido para los estudiantes, los objetivos de la lectura tienen que ser diferentes para que ellos puedan pensar diferente. Según

Weaver y Resnick (1979), citados por Isabel Solé (2001), señalan que durante mucho tiempo “leer había sido asimilado a declamar el texto impreso; leer significaba lectura oral y se asumía que el texto había sido comprendido cuando su pronunciación era clara y correcta” (p.21). Las cosas empezaron a cambiar cuando se introdujo la comprensión a esta significación, en este sentido se involucran al acto de leer otros cuestionamientos enfocados en la manera como cada quien aprende, lo que hay en su psiquis, sus conocimientos previos y la interpretación del lector.

Serrano (2014) realiza un análisis del concepto de lectura desde su función epistémica, es decir, de su papel esencial en la construcción del conocimiento a través del razonamiento, buscando por medio de la lectura validar funciones que en el lector permitan la búsqueda de estructuración del pensamiento; por lo tanto se plantea dicho proceso como mecanismo importante en la adquisición de significados y en el enriquecimiento mental donde el sujeto vincula a su sistema cultural el conocimiento adquirido por medio de la interacción con el texto.

De acuerdo con esto, Serrano parafraseando a Solé (2014, p.104) afirma que “la lectura es una actividad estratégica y herramienta para pensar y aprender”, relacionándola con la construcción de significados y estructuración del pensamiento, donde el lector por medio de la interpretación incorpora otra mirada que le permite la adquisición de nuevos aprendizajes, debido a que este retoma lo que lee y lo vincula a sus conocimientos, experiencia y su manera de ver el mundo, generando así nuevos aprendizajes, acorde con esto afirma Serrano (2014) que:

Al leer se activan esquemas de conocimiento adecuados que el lector aporta y que los integra con las claves que hacen inteligible el texto para atribuirle significado, como discurso estructurado y conectado con un género discursivo, una tipología textual y con un modelo cultural. (p.104)

Desde este punto de vista, por medio de la lectura se accede a un pensamiento diferente donde se tiene un diálogo con una forma de ver, pensar e

imaginar el universo distinta, en la que el sujeto cuenta con la oportunidad de vincular los contenidos a su conjunto de pensamientos, por lo tanto esta mirada le permite construir una manera de representación del mundo influenciada por lo que lee, donde el sentido o significado viene dado por la interacción del lector y el texto, es decir el significado depende en gran medida de las vivencias del sujeto que retoma un escrito y que permite que este transforme su pensamiento.

En este mismo sentido, Serrano (2014) retomando a Eco afirma que “la lectura es un proceso comunicacional en el cual a partir de la interacción lector/texto se produce sentido” (p.105) y es en esta relación donde el lector realiza una re-significación del nuevo conocimiento aportado desde el texto relacionándolo con sus conocimientos previos y convirtiéndose en una parte importante en la estructura del pensamiento.

No obstante, no cualquier tipo de lectura estructura el pensamiento, se hace necesario que el sujeto se haga consciente del desarrollo de adquisición de conocimiento y sea parte activa en la evolución del proceso de lectura. Desde esta perspectiva plantea Serrano que “para la elaboración del sentido, se requiere del lector el uso consciente y flexible de estrategias para activar, procesar, inferir, interpretar y elaborar la información, reconstruir el conocimiento, tomar posiciones frente a él y reelaborar el pensamiento” (2014, p.105) por lo que una simple decodificación no funciona como actividad que mejora la estructuración del pensamiento, se hace necesario que el lector realice una serie de funciones con el fin de tomar su posición frente al texto y la lectura de este cumpla una función epistémica.

También reafirma Solé frente a esto que “leer, más que oralizar, más que decir el texto, es construir un significado personal para la información que vehicula. Dicho significado está enraizado en el texto, pero no se deduce necesariamente de éste” (2009, p. 57) de donde se puede afirmar que el significado del texto no está en el texto mismo, sino en la relación del texto y el lector, donde entran a jugar un papel muy importante las vivencias del lector y la manera como el texto lo conecta y relaciona con otros contextos. De acuerdo con esto, la lectura debe exigir al lector una reflexión crítica, permitiendo una mayor

comprensión del texto y una vinculación a su sistema cultural y a su pensamiento; para esto Serrano plantea que “el dominio de este proceso supone, para el lector, adquirir conciencia de sus propios conocimientos y estrategias, dialogando consigo mismo, haciéndose preguntas, formulando hipótesis sobre sus intencionalidades, planteándose expectativas con respecto a la información que brinda el autor” (2014, p.105). Lo que permite asegurar que el lector al realizar una lectura consciente activa parte del pensamiento, vinculando el contenido del texto a sus propios conocimientos.

De igual manera, Solé (2001) plantea la importancia de que la lectura en la escuela se piense desde tres dimensiones: “como objetivo de conocimiento en sí misma; como un instrumento de conocimiento y como un medio para el placer, el gozo y la distracción” (p.28). El desarrollo de esta idea fundamenta varios aspectos que apuntan a lo que buscamos desarrollar en este proyecto.

En primer lugar, la autora apunta a la comprensión de significados; en este sentido hablamos de la lectura en contexto, cada niño aprende a un ritmo diferente y necesita actividades diferenciadas según su ritmo y nivel de aprendizaje, no podemos continuar con la idea de que hay unos métodos o edades precisas para esto. En segundo lugar, como instrumento para el conocimiento, desarrolla la idea de enseñar la lectura como estrategia de transversalización de áreas y proyectos en las instituciones donde los estudiantes tengan encuentros con la lectura, pero puedan sacar provecho de ello. En este sentido, se presenta una gran falencia en la educación, los estudiantes no manejan dichas herramientas de extracción de información, análisis, hallazgos y además se limita esta enseñanza al área de Lengua Castellana. Todos los docentes, desde las diferentes áreas, deben desarrollar las mismas competencias, apuntar al desarrollo de habilidades y sobre todo contextualizar sus prácticas educativas. Y posiblemente, la última de las dimensiones es la que más buscamos fortalecer, llegar a la meta del disfrute por la lectura, algo que se pretende en el día a día y puede ser transversal a las otras dimensiones del conocimiento.

El placer por la lectura es algo que debe experimentarse. Sentir que un libro te apasione, donde las conversaciones con el autor, los protagonistas y

antagonistas se vuelven interminables. Donde un capítulo solo, no basta por una noche y se alimentan las ganas por continuar. Si un libro puede producir tantas sensaciones, hay que propiciar actividades de encuentro con la lectura, la del ocio, la del gusto. La lectura en sí, deberá ser eje de planificación y transversalización curricular en el que se articulen todos los sujetos de la comunidad educativa, donde la cotidianidad sea la lectura.

Para lograr que la lectura tenga un tratamiento especial en otras áreas, (Quintanal Díaz et al., 2001) propone cuatro formas de cómo se presenta la lectura en el aula, ellas son: investigación, aprendizaje, espontánea y resolutive (p.45). Como se puede observar el autor comparte algunas ideas que desarrollamos al principio de Solé (1992) y que apuntan de manera directa al desarrollo de la comprensión lectora en el aula. A estos elementos, Quintanal (2001) propone un antes, un durante y un después en toda lectura que se haga con actividades propia para cada momento y según el tipo, para clarificar o preparar; señalar, comentar y determinar; y para representar, deleitar y planificar. Es indispensable que los docentes se apropien de estas y, además, que conozcan cada tipo para que identifiquen la forma de intervención y acompañamiento en el aula para que alcancen mayor efectividad.

El acercamiento a la lectura debe hacerse desde las primeras etapas de la vida. Solé (2001) dice que “a leer se aprende viendo leer a otras personas, atendiendo a las lecturas que estas hacen para uno, intentando leer, probando y equivocándose...” (p. 74). Podría decirse entonces que en muchos de nuestros contextos no lograremos formar este tipo de lectores pues no hay referencias en casa, no hay portadores de texto, no hay acceso a los libros. Sin embargo, es grato encontrar estudiantes que sobresalen por su gusto y deseo por la lectura y que consecuentemente obtienen promedios altos en sus notas y desempeños superiores en pruebas de estado, en consecuencia de las habilidades de comprensión que han ido adquiriendo con el texto literario en sí. En este caso es necesario, desde temprana edad, sumergir a los niños en la magia de la lectura, mostrar las posibilidades que esta tiene de viajar, la creatividad, el encanto y sobre todo como abre las posibilidades al mundo de lo académico, lo social y lo laboral.

Dentro de este marco de reflexiones, se comienzan a vislumbrar distintas herramientas y actividades para lograr el objetivo de la comprensión lectora. Rosa Gil (1993) “propone que en la enseñanza de la lectura debe primar el trabajo cooperativo y la autonomía de los estudiantes, quienes van avanzado en sus propios procesos a partir de una concepción constructivista” (p.111-130). Han sido variados los métodos que las diferentes corrientes han utilizado para esta enseñanza, y en su afán por cumplir con este propósito los docentes establecen una única forma, sin variaciones y sin contextualizaciones. Por otro lado, leer supone comprender y nos trazamos esta premisa como objetivo, se convierte entonces el maestro en eje fundamental de este proceso.

En consecuencia, se puede decir que la comprensión está directamente ligada con el pensamiento y el maestro debe buscar las estrategias y métodos, no globales, que apunten a desarrollar ésta en cada uno de sus estudiantes, teniendo en cuenta su contexto, su historia, su ritmo y nivel de aprendizaje. Los niños disfrutan de la lectura y es trabajo de todos crear el ambiente y las condiciones para evaluar si leen con algún objetivo, por gusto, por necesidad y según estás condiciones convertirse en un orientador para desarrollar las que sean destinadas para cada intención.

2.2.3. Comprensión de lectura.

*Leer es hacer trabajar a nuestro cuerpo
siguiendo la llamada de los signos del texto,
de todos esos lenguajes que lo atraviesan y
que forman una especie de irisada
profundidad en cada frase.*

Roland Barthes (1987. p.37)

La complejidad de la lectura es un hecho aceptado por todos. Comprensión...esto sí que es complicado. Los investigadores se interrogan constantemente sobre el conjunto de variables que intervienen en este proceso.

Desde la propia decodificación de las palabras y el bagaje del vocabulario que posee el lector hasta factores mayoritariamente extrínsecos al texto, como es la actividad en la que está inmersa la comprensión, han mostrado su influencia en el proceso de la comprensión de lectura. (Oakhill y Cain, 2004)

Como se dijo anteriormente, la lectura tal y como la concebimos hoy, como un canal de comunicación, como la vía de entrada de muchos conocimientos, de desarrollo de la investigación y del arte y, por muchos considerada, un placer absoluto, es un invento relativamente reciente. (Gonzalez, 2005, p.9)

Existe una polémica acerca de si la comprensión es una habilidad unitaria o una serie de subhabilidades. La perspectiva que concibe la comprensión lectora como una habilidad unitaria ha elaborado propuestas de enseñanza que inciden en la independencia del estudiante a la hora de interpretar el texto. Su foco se centra en las estrategias de metacomprensión, confiriendo una importancia superior a enseñar a los estudiantes a autointegrarse para guiar y mejorar su comprensión. (Gonzalez, 2005, p.12)

Por otro lado, defensores de la comprensión lectora como un conjunto de subhabilidades, divide las habilidades de la comprensión en tres grandes áreas: localización de detalles, habilidades de inferencia simple y habilidades de inferencia compleja (Baumann, 1985). La complejidad del proceso es tal que es difícil sostener que una única habilidad sea responsable de la comprensión.

Según Swon (2002) la comprensión lectora es “el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la implicación e interacción con el lenguaje escrito” (p.14-15). El hecho de utilizar palabras como extraer y construir enfatiza la importancia y, a su vez, la insuficiencia del texto en la comprensión lectora. Tres elementos articulan este proceso: lector, texto y actividad. El lector es el agente de la comprensión, y bajo el que se incluyen las capacidades, las habilidades, conocimientos y experiencias que un individuo

aporta al acto de la lectura. El texto que ha de ser comprendido engloba cualquier tipo de texto. Y la actividad que es en la que está inserta la comprensión.

Profundizando más en este proceso de la comprensión, se cuenta también con “microperíodos” donde lector, texto y actividad se interrelacionan de un modo cambiante a lo largo de la pre-lectura, la lectura en sí y la post-lectura. Esta alusión a los microperíodos es importante para diferenciar entre aquello que el lector aporta a la lectura y lo que extrae de ella. Así el lector llega a la fase de pre-lectura con un bagaje propio que incluye capacidades cognitivas, motivacionales, lingüísticas y no lingüísticas junto a un nivel de fluidez. Durante los períodos de lectura y post-lectura, algunos de estos factores pueden verse modificados.

Este breve recorrido por la comprensión lectora solo pone de manifiesto la complejidad del fenómeno: Lector, texto y actividad, condicionados por un contexto sociocultural y unos microperíodos, son los pilares de este último escalón en la habilidad lectora, la comprensión. Lejos de producirse automáticamente una vez alcanzados los prerrequisitos, cuando es una buena decodificación, la comprensión lectora está mediada y condicionada por multitud de variables: desde el acceso léxico, hasta la autoevaluación y guiado de la comprensión.

En este sentido,

la comprensión lectora se relaciona propiamente con aprender, puesto que el lector obtiene información, se aproxima a una cultura o conoce otras, obtiene nuevas perspectivas, en definitiva, interpreta un texto, le da un significado a partir de los conocimientos previos que tiene sobre el tema en cuestión. Se aprende, incluso cuando la lectura es por placer, porque integramos nueva información o modificamos la que tenemos (si el texto no está bien organizado o es complejo, puede que no haya un aprendizaje). Sin embargo, la interpretación que hacemos como lectores activos, depende de unas variables como las expectativas que se tienen antes de iniciar la lectura, ya que de ellas dependerá, no solo el ir comprendiendo el texto, sino también, que tengamos los recursos necesarios para poder superar un obstáculo cuando se encuentre. Otra variable importante es la

motivación, entendiéndola como el interés que despierta en la persona tanto la lectura como la tarea que de ella se desprende; el interés “se crea, se suscita y se educa”. (Solé, 1997, p.43)

De acuerdo a todo lo anterior, se entiende que el acto de leer, la lectura y comprensión de lectura se requieren mutuamente para llegar a un proceso con sentido que permita el aprendizaje, el goce y una buena comunicación; es por ello que el equipo investigador de este proyecto, desde las evidencias propuestas en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), construyó un nivel de comprensión de lectura para cada uno de los grados en que se desarrolló el Macroproyecto, que permitiera no solo orientar la implementación de las Secuencias Didácticas, sino que también fuera el norte en la búsqueda de dar solución al planteamiento del problema, expuestos de la siguiente manera:

Grado primero: En este grado el estudiante desarrolla la comprensión de lectura mediante el contacto con diferentes textos, que reconoce e interpreta dentro del contenido del mismo; de igual manera debe identificar la idea central que propone el autor bien sea por medio de imágenes, símbolos o palabras significativas para él, además logra imaginar de forma creativa textos para luego ser narrados y enunciarlos oralmente, en donde incorpora algunos aspectos de su macroestructura de forma básica y comprende lo que dice y lo que otros comunican. Por otro lado, evidencia una comprensión de códigos no verbales dentro de su entorno, como alternativa comunicativa y cargada de significado, identificando con ello nuevas formas de relacionarse con sus pares y hacerse entender de las demás personas.

Grado segundo: en aras del desarrollo de la comprensión de lectura, se pretende el permanente acercamiento del estudiante con diversas tipologías textuales que contribuirán a mejorar la fluidez al momento de leer. A partir de la lectura de textos narrativos e informativos como los cuentos, fábulas, historietas, entre otros, el estudiante tendrá la capacidad de identificar las partes del texto y sus elementos, reconociendo las voces, los temas y los personajes, extrayendo información para el desarrollo de ideas o de acciones que le permitan acercarse y

darle sentido a lo que lee. Además, responderá al significado que las palabras aportan a cada texto y a los lectores en particular. Así mismo, podrá relacionar cada experiencia de lectura con su diario vivir y con su entorno favoreciendo de esta forma la comprensión.

Grado tercero: el concepto de comprensión lectora en este grado está estructurado desde el reconocimiento que el estudiante hace de algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos; identificando el papel del emisor y el receptor y sus propósitos comunicativos en una situación específica; además, el estudiante debe interpretar el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico; y de manera simultánea, escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. También, produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa, en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos, e igualmente para los textos no verbales.

Grado cuarto: por su parte, la comprensión lectora en grado cuarto está relacionada con la identificación del propósito informativo de diferentes contextos comunicativos en los que el estudiante interactúa, utilizando para ello diversas estrategias para el procesamiento de la información, valiéndose además de aspectos fundamentales como el análisis e interpretación, facilitando con ello los procesos de comprensión de textos informativos, literarios, poéticos, narrativos, comunicativos y de otros sistemas simbólicos desarrollando además las competencias literaria, textual, gramatical y pragmática.

Grado quinto: en este grado los procesos de comprensión lectora se relacionan con la capacidad que tienen los estudiantes de utilizar la información que reciben de los medios de comunicación, y participar en debates, conversatorios, mesas redondas etc. Comprender los roles que asumen cada uno de los personajes de las obras literarias que se leen y reconocer en ellas distintas posibilidades de recrear y ampliar la visión que tienen del mundo que los rodea;

además identificar la intención comunicativa de los textos con los que interactúa partiendo del análisis y estructura de los mismos. También produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.

2.2.4. Diferencia entre comprensión lectora y competencia comunicativa.

La comprensión lectora es entendida como la capacidad cognitiva del lector para darle significado y sentido al texto que lee, es decir, está relacionada más con el individuo que con el entorno; según su capacidad de entender lo que lee. Es posible afirmar que es una experiencia entre el lector y el texto, cuya finalidad interpretativa dependerá entonces de los factores personales e individuales, no obstante, involucra la comprensión literal, inferencial y crítico-intertextual.

La competencia comunicativa, en cambio, se refiere al desarrollo de habilidades que nos permiten desenvolvernó en la sociedad, tales como, hablar, escuchar, leer y escribir, a través de la utilización de sistemas simbólicos en contexto, y del conocimiento y uso de la lengua. Estas habilidades nos permiten conocer e interactuar con las culturas, ideologías y diferencias sociales para una comunicación efectiva y primaria, priorizando en la intención comunicativa que se puede ver afectada si las personas no la tienen desarrollada a un nivel que les permita entablar relaciones coherentes dentro de un código y un contexto lingüístico.

2.2.5. El acto de comprender en el aula - Enseñanza de la lectura

Para la enseñanza de la lectura, el docente debe asumir un rol importante, que motive y despierte el interés del estudiante por lo que lee, además de una didáctica lúdica y pedagógica adecuada en el diseño de actividades de la misma al interior del aula; también es de suma importancia fomentar el proceso lector en casa para adquirir hábitos desde distintas actividades propuestas al interior de la familia, siendo estos pilares importantes, tanto para facilitar el aprendizaje, como para que el niño se vea inmerso en un mundo imaginario.

De igual forma estas estrategias permiten desarrollar dentro y fuera del aula, adquisiciones de diferentes portadores de textos, sobre todo en los primeros años de vida, teniendo en cuenta que leer no es solo decodificar, es re-significar el texto que se lee; lo cual le permitirá al estudiante, realizar síntesis, resumen, razonamiento, planteamiento y cuestionamiento de lo que se lee, conociendo que el cerebro humano viene diseñado, con habilidades que le permiten acceder a la lectura, pero es este un proceso que debe ir ligado a la estimulación, la ampliación del léxico y del vocabulario. Es importante tener en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, ya que en el aula encontramos variedad de individuos y personalidades, se debe ir más allá de reconocer un sistema formal de representación escrita, es asegurar que la lectura sea tomada como una práctica regular con propósitos claros.

La importancia de diseñar la intervención de la enseñanza de la lectura en el aula desde la visión de Stella Serrano (2014).

Partiendo de la concepción de que la lectura no es solo la decodificación de unos signos gráficos, sino que corresponde a todo un proceso cognitivo en el que el lector resignifica un texto; es decir, construye su propio significado de este, y en donde, para la elaboración de ese significado, el lector requiere de unas estrategias claras, como las que plantea Serrano (2014): activar, procesar, inferir, interpretar y elaborar la información, reconstruir el conocimiento y reelaborar el pensamiento, se hace estrictamente necesario el diseño de la intervención de la enseñanza de la lectura en el aula. Pensándola como lo afirma Solé (2009), desde tres dimensiones: como objetivo de conocimiento, como instrumento de conocimiento, y como un medio para el placer, el gozo y la distracción.

El acercamiento a la lectura debe hacerse desde los primeros años de vida del niño, por lo que la escuela no puede ser ajena a este proceso, por tal motivo, la enseñanza de esta, tiene mucha importancia en el desarrollo de los infantes, puesto que cuando hablamos de enseñar a leer nos referimos al deseo pedagógico de proporcionarle al estudiante las posibilidades que muchas veces le son negadas por el contexto en el que vive, y para que esta no se transforme en

una costumbre “en vía de extinción”, si no que siga conservando un sitio especial en la vida de aquellos pequeños y continúe procurando felicidad a los hombres y mujeres del porvenir; es de vital importancia mejorar y fortalecer algunas prácticas de aula que se tienen con relación a la alfabetización y a la adquisición de la lectura como objeto de conocimiento, puesto que por medio de esta incentivamos la imaginación, aumentamos el conocimiento académico que le permitirá al niño abrir ese preciado cofre y nutrirse con los tesoros que contiene en su interior, ya que esta es una herramienta del conocimiento y un instrumento indispensable para tener acceso a las diversas ramas del saber.

Con la lectura el estudiante puede ampliar su vocabulario, apropiarse de nuevos conceptos e ideas, acceder al maravilloso universo del arte y la literatura, favoreciendo así el conocimiento de sí mismo y el reconocimiento como parte de una comunidad o determinado grupo social; siendo ésta una vía para que el niño se enraíce en las tradiciones y aprenda a valorar y respetar otras culturas, entenderse y entender mejor a los demás.

Toda acción humana parte de la idea de hacerse realidad, es decir, de pensarla, organizarla y planearla para que en su ejecución se obtengan los resultados que se crearon desde su origen. De ahí la importancia de diseñar una efectiva intervención de la lectura en el aula, que permita básicamente fomentar el acto de leer. La planificación de las actividades que se van a desarrollar posibilita que esta se lleve a cabo de manera organizada, dejando pocos elementos al azar. Evidentemente se pueden presentar algunos que no estaban dentro de ella y que hacen parte del currículo oculto, pero no por falta de prever lo que podría ocurrir, sino porque el trabajo con personas es así, impredecible, lleno de magia y de vida. Cuando el docente conoce y maneja con propiedad lo que va a trabajar con sus estudiantes, puede plantearse metas y comprobar los resultados a partir de ellas para una intervención más efectiva, según el nivel en el que se encuentre cada uno de sus estudiantes y logrando un acompañamiento personalizado de acuerdo a sus necesidades.

Además, en el diseño de una intervención es importante tener en cuenta los tres momentos de desarrollo de la clase, que aplican también al desarrollo de

cualquier actividad: la apertura, el desarrollo y el cierre y preparar actividades propias para cada tiempo.

Es relevante, conocer los estudiantes, sus gustos, sus necesidades, sus habilidades y por supuesto sus falencias. Un diseño preparado, contextualizado y acorde a la edad de los niños, tiene en cuenta el material, los recursos, el establecimiento de los tiempos y las herramientas más acordes para el logro de estas.

Al realizar un diseño de intervención se estructuran paso a paso una serie de actividades que conllevan a la construcción del conocimiento y el reconocimiento de temáticas fundamentales en cada grado para la adquisición, la interiorización o la estimulación de la comprensión de un tema o proceso definido, intervenciones que parten de un objetivo y de una serie de actividades que permiten reconocer los conocimientos que los estudiantes pueden ir adquiriendo para llegar a una meta definida. Así mismo, permite una constante evaluación de las expectativas con las que el docente realiza una planeación y la realidad del estudiante al enfrentarse a ellas, para así y luego de una evaluación poder reconstruir unas nuevas intervenciones de enseñanzas claras y oportunas para el grupo de estudiantes con los cuales se realiza la intervención.

Es por esto, que es importante el diseño de intervenciones para promover la creación de herramientas que respondan a las necesidades específicas del aula, teniendo en cuenta la cultura, la realidad y las experiencias personales de las comunidades. Entendiendo esto como un micro-cosmos que refuerza o debilita el proceso de aprendizaje del estudiante.

Además del fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes, es necesario pensar en estrategias que teóricamente aporten a la enseñanza de la lectura en el aula. No obstante no solo es aplicar estrategias por aplicarlas, sino que es necesario diseñar intervenciones. Ya que esto permitirá plantear los objetivos que se quieran lograr en los estudiantes, evaluar el tipo de estrategias más adecuadas para el cumplimiento de los objetivos y el tipo de actividades y herramientas que mejoren la aplicación de estas. Después, con dicha información, se logra organizar y estructurar una secuencia que lleve naturalmente al

cumplimiento de dichos objetivos, para luego evaluar si los chicos logran o no la meta propuesta y cómo pueda mejorar el proceso de enseñanza.

Es así que, al organizar la información sobre cómo enseñar a leer podríamos escoger estrategias que busquen motivación en los estudiantes y un trabajo autónomo, es decir, que ellos se vean involucrados en su proceso de aprendizaje y al evaluar el funcionamiento de dicho diseño permite perfeccionar las prácticas de enseñanza y dejarlas disponibles para una posterior utilización.

Finalmente, dicha importancia radica en generar una conciencia más significativa de la lectura en la escuela a partir de la implementación didáctica de experiencias lectoras acordes a las necesidades y gustos de los estudiantes, a la vez que desarrollar habilidades que permitan que se adquieran los elementos necesarios para abordar la lectura de una manera más completa y que posibilite su comprensión adecuadamente, que esté en concordancia con el medio que lo rodea y genere una comprensión global de lo que lee. Por otra parte, y no menos importante, la posibilidad de transformar conocimiento a partir de las diversas lecturas a las que un estudiante se pueda enfrentar y así fortalecer los procesos de aprendizaje de tal forma que les permita tener un pensamiento crítico y propositivo; y por ende, aprender nuevas habilidades para la vida, así como mejorar las capacidades para responder a las necesidades del medio en el que se desenvuelve.

Las estrategias de lectura de Isabel Solé. (1992)

En este proyecto interesa qué mecanismo utiliza el cerebro humano cuando se ve enfrentado a un texto determinado, es decir, lo concerniente al acto mismo de leer, frente a este acto plantea Solé (1992) que leer va más allá que el simple hecho de codificar y oralizar, pues este proceso implica necesariamente llenar de significados el contenido del texto, esta significación está asociada al vínculo entre texto y lector, por lo tanto el lector debe tomar parte activa en el texto donde su deber es predecirlo, interrogarlo, escucharlo, discutirlo, hacerle crítica y por medio de estas acciones encontrarle su significado y comprenderlo. No obstante, esta comprensión es supeditada a las condiciones del lector, como, por ejemplo, sus

conocimientos previos y su contexto. En este sentido el lector requiere ciertos procedimientos que le permitan encontrarle sentido a lo que explora y que se vincule directamente al propósito que este tiene al leer.

Frente a esto plantea Solé (1992) unas estrategias como procedimientos de orden superior, enfocados en la consecución de los propósitos de lectura, que permiten la planificación de la tarea general de lectura y el posicionamiento, motivación, disponibilidad ante ella; facilitan la comprobación, revisión y control de lo que se lee y la toma de decisiones con respecto a los objetivos de la lectura.

Siguiendo este orden de ideas, estas no detallan ni prescriben el curso de una acción. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse. Su aplicación requiere contextualizarlas para el problema que se trate. Dichas estrategias de lectura requieren ser enseñadas porque les permiten a los estudiantes comprender los textos escritos, de manera autónoma. Puesto que “La enseñanza de estas estrategias contribuye a darles a los alumnos los recursos necesarios para aprender a aprender” (Solé, 2009, p.72). Estas se aplican durante tres momentos específicos de la lectura de la siguiente manera:

Antes de la lectura: son las estrategias que permiten dotar al lector de objetivos de lectura y vincular sus conocimientos previos, actualizando de esta manera su saber y estas se fundamentan en lo siguiente:

- Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Aquí se utilizan preguntas para interrogar al texto —que se establecen antes de la lectura— relacionadas con la información que necesito y deseo que el texto me responda.
- Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate (en relación con el contenido, el tipo de texto, etc.). por medio de hipótesis que permitan aplicar los conocimientos previos y reconocer lo que se sabe y se desconoce en torno al contenido y elementos textuales.

- Realización de predicciones, hipótesis o anticipaciones que consisten en ideas sobre lo que se va a encontrar en el texto. Se establecen a partir de elementos como tipo de texto, título, ilustraciones, etcétera. Estas están intervenidas por la experiencia y el conocimiento que se tienen en torno al contenido y los componentes textuales.

Durante la lectura: las estrategias de este momento permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión. Estas se basan en:

- Elaborar y probar inferencias de diverso tipo: interpretaciones, predicciones, hipótesis y conclusiones. Al verificarlas o sustituirlas, la información que aporta el texto se integra a los conocimientos del lector, al tiempo que se va dando la comprensión.
- Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el propio conocimiento y con el 'sentido común'.
- Comprobar si la comprensión tiene lugar mediante la revisión/recapitulación periódica y la auto-interrogación. A medida que se lee, se va haciendo necesario comprobar si se está comprendiendo, preguntándose a sí mismo por ello, si hay dudas, es necesario regresar y releer hasta resolverlas.

Después de la lectura: son aquellas estrategias dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido. Estas se apoyan en:

- Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en función de los objetivos que se persiguen; puesto que al leer se va construyendo el significado del texto, y una habilidad importante aquí es la recapitulación que permite tener una idea global del contenido y tomar de él las partes que sirvan al propósito de la lectura.
- Establecer las ideas principales, y elaborar resúmenes y síntesis que conduzcan a la transformación del conocimiento: que integran la aportación

del lector, quien mediante el proceso de lectura/redacción puede elaborar con mayor profundidad los conocimientos adquiridos y atribuirles significado propio.

Estas estrategias de Solé son significativas, pues dotan a los lectores de instrumentos que les serán útiles al momento de leer puesto que parte de una necesidad del lector y lo van llevando a una mejor comprensión de lectura formando una capacidad de enfrentarse inteligentemente a diferentes tipos de textos y a darle sentido a su contenido, por lo que aprende y modifica su estructura cognitiva.

Los instrumentos más apropiados para hacer seguimiento a la enseñanza de la lectura desde lo ofrecido por el MEN.

Para hacer seguimiento al proceso de enseñanza de la lectura, es fundamental elaborar instrumentos que permitan diagnosticar el nivel inicial de conocimiento de los estudiantes y verificar sus avances a lo largo del proceso. Para hacerlo, se debe tener presente los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las Matrices de referencia como instrumentos de consulta basados en los Estándares Básicos de Competencias, útiles para que como comunidad educativa identifiquemos con precisión los resultados de aprendizaje esperados por los estudiantes, en este caso, en la asignatura de lenguaje (MEN, 2016).

Es por ello por lo que los instrumentos que se aplicaron en esta investigación para recopilar la información pertinente, necesaria y requerida, son los que dan cuenta del análisis de datos específicos en cada muestra (estudiante) seleccionada a partir del nivel de comprensión de los mismos en su proceso lector, desde los componentes semántico, pragmático y sintáctico y las respectivas evidencias de aprendizaje en cada uno de dichos componentes.

Tenemos presente que las estrategias de enseñanza de la lectura están ligadas a múltiples metodologías y es cada una de ellas, se determinan los instrumentos más adecuados para su medición, por consiguiente, con el fin de

seleccionar los más necesarios y apropiados para la realización de un seguimiento en la enseñanza de lectura; debemos mirar cada una de las etapas de éste proceso para elaborar herramientas que permitan indagar el nivel de lectura antes y después de iniciado el proceso de intervención. Para ello se puede contar con una prueba de entrada, cuya aplicación permita conocer el nivel en que se encuentran los estudiantes, y por ende contar con un diagnóstico para que, a partir de ahí, se desarrolle un proceso de intervención acorde a las necesidades o dificultades manifiestas para que al final del proceso de intervención, se evidencie el impacto, los avances o los desaciertos de este.

Finalmente, los instrumentos que se apliquen buscarán la reflexión y el análisis de datos específicos sujetos a investigar. Dentro de la investigación se encuentran: la aplicación de la secuencia didáctica, registro de observación participante, listas de chequeo, rejillas de valoración, diario de campo, aplicación de pruebas (inicial, intermedia y final) y registro de valoración de las sesiones aplicadas de la secuencia didáctica. Sin que deje de lado diarios o registros de reflexión por parte de los estudiantes (autoevaluación), las pruebas de comprensión de lectura internas (de cada institución) y externas (MEN) y la planeación de guías o talleres de comprensión de lectura.

Relación entre lectura comprensiva y lectura literaria

La relación que existe entre la Lectura Literaria y la Lectura Comprensiva se encuentra estrechamente ligada a la manera en cómo el lector parte de su propio interés o placer y abre la posibilidad de conectar asuntos que competen a la lectura con su entorno inmediato o real, además de tener como propósito en la primera de extraer la belleza de lo escrito, y en la segunda la posibilidad de comprender lo que se lee, realizando un análisis crítico y una reflexión consciente frente al texto.

De acuerdo con esto se entiende que la lectura comprensiva busca la interpretación del texto abordado y el análisis crítico de eso que se está o ya se leyó. Mientras que la lectura literaria busca el disfrute y goce por lo leído, en donde se conjugan los pasos que propone o desarrolla Solé (1992), cuando el lector

busca respuestas a través de lo leído e interroga al texto como acto natural de su lectura. Bajo esta dinámica el lector desarrolla habilidades como; la realización de síntesis, en donde se permite identificar, extraer y expresar la secuencia de ideas que le dan un significado global del texto, en este proceso el lector no es alguien pasivo, se hace partícipe e interroga, analiza, critica y reflexiona al texto, se hace parte de él. Es por esto que la relación directa de ambas lecturas, tanto la comprensiva como la literaria se da principalmente cuando se logra un aprendizaje y este se produce cuando el lector comprende significativamente lo leído. (Dueñas, 2013).

Habiendo ya esclarecido las primeras temáticas del marco teórico en lo que concierne a leer, lectura y comprensión de lectura, se continuará con la profundización de los conceptos de fantasía, realidad y secuencia didáctica. Ya que, queriendo dar respuesta a la pregunta de investigación planteada en el inicio, no se pueden separar estos aspectos de la comprensión lectora; los cuales se desarrollarán resaltando la importancia de la misma y su conexión con las categorías de análisis trabajadas en cada grado de la básica primaria, a luz de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

2.2.6. La fantasía infantil y la realidad como tema articulador.

La fantasía entendida como “facultad mental para imaginarse cosas inexistentes y proceso mediante el cual se reproducen con imágenes los objetos del entorno” (Montoya, 2004.p.1), busca en el campo literario explotar la imaginación, trascender y sensibilizar al lector en otros mundos. Por otro lado, es la capacidad humana de producir por medio de esquemas mentales sucesos que no son reales; de poner en acción la combinación perfecta entre imaginación y realidad, ya que para que la fantasía literaria tome forma, debe tener su origen en la imaginación y proyectarla en una realidad; no para vivirla, sino para expresar el infinito mundo creativo, que tiene la fantasía y todo lo que puede transformar al ser leído por otros. También puede ser entendida como el grado máximo de la imaginación y dichos pensamientos pueden ser plasmados en cuentos, novelas,

películas, entre otros. Y a su vez es un proceso mental que indispensablemente necesita ser planificado o anticipado.

Teniendo claro lo que enmarca el concepto de fantasía, es importante conocer cómo es vista la fantasía infantil desde la literatura. La fantasía Infantil es una actividad lúdica que lleva al sujeto a lugares donde la percepción de realidad cambia, se presenta un mundo diferente al que se percibe con los sentidos, llevándolo a una forma de pensar donde se aceptan leyes temporales distintas a las que conoce. La naturaleza de los niños los lleva a que tomen de manera natural historias fantásticas y crean posibles mundos paralelos a la realidad, lleva a su mente diversos personajes y espacios que no podemos percibir y que solo pueden existir en nuestra imaginación. No obstante, no solo los niños utilizan este tipo de fantasía, sino que también artistas y escritores hacen uso de ella, con el fin de crear, es decir, cumple una función importante en la creatividad por lo que sería un desperdicio no aprovechar esa capacidad innata de los niños. (Montoya, 2004)

Así mismo, la fantasía infantil además de ser un poderoso elemento en cuanto interviene como capacidad creativa, es una fuente esencial que le permite al niño reafirmar su identidad en colectivo e individualmente. Ahora, al ser considerada como un proceso psicológico superior, permite probar posibilidades de pensamiento que pueden ser modificados por pensamientos críticos. La fantasía infantil posibilita la comprensión del pensamiento, las acciones y los sentimientos del niño y se refiere al ingenio y creatividad que los chicos expresan a través de la personificación de seres y objetos, donde juegan parte importante sus sentidos, pues dejan volar libremente su imaginación y expresan también sus pensamientos y sentimientos, es decir, depositan un poco de realidad en su mundo fantástico e imaginario. De ahí que la literatura infantil deba estar anclada en un lenguaje infantil, que permita estimular su fantasía, imaginación y creatividad.

Pero no siempre la fantasía infantil ha sido reconocida así por la literatura, solo hasta el siglo XVIII se abre la posibilidad de adaptar textos de índole adulto para que los demás públicos puedan acercarse a ellos, es allí donde el niño juega un papel importante, pues solo hasta la experiencia de la recopilación de los cuentos de los hermanos Grimm y otros similares puede hablarse de la inclusión

del público infantil. Aquí, se piensa de forma responsable la producción de literatura infantil, con el firme propósito de lograr adentrarse en el interior del niño y a partir de ahí, desarrollar capacidades creativas e imaginativas que desplieguen en ellos competencias comunicativas y además les permita adaptar la realidad en el campo imaginativo al que se les invita. (Montoya, 2004.p.13)

En el texto “El poder de la fantasía y la literatura infantil”, Montoya (2004) esboza que la fantasía es inherente a la personalidad del niño, siendo una condición de su desarrollo que le permite la expresión creativa. Y aquí radica la importancia de la fantasía para la literatura; pues su intención es llevar al lector a un mundo donde la percepción de realidad cambia, donde se presenta un mundo diferente al que se conoce y lo lleva a pensar de manera distinta.

Algunos dirán que esta literatura se puede considerar como una línea de escape para la realidad que cada sujeto vive, permitiéndole a ser una puerta de salida rápida que lo llevaría a la solución de sus problemas inmediatos en la línea imaginativa, pero no es así, ya que la fantasía es un instrumento mediador para conocer la realidad.

Según Montoya (2004), “sin fantasía no es posible ningún conocimiento humano. La imaginación concebida como una facultad capaz de reproducir mentalmente la causas y soluciones de los problemas reales...” (p.2), por ende, la fantasía le permite al niño sobrevivir en un mundo de adultos transformando su entorno en algo satisfactorio, de aquí que se entienda que la literatura infantil no debe ser tomada a la ligera, sino que se debe construir con la mayor rigurosidad posible.

Para resumir lo expuesto anteriormente, se puede concluir que la fantasía infantil es la posibilidad de crear mundos alternos a la realidad. Todo lo que conlleve a la resignificación de esta y que aporte a la creación y el desarrollo de la imaginación, tiene la posibilidad de enmarcarse en dicha definición. Escuchar una palabra y crear una representación, materializar una idea y desarrollar la imaginación son algunos de los pilares de la fantasía desde la literatura. Si la literatura por sí misma es capaz de crear y transportarnos en el tiempo y el espacio, qué no podrá hacer esa alianza de literatura y fantasía.

Elementos de la literatura fantástica

La literatura fantástica dota al lector de una serie de aspectos que promueven la lectura y el interés por esta, permitiéndole mejorar su experiencia, su capacidad fantasiosa, imaginación, creación y motivándolo para adentrarse en el maravilloso mundo de la literatura. Es así, como en la literatura fantástica encontramos algunos elementos que nos permiten crear y fantasear con mundos alternativos, asumir diferentes retos de aventura, batallar entre el bien y el mal, contar con la presencia de una serie de seres inanimados y objetos que cobran vida tras las páginas de un libro mágico. Por esto, lo fantástico, lo maravilloso, lo extraño y lo simbólico forman parte de esta literatura y permiten al autor atraer la atención de quien lo lee.

Palomares y Montaner (2015) en su texto “Tópicos de la fantasía épica en la literatura Infantil y juvenil” soportan este planteamiento, cuando afirman claramente que los elementos más relevantes de la literatura fantástica obedecen a una obra en la que la temática, la situación, la atmósfera, el lenguaje mismo, introducen al lector a un mundo divergente de la percepción común. Un mundo, que a pesar de estar habitado por seres sobrenaturales, o representado por lugares mágicos y/o con fenómenos o hechos insólitos; corresponde a una réplica del mundo real. Lo que la hace cautivadora, placentera, motivadora; y a la vez permite el desarrollo de una actitud que cuestiona la realidad, de forma diferente a la tradicional, dando paso al pensamiento crítico y al pensamiento creativo.

Así, la literatura fantástica debe tener una trama narrativa que cautive la atención del lector de manera que lo lleve a la lectura activa y a la finalización de la obra; debe tener elementos sobrenaturales que irrumpen el mundo natural de manera violenta e inesperada; poseer personajes que simbolizan a seres humanos comunes y corrientes viviendo historias épicas y sobrenaturales; presentar escenarios o lugares propios de cada relato y que los condicionan a desarrollar ciertas actividades o hacer algunas hazañas. En síntesis, dentro de la infinidad de riquezas que ofrece la literatura fantástica, se rescatan de modo

general los siguientes aspectos: la imaginación, la fantasía, la creación y relación de contextos y el pensamiento divergente.

Elementos que proporciona la literatura infantil para que los niños afronten la realidad

El niño va construyendo su personalidad durante el transcurso de su vida y en este camino tiene contacto, en algún momento, con realidades dolorosas que pasan a hacer parte de su mundo interior. La literatura infantil es un reflejo de esas mismas realidades, algunas veces un poco adornadas o tal vez disfrazadas.

Escenarios en donde los monstruos que lo espantan en sus noches de pesadilla, las infames brujas, feroces lobos, ogros y madrastras malvadas se asocian directamente con esas situaciones de dolor, maltrato, acoso y hasta la muerte. En otros casos no necesariamente el niño tiene que haber vivido esas situaciones dolorosas y/u horrorosas, conociendo lo que a otros les sucede, aporta al desarrollo de su solidaridad, al mismo tiempo que le brinda herramientas para afrontar situaciones similares, para enfrentar peligros, asimilar y dominar sentimientos agresivos, entre otros elementos que forman en ellos carácter, autonomía, autoprotección. Para todo esto, es necesario que el niño cuente con un adulto acompañante y guía, que lo motive al descubrimiento, a traspasar la frontera del miedo, que le permita exteriorizar, y elaborar procesos de sanación, de reflexión, de solidaridad, para llegar a mirar esas situaciones de otra forma logrando aprender algo de ellas; como, por ejemplo, el control de sus emociones.

Es gracias a la imaginación que el niño puede visualizar estas circunstancias y buscar las herramientas para transformar sus contextos y/o reformular sus realidades insatisfechas. La imaginación, invención y creatividad brindan a su vida escolar, personal, social y laboral, la preparación que necesita para desarrollar un pensamiento más coherente, riguroso, reflexivo y crítico, así como elementos para interpretar y comprender lo que lee sin reconocer la realidad. Además de proporcionarle un lenguaje amplio, la literatura, le permite reflexionar y sentir la vida cotidiana de manera suya; en algunos casos para

escaparse, pero en muchas otras para sentirse vivo, feliz y diferente a través de lo que lee.

La literatura al estar ligada con la fantasía cumple la función de escape del mundo circundante, logra abrir los horizontes y permite que el lector se convierta en quien quiera ser, siguiendo sus anhelos y deseos más profundos ante la personificación de un actor literario. Las historias, cuentos, historietas, canciones, rimas, entre otros, les permiten al lector la confrontación del mundo real con su mundo imaginario y le brinda elementos para ir moldeando su personalidad y su desarrollo a nivel individual, familiar y social, ya que es una fuente inagotable de recursos que moviliza esquemas y potencia el desarrollo de la imaginación, la cual es capaz de programar cognitivamente y activar zonas del cerebro que reproduzca, cree y solucione problemas de la realidad. Así mismo, puede ser un pretexto para acercar a los pequeños a la realidad (propia o de otros) que los envuelve día a día, a través de con un lenguaje sencillo, agradable y sobre todo con ilustraciones que llamen su atención.

Para muchos autores como Montoya (2004) y Palomares y Montaner (2015), la literatura infantil es tomada como arma de doble filo; ya que, si no se orienta o no se presenta al nivel de los niños, puede traer resultados cuestionables; pero si es asumida con un nivel de respeto, tanto desde el autor como en el lector, su influencia en el pensamiento y la imaginación, traerá consigo resultados positivos. Teniendo en cuenta la idea anterior, citaremos algunos elementos de aporte de la literatura infantil al reconocimiento de la realidad, estos son:

- La proyección de todo aquello que sabe sobre aquello que no conoce, el desarrollo del pensamiento creativo, la capacidad de ofrecer múltiples soluciones a las dinámicas humanas, culturiza y estimula la memorización de información, permite que la percepción de realidad cambie debido a que les presenta un mundo diferente al que se conoce y del que además ellos tienen control, se pueden imaginar lo que desean y hacer la catarsis que en la realidad no pueden hacer. (Palomares y Montaner, 2015).

- La literatura infantil, aparte de ser una auténtica y alta creación poética, que representa una parte importante de la expresión cultural del lenguaje y el pensamiento, es una ayuda en la formación ética y estética del niño, porque le estimula su sensibilidad y le abre las puertas al mundo que lo rodea, donde la imaginación es la forma expresiva de la belleza poética más o menos realista.
- La situación o estado en el que por medio de materiales concretos los niños hacen posibles nuevos mundos, solo es posible si este ha adquirido suficientes elementos de su realidad inmediata, pues es solo de esta manera que un niño logra desarrollar la imaginación y su habilidad creativa, son entonces el juego simbólico, la fantasía y la imaginación herramientas esenciales en el desarrollo de la infancia y la adolescencia. A partir de esto, se debe tener en cuenta que, para los infantes, recrear situaciones cotidianas y llevarlas a un estado mental donde confluyen imaginación y creatividad, son necesarias como un mecanismo transformador de asuntos que les agradan o les incomodan. Podría decirse entonces a manera de conclusión que el acercamiento a la literatura infantil abre la ventana a un mundo de posibilidades transformadoras no sólo para el saber sino también para el ser de nuestros estudiantes. (Palomares y Montaner, 2015).

Trabajar la fantasía infantil en el aula de clase

Cuando hablamos de fantasía no debemos pensar sólo en un mundo de sueños, la fantasía es mucho más que eso, es el medio que tienen los pequeños de conocer el mundo, crear sueños, deseos y posibilidades que los lleva a construir conocimientos, y simultáneamente a expresar sus sentimientos, sus expectativas y sus inquietudes. Esto hace que sea tan importante abordar la fantasía en el aula de clase, logrando potenciar la creatividad de los más pequeños desde sus primeros niveles, entendiendo que la fantasía es una facultad mental en la que la imaginación juega un papel esencial, pues ayuda a imaginarnos objetos inexistentes, es capaz de dar forma sensible a las ideas y

alterar nuestra realidad. En la etapa infantil, la fantasía es importante en la vida de los niños. (Montoya,2004. p.1)

Tomando a Palomares y Montaner (2015) en su texto “Tópicos de la fantasía épica en la literatura infantil y juvenil”, se puede trabajar a partir de la implementación didáctica de textos de este tipo, que se convierten, por su naturaleza y contenido, en obras atractivas para lograr el fomento de la lectura en los pequeños lectores. Donde la fantasía es un factor de estimulación y motivación del estudiante hacia la lectura, y simultáneamente se fortalece el aspecto crítico puesto que desde la literatura fantástica se tratan aspectos reales y se realizan críticas de manera creativa.

Asimismo, se deben ofrecer espacios libres de condicionantes, donde su imaginación vuele desinhibidamente y puedan volcar toda su expresión creativa; bien sea en un dibujo, un escrito, cantando, modelando, bailando o simplemente hablando o con su gestualidad. Es así como en el aula de clase se puede trabajar la fantasía infantil desde muchos aspectos, uno de ellos es trabajar con la espontaneidad innata que los más pequeños tienen desde su comienzo en la exploración del mundo y que van desarrollando de forma progresiva y activa a lo largo de toda su vida. Para que este periodo creativo y manipulativo sea duradero, los docentes, deben estimular esa espontaneidad partiendo siempre de sus conocimientos previos para poder ampliar en ellos su capacidad creadora y avivar la llama de la fantasía. (utopiainfantil.com)

La imaginación es un elemento que se debe desarrollar y potencializar en el niño desde sus primeros años de vida, por lo tanto, el docente debe dejar que sus estudiantes se expresen libremente al realizar sus actividades, que exploren diferentes escenarios, que ellos sean los que investiguen, analicen y creen sus propios cuentos de fantasía, que sean los protagonistas de sus propias historias. Dichos espacios, deben disponer de materiales que les permita la exploración y la expresión: materiales de modelado (arcilla, plastilina), de escritura, de dibujo, de fotografía, obras de arte, cine, literatura fantástica, audiolibros, entre muchos otros. Lo que permite que los estudiantes se relacionen entre sí para que puedan conocer otras experiencias que les proporcionen elementos a su imaginación y

facilita la improvisación y espontaneidad en sus actividades, que explore por sí mismo para llegar a un conocimiento fantástico.

Si bien la fantasía es algo que nace con las personas, es importante seguirla trabajando como recurso fundamental y tal vez único en la comprensión de lectura y literaria; por ello es fundamental el fomento de la creatividad imaginativa, impulsar el hábito de lectura, el rol orientador de los padres y maestros, el juego, las interpretaciones (imágenes, afiches, palabras, títulos, carteleros entre otros), el trabajo colaborativo, el uso de herramientas tecnológicas, escenarios o materiales para explorar, experiencias multiculturales y actividades de improvisación.

El juego suele ser también un excelente instrumento (Palomares y Montaner, 2015) que, aprovechado al máximo en el aula de clase, potencia la fantasía infantil. Para ello se puede emplear el juego de roles, la dramatización de pequeñas obras teatrales, de cuentos conocidos por los estudiantes y de muchos más trabajados en el aula. Por otro lado, con la narración de historias fantásticas y la construcción de otros, vistos desde la mirada infantil y cuentos fantásticos.

En suma, la fantasía infantil se puede trabajar en el aula de clase partiendo de las motivaciones personales del niño, teniendo en cuenta sus intereses, que den pie a la aplicación de herramientas que lo lleven a la comprensión de un texto independientemente de su contenido; que incite al niño a explorar y a manipular, que despierte la necesidad de crear en ellos nuevos conocimientos. Son muchas las actividades que se pueden abordar en el aula de clase desde la fantasía infantil, pero antes de cualquier actividad hay que tener en cuenta que los niños requieren de libertad para poner su imaginación a trabajar, además es importante darles seguridad y no inhibir sus emociones o dicho de otra manera se hace necesaria la utilización de su espontaneidad en el desarrollo de diferentes actividades entre las que encontramos:

- Lectura, escritura, transcripción y análisis de textos literarios fantásticos como cuentos, adivinanzas, retahílas, canciones, poesías, fabulas, leyendas, rondas, y relatos acordes a los grados, intereses y gustos de los niños y niñas; lo anterior contribuirá a fomentar el desarrollo integral de

todas las capacidades de los niños (cognitivas, lingüísticas, sociales, afectivas, psicomotoras...).

- Hipertextualidad donde se compare el contenido de diferentes textos entre sí y con la realidad para su posterior transformación; esto permitirá crear nuevas historias y restaurar otras a partir de las que ya conocen.
- El Juego de roles como actividad motriz que ponen en movimiento todo el cuerpo y estimulan la imaginación para crear historias con personajes fantásticos, donde estos puedan ser representados y les permitan a los niños expresar sus sentimientos, y viajar a lugares inexistentes y al encuentro con seres maravillosos donde se crean protagonistas de su propia historia; todo esto ayudará a potencializar en los niños aptitudes imaginativas y creadoras.
- También es posible desarrollar actividades como la creación de diccionarios o palabrarrios con un nuevo léxico o significados inventados por ellos, talleres de dibujo o de plastilina, crear saludos, despedidas o formas secretas de comunicación que requieran de códigos etc.

Todas las manifestaciones anteriores permiten que los estudiantes expresen su creatividad e imaginario, fortalezcan su capacidad creadora y su relación con los otros, además que plasmen por medio de diversas técnicas el mundo que pueden ser capaces de crear.

2.2.7. Relación del pensamiento creativo y las categorías de análisis de este proyecto.

Si entendemos el pensamiento creativo como algo que articula lo concreto, con lo que atraviesa significativamente al niño desde su realidad inmediata y a las categorías de análisis, como aquellas que logran identificar aspectos alcanzables a lo que puede llegar un niño por medio de la implementación de una serie de estrategias, entonces se puede decir que están estrechamente vinculados; ya que el primero logra motivar en los estudiantes capacidades innatas y aprendidas de muestras artísticas, exploraciones corporales o reflexiones críticas sobre lo

trabajado, y lo segundo busca detallar los niveles en que se encuentran los niños para construir el plan de acción más efectivo que se acerque al desarrollo del pensamiento espacial, crítico, fantástico y creativo.

Se parte inicialmente de la idea de incentivar ese mundo fantasioso para evocar los deseos infantiles y el desarrollo de la creatividad a partir de la lúdica, el juego, la literatura y la exploración. Es ahí donde el pensamiento creativo entra en acción mediante la activación de este por medio de las actividades propias para cada grado.

Teniendo en cuenta lo anterior y haciendo relación con las categorías de análisis se puede decir que, para el grado primero, se apunta a alcanzar en el niño el reconocimiento e interpretación de la información central del texto, enunciación de textos orales, relación de códigos no verbales con el contexto y la comprensión del mensaje oral. Además de que ellos obtengan la habilidad de reconocer e interpretar la información que se da en el texto escrito o icónico y que más adelante en el transcurrir de su vida académica y personal puedan motivarse de tal manera que comprendan todo aquello que está a su alrededor y finalmente se transformen en lectores activos alcanzando el uso adecuado de las diversas estrategias de lectura necesarias para la comprensión.

En el grado segundo parte esencialmente desde las vivencias y relaciones que se establecen con los textos literarios, y el trabajo que se realiza en el aula de clase a favor de la promoción de la lectura. Las categorías de análisis del grado apuntan al acercamiento de los estudiantes con la literatura y la comprensión de textos a partir de la socialización, el contexto, las experiencias y la motivación presentada por el estudiante para introducirlo al mundo de la lectura y la comprensión de manera significativa, creativa y desarrollando habilidades que les permitirá avanzar satisfactoriamente en los procesos académicos.

Para que ese pensamiento permee lo concreto, y logremos contextualizar la realidad del niño, se debe hacerlos partícipes de la construcción de su conocimiento, desarrollar el pensamiento crítico y propiciar actividades que conlleven a la movilización de esquemas, activación de saberes previos y en el caso que sea necesario a una aprehensión de su cotidianidad. La literatura

propicia ese desarrollo a la par de la conceptualización de lo que el Estado define como estándares, es decir como lo mínimo que todo estudiante debe comprender. Hacer uso efectivo de esta, mediante la contextualización de su cultura, posibilitará un aprendizaje significativo a partir de las vivencias y de las situaciones de comunicación con los diferentes portadores de texto.

Para el grado tercero se plantearon tres categorías de análisis: La primera es reconocimiento, estructura y elementos de la narración. Para esta categoría de análisis se hace necesario varios elementos como la diferenciación entre textos ficcionales y no ficcionales. Desde los textos fantásticos se puede ver que la fantasía y la realidad se complementan de tal manera que el niño puede sacar elementos de una para intervenir la otra, apoyándose y enriqueciéndose tanto la una como la otra, además toda fantasía parte de un hecho real.

La segunda categoría de análisis son los procesos comunicativos. Para esta es importante trabajar aspectos como la asociación de la intención comunicativa y el contexto, la inferencia de significado de palabras desconocidas, la organización secuencial de ideas y la deducción de la información.

La tercera categoría de análisis es la comprensión inferencial y crítica, donde se plantea la ubicación del contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta, la discriminación de ideas principales y otras menos relevantes y la utilización del contexto para inferir información.

Dentro de las categorías de análisis del grado cuarto se tiene la identificación del propósito informativo, estrategias para el procesamiento de información y análisis e interpretación para comprender. Estas se relacionan con el pensamiento creativo en la medida en que, desde el desarrollo de las secuencias didácticas y el desarrollo de las clases, se dota al niño de esas múltiples herramientas para que él se salga de los que se encuentra establecido y cree su propio concepto o su propia idea, pero con unos argumentos que le permitan defender su creación o teoría. Generando una red de relaciones para identificar, plantear, desarrollar nuevas ideas y conceptos, que se aplican de manera individual y grupal, lo cual permite no sólo el estímulo del pensamiento individual, sino del pensamiento colectivo y cooperativo.

La relación que hay entre estas, en el caso del grado quinto habla de la intensión comunicativa, recreación, análisis y ampliación de la visión de mundo, macro estructura, literalidad e inferencia. Permite al estudiante pensar de manera crítica y espontaneas y por un momento salirse de lo establecido para recrearse en un mundo fantástico y divertido como es el caso de las lecturas diseñadas en las secuencias didácticas que se van emplear para el mejoramiento de la comprensión lectora. Por lo tanto, se relaciona con las categorías de análisis, en el sentido que la comprensión lectora ejecuta un proceso de interpretación crítica del texto, para producir un nuevo significado, y esto hace parte del pensamiento creativo (producir originalmente).

Las categorías de análisis de cada grado enfatizan en las capacidades (entender, interpretar, análisis, argumentar, explicar, deducir, inferencias, predecir) que debe tener el estudiante con relación a los procesos de comprensión de lectura en cada grado. En cada una de ellas se definen unos criterios de evaluación que suponen una “necesidad” que debe estar satisfecha por los estudiantes. En este sentido el pensamiento creativo propone suplir esas necesidades a partir de la creación de nuevas formas de abordar o solucionar algo. Se espera que las secuencias didácticas aporten los elementos necesarios para que dichas necesidades se suplan. El estudiante creativamente irá proponiendo soluciones a sus necesidades con relación a los procesos de comprensión de su grado.

Otro elemento constante que se puede encontrar en las categorías de análisis de todos los grados es la verificación de hipótesis que se plantean acerca del contenido de los textos que se lee. También es importante el afianzamiento de su capacidad de contar historias mediante la creación de textos literarios narrativos y en el proceso de aprendizaje el niño, que recoge toda la información que tenga a su disposición y por medio de la fantasía o imaginación la puede concebir como una realidad distinta, donde hace una agrupación de diversas imágenes que tiene de un hecho.

Con respecto a todo lo anterior, es que el proyecto busca que el acto de leer se convierta en una actividad de interiorizar el texto, de darle significado a

partir de su reflexión. Y es aquí donde se establece una relación directa con el pensamiento creativo, pues este se encarga del desarrollo de nuevas ideas y conceptos; y en el caso de la lectura, es esa combinación que se realiza de los conceptos previos con los nuevos adquiridos, para crear un significado propio, original. Así lo afirma Solé (2009), “leer es construir un significado personal, un significado que está en la relación texto – lector. Depende de la cultura y las vivencias del sujeto” (p.56).

2.2.8. La secuencia didáctica para la lectura: Los procesos más importantes del diseño de una secuencia didáctica

Si bien es cierto que las secuencias didácticas corresponden específicamente a lo metodológico, es importante esbozar toda su significación didáctica, lo cual traza un horizonte para el diseño y desarrollo de las estrategias de este proyecto.

Las secuencias didácticas definidas como actividades ordenadas, secuenciales, estructuradas y articuladas para la consecución de un objetivo educativo, se trabajan de manera cooperativa con los estudiantes, debido a que se plantean una serie de actividades que se realizan entre todos con el fin de darle solución a un problema, buscando que cada uno de los estudiantes realice un aporte desde sus conocimientos y habilidades tal como lo plantean (Tobón, Prieto, y Fraile 2010) en nuestro caso el problema es la comprensión de lectura.

La realización de esta serie de actividades de forma cooperativa favorece la construcción del propio conocimiento por parte de cada uno los estudiantes, debido a que como lo afirman (Tobón et al., 2010) con respecto a la función de los estudiantes, “Cuando los integrantes del equipo hacen preguntas y dan explicaciones, tienen que organizar sus conocimientos, hacer conexiones y revisiones; es decir, ponen en marcha todos los mecanismos que apoyan el procesamiento de la información y la memoria” (p 39); por lo tanto este trabajo de secuencia didáctica le permite al sujeto la organización de su conocimiento para vincular y conectar otros aprendizajes.

Para el diseño de la secuencia didáctica en este proyecto, se tuvo en cuenta los fundamentos legales emanados por el Ministerio de Educación Nacional, como son los Estándares de Aprendizajes, los objetivos de aprendizajes y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA); ya que son los ejes que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje de los educandos, según el grado de escolaridad que se encuentren cursando.

Además, se debe tener en cuenta las características propias de la población a intervenir, es decir, un diagnóstico social que permita identificar las fortalezas y debilidades de la población; acto seguido, se tendrá en cuenta la información o descripción general de la unidad, objetivos de aprendizaje y contenidos, métodos de enseñanza y aprendizaje, estrategias de evaluación y los materiales y herramientas de apoyo. Pero para entender mejor la planificación de una secuencia didáctica, es importante presentar los componentes específicos que hacen parte de esta, para la cual se tuvo como ejemplo el formato propuesto por el programa CreaTIC de los CIER: Autor de la unidad, Información general de la unidad (título, resumen, asignatura y temas importantes), fundamentos de la unidad (currículo, objetivos de aprendizaje y productos de aprendizaje), dirección de la unidad (curso, perfil estudiantes, prerrequisitos en habilidades y contexto social), escenarios de la unidad (lugar y tiempo), detalles de la unidad (metodología de aprendizaje, procedimientos instruccionales, cronograma de actividades, estrategias adicionales para satisfacer las necesidades de los estudiantes), evaluación (resumen de la evaluación y plan de evaluación), materiales y recursos TIC (Hardware, Software, materiales impresos, recursos en línea y otros recursos).

Fortaleciendo la idea anterior, la preparación de una secuencia didáctica es una tarea importante para el docente el cual debe organizar los entornos de aprendizaje que desarrollaran sus estudiantes, donde se hace necesaria la planificación de una serie de actividades de enseñanza que contengan un orden entre sí, además de que lleven una linealidad temática y, a su vez, que posean una intencionalidad por parte del docente quien dispondrá de las situaciones problemáticas y de los contextos reales que requiere para que haya un

aprendizaje en el estudiante, esto con el fin de que la información presentada en la secuencia sea significativa dándole la oportunidad al educando de encontrarle sentido y tener apertura al proceso educativo.

De esta manera la secuencia didáctica se centra en los procesos orientados a la selección de la temática a trabajar, preparación de actividades pertinentes y relacionadas con la temática y grado de escolaridad de los sujetos y finalmente la evaluación de los aprendizajes.

Qué, por qué, quién, cómo, cuándo, dónde de una secuencia didáctica.

Las secuencias didácticas se planifican con el fin de responder a varios como son:

¿Qué?: Hace referencia a la temática que se va a desarrollar en la secuencia didáctica, hay un tema integrador que es el que acoge los temas que se trabajarán en varias sesiones y se tienen en cuenta unos indicadores de desempeño.

¿Por qué?: Nos lleva directamente a pensar en los estándares curriculares. Para nuestro caso más actualizado, tomaríamos como referencia los Derechos Básicos de Aprendizaje, esto con el fin de guiar y enfocar los objetivos de la unidad. Estos se seleccionan, se ubican en el contexto del aula y se aborda de tal manera que apunten a una meta alcanzable.

¿Quién?: Se caracterizan a los estudiantes que va a estar implicados en esta secuencia por lo que se plantea el contexto en el que se trabaja, características del grupo, el nivel de conocimiento que tienen y los conocimientos que deben tener para que la secuencia tenga el mejor resultado en ellos.

¿Cómo?: Mediante las metodologías utilizadas, definiendo el tipo de trabajo, las herramientas, actividades y recursos necesarios.

¿Cuándo?: Se refiere a los tiempos necesarios para la aplicación de la secuencia se piensa y se plantea cuanto tiempo se requiere para la aplicación de esta como asignar el tiempo a las diferentes actividades y en qué momento se puede aplicar.

¿Dónde?: es aplicado normalmente en un espacio de interacción social que permite visualizar los cambios de la comunidad intervenida.

2.3. Marco legal

La indagación de la documentación legal permite tener un conjunto de sustentos legislativos en los que se enmarca la propuesta de investigación “La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad”. A continuación, se presentará un resumen, que va desde el ámbito internacional, pasando por lo nacional, hasta llegar a lo local.

La educación goza oficialmente de la condición de derecho humano desde que se adoptó la Declaración Universal de Derechos Humanos (DDHH) en 1948. A partir de entonces, se ha reafirmado en numerosos tratados mundiales comprendidos en la Convención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), donde se les recomienda a los estados que la conforman el objetivo de “Lograr para todos por igual una educación de calidad y un aprendizaje durante toda la vida para 2030” (2015, p.4), encaminado a construir sociedades justas, inclusivas, pacíficas y sostenibles. Este es el primer paso que se da en el ámbito de garantizar una educación de calidad para todos sin importar su condición social; en este sentido se hace realidad el derecho de los niños a la educación.

La UNICEF, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, plantea como derechos fundamentales: “el derecho al acceso a la educación, el derecho a una educación de calidad, y el derecho al respeto en el entorno del aprendizaje” (2008, p.4). De tal manera se vislumbra la educación como uno de los principales medios para garantizar el desarrollo del libre pensamiento y expresión, así como el aprovechamiento de todas las aptitudes físicas y mentales de los niños; estos derechos constituyen el mínimo necesario para la supervivencia y el desarrollo de la infancia.

En el país, la educación es un derecho establecido en el Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia de 1991 vigente en este momento, además de la función social debe incluir a los sujetos al conocimiento de la ciencia, la técnica,

y a la cultura. Para lograrlo se hace necesario que, además de la cercanía con el conocimiento, los ciudadanos lo puedan comprender; es fundamental entonces acercar a los sujetos a las competencias comunicativas.

Colombia es un Estado Social de Derecho y para dar cumplimiento a lo pactado en los derechos internacionales específicamente a lo concerniente a la educación, el Congreso de la República de Colombia decretó la Ley General de la Educación. En esta se dictan disposiciones como es el caso del Artículo 21, el cual propone como uno de los objetivos específicos de la educación básica en primaria

El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura”. (1994, p.6)

entendiendo que para la ley en Colombia es importante la adquisición de una buena comprensión de lectura.

Otro paso importante que dio legalmente Colombia fue la creación del Código de Infancia y Adolescencia donde se esboza en el Artículo 28 que los niños, niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad (2006); además de ello en el Artículo 42, numeral 11, se plantea que la obligación de las Instituciones Educativas es “el fomento del estudio de idiomas nacionales y extranjeros y de lenguajes especiales” (2006). Al fomentar el estudio del idioma español no se puede obviar el proceso de comprensión de lectura debido a que es una parte esencial en la enseñanza de cualquier idioma, por lo tanto, el derecho a la educación implícitamente plantea la fortaleza en habilidades comunicativas, haciendo énfasis en la comprensión de lectura.

Asumiendo la necesidad de transformar eficazmente la calidad de la educación en el país por medio de una acción de largo alcance, el MEN formuló las bases del Programa para la Excelencia Docente y Académica: “Todos a Aprender 2.0” (PTA). En el marco de la política de “cierre de brechas”, el PTA

busca mejorar los aprendizajes de los estudiantes en las instituciones educativas en situación de dificultad en relación con el logro de estos aprendizajes, este programa se enmarca en las metas del Plan de Desarrollo, presentado en la Ley 1450 de junio del 2011, y se concentra en volver realidad sus propósitos en cerca de tres mil establecimientos educativos (EE) ubicados en contextos con las condiciones más difíciles del país.

Con el fin de velar por el cumplimiento del derecho de la educación, el Estado Colombiano está obligado a crear, fomentar y ejecutar leyes que garanticen el cumplimiento y cubrimiento de un mejor servicio educativo, por esta razón se creó la ley 1753 de 2015 “Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, donde se dispuso como tercer pilar a la educación, esta es una de las apuestas del Gobierno Nacional para mejorar las competencias y los resultados de los estudiantes además de incrementar el nivel y la calidad de la formación de los educadores, estableciendo la excelencia docente como línea estratégica de la actual política educativa.

Es claro que hay un largo camino por recorrer en el interés de formar sujetos lectores y escritores capaces de participar de manera acertada en la cultura escrita, en especial en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento. Con este propósito, se requieren transformaciones y acciones puntuales que conlleven a que la escuela y las bibliotecas se conviertan en espacios propicios que garanticen el ingreso y la participación de los sujetos en la cultura escrita. Se trata de posicionar la concepción que se tiene de las prácticas sociales de lectura y escritura, para lograr que la comunidad educativa comprenda su relevancia en la vida social y, en consecuencia, se movilice avanzando en acciones y estrategias concretas.

En reconocimiento a lo expuesto, el Ministerio de Educación Nacional propone el diseño y la ejecución del Plan Nacional de Lectura y Escritura, que busca fomentar el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación inicial, preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento del papel de

la escuela y de la familia en la formación de lectores y escritores (MEN, 2011, p. 8).

Este PNLE se implementa a través de cinco líneas estratégicas de las cuales se resalta la Producción Editorial, Materiales de Lectura y Escritura, en él se encuentra la Colección Semilla con la que se fortalece la creación de bibliotecas escolares del país; también se pueden encontrar cuatro Proyectos Transversales, como lo son: ¡Pásate a la biblioteca escolar!, Territorios Narrados, Serie Editorial Río de Letras y el Concurso Nacional de Cuento. Con estos se pretende mejorar los aprendizajes en lectura y escritura, fomentar las competencias comunicativas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de grupos étnicos del país, producir material de apoyo para fomentar la pedagogía y la didáctica de la lectura y escritura, además de promover la creación de literaria en estudiantes de colegios e instituciones de educación superior públicas y privadas de todo el país (MEN, 2017).

El Plan Nacional de Lectura y Escritura corresponde con los fines de la Ley General de Educación en la medida en que fomenta el gusto por la lectura, contribuye al pleno desarrollo de la personalidad, promueve la adquisición y generación de conocimientos, y el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva a partir de la lectura y la escritura. De igual manera, un referente para el Plan es el documento CONPESS 3222, del 21 de abril de 2003, que ha sido hasta el momento la política social y económica del país, en materia de lectura. En él se busca “hacer de Colombia un país de lectores y mejorar sustancialmente el acceso equitativo de los colombianos a la información y al conocimiento”.

El MEN en el trabajo constante de mejorar la calidad educativa del país, ha desarrollado diferentes referentes de calidad para fortalecer las prácticas escolares y así mejorar los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes de Colombia. Entre esos referentes encontramos los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) los cuales se consideran como “un conjunto de saberes y habilidades fundamentales que orientan a la comunidad educativa acerca de lo que se espera que cada estudiante aprenda al finalizar un grado”. convirtiéndose

en parte fundamental del currículo en concordancia con los Estándares Básicos de Competencia (EBC), y cuya importancia radica en que direccionan el trayecto de aprendizaje de un grado a otro.

Otro referente importante dado por el MEN (2006), es la Matriz de referencia la cual “es un instrumento de consulta basado en los Estándares Básicos de Competencias (EBC), útil para que la comunidad educativa identifique con precisión los resultados de aprendizaje esperados para los estudiantes”. Los aprendizajes de dicha matriz son evaluados por el ICFES, tienen en cuenta los conceptos de competencia, componente, aprendizaje y evidencia para el proceso de planeación, desarrollo y evaluación formativa en los grados de 3°, 5°, 7°, 9° y 11° en las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales.

Continuando con los referentes dados por el MEN, encontramos el documento que contiene los Estándares Básicos de Calidad, y que para el caso de Lengua Castellana hacen referencia a la importancia de orientar las prácticas de aula al fortalecimiento de las habilidades comunicativas; de esta manera se apunta al mejoramiento de la capacidad expresiva y comprensiva de los estudiantes en todos los niveles, favoreciendo de esta manera la interacción social y el interés por un mundo mejor. Así mismo,

El lenguaje permite organizar y darle forma simbólica a las percepciones y conceptualizaciones que ha adelantado el individuo, pues a través del lenguaje –y gracias a la memoria– puede construir y guardar una impronta conceptual de la realidad, organizada y coherente, que constituye el universo del significado y del conocimiento que tiene de la realidad. Ha de ser meta de la formación en lenguaje crear las condiciones que le permitan a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar de forma conceptual, su experiencia y, en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran. (Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje, 2003, p.22)

De acuerdo con los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* del MEN, es importante reconocer “la comprensión pues esta tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (p21), en pro de mejorar el hábito lector y promoviendo desde el espacio escolar gusto por lo que se lee, promoviendo así la interpretación, la inferencia y la crítica del texto.

Para dar cumplimiento a lo anterior, desde la Secretaria de Educación de Medellín se han establecido acuerdos, decretos y planes que permitirán promover el gusto por la lectura desde los ámbitos escolares entre ellos tenemos:

Acuerdo Municipal N°. 79 de 2010: Por medio del cual se adopta la política pública en materia de lectura y escritura en Medellín, buscando la elaboración, implementación, ejecución y posterior evaluación de planes, programas y proyectos que busquen desarrollar las competencias comunicativas relacionadas directamente con el ámbito de la lectura y la escritura, si bien no se hace especial énfasis en la comprensión lectora que es lo que buscamos en nuestra investigación, sí se avanza hacia una aplicación existente públicamente para el fomento y la animación de la lectura en nuestros contextos.

Decreto N° 0917 de 2011: “Por medio del cual se adoptan los lineamientos de la Política Pública en materia de Lectura y escritura para el municipio de Medellín” (Decreto N° 0917, 2011), en este decreto se tienen en cuenta aspectos tanto estructurales como motivacionales para la implementación en todos los escenarios posibles de la lectura y la escritura en la ciudad de Medellín.

Plan ciudadano de lectura, escritura y oralidad Medellín, En Medellín Tenemos La Palabra, año 2016 - 2020: Se implementa como una herramienta para que las comunidades vivan la lectura, la escritura y la oralidad como experiencias colectivas de transformación común, pero que de igual manera busca que las personas desarrollen en su ámbito personal la capacidad de tejer lazos e interactuar con los elementos que diversos contextos le ofrecen, además de incluir en su diario vivir a la tecnología y sus manifestaciones, y hacer de la comunicación un acto más eficiente y fluido.

En la entidad territorial certificada del Chocó, encontramos que dentro de sus programas y proyectos, está el Programa para la Excelencia Docente y Académica PTA 2.0, como uno de sus principales proyectos de calidad, dentro del cual el departamento del Chocó es focalizado en el 100% de sus establecimientos educativos, convirtiéndose en la única entidad territorial del país con esta cobertura, la administración también ha impuesto las siguientes estrategias: “Maratones de Lectura y Escritura”, “Concurso Nacional de Cuento”, “Día del Idioma”, “Semana E de la Lectura y Escritura”, “La Hora Feliz” y “Pásate a la Biblioteca Escolar” . Todo esto con el fin de fomentar el desarrollo de las competencias en lectura y escritura mediante el mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y producción textual en estudiantes de preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y de la vinculación de las familias en estos procesos (Sedchoco, 2017).

3. Diseño Metodológico

3.1. Tipo de Estudio

Este trabajo define un diseño metodológico mixto, porque es una alternativa que ofrece un espacio investigativo de profundización y comprensión, en este caso del fenómeno educativo más allá de lo evidente. Atendiendo al propósito del proyecto, permite la observación de la realidad y el reconocimiento de las dificultades de los estudiantes que requieren fortalecer sus niveles de comprensión lectora. Citando las conclusiones de Zuley Pereira Pérez (2011), afirma que

los diseños mixtos permiten, a los investigadores, combinar paradigmas, para optar por mejores oportunidades de acercarse a importantes problemáticas de investigación... La investigación mixta, se fortaleció al poder incorporar datos como imágenes, narraciones o verbalizaciones de los actores, que de una u otra manera, ofrecían mayor sentido a los datos numéricos (p.4).

Desde este análisis, se puede afirmar, que los datos cualitativos arrojados por los diarios de campo, portafolio de los estudiantes y la observación participante se convierten en el soporte explicativo de los datos cuantitativos (pruebas de entrada y de salida) y éstos últimos dotan de confiabilidad el impacto que puede tener el proyecto por la relación de los instrumentos utilizados con los objetivos específicos de la investigación. Adicionalmente, al proceso de observación y reconocimiento, se pretende impactar una situación educativa (los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes) para transformarla a través de la intervención; lo cual requiere unos constantes análisis de resultados, adoptando un diseño experimental, (porque se pretende modificar una situación determinada) y correlacional (ya que se pretende un posible pronóstico sobre los resultados que se podrán lograr) entre las instituciones educativas intervenidas en el proceso, estableciendo el efecto que puede tener en los estudiantes el desarrollo de

diversas estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora siguiendo la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad a partir de un punto de referencia (prueba de entrada) y sus resultados después del proceso de intervención (prueba de salida).

Es así, como este trabajo adopta una metodología que combina teoría y práctica, y la línea que más se acerca a éste es la de Investigación Acción Educativa. “Se trata de una perspectiva de investigación que centra su interés en analizar y controlar cómo se producen los procesos de cambio que tienen lugar en las prácticas educativas” (Martínez, 2007, p. 33). “Desde una perspectiva general, se trata de una metodología que mezcla los enfoques dialécticos y sistémicos que, a su vez, privilegia el uso de los métodos cualitativos sobre los cuantitativos” (Ander-Egg, 2003, p. 40). “Supone la simultaneidad del proceso de conocer, y de intervenir e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción” (p. 33). La Investigación Acción Educativa plantea un marco de referencia acorde para el trabajo con los maestros en servicio, porque confiere importancia a la práctica del profesor (Williamson, 2002) para la solución de problemas en el aula. Al mismo tiempo que puede perfeccionar su práctica, con ayuda de la reflexión, se desarrollan teorías sobre su acción, creándose un espacio para el desarrollo profesional (p.135).

Para el proceso de profundización y comprensión, se establecieron unas categorías de análisis por grado¹. Dichas categorías son:

Grado 1°
Reconocimiento e interpretación de la información central del texto Enunciación de textos orales Relación de códigos no verbales con el contexto Comprensión del mensaje oral.

¹ Se crean a partir de los niveles de comprensión lectora que fueron construidos por los maestros investigadores de cada grado desde las evidencias propuestas por los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y que apuntan a la comprensión lectora.

Grado 2°
Identificación de elementos constitutivos de un texto literario Comprensión de textos literarios desde la vivencia. Identificación de unidades significativas de un mensaje. Análisis de contenidos y estructuras de diferentes textos.
Grado 3°
Reconocimiento, estructura y elementos de la narración. Propósitos comunicativos. Comprensión inferencial y crítica.
Grado 4°
Identificación del propósito informativo. Técnicas para el procesamiento de la información. Análisis e interpretación (para comprender).
Grado 5°
Intención comunicativa. Recreación, análisis y ampliación de la visión del mundo. Macro-estructura. Literalidad e inferencia.

Tabla 2. Categorías de análisis por grados.

De igual manera se establecieron dos categorías generales para todos los grados en el proceso de observación participante:

- Fantasía y realidad
- Aspectos actitudinales.

3.2. Población y Muestra

La población objeto del proceso de investigación - intervención se constituye por ocho estudiantes por cada grupo de los catorce que pertenecen a las ocho instituciones educativas que comprenden la investigación. De cada grupo se tomó dicha muestra intencionada partiendo de los resultados generados por la prueba de entrada aplicada y basado en los siguientes parámetros:

- Dos estudiantes que en el componente semántico hayan alcanzado el nivel satisfactorio.
- Dos estudiantes que en el componente semántico hayan alcanzado el nivel

mínimo.

- Un estudiante que en el componente sintáctico haya alcanzado el nivel satisfactorio.
- Un estudiante que en el componente sintáctico haya alcanzado el nivel mínimo.
- Un estudiante que en el componente pragmático haya alcanzado el nivel satisfactorio.
- Un estudiante que en el componente pragmático haya alcanzado el nivel mínimo.

La muestra por grupos se ve reflejada en la siguiente matriz:

GRADO PRIMERO				
Institución Educativa:	Grupos	Población	Base	Subtotal Muestra
El Corazón	1° 1	8		16
El Corazón	1° 2	8		
GRADO SEGUNDO				
Institución Educativa:	Grupos	Población	Base	Subtotal Muestra
Rodrigo Lara Bonilla	2° 1	8		24
Rodrigo Lara Bonilla	2° 2	8		
Rodrigo Lara Bonilla	2° 3	8		
GRADO TERCERO				
Institución Educativa:	Grupos	Población	Base	Subtotal Muestra
San Juan Bautista de la Salle	3° 1	8		24
La Independencia	3° 2	8		
Fe y Alegría la Cima	3° 3	8		
GRADO CUARTO				
Institución Educativa:	Grupos	Población	Base	Subtotal Muestra
San Juan Bautista de la Salle	4° 1	8		32
La Piedad	4° 2	8		
Jorge Eliecer Gaitán	4° 3	8		
La Unión de Bajirá	4° 4	8		
GRADO QUINTO				
Institución Educativa:	Grupos	Población	Base	Subtotal Muestra
La Independencia	5° 1	8		16
La Unión de Bajirá	5° 2	8		

Tabla 3. Población y muestra.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección

En el proceso de intervención - investigación, se utilizaron una serie de técnicas en las cuales se aplicaron una variedad de instrumentos para recolectar la información necesaria que permitió sistematizar los hallazgos del proceso en cada una de las fases de la investigación². La incidencia de los mismos en el trabajo investigativo permitió acercarse a la realidad del proceso de comprensión lectora de los estudiantes en las instituciones educativas intervenidas como soporte a la pertinencia o no de la metodología desarrollada, permitiendo, a través de los datos cualitativos y cuantitativos hallados, la triangulación de información a partir de comparaciones, percepciones de los grupos intervenidos y contextos de las instituciones educativas participantes; evaluando así la efectividad de las estrategias para la comprensión lectora desarrolladas con los estudiantes en cada uno de los grados de la básica primaria. Las que se implementaron son:

Técnicas de recolección	Instrumentos de recolección
Análisis documental	Fichas bibliográficas y fichas de lectura (Anexo 3.1.)
Observación participante	Diario de campo (Anexo 3.3.)
	Registro de observación participante (Anexo 3.4.)
Secuencia didáctica	Portafolio del estudiante
Prueba de entrada y de salida	Lista de chequeo por grados (Anexo 3.6.)
	Rejillas de valoración de prueba de entrada y de salida (Anexo 3.5.)
Encuesta	Cuestionario sociodemográfico (Anexo 3.7.)

Tabla 4. Técnicas e instrumentos de recolección.

3.3.1. Técnicas de recolección de información:

Son el conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer la relación con el objeto o sujeto de la investigación.

² Las definiciones que se presentan son fruto de las discusiones grupales y las dinámicas de delimitación del proceso de investigación como un ejercicio de exploración metodológica.

Análisis documental.

Es el estudio de diversos documentos relacionados con el proceso de investigación - intervención para fundamentar el proceso y darle sustento desde distintos referentes teóricos al objeto de estudio definido. Constantemente se recolectan datos de fuentes como libros, revistas (físicos y online) a través de un rastreo autónomo que tiene en cuenta las sugerencias de los profesores que acompañan el proceso de la maestría. Se utilizarán como soporte teórico al proceso de investigación – intervención.

Observación participante.

Proceso de recolección de datos relacionada con la observación de los distintos sujetos de estudio, desde los comportamientos, actitudes y disposiciones que presentan en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. La observación se realizó sólo durante el desarrollo de las actividades propuestas en la secuencia didáctica (con relación a la lectura y la comprensión lectora), a partir de los criterios de evaluación definidos para cada una de las categorías de análisis por grados en el proceso de intervención – investigación, a través de una valoración cuantitativa y cualitativa de las mismas.

Secuencia didáctica.

Conjunto de actividades didácticas diseñadas para incidir o profundizar una determinada temática. Con ella se busca promover el aprendizaje y la construcción de saberes con relación a los procesos de comprensión lectora. Se llevó a cabo la planeación de una serie de actividades con el fin de establecer criterios que permitan descifrar, analizar y potenciar la comprensión lectora.

Se utilizó para el diseñar e implementar actividades teniendo en cuenta el grado y nivel de los estudiantes, a través de un número de sesiones determinadas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Se trabajó así:

Grado primero (Anexo 1.1.)³: se llevaron a cabo seis sesiones de trabajo,

³ Las palabras subrayadas dentro de paréntesis obedecen a hipervínculos que le permitirán al lector virtual del presente proyecto dirigirse al apartado señalado.

cada una de dos horas, dentro de la secuencia didáctica llamada “Todos somos Héroes”, tenía como finalidad potenciar en los estudiantes la comprensión lectora a través de la utilización de textos multimodales ya que estos permiten el acercamiento a la lectura por medio de dibujos, fotos, mapas, tablas, gráficos, entre otros. En la disposición de los temas principales se tuvieron en cuenta los géneros narrativos como: el cuento, la biografía y los mitos; en la comprensión lectora: la lectura y comprensión de diversos tipos de portadores de texto. Cada una de las sesiones de trabajo aborda un héroe tanto de ficción como de la vida real.

Grado segundo (Anexo 1.2.): la secuencia se realizó en ocho sesiones de bloques de clase con el eje temático “Los héroes”. Esta se desarrolló a partir de la comprensión de textos narrativos, informativos, textos no literarios, mapas conceptuales, videos y producción textual. Cada sesión contó con un texto enmarcado en las tipologías mencionadas anteriormente de la siguiente manera: Capitán Calzoncillos (cine foro), “Mi mamá es mágica” (texto narrativo), elaboración de mapas conceptuales; lectura e interpretación de historietas; invitaciones con la temática de los súper héroes; afiches sobre diferentes tipos de héroes nacionales; biografías y paralelos entre los conceptos de héroe y superhéroe; presentación en línea del cuento “El héroe que iba a salvar el mundo”, texto narrativo para sinónimos y antónimos; carteles sobre héroes.

Grado tercero (Anexo 1.3.): la secuencia constó de seis sesiones de dos horas cada una, bajo el eje temático "Héroes fantásticos y reales"; basados en diferentes tipologías textuales (narrativo, informativo, poético y texto multimodal), además se implementó la producción escrita. Se trabajaron los siguientes temas: "Las heroínas del hogar" (Texto multimodal), "Un héroe real" (Texto informativo), "Un héroe sin súper poderes" (Texto narrativo), "Un súper héroe especial" (Texto narrativo - inclusión), "Un Súper héroe hecho poesía" (Texto poético) y "Héroes de película" (Cine foro).

Grado cuarto (Anexo 1.4.): la secuencia se aplicó en ocho sesiones, de dos horas de clase cada una, bajo el eje temático “Un mundo de héroes, procesos de comprensión lectora desde diferentes tipologías textuales”. Cada uno de los temas

a desarrollar estuvo basado en una tipología textual. Los temas fueron: Mitología colombiana y sus héroes – Textos narrativos y literarios (el mito), Héroes anónimos que hacen cosas extraordinarias – Textos informativos (la noticia), Volvamos a ser héroes – Textos argumentativos (mensaje publicitario) y El héroe soy yo – Textos expositivos (texto instructivo).

Grado quinto (Anexo 1.5.): se implementaron seis sesiones de dos horas cada una, bajo la temática de “Los Superhéroes”, en ella se trabajaron diferentes tipologías textuales como textos narrativos, informativos, expositivos y multimodales. Los temas tratados en la secuencia fueron: “Pipo el superhéroe” (cine foro), “Los superhéroes” ¿Qué sabemos de ellos? (texto multimodal), “Solomán: Un héroe recién estrenado” (texto narrativo), “Un héroe de barrio” (texto informativo) “El capote de Superman” (texto narrativo- expositivo), “La gran competencia de superhéroes” (texto narrativo). También se trabajó con los estudiantes la producción escrita y la expresión corporal, esta última a través de la dramatización.

Prueba de entrada y salida (Anexos 2):

Instrumentos diseñados para evaluar el desempeño de los estudiantes tanto al inicio como al final del proceso de investigación – intervención a través de una prueba tipo saber, con preguntas de selección múltiple con única respuesta, cuyo diseño y estructuración se basa en los componentes: pragmático, semántico y sintáctico y en los niveles: alcanzado, satisfactorio y mínimo. El análisis de dicha prueba sirve de insumo inicial, como diagnóstico; y como evaluación final de los resultados del proceso.

Encuesta:

“método de investigación capaz de dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (Buendía y otros, 1998, p.120). Su diseño se utilizó para la caracterización del contexto de los estudiantes objeto de estudio y el

acercamiento a las causas relacionadas con los bajos niveles de comprensión lectora.

3.3.2. Instrumentos de recolección

Mecanismos que usa el investigador para recolectar y registrar la información. En el presente proyecto se usaron las siguientes:

Fichas bibliográficas. (Anexo 3.1.)

Es un formato diseñado para anotar los datos de un libro o artículo y se utilizan para éstos que ocasionalmente se leen o estudian durante el desarrollo de una investigación sin importar la presentación que estos tengan. Estas fichas permiten anexar los aspectos más relevantes del contenido del texto como definiciones, comentarios y/o conceptos. Es de corte cualitativo.

Ficha de lectura. (Anexo 3.2.)

Es un instrumento cualitativo que sirve para organizar la información tomada de un texto y para recoger datos importantes acerca de lo que se lee. También sirve para almacenar información para futuras consultas. Es un ejercicio de comprensión ya que se trabajan habilidades como la jerarquización, la predicción, la deducción, la retención y la organización, entre otras.

Diario de campo. (Anexo 3.3.)

Matriz de datos cualitativos donde se registran las anotaciones, observaciones y reflexiones pertinentes al proceso durante el desarrollo de la investigación – intervención. En él se registran y analizan aquellas conductas de interés o distintas situaciones que den cuenta posteriormente de los hallazgos con relación al objeto de estudio de la investigación y a partir de las secuencias didácticas aplicadas, evidenciando las realidades del trabajo de aula desarrollado por el docente investigador.

Registro de observación participante. (Anexo 3.4.)

Es un instrumento implementado para la recolección de datos cuantitativos y cualitativos, en el cual se tienen en cuenta las categorías de análisis definidas para cada grado y sus respectivos criterios de evaluación que apuntan a medir el alcance de las estrategias de comprensión lectora presentes en las secuencias didácticas. Es de corte mixto dado que en él se recolectan datos de corte cualitativo y cuantitativo.

Portafolio del estudiante

Es el diario de campo del estudiante, de corte cualitativo; en él se recogen sus producciones durante la aplicación de las secuencias didácticas. Sirve como instrumento para evidenciar el proceso de comprensión lectora y el cumplimiento de los objetivos planteados en cada secuencia dando cuenta del proceso personal y permitiendo con ello, evaluar el proceso desde las reflexiones que genera en los estudiantes el desarrollo de las estrategias implementadas.

Rejilla de valoración. (Anexo 3.5)

Instrumento que se utilizará para determinar los avances de los sujetos objeto de estudio y valorar, a través de la aplicación de la prueba de entrada y la prueba de salida; el estado inicial y el estado final de los estudiantes con relación a sus procesos de comprensión lectora desde los componentes pragmático, semántico y sintáctico al igual que los resultados generalizados por cada una de las preguntas formuladas. Es de corte cuantitativo.

Lista de chequeo. (Anexo 3.6.)

Es un instrumento de verificación de la estructura de las preguntas planteadas para la prueba de entrada y de salida. Con ello se evidencia, de manera detallada, la organización de estas a partir de los componentes y evidencias definidos en la matriz de referencia de lengua castellana del ICFES, con relación al diseño de preguntas tipo prueba saber. De igual manera a que categoría de análisis por grado apunta cada pregunta establecida.

Cuestionario Sociodemográfico. (Anexo 3.7)

Es un instrumento cualitativo estructurado por un conjunto de preguntas para recolectar información relacionada con las características sociodemográficas de los estudiantes participantes del proceso de investigación – intervención, al igual la realidad de sus prácticas de lectura y hábitos de estudio.

3.4. Intervención

El desarrollo metodológico del presente trabajo de investigación, está enmarcado en un macro-proyecto educativo como propuesta llevada a cabo de manera conjunta, por docentes de distintos ciclos educativos, en contextos que tienen características similares en términos de la comprensión de lectura y como estrategia de aplicación particular según la institución, adaptándose a las necesidades, fortalezas y características particulares; en la que se ponen en juego herramientas de carácter organizativo y articulador; se proponen entonces, tres fases o momentos con el propósito de medir el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora en las población objeto de estudio:

3.4.1. Primera fase: Estado inicial de los procesos de comprensión lectora en cada grado.

Para medir el estado inicial de la comprensión lectora de la población objeto de estudio, se aplicó una prueba de entrada por grado con la finalidad de determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes en estudio. La prueba de entrada consiste en una prueba tipo Saber, con preguntas de selección múltiple con única respuesta, cuyo diseño y estructuración está relacionado con el tema integrador de las secuencias didácticas para medir los componentes: pragmático, semántico y sintáctico y los niveles de desempeño: alcanzado, satisfactorio y mínimo. Está estructurada de la siguiente manera:

Prueba de entrada – secuencia de prueba (Anexo 2): Prueba de 10 preguntas tipo pruebas saber, de selección múltiple con única respuesta. Cada

prueba debe estar relacionada con preguntas acordes al tema integrador definido por grado. Son cinco preguntas del componente semántico, tres del pragmático y dos del sintáctico.

Prueba de entrada – secuencia de aplicación (Anexo 2.): Prueba de 12 preguntas tipo Pruebas Saber, de selección múltiple con única respuesta. Cada prueba debe estar relacionada con preguntas acordes al tema integrador definido para todos los grados (Superhéroes), a unos componentes (semántico, sintáctico y pragmático) y a unos niveles de desempeño (avanzado, satisfactorio y mínimo) definidos por el ICFES para la lectura e interpretación de las pruebas saber. “Muestran lo que saben y saben hacer los estudiantes en cada área y grado; asimismo, describen las exigencias conceptuales y cognitivas que se requieren para responder preguntas con diferentes grados de complejidad” (ICFES, 2011, p.9).

Son seis preguntas de componente semántico (dos de nivel de desempeño avanzado, dos satisfactorio y dos de mínimo); tres de corte pragmático (una de nivel de desempeño avanzado, una de satisfactorio y una de mínimo) y tres de corte sintáctico (una de nivel de desempeño avanzado, una de satisfactorio y una de mínimo).

3.4.2. Segunda fase: Aplicación, intervención y sistematización.

Una vez determinado el estado inicial de comprensión de los estudiantes seleccionados en la muestra y haber analizado los resultados del mismo, se aplicaron dos secuencias didácticas. Una de prueba y otra de aplicación. Con la primera se pretendió verificar aciertos y desaciertos en la aplicación de las estrategias, tomar información importante para hacer las correcciones pertinentes a las que hubiera lugar en la metodología aplicada por el equipo investigador; con la segunda, diseñar actividades didácticas consecutivas que recogieran los aciertos evidentes en la realización de la secuencia de prueba y recolectar con ella, los datos necesarios para el proceso de investigación (esta última es la que se referencia en el trabajo de investigación, la primera es una prueba piloto para los investigadores).

Cada secuencia didáctica se centró en el desarrollo de estrategias para la comprensión desde diferentes tipologías textuales, las categorías de análisis definidas por grados y desde un tema integrador. En la secuencia de prueba dicho tema fue libre; para la segunda, se tuvo un mismo tema integrador, denominado “los superhéroes”. Este tema integrador permitió que los estudiantes se sumergieran en un mundo de fantasía y exploraran por medio de su imaginación mundos que para ellos son inalcanzables, y que al ponerles empeño y dedicación se pueden convertir en realidad⁴.

Las secuencias didácticas se planearon teniendo en cuenta los siguientes momentos:

Exploración	Desarrollo	Evaluación
En este momento tanto estudiantes como docentes se encuentran con la temática, se sensibilizan frente a la importancia de la misma, se motivan las actividades venideras para lograr definir y conceptualizar el tema central de esta secuencia didáctica, finalmente se enfatiza en el trabajo individual.	Aquí se realizan las actividades centradas a la utilidad del concepto aprendido y a la creación de los productos de aprendizaje esperados.	Se analizan y se establecen comparaciones de corte semántico, sintáctico y pragmático en las producciones realizadas por los estudiantes logrando valorar sus productos a partir de los criterios de evaluación establecidos por grado en cada categoría de análisis.

Tabla 5. Momentos de la secuencia didáctica.

De igual forma se realizó en todo el proceso de intervención la observación y el respectivo registro de lo acontecido. Se hizo la recolección de datos, a partir del Diario de Campo y del Registro de Observación Participante.

3.4.3. Tercera fase: Estado final de los niveles de comprensión lectora en cada grado.

Para determinar el estado final, con relación al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora por grados en la población objeto de estudio, se aplicó una prueba de salida con la finalidad de evaluar dicho proceso. Se implementó el

⁴ En los Anexos 3, se encontrarán las Secuencias Didácticas aplicadas en el segundo momento.

mismo formato de evaluación para medir el estado inicial de los estudiantes el cual contiene preguntas de selección múltiple con única respuesta. Se revisaron los resultados arrojados para analizar las respuestas y de esta manera categorizar, analizar y obtener conclusiones.

4. Análisis de resultados.

4.1. Contextualización

En el desarrollo de este capítulo se mostrará el análisis de los datos obtenidos durante la investigación llevada a cabo en siete instituciones educativas de Medellín y una del corregimiento de Belén de Bajirá, este análisis se ejecutó teniendo como fundamento el objetivo general planteado para el desarrollo de la investigación, a su vez se tuvieron en cuenta los objetivos específicos trazados en él. Se determinaron las causas de los bajos niveles de comprensión lectora, las cuales son comunes en estas instituciones, de aquí la intención de desarrollar un proyecto de investigación bajo la modalidad de macroproyecto que permitiera hallar unos resultados a estas implicaciones, una vez desarrollado el proceso de intervención.

Por consiguiente, se organizaron los datos obtenidos de un modo ascendente iniciando por la presentación de las pruebas de entrada aplicada en cada uno de los grados, dando un esbozo de su elaboración y el fin de su diseño y aplicación; luego se describe la segunda secuencia didáctica explicando en ella la manera como se abordó el tema integrador “fantasía y realidad” enlazada con la comprensión lectora y a su vez la forma de ejecución de esta, ya que su aplicación dependió en gran medida del desarrollo cognitivo de los estudiantes puesto que para cada una de las actividades diseñadas se utilizaron multiplicidad de tareas y la exploración de diferentes tipologías textuales.

Seguidamente se exponen los análisis elaborados por cada grado iniciando desde primero y terminando en quinto, éste se desarrolla apoyándose en las diferentes categorías de análisis sustentadas, basadas en los criterios establecidos en los derechos básicos de aprendizaje (DBA), y a su vez se tiene en cuenta las categorías unificadoras del macroproyecto “aspectos actitudinales” y “fantasía y realidad”.

Finalmente, se explica la gráfica arrojada por la prueba de entrada-salida aplicada a cada uno de los grados y esta contrastada con la de los grupos pertenecientes al mismo, es así como se hace una relación coherente entre el

desempeño de los estudiantes antes y después de la presentación de la prueba, la cual permite evidenciar el avance que presentaron los estudiantes a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica y el aprendizaje de las estrategias desarrolladas para mejorar su comprensión lectora, consecuentemente se ofrecen una serie de discusiones; cada una pertinente al grado presentado.

4.1.1. Contenido del análisis de resultados

Pruebas de entrada.

Las pruebas de entrada tuvieron como propósito la medición de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas de Medellín y una de Belén de Bajirá; estas se diseñaron teniendo en cuenta las pruebas tipo Saber implementadas por el Gobierno Nacional en cabeza del ICFES, las cuales tienen como finalidad principal aportar al mejoramiento de la calidad educativa en el país. En dichas pruebas se formularon preguntas de selección múltiple con única respuesta, estas se aplicaron en la primera sesión de cada secuencia didáctica, buscaban evidenciar la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos, de esta manera las pruebas contemplaron en su diseño la utilización de los componentes semántico, sintáctico y pragmático, que permitieron determinar el nivel de comprensión en el cual se encontraban los estudiantes. Estos componentes se distribuyeron en doce preguntas de la siguiente manera: componente semántico 50% (seis preguntas), componente pragmático 25% (tres preguntas) y componente sintáctico 25% (tres preguntas). De igual manera se utilizó la escala de valoración de desempeño de los estudiantes (A: Avanzado, S: Satisfactorio, M: Mínimo, I: Insuficiente) y a su vez se tuvo en cuenta para el diseño de las preguntas, los aprendizajes estructurantes propuestos en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y en la matriz de referencia de lengua castellana que presenta los aprendizajes evaluados en el proceso lector.

Inicialmente se aplicó la primera secuencia didáctica (de prueba) en cada grupo, con el fin de realizar un diagnóstico previo que permitiera analizar la

metodología y diferentes formas de trabajo con la población, cualificando la intervención, las estrategias, las evidencias y los posibles avances en los estudiantes, esta secuencia de prueba permitió la planificación mejorada para la segunda secuencia didáctica (de aplicación).

Segunda secuencia didáctica.

Para este segundo momento se tenían claridades sobre los aspectos a tener en cuenta a la hora de su elaboración y desarrollo, por lo que se realizó de una manera más consciente y fluida, permitiendo que el concepto unificador y motivador se evidenciara en cada una de las sesiones y actividades programadas, en donde principalmente se intervenía de forma transversal al estudiante, permitiéndole explorar a través de la escritura, la lectura de imágenes, la construcción de historias, la narración oral y la implementación de nuevos portadores de texto que aparecían desde sus intereses personales confrontados con la realidad de cada uno.

Es así como la intervención esta vez se vio reflejada en la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas que apuntaban a la unificación de conceptos como “La fantasía y Realidad” ambos cumpliendo un papel fundamental directamente relacionado con las vivencias y experiencias reales de los estudiantes y la forma en cómo las afrontan desde sus propias capacidades y competencias, pues la implementación del texto en contexto aun siendo este asociado a lo fantástico, justifica el trabajo investigativo como lo afirma Bettelheim en (Palomares Marín, 2005)

los textos fantásticos ofrecen al lector relatos de hechos, acciones y personajes que, en su mayoría, no son susceptibles de producirse en la vida diaria. Estos dejan atrás la vida real y se sumergen en un mundo extraordinario repleto de maravillas y sobresaltos, hasta el punto de que abrir un libro fantástico es como abrir una puerta que conduce a lugares secretos y nunca imaginados. (p.15)

De esta manera la fantasía se convierte en la excusa para motivar a la lectura, y se hace más fuerte durante cada sesión de trabajo, aportando el valor agregado que permitió al docente y al estudiante acercarse, comunicarse y lograr avances significativos en la comprensión de lo leído, pues se permitía la reflexión directa con los asuntos reales en situaciones cotidianas de los estudiantes, sus comunidades y los seres que los rodean.

Se realizaron, entonces, entre seis a ocho sesiones de trabajo de forma gradual, (dependiendo el grado) que le permitieron a los estudiantes ir avanzando en torno a los objetivos propuestos desde el macroproyecto, los temas trabajados en esta secuencia llamada “Los súper héroes”, en la que sesión por sesión permitió evidenciar los aprendizajes y niveles de comprensión de los estudiantes intervenidos.

Es importante hacer referencia a la aplicación direccionada a una muestra específica de estudiantes. Se realizó una selección de ocho (8) estudiantes en cada grupo intervenido bajo unos criterios definidos con relación a su desempeño en la prueba de entrada en los componentes semántico, sintáctico y pragmático. La muestra total fue de 104 estudiantes. Se hace importante aclarar que las estrategias implementadas se realizaron con la totalidad de estudiantes de cada grupo, incluida la muestra seleccionada, de manera equitativa e igualitaria.

Teniendo en cuenta esta información se relacionan dichos resultados y las categorías de análisis, propósitos que clarificaron el nivel inicial y final de cada uno de los estudiantes intervenidos y que permitieron identificar mediante la lectura de palabras sencillas, la articulación de oraciones de forma coherente, los aspectos actitudinales, la motivación por la lectura en algunos de los casos y la disposición que tienen los estudiantes seleccionados para el proceso investigativo, los alcances y retrocesos de los mismos, a fin de valorar la intencionalidad de la acción pedagógica y la pertinencia dentro de nuestros entornos educativos en la actualidad.

A continuación, se presentan los análisis de resultados por cada grado al finalizar la intervención pedagógica.

4.2. Análisis por grados y categorías de análisis

4.2.1. Análisis grado primero.

Para el análisis del grado primero, se tuvieron en cuenta dos grupos (1-1 y 1-2), pertenecientes a la Institución Educativa El Corazón, cada uno en sedes diferentes. Grupos con desiguales características donde el grupo 1-2 es de la sede 2 que presenta un docente fijo diferente al docente investigador el cual se debía desplazar semanalmente a la sede para la implementación y desarrollo de las actividades propuestas en la secuencia y el grupo 1-1 trabaja de manera constante y permanente con este; los grupos aunque trabajan las mismas temáticas su recepción es diversa debido a la metodología y pedagogía utilizada; esto se debe a que los estudiantes poseen estilos de aprendizajes particulares.

Prueba de entrada

La prueba se aplicó a los dos grupos y de modo general se evidenciaron dificultades en el manejo físico de la prueba, ya que los estudiantes no conocían la estructura de las preguntas formuladas por lo que se hizo necesario que las docentes investigadoras adaptaran metodológicamente la aplicación del instrumento para hacerlo más amigable, fácil y comprensible para los estudiantes. De este modo se logró constatar el obstáculo que tienen los estudiantes a la hora de comprender, pero a su vez cada estudiante presentó avances significativos en las preguntas elaboradas y que estaban diseñadas de acuerdo a cada uno de los componentes. Es como el grupo 1-1, evidenció mayor percepción en el desarrollo de la prueba de entrada en los tres componentes en relación al grupo 1-2, por otro lado este grupo presentó bajos niveles de comprensión en el desarrollo de la prueba, esto puede deberse a la falta de continuidad de la docente en la labor con los estudiantes debido a la asistencia al grupo la cual se reduce a una vez a la semana.

De acuerdo a los resultados arrojados y conociendo con antelación el problema que tienen los estudiantes para la comprensión y utilizando el tema integrador de la fantasía y la realidad como excusa de motivación, se logró

observar que este llama la atención del niño-lector por ser un mundo imaginario, sirviendo como enlace que permite darle un nuevo sentido a sus pensamientos donde se logran hacer cambios en su estructura cognitiva, lo que lleva a agregar nuevos conocimientos.

De esta manera, la aplicación de la prueba de salida evidencia la mejora en los niveles de comprensión lectora lo cual se comprobó en el aumento de las respuestas acertadas por parte de los estudiantes, esto quedo registrado en la gráfica número 1 de los análisis de grado primero donde se compara las pruebas del grado 1° haciendo comparación entre la prueba de entrada y salida, además se resalta que el tema escogido es atractivo y las tareas propuestas conllevan a fortalecer los componentes donde los estudiantes presentaron dificultad.

Secuencia didáctica

Esta secuencia constó de seis sesiones de trabajo en las cuales participó el docente como guía y orientador de la tarea, y el estudiante como participante activo en el desarrollo de las actividades; en cada una de ellas se presentaron las herramientas didácticas y pedagógicas a utilizar, las cuales fueron desde la utilización del texto escrito hasta el texto multimodal; al finalizar la actividad el estudiante debía mostrar el producto de su labor, la cual evidenció la comprensión lectora y el entendimiento de este hacia las diferentes tipologías textuales utilizadas por el maestro. Seguidamente el docente evaluó el avance en la comprensión lectora a través del análisis de los trabajos elaborados por los estudiantes, así como de las actitudes propias de cada uno de ellos, de las conductas grupales y de la calidad de sus producciones.

De igual manera, esta secuencia apuntó a mejorar las dificultades encontradas en la prueba de entrada, es así como las tareas desarrolladas apuntaron a fortalecer en los estudiantes sus habilidades en relación a los componentes trabajados en esta. Al terminar se comprobó que los estudiantes realizaron lectura de imágenes con una intencionalidad y con propósito definido, y utilizan habilidades cognitivas que les permiten comprender los textos, algunas de estas fueron: la atención como facilitador de la exploración, fragmentación y la

selección de la información; la comprensión en el reconocimiento de ideas centrales y secundarias de los textos trabajados a través del uso de lenguaje escrito y oral usado por los estudiantes; la formulación de preguntas y organización de la información y posteriormente en la memorización y recuperación de información presentada. Por consiguiente, los estudiantes pueden comprender debido a que hacen un esfuerzo cognitivo mientras leen y es esa dedicación la que los lleva a ser lectores activos y por ende a procesar y darle significado a lo que está escrito (Solé, 1992).

Los resultados arrojados en las sesiones demuestran que al trabajar en una temática conocida y llamativa, los estudiantes participan más, mostrando mayor interés en el desarrollo de las actividades propuestas y a su vez habrá un considerable acercamiento a los textos sin importar su presentación, demostrando comprensión de estos. Se destaca que los estudiantes lograron mejorar su escucha a la hora del maestro leer un texto o visualizarlo en la multimedia, su participación para responder preguntas alusivas al texto fue elevado, siendo estas de corte literal e inferencial donde los estudiantes en su mayoría se interesaron por responderlas y al mismo tiempo elaboraron sus interrogantes logrando enlazar sus conocimientos previos con las lecturas llevadas al aula creando nuevos significados.

Análisis por categorías

Primera categoría: reconocimiento e interpretación de la información central del texto.

Esta categoría buscó que el estudiante demostrará por medio de sus saberes previos la comprensión que tiene de su realidad y la forma cómo interioriza el texto para comprenderlo. Esta categoría demuestra que los estudiantes de ambos grupos lograron explicar las semejanzas y diferencias que existe entre los textos orales y escritos durante cada una de las sesiones de trabajo, teniendo en cuenta que en algunos de los momentos el material posibilitó darle relevancia a los orales, ya que se les facilita la comprensión de los

elementos observados, escuchados e imaginados durante la travesía de lectura que se les ofreció, obteniendo comentarios con sentido que muestran la secuencialidad de las acciones realizadas por los personajes en los espacios y en el tiempo determinados. Así mismo, se evidenció que los estudiantes tienen la capacidad de leer palabras sencillas y que esto resulta más fácil en aquellos que ya han adquirido el código escrito, dando un orden lógico a las palabras para formar frases y sentido a las mismas.

Dentro de esta categoría el estudiante propuso su forma de reflexionar frente al mensaje central que le presenta el texto, permitiéndose con ello comprender y aplicar los saberes nuevos a un contexto inmediato, lo que generó procesamientos metacognitivos que influyen en la nueva apropiación del entorno; sin embargo, más del 60% de los estudiantes se ubicaron en el nivel básico dentro de la categoría, pues, si sugerimos que el estudiante debe realizar un proceso cognitivo que le posibilite la comprensión de lo que lee, aún hace falta trabajo que refuerce continuamente este nivel de comprensión.

Entendemos entonces que se deben generar unos procesos significativos a nivel cognitivo para lograr la real interpretación y el reconocimiento de la idea central de un texto, lo cual debe ser periódico, de forma repetitiva y con un carácter pedagógico y didáctico que refuerce las competencias o habilidades adquiridas paulatinamente.

Segunda categoría: enunciación de textos orales.

En esta categoría se buscó que el estudiante lograra oralizar códigos básicos como son los de superficie usados en el nivel textual el cual les permitió decodificar las grafías presentadas y asimilar nuevos vocabularios, además de usar el texto base como elemento facilitador en la asimilación de las microestructuras y la coherencia global del texto logrando así la comprensión de palabras sencillas, la construcción de oraciones y el reconocimiento de ideas generales del texto.

Se hace importante señalar que en el grupo uno se presentaron tres estudiantes a los que se les hizo difícil la comprensión de las temáticas tratadas

en diferentes textos que escucharon, demostrando poco conocimiento y reflexión frente a estos, por el contrario todos los estudiantes del grupo dos demostraron buena escucha y por ende manifestaron mayor comprensión de los tópicos, siendo sus reflexiones elaboradas y acordes con lo trabajado en los textos presentados. En relación con la segmentación de los discursos en ambos grupos, se presentaron tres estudiantes que no lograron fraccionar los mensajes en unidades significativas y de esta forma se les dificultó comprender de manera global las palabras como parte de un todo lo cual se vio reflejado en la falta de construcción grupal de las tareas solicitadas; en este caso se hizo notoria la falta de conocimiento del código escrito como herramienta para la demostración lógica de lo interpretado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se identificó en la mayoría de los estudiantes una apropiación y aceptación por las actividades propuestas durante cada una de las sesiones y además la capacidad del trabajo colaborativo, algo que fortalece los procesos formativos y de comprensión global de los enunciados que se realizan de forma oral dentro de las prácticas pedagógicas.

Tercera categoría: relación de códigos no verbales con el contexto.

El gesto como pretexto para re-significar acciones o palabras complejas, aporta en gran medida a la elaboración simbólica del significado global del acto de leer. Teniendo en cuenta esto, se logra evidenciar como en el grupo de investigación del grado primero se encontraron dos estudiantes a los cuales les costó identificar las intenciones gestuales y corporalidad de los sujetos que intervienen en el acto de comunicar ideas para su respectiva comprensión, por el contrario los estudiantes del grupo dos en su totalidad identificaron la intencionalidad de los interlocutores al momento de realizar gestos y movimientos corporales que les permitieran dar cuenta de la comprensión de lo que se estaba leyendo en el momento.

En ambos grupos dos estudiantes no lograron la interpretación de las ilustraciones e imágenes de acuerdo a las formas, tamaños y colores utilizados en los textos presentados, al no ser capaces de asociar éstas con las preguntas

elaboradas por la docente; los demás estudiantes adquirieron la capacidad de anticipar, relacionar y categorizar las imágenes presentadas según sus características comunes. Es necesario aclarar que todos los estudiantes del grado uno lograron a través del dibujo representar elementos diversos del contexto haciendo conexiones lógicas de las acciones o actividades desarrolladas, las cuales se explican a través del acto comunicativo de forma fluida, no obstante, en el grupo dos se presentaron cuatro estudiantes que dentro de su discurso se les dificulta hacer relaciones significativas sin alcanzar aún la competencia necesaria para saber comunicar lo percibido.

Cuarta categoría: comprensión del mensaje oral.

Dentro de esta categoría se descubrió y desarrolló la capacidad de comprensión oral en el momento de narrar, informar, describir textos que hacen parte de la secuencia didáctica, buscando con ello que los estudiantes comprendan el mensaje global del texto, pero, además puedan confrontar y reflexionar frente a la información que este les proporciona, mediado por un orador. En el grupo uno se observaron tres estudiantes con poca capacidad para expresar sus ideas de manera coherente y organizada tanto a nivel escrito como oral, conduciendo a una reducida relación con sus pares; en el grupo dos se presentaron cuatro estudiantes con dificultad para enunciar ideas de manera lógica y en muchos casos mostraron actitudes disruptivas que no permitieron el avance de las temáticas.

Esta categoría como tal, deja entrever en el proceso investigativo, que el interés primordial de los estudiantes radica en la utilización de textos multimodales, pero que en la mayoría de los casos el compromiso hacia el trabajo reflexivo y de construcción de la comprensión que es en últimas lo que buscamos, se ve permeado por el desinterés hacia el mensaje oral y su estructura, contrario a lo que se anuncia Solé (1997) en el siguiente apartado:

Lo que se pretende es ayudar al alumno a que se convierta en un *lector activo*, es decir en alguien que sabe por qué lee y asume su

responsabilidad ante la lectura (...) aportando sus conocimientos y experiencias, sus expectativas y sus interrogantes. (p. 99)

Es por esto que se hace indispensable el trabajo con los estudiantes partiendo de sus intereses y motivaciones personales, esto permite que haya una mejor recepción de la información y una adecuada transformación de la experiencia.

Quinta categoría: aspectos actitudinales.

Se supone en el comportamiento de los estudiantes una serie de acciones que fortalecen directa o indirectamente sus procesos académicos, por la forma en que se adaptan a las condiciones dadas en cada sesión, la manera de relacionarse con los otros, la asertividad que determina la comprensión de lo trabajado, todo de alguna manera, influye en el desarrollo adecuado de cada actividad.

Esta categoría identificó en los estudiantes su capacidad para el trabajo en equipo desarrollando la habilidad de trabajar colaborativamente, demostrando la destreza propositiva que poseen los estudiantes, es así como los sujetos de ambos grupos evidenciaron una comunicación asertiva en la mayoría de actividades propuestas dentro de cada una de las sesiones de trabajo, lo que les permitió solucionar las dificultades presentes durante el desarrollo de las tareas asignadas, sus reflexiones acordes con su desarrollo cognitivo, manifestando en su actuar que la motivación es imprescindible en el momento de hacer cualquier actividad, además del acercamiento e intencionalidad real que tienen las tareas que deben cumplir y asociar con sus contextos y realidades inmediatas.

Sexta categoría: fantasía y realidad.

La fusión de estas estrategias motivadoras, hicieron posible que los estudiantes a medida que iban alcanzando competencias comprensivas, relacionaran lo que viven, lo que desean y lo que pueden llegar a hacer si trabajan por aquello que sueñan de forma constante y perdurable, promoviendo en ellos la

práctica de valores sociales y formas de confrontar la realidad de manera positiva para comprender mejor su entorno. La aplicación de esta categoría permitió identificar en los estudiantes una valoración positiva de las actividades, pues sus intereses se movilizaron de argumentos intangibles a reflexiones y apreciaciones reales, logrando hacer comparación y diferenciación de ambos espacios mentales.

Se evidenció en ambos grupos la motivación frente al tema integrador, el cual permitió que los estudiantes abordaran aspectos fantásticos y los relacionaran con su vida cotidiana, logrando interpretar y asociar la fantasía, lo desconocido, lo maravilloso de los diversos textos presentados a su realidad lo cual comprobó la presencia de una comprensión textual creativa.

Es pertinente enunciar que inicialmente este factor motivacional se les presentó como una problemática a los estudiantes, pues por sus edades y restringidos conocimientos de eventos y situaciones reales, podrían haber confundido algunos de las intencionalidades del ejercicio pedagógico, sólo con aspectos pertenecientes a lo fantástico, pero debido a que el proceso se dio de forma evolutiva y continua, estas confusiones fueron clarificándose y permitiendo que las asociaciones se hicieran pertinentemente y a nivel cognitivo los estudiantes adquieran herramientas posibilitadoras de los procesos metacognitivos, una de las finalidades de la implementación de estrategias innovadoras dentro del aula de clase.

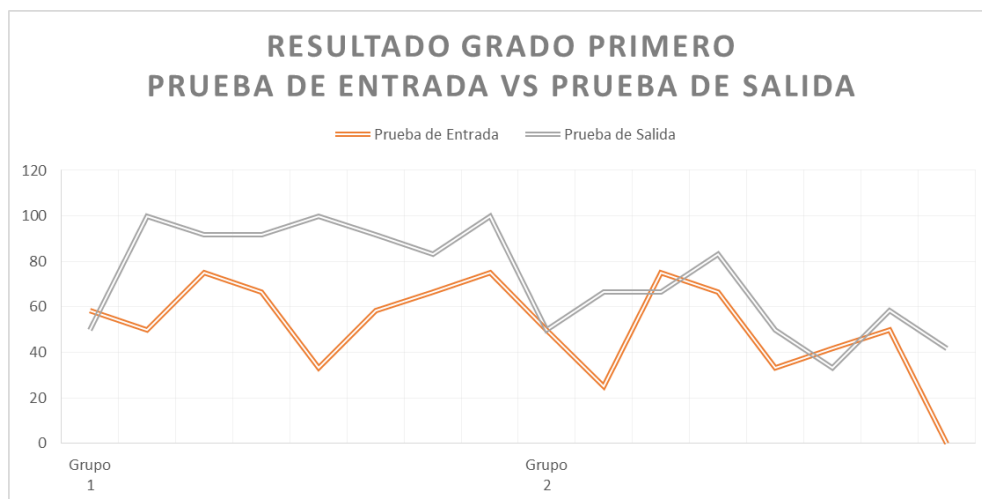
Prueba de salida.

A continuación se presenta el análisis de los resultados arrojados por los estudiantes del grado primero en los grupos uno y dos en relación con la prueba de entrada y de salida, donde se evaluaron la comprensión lectora a través de la implementación de 12 preguntas distribuidas aleatoriamente según los componentes semántico, sintáctico y pragmático. En ambos grupos la prueba de entrada denota en los estudiantes desconocimiento frente a la herramienta, lo que hace compleja la intervención e impide un acercamiento a los textos e imágenes que se asignaron. Se hace necesaria la lectura en voz alta como vínculo con las posibles respuestas del texto trabajado, también la utilización de imágenes de

apoyo que ayuden a la adecuada comprensión, pues este es su primer encuentro con este tipo de propuestas.

Por su parte, en el grupo uno la temática permitió la motivación de los estudiantes los cuales se mostraron muy interesados en las lecturas y por ende se les facilitó la respuesta de las preguntas, mientras que el grupo dos se notó disperso, con baja tolerancia a la escucha y en general con dificultad para permanecer y desarrollar actividades en periodos largos de tiempo.

En la prueba de salida, se observó más apropiación de la herramienta como tal, ya los estudiantes se sentían ubicados con las preguntas y por ende sus respuestas fueron acertadas, logrando en su totalidad la escogencia de las respuestas acorde con la temática, hicieron asociación de términos y de imágenes lo cual se evidenció en el aumento de las respuestas acertadas. El grupo dos se mostró más comprometido y concentrado en la actividad, lo que llevó a una adecuada aplicación, pero al momento de analizar sus respuestas, aun teniendo conocimiento previo de ellas, demostraron que no siempre se introyecta de forma significativa el mensaje que el docente desea comunicar, este fue el caso de este grupo, pues sus resultados disminuyeron en los tres componentes definidos para la elaboración de la prueba en relación a la primera aplicación, se realizaron las mismas estrategias metodológicas buscando no alterar los resultados, lo que no se evidenció en la categorización de los sujetos, sus respuestas y los componentes del desarrollo comunicativo, es decir, el grupo dos mostró aunque mostro interés en el desarrollo de la estrategia los resultados fueron contrarios a lo esperado.



Gráfica 1. Comparación de pruebas grado 1°

Discusión de resultados.

Al asociar imágenes con textos estos deben ser cortos y puntuales, pues en este grado aun los estudiantes no tienen manejo como tal de artículos, sujetos, conectores, adverbios, entre otros. Por otro lado, la comprensión lectora en general, no aborda solo el acto de leer de forma adecuada textos escritos, los estudiantes de grados iniciales requieren de apuestas audiovisuales o de contacto directo con el material de trabajo, para promover en ellos la capacidad exploratoria, el ingenio y la resolución de situaciones problemáticas.

Por su parte, la permanencia y reconocimiento del docente dentro del aula de clase favorece el proceso de aprendizaje, ya que se alcanza un mayor dominio grupal y se realiza una caracterización más exhaustiva de las particularidades en los estudiantes, lo que apoya el trabajo al interior y evidencia la evolución del proceso, lo anterior indica que cuando el docente permanece constante en el aula se favorece el proceso de aprendizaje en el estudiante ya lo dota de confianza en sí mismo permitiéndole expresar de forma abierta sus ideas, debido a los lazos de confianza que se crean entre docente y estudiante.

Para terminar, cabe destacar que el componente oral a la hora de narrar historias o textos se hace vital en el ejercicio pedagógico con este tipo de

población, debido a que se constituye como un agente comunicativo que permite una relación directa y ecuánime con el educando.

4.2.2. Análisis grado segundo.

Para el análisis del grado segundo, se tuvieron en cuenta tres grupos (A, B y C), pertenecientes a la misma institución. Grupos heterogéneos, con niveles de trabajo y permanencia diferentes, donde se abarcan las mismas temáticas pero, se asimilan, se debaten y se afrontan de acuerdo a unos estilos y ritmos de aprendizaje propios.

Prueba de entrada.

A nivel general en los tres grupos, se presentaron dificultades en la comprensión, pero cada uno tuvo aciertos significativos en las preguntas que apuntaban a los diferentes componentes. Mientras que el grupo A, se destacó en las preguntas del campo desde la sintaxis en relación con macroestructura del texto, específicamente, el grupo B arrojó falencias notorias presentadas en los estudiantes como el poco reconocimiento de la estructura del texto narrativo y la dificultad frente al análisis literal. Así mismo, el grupo C tuvo una generalidad en los desaciertos desde lo sintáctico, lo que lleva a reconocer los conocimientos previos como elementos primordiales en el proceso de comprensión, dado a la variabilidad de resultados en un mismo contexto y bajo las mismas circunstancias.

Con los resultados arrojados y el previo conocimiento de las dificultades de comprensión que presentan los estudiantes en general y tomando la alianza entre fantasía y realidad, como motivación ante la lectura, se evidenció que esta le sirve al estudiante como puente entre el texto y sus saberes previos, dándose una resignificación del conocimiento nuevo y una remoción de esquemas en el sentido de la estructuración y generación del nuevo conocimiento.

Con esto, podría decirse que la aplicación de la prueba de salida, que es la misma de entrada arrojaría unos resultados mejores en cuanto a que se realiza un trabajo de intervención por medio de la secuencia que apunta al fortalecimiento de los campos en los que los estudiantes tuvieron mayores falencias.

Secuencia didáctica

La intervención con la secuencia didáctica, apuntó al desarrollo de las falencias encontradas en la prueba de entrada. Las diferentes actividades que se llevaron a cabo respondían al fortalecimiento de los componentes trabajados en esta. Al finalizar el proceso, constatamos que cuando el estudiantes lee con una intención, con un propósito específico, posee las herramientas necesarias para enfrentarse al texto, hacerlo propio y por ende comprenderlo.

Los estudiantes deben empezar por descubrir la funcionalidad de saber leer (el texto “sirve para algo”), porque la literatura en sí tiene su valor como disfrute y gozo, pero la intencionalidad marca un proceso diferente en la mente del lector. (Jolibert & Inostroza, 1997).

Los resultados obtenidos en las diferentes sesiones, y en comparación con la prueba aplicada al inicio dejan en evidencia que al conocerse una temática específica, se facilita el acercamiento con el texto, logrando una mejor comprensión de lo leído. En los aspectos a resaltar, se pudo observar cómo los estudiantes mentalmente identifican y reconocen la estructura general de un texto narrativo, su vocabulario incrementó, lográndose una mejor interpretación y relación de las palabras desconocidas y se les hizo más fácil comprender el mensaje global de lo leído.

Análisis por categorías

Primera categoría: identificación de elementos constitutivos de un texto literario.

Tuvo resultados favorables para los grupos A y C en cuanto que cumplieron a cabalidad con los criterios de evaluación. En relación con el grupo B, hubo algunos estudiantes a quienes se les dificultó establecer semejanzas y diferencias entre textos. Puede decirse, que los grupos A y C han tenido mayor bagaje y acercamiento a diferentes tipologías textuales, debido al recorrido que llevan con sus docentes hace dos años. Mientras que el grupo B, tiene un enfoque más

direccionado hacia la literalidad. Este enfoque, Baumann (1985) lo define como “criterio de ajustividad” donde el estudiante ubica de manera casi sistemática la oración principal de un texto de forma literal, pero cabe mencionar, que este, puede modificarse en función de ciertos entrenamientos al momento de enfrentarse a un texto.

Con el desarrollo de la secuencia, los estudiantes pudieron relacionar los personajes de los textos trabajados con los sucesos que les ocurrían e interpretar su incidencia dentro de este. Uno de los avances más satisfactorios se dio en relación al uso del metalenguaje de la hipertextualidad en cuanto iban llevándose a cabo las sesiones ya que al inicio no había correspondencia alguna entre textos.

Segunda categoría: comprensión de textos literarios desde la vivencia.

La participación desde la oralidad fue evidente en las diferentes sesiones, pero en algunos casos se perdió la intención inicial de dicha categoría, pues las intervenciones de los estudiantes se extendían demasiado y no lograban concretar los asuntos, incluso convirtiéndolos en anecdóticos. Así lo esboza Jolibert (1997), en el área más específica de lenguaje y comunicación, se van desarrollando espacios de comunicación oral, pero se descuida el poder pragmático, argumentativo, del lenguaje en las situaciones reales de vida y no se trabajan en forma sistemática, de manera metacognitiva, las variables que interactúan en el proceso comunicativo, los roles que se asumen en los distintos contextos comunicacionales. Además, los estudiantes con un proceso lector en un nivel silábico, presentaron dificultades notorias ante el resto de la muestra. Consecuencia de la relación directa entre la fluidez verbal y la comprensión lectora.

Con respecto a las actividades propias que apuntaron al desarrollo de la categoría se evidenció desde el inicio la facilidad para asociar la cotidianidad con las historias narradas, pero solo hasta las sesiones finales, estas asociaciones se basaron en interpretaciones más objetivas basadas en argumentos a partir de elementos críticos. Las predicciones a los textos, fueron acertadas en cuanto se partió de la activación de conocimientos previos, además que fueron significativas

al involucrar sus historias en ellas. Se resignificó la definición de héroe desde la base literaria desarrollada y fue una construcción donde los estudiantes se descubrieron como portadores de conocimiento.

Tercera categoría: identificación de unidades significativas de un mensaje.

Esta mostró todos los matices desde donde se puede abordar en cada uno de los grupos. En el grupo A, el resultado fue óptimo ya que desde grados inferiores los estudiantes vienen en un mismo proceso y la docente ha hecho énfasis en la unidad como un todo en los diferentes procesos que los ha acompañado, logrando incluso un desempeño alto en esta categoría. Para el grupo B, la dificultad radicó más en los criterios de evaluación como tal, que en el mismo desempeño de los estudiantes, ya que en una de las actividades, ningún estudiante acertó en lo que se le solicitaba hacer, pero al final se comprobó que fue una cuestión de una mala interpretación a partir de una instrucción de la docente. Y, para el grupo C, la generalidad apuntó a un alcance en la categoría aunque se hace alusión a que las dificultades presentadas fueron, específicamente, en un orden semántico referido al escaso vocabulario de los estudiantes.

Debido a la heterogeneidad de la categoría, los procesos de los estudiantes pueden expresarse en aciertos en común y desaciertos específicos. En común, hubo identificación de información y el mensaje contenido en el texto que trabajó la invitación como texto no literario, al igual que el de la historieta. Y en específico, hay estudiantes con poco vocabulario y una totalidad que no comprendieron por ejemplo, el mensaje de un afiche donde se hacía una invitación abierta a asistir después del descanso al auditorio para una presentación de héroes; en este punto en concreto, los estudiantes aludían, algunos, a que no habían asistido porque siempre después de descanso había que dirigirse al salón y no sabían si era de verdad, esta vez los aspectos de la realidad y la norma se antepusieron ante la fantasía de un show en el auditorio. O tal vez, las especificaciones no fueron precisas lo que dio como resultado una inasistencia total. Fue necesaria una

previa práctica de aula donde se realizaran actividades que privilegiaran el seguimiento adecuado de una instrucción como parte de la rutina de clase.

Cuarta categoría: análisis de contenidos y estructuras de diferentes textos.

El común denominador de los tres grupos fue que contaban con unos saberes previos amplios en el tema lo que generó aportes relevantes y relaciones intertextuales. Solé (1992) defiende que estos tipos de texto o superestructuras funcionan para el lector como esquemas de interpretación y que la activación de los conocimientos previos potencia en gran medida la comprensión. El uso de textos multimodales constituyó un portador que logró captar la atención de los estudiantes y aportó al desarrollo de la categoría. Podría replantearse este tipo de texto como una herramienta clave de intervención en el caso específico de los estudiantes que aún no han adquirido el código lecto-escritor, quienes consecuentemente a su condición presentan falencias y desventajas en las pruebas y actividades que corresponden a la escritura.

Uno de los determinantes para las dificultades presentadas en esta categoría radicó en la falta de fluidez a la hora de realizar la lectura, pues algunos estudiantes priorizaron la decodificación del texto en lugar de su interpretación, desviándose la intención de reconocer información explícita e implícita del texto. Por otra parte, la relación de los conocimientos previos con los textos proporcionaba información que tenía que ser extraída inferencialmente.

Quinta categoría: aspectos actitudinales.

En esta predominó la motivación, permanencia y participación activa de los estudiantes. El uso de la secuencia arrojó una serie de resultados positivos como el aprovechamiento del tiempo para las actividades, la permanencia y asertividad en la realización de estas y el fortalecimiento de las intervenciones propositivas y críticas por parte de los estudiantes. Se destaca el fortalecimiento del trabajo en equipo.

Sexta categoría: fantasía y realidad.

La motivación continua jugando un papel primordial para el acercamiento a la lectura, lo que propicia contextualizar los hechos de la cotidianidad con lo que los textos literarios les presentan. Los tres grupos demostraron a gusto y placer ante las actividades programadas.

La diferenciación entre hechos reales y fantasiosos comenzó a vislumbrarse desde la primera sesión donde se caracterizaban los héroes en relación con los superhéroes y las características propias de cada uno. Desde sus vivencias, rescataron héroes locales y rescataban algunas profesiones como propias de esta categoría. En relación con la figura de la madre, reconocían a la perfección que en la realidad sería una heroína y que aunque tiene capacidad de realizar varios oficios a la vez no podrían atribuírsele poderes propios de la fantasía.

Prueba de salida.

Los resultados de la prueba de salida en los tres grados, deja entrever que, si bien es cierto que los estudiantes comprueban mejorías en los componentes y en otros casos permanencia, hay ciertos factores que demuestran que, la prueba en sí, no puede considerarse como mero instrumento de medición para los resultados. Es necesaria una trazabilidad en todo el desarrollo de la secuencia, partiendo de factores como la motivación, el deseo, el contexto y las condiciones ambientales, físicas y sociales al momento de presentar dicha prueba.

Los grados segundos, en su generalidad presentan mayor apropiación de las preguntas del campo semántico en las pruebas de entrada y salida de la secuencia de aplicación. Esto debido a que, desde el trabajo regular en el aula, ha sido el aspecto al que mayor trascendencia se da desde los primeros años escolares. De la misma manera, el componente pragmático logró una permanencia, en los aciertos y desaciertos. Mientras que el nivel sintáctico en los tres grupos fue el menor.

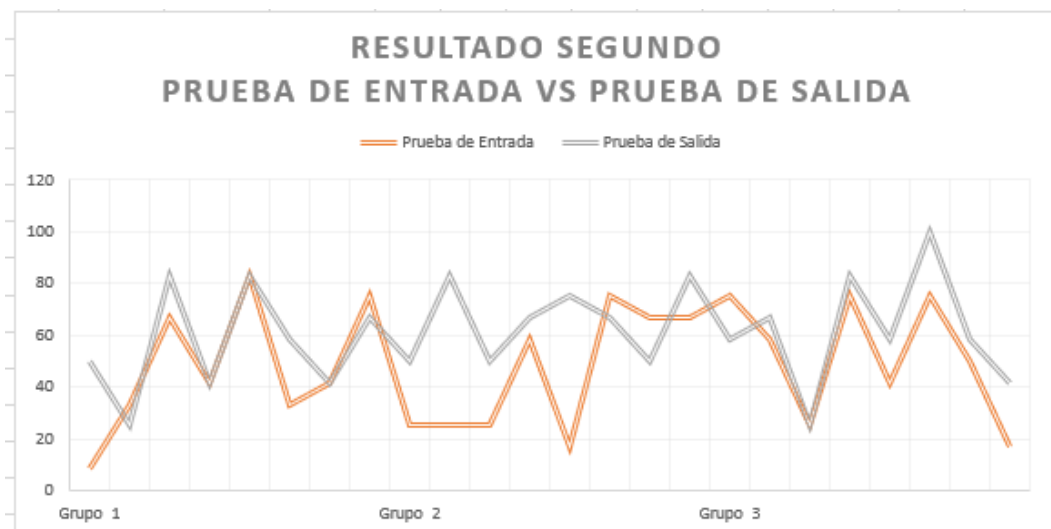
De esta manera, el nivel sintáctico, referido a la microestructura: complementos en la oración, la concordancia entre una palabra y otra, la estructura de las frases y oraciones y el reconocimiento de ciertos elementos de la

oración que se usan en la sustitución, predicción o enlace, ha obtenido los resultados más bajos en permanencia ante la primera prueba. Este tipo de análisis requiere el desarrollo de estrategias metacognitivas y subhabilidades como: localización de detalles, habilidades de inferencia simple y habilidades de inferencia compleja.

Es decir, el proceso de comprensión de lectura, debe tener unas mediaciones no solo en el uso del lenguaje, sino en la abstracción de información por medio de diferentes técnicas, para que los sujetos tengan la disponibilidad y las herramientas necesarias para escudriñar en el texto lo que no está a la vista, a su alcance, pero que indiscutiblemente está en capacidad de realizar. En este aspecto la figura del maestro, desempeña el rol principal en cuanto a que es él, quien debe propiciar dichos elementos que el estudiante desconoce; como predecir, observar y explicar que en sí son elementos a los que hace alusión Solé (2001) dentro de las estrategias propias para la comprensión.

En general, puede decirse que esta comparación de resultados demuestra que a partir del dominio no solo de un tema, sino de unas técnicas de estudio y análisis de textos y la contextualización de este con la realidad, los avances en una prueba escrita pueden ser significativos. Siempre va a ser cuestión de análisis y debate el reconocimiento de las individualidades y la visión particular que cada sujeto pueda tener del mundo. Sin embargo, ante un tipo de pruebas como las elaboradas, que precisamente desde el MEN, buscan estandarizar el aprendizaje, es necesario ampliar esta visión y aportar a la literatura y a la lectura de textos en general otro sentido y motivaciones que llevan finalmente a cumplir con este tipo de propósitos.

En la siguiente gráfica, se pueden observar lo analizado previamente:



Gráfica 2. Comparación de pruebas grado 2°

Discusiones de resultados.

La elaboración de una secuencia de prueba posibilitó el replanteamiento de elementos fundamentales para que la secuencia de aplicación pudiera establecer condiciones más precisas para el desarrollo de las categorías que se querían intervenir desde los DBA. Las secuencias didácticas como instrumento de intervención, permeadas por la alianza entre la fantasía y la realidad, fomentan la creatividad y motivan al estudiante a vivenciar y contextualizar su praxis en la escuela.

El desarrollo de cada una de las sesiones no corresponde a los resultados finales que aporta la prueba de salida. Es decir, el trabajo realizado en cada una de ellas fue mayor a lo que arroja la gráfica como resultado final. La prueba por sí sola, no es referente para asegurar que un estudiante tiene niveles avanzados de comprensión lectora. Comparando las pruebas de entrada y salida, los tres grupos lograron mejorar en los aciertos de la prueba, lo que evidencia que el conocimiento del tema, el bagaje cultural, el reconocimiento de vocabulario y el uso de estrategias mejora la comprensión lectora.

El acto de leer por sí solo constituye un acto de disfrute para los estudiantes. Es elemental guiar este proceso y establecer el propósito que se tiene con la lectura, pues la cultura de los estudiantes de la muestra responde de manera más asertiva a la comprensión cuando se hace desde lo oral que desde el

cuestionario escrito. Así mismo, quienes no han adquirido el código lecto-escritor permanecen en desventaja frente a este tipo de pruebas escritas en relación con los demás.

4.2.3. Análisis grado tercero

El análisis de este grado se realiza mediante los datos obtenidos en tres terceros de diferentes Instituciones Educativas, dos del barrio Manrique (San Juan Bautista de la Salle y Fe y Alegría la Cima) y una del Salado (La Independencia). Se aplicaron los mismos instrumentos y temáticas, que pretendían que los estudiantes se motiven hacia la lectura y mejoren su comprensión lectora. En el análisis los grupos 1, 2 y 3 corresponden a los terceros de las instituciones San Juan Bautista de la Salle, La Independencia, y Fe y Alegría la Cima respectivamente

Prueba de entrada.

Desde los componentes se afirma a nivel general que, en las preguntas de corte semántico, los estudiantes tuvieron más aciertos que en las pragmáticas y sintácticas, donde fueron muy cambiantes los resultados; en este sentido, desde lo semántico se puede observar fortalezas en la recuperación de información literal del contenido del texto y en la capacidad de extraer la idea general del texto.

El grupo 2 se destacó frente al resultado en general, por lo que en este se puede evidenciar fortalezas desde lo sintáctico cuando se les pregunta por la intención que tiene un enunciado dentro del texto, que no presentan los otros dos grupos y en lo pragmático se evidencia un resultado positivo en los grupos 2 y 3 cuando se les pide que relacionen una situación del texto con una consecuencia cotidiana que no se evidencia en el grupo 1.

Sin embargo, los tres grupos presentan falencias en los tres componentes que se evidencia desde lo semántico, al intentar encontrar un significado de una expresión en el texto; lo sintáctico, poder darle sentido al texto completo; y lo pragmático, en encontrar una intención al texto. Desde este resultado, se planteó

la necesidad de trabajar una secuencia en la que se pudo fortalecer cada uno de los componentes y, de igual manera, mejorar la comprensión de lectura.

Secuencia didáctica

Desde los resultados de la prueba de entrada y las categorías de análisis, se plantea la realización de la secuencia didáctica, donde en cada una de las sesiones se conectó a las vivencias o conocimientos de los estudiantes, se indagó por la estructura de los textos y su intención debido a que se trabajó con diferentes tipologías y se buscó la motivación a la lectura desde la alianza fantasía y realidad.

Se pudo observar durante la aplicación que los estudiantes estaban motivados con la temática de los héroes y que se apropiaron de tal manera que aumentó la participación oral, los aportes en los tres grupos siempre estaban conectados a las vivencias de estos, los estudiantes que les costaba hablar al escuchar a sus compañeros fueron realizando sus contribuciones mostrando que se hacía una construcción común y que cada uno se apropiaba de las diferentes lecturas.

Es por esto que se puede deducir que esta secuencia aporta al fortalecimiento de la comprensión debido a que según los planteamientos de Solé (2009), el contenido de un texto se llena de significados en la medida en que se encuentra un vínculo entre texto y lector que fue lo que ocurrió en la medida que se fortalecía el diálogo entre los estudiantes.

Análisis por Categorías

Primera categoría: reconocimiento, estructura y elementos de la narración.

Se pudo observar que las hipótesis que se plantearon los estudiantes de los tres grupos evolucionaron a lo largo de la secuencia. Así, en la primera sesión, respondieron literalmente al título o imagen que veían; pero en sesiones posteriores donde se desarrollaron conversatorios, se atrevían a ir más allá de lo

que observaban en la imagen y hablaban de lo que creían que estaba pasando hasta contar una historia.

Así mismo, se pudo encontrar que las hipótesis planteadas por los estudiantes las relacionaban a sus saberes previos y no al trabajo que se realizaba antes de la lectura, que tenían como fin la conexión con el contenido del texto. Las predicciones por tanto, se vincularon más a sus conocimientos estructurados, por lo que se puede afirmar, que el proceso de comprensión de un texto está también permeado por esto; es decir, no solo depende de lo contenido en el texto, sino que se relaciona con el conocimiento, contexto y saberes previos de los estudiantes, Como lo afirma Solé (2009)

Estas están intervenidas por la experiencia y el conocimiento que se tienen en torno al contenido y los componentes textuales (...) Al verificarlas o sustituirlas, la información que aporta el texto se integra a los conocimientos del lector, al tiempo que se va dando la comprensión. (p 91)

También se puede afirmar desde la observación, que si bien los estudiantes se motivan con diversas estrategias de abordar la lectura, en los momentos de comprobar las predicciones que se construyeron en los diferentes momentos, les cuesta regresar nuevamente al texto para encontrar los detalles que apoyarán o rectificarán sus ideas iniciales; aunque Solé (2016) se plantea en su teoría que es mediante la comprobación de hipótesis que se va construyendo la interpretación y la comprensión; se tendría que pensar en cómo se enseña a los estudiantes este proceso de verificación de hipótesis.

Segunda categoría: propósitos comunicativos.

Se observó de manera general que al pedirles un nuevo título para algunos textos, los estudiantes lo vincularon al contenido, mas no con la idea principal o intención del texto. Mientras que al pedirles que hicieran inferencias de un texto a partir de preguntas, van más allá de lo que se plantea literalmente en el texto; aunque no todos los estudiantes alcanzaron ese nivel. Otra de las observaciones,

es que cuando se trata de un texto narrativo, se les facilitó mucho más, pues a pesar de que se les presentan otros tipos de texto, algunos se centraron en insistir que también son narrativos.

Igualmente para la inferencia de significado de palabras desconocidas dentro del texto, se muestra que los estudiantes vinculan significados a información literal, pero algunos logran vincularlas a otros significados, puesto que ya realizan una intertextualidad e intercontextualidad sin problema. Pese a esto, otros aún presentan algunas dificultades.

Es así, como hacer uso efectivo de la literatura, mediante la contextualización de la cultura de los estudiantes, posibilita un aprendizaje significativo a partir de las vivencias y de las situaciones de comunicación con los diferentes portadores de texto. Apoyándonos en Montoya (2004), escuchar una palabra y crear una representación, materializar una idea y desarrollar la imaginación son algunos de los pilares de la fantasía desde la literatura.

Tercera categoría: Comprensión inferencial y crítica.

En algunos de los textos se preguntó por la intención de estos y por la relación entre imagen y texto, se notó que los estudiantes relacionaron la imagen con situaciones de su cotidianidad; no obstante, otros no lo hicieron; además, se les dificulta la asociación de imágenes que hablaban de las temáticas del texto, pero que no mostraban de manera literal el contenido de este. Por lo que es posible determinar, que, en los textos bien ilustrados, la vinculación imagen – texto fluía fácilmente; caso contrario con los textos que no tuvieran muchas imágenes. Esto lo deja claro Solé (2009) en una de sus estrategias de lectura: “La realización de predicciones, hipótesis o anticipaciones que consisten en ideas sobre lo que se va a encontrar en el texto. Se establecen a partir de elementos como tipo de texto, título, ilustraciones, etcétera” (p.95).

También se indagó sobre la enseñanza de un texto determinado, y se pudo observar, que la plantean de acuerdo a lo que más les llamó la atención en el texto, por lo que las inferencias que se hacen se conectan al contexto y saberes previos. Según esto, y parafraseando a Serrano (2014), el lector por medio de la

interpretación adquiere nuevos conocimientos siempre vinculados a sus conocimientos, experiencia y su manera de ver el mundo.

Cuarta categoría: Fantasía y realidad.

Esta se observa en cada uno de los grupos a partir de la comparación entre héroe como personaje real y superhéroe como personaje de la fantasía. Se encontró que en la primera sesión, a los estudiantes se les dificultaba esta diferenciación, desde el significado de cada palabra, para ellos eran como sinónimos. Sin embargo, esta diferenciación se fue construyendo a lo largo de la secuencia. Desde la sesión dos, se evidenció que algunos estudiantes mostraron una distinción de lo ficcional y no ficcional. A lo que se puede plantear, que aunque a los estudiantes les costó en un principio hacerlo, pues los estudiantes en la lectura ficcional viven en una línea entre la fantasía y la realidad, hasta el punto de no saber distinguir, a medida que se desarrolló la secuencia, se pudo notar el avance, desde el momento en que realizaban una relación entre signos y significados dentro del texto, ya que a medida que se avanzaba, eran más claros los significados de palabras como héroe y superhéroe entre otras, y las utilizaban en sus discursos. Esto lo esboza Serrano (2014), quien plantea dicho proceso como mecanismo importante en la adquisición de significados y en el enriquecimiento mental donde el sujeto vincula a su sistema cultural el conocimiento adquirido por medio de la interacción con el texto.

Por los textos utilizados y los resultados observados, se logra entender que la alianza fantasía y realidad, como eje articulador, permite la identificación de conceptos dentro de los textos y la conexión de la fantasía con situaciones reales y tal como exponen Palomares & Montaner (2015) con respecto a la literatura fantástica: ...la hace cautivadora, placentera, motivadora; y a la vez permite el desarrollo de una actitud que cuestiona la realidad, de forma diferente a la tradicional, dando paso al pensamiento crítico y al pensamiento creativo.

Quinta Categoría: aspectos actitudinales

Se evidencia que predominó la motivación de los estudiantes a la lectura, incluso en el grupo 2 que tiene un rincón literario dentro del aula de clase se notó como aumentó el número de visitas a este lugar en los tiempos libres de los estudiantes, en este mismo sentido al contarse con la atención y participación plena, se deduce que han sido cautivados por el texto propuesto; más aún cuando interactúan con la lectura en los conversatorios.

Es por lo tanto que se puede deducir que la motivación y la participación frente a los diferentes textos trabajados por parte de los estudiantes aumentó durante la aplicación de la secuencia por el tipo de texto fantásticos y el trabajo de forma grupal donde se pudo ver cómo los estudiantes intervenían en la construcción de significaciones.

Tal como lo plantea Rosa Gil (1993) en el proceso la enseñanza de la lectura se debe dar prioridad al trabajo cooperativo y la autonomía de los estudiantes, quienes van avanzado en la construcción del aprendizaje a partir de una concepción constructivista, aumentando la participación en la significaciones de los textos, por otro lado el aspecto de la fantasía aportó en el aspecto de la motivación ya que tal como lo plantean Palomares & Montaner (2015) esta es uno de los aspectos que generan la literatura fantástica.

Categorías emergentes.

En nuestra intervención surgieron unas categorías emergentes que tuvieron un propósito y logro en común: captar la atención de los estudiantes para con los textos y facilitar el abordaje, interpretación y por ende, comprensión de los mismos. Dichas categorías fueron: La lectura animada de la cual habla Borrero (2008) y plantea que

los elementos que conforman la animación a la lectura (lectura, texto y animación) se vinculan, no solo con los tipos textuales alfabéticos y no continuos; sino también, y sobre todo, con el estado afectivo, ya que las emociones juegan un papel superlativo en todo proceso del aprendizaje.
(p.46)

y el uso de las TIC que es respaldado por Mendoza (2012) cuando afirma que

el uso de Tics es una alternativa íntegra en la construcción de buenas prácticas de lectura y escritura o creación, ya que los estudiantes se sienten más atraídos por aquellos medios informáticos que les permiten ir más allá del usual análisis de textos, donde el tablero y la tiza son los protagonistas. (2012, p. 2)

El texto ilustrado, del cual esboza Lluch (2009), en

El encuentro con las imágenes tiene un proceso, al comienzo el lector da un vistazo general a la obra y se conecta con ella a partir de lo que le transmite, se aproxima a la trama y establece las primeras conexiones con los personajes, con el tono de la historia y sabe si se queda en ella o no. (p.65)

Prueba de Salida.

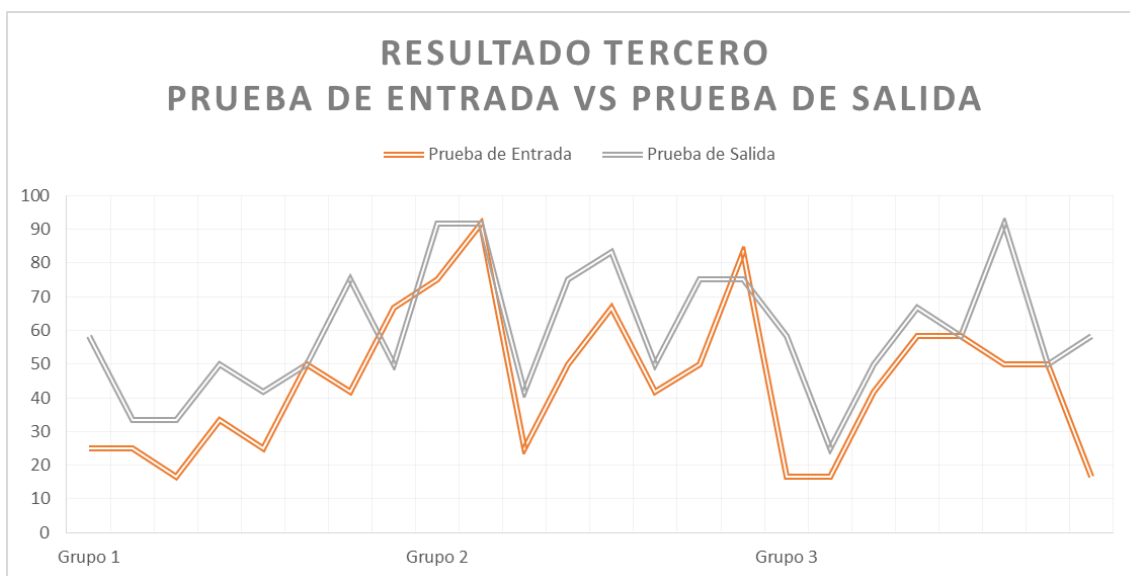
La prueba de salida indica que a nivel general los tres grupos tuvieron una mejoría en el resultado de esta, sin embargo, dos estudiantes respondieron menor cantidad de preguntas acertadas y 4 igual cantidad; de estos resultados se puede aducir que la metodología empleada en la secuencia les dio herramientas a los estudiantes para responder acertadamente las preguntas de la prueba; es decir, que con experiencias de aula como esta se puede trabajar habilidades de comprensión de lectura evaluadas en la prueba.

Pero al ver que hubo cuatro estudiantes que no mejoraron en el proceso y 2 que desmejoraron, se determina que el trabajo de comprensión de lectura no se fortalece con la intervención de una única secuencia didáctica, sino que requiere de un trabajo más elaborado desde todas las áreas del conocimiento, de un trabajo consciente desde el área de Lengua Castellana, y vincular de alguna manera a las familias, que tal como lo plantea Solé (2001) dice que “a leer se

aprende viendo leer a otras personas, atendiendo a las lecturas que estas hacen para uno, intentando leer, probando y equivocándose...” (p.74). Es decir, la comprensión de lectura es una habilidad que requiere de tiempo, dedicación y participación de las personas que están alrededor.

Por otro lado, es de anotar que las pruebas estandarizadas no debe ser la única manera de evaluar la eficiencia del proceso de aprendizaje de los estudiantes debido a que su pretensión es generalizar sin tener en cuenta factores como la contextualización, participación, motivación y el proceso diferenciado de cada uno de ellos y en la comprensión de lectura se requiere ese trabajo donde el estudiante no deje de lado sus aprendizajes así como lo plantea Serrano (2014) parafraseando Eco, “la lectura es un proceso comunicacional en el cual a partir de la interacción lector/texto se produce sentido” (p.105) por lo que el texto en sí mismo no tiene significado sino que se retoma en la medida que interaccione con el lector.

El análisis de la prueba de salida se puede observar en la siguiente gráfica:



Gráfica 3. Comparación de pruebas grado 3°

Discusión de resultados

Una vez terminada la implementación de las estrategias que siguen la línea de la alianza fantasía y realidad, del texto y del contexto, desarrolladas para

mejorar la comprensión lectora, se puede iniciar concluyendo que, durante la aplicación de las secuencias se pudo notar la importancia del planteamiento de hipótesis y su respectiva verificación, ya que por medio de esto se logran la interrelación de saberes (conocimientos previos y/o predicciones – saberes nuevos), y del texto y el contexto. Debido a que los estudiantes al realizar las predicciones hablan desde sus conocimientos, y al comprobarlas, vinculan el contenido del texto a su cotidianidad o a sus saberes previos; permitiendo la construcción de una significación.

Desde esta perspectiva, es importante pensar en el diseño de intervenciones que promuevan la creación de herramientas que respondan a las necesidades específicas del aula (grupo), teniendo en cuenta la cultura, la realidad y las experiencias personales; entendiendo esto como un micro-cosmos que puede fortalecer o debilitar el proceso de aprendizaje del estudiante.

Por otro lado, en el fortalecimiento del acervo de conocimientos de los estudiantes juega un papel importante la actividad dialógica entre ellos, debido a que logra despertarlos o mejorarlos, en la medida que mientras algunos hablan sobre sus inferencias o lo que comprenden, los otros van recordando y asociando ese contenido a lo que ellos saben o comprendieron; lo que va a favorecer la comprensión. Además, a pesar de que se evidencia un gran avance en la socialización de manera oral, fueron menos proactivos en cuanto al trabajo individual y escrito.

En cuanto a la implementación de las secuencias didácticas, que posibilitó el trabajo con varios tipos de textos, se pudo abordar otros contextos escriturales desde lo oral, lo visual, lo auditivo, lo gráfico y lo escrito. Los estudiantes al conocer otros tipos de textos, ampliaron su vocabulario, adquirieron otros elementos para comprender y diferenciar los textos, además descubrieron otros mundos literarios y aprendieron a leer con intenciones diversas.

Es así, como uno de los componentes de nuestra investigación fue la fantasía y cuando se escucha esta palabra, es inevitable no relacionarla con la creatividad y lo mágico, por lo que el componente de la alianza fantasía y realidad aplicada a los textos planificados, y a las estrategias didácticas, cautivó a los

estudiantes, y desarrolló en ellos la posibilidad de nuevas significaciones y una capacidad de relacionar situaciones del texto con situaciones de su cotidianidad, tocándolos como sujetos y llevándolos hacia una comprensión textual.

No obstante, aunque la escuela puede brindar a los estudiantes ciertas técnicas para fortalecer el proceso de comprensión, los buenos lectores no son resultado solo de la escuela sino del entorno y la posibilidad de estar en contacto con ambientes que fomenten la motivación, para que leer no sea una tarea más, sino la oportunidad de comprender, interpretar y descubrir.

4.2.4. Análisis grado cuarto

Los grupos del grado cuarto (cuatro en total), pertenecientes a las instituciones San Juan Bautista de la Salle, Jorge Eliecer Gaitán, La Unión de Bajirá y La Piedad, con treinta y dos sujetos de estudio, estuvieron dispuestos y optimistas para la ejecución del trabajo explicado con anterioridad. Asimilaron la temática del trabajo y cumplieron a cabalidad con todas las dinámicas propuestas.

A continuación, se presenta el análisis de las estrategias aplicadas según los resultados obtenidos por los estudiantes evaluados.

Prueba de entrada

Fue sencilla en términos técnicos dado que estaban familiarizados con ese tipo de metodología por las dinámicas grupales e institucionales que ya han trabajado. Algunos aspectos de forma en la prueba (resolución de imágenes y tipo de letras) generaron que los estudiantes se acercaran a su docente a hacer preguntas relacionadas con la misma. En términos generales, se esperaban resultados mayores, pero se evidenció bajo nivel en la comprensión de las lecturas planteadas y de las preguntas formuladas en los tres tipos de componentes, sin embargo, el nivel fue notoriamente diferente en los cuatro grupos: en el grupo 1, inició muy bajo, luego elevó un poco a satisfactorio. En el grupo 2, fue constante de principio a fin en satisfactorio. El grupo 3 tuvo mucho movimiento de mínimo pasó a satisfactorio y luego bajó a insuficiente. El grupo 4 permaneció constante en un nivel mínimo. Por lo cual, se puede resaltar la importancia de los

conocimientos previos, pues cuando los estudiantes no tienen contacto con el conocimiento o interés por determinados temas, es fácil medirlo por medio de los resultados en alguna prueba.

Es muy importante cuando se abordan temas unificadores como enlace para abordar determinados temas, además cuando se tiene como estrategia activar el conocimiento por medio de la fantasía y la realidad, ambos temas de gran importancia en el desarrollo psicosocial de los estudiantes.

Se espera entonces que los resultados mejoren en la prueba de salida, ya que por medio de la secuencia didáctica se desarrollan competencias y habilidades que permitirán fortalecer los saberes previos y el conocimiento de temas puntuales.

Secuencia didáctica.

Contó con ocho sesiones distribuidas en cuatro semanas, es decir, dos sesiones por semana. La intención era fortalecer las falencias encontradas en los resultados de la prueba de entrada e incrementar el proceso en los componentes evaluados y las categorías de análisis. Hubo apertura, disponibilidad, motivación y participación por parte de los estudiantes, pues en cada sesión se trabajaron estrategias variadas alrededor de un tema de su interés como son los súper héroes.

Es importante garantizar el uso y aprovechamiento de otros espacios de la IE distintos al aula de clase para el desarrollo de las actividades, como por ejemplo la biblioteca, la sala de sistemas, auditorios, canchas, etc.; fue un éxito total cuando se hizo en una de las sesiones (como el caso de la carrera de observación).

Como oportunidades de mejoramiento para la aplicación de la secuencia didáctica se pueden rescatar situaciones como la falta de posibilidades para “escuchar” y generar motivación en los estudiantes de la muestra, ya que, a algunos de ellos por su timidez para hablar en público, o su tono de voz, es muy complejo escucharlos aportar aspectos en el desarrollo de las actividades. La intención es propiciar la participación de los mismos desde las actividades definidas para tal fin y revisar con detalle sus producciones.

Es importante regular la participación de los estudiantes y reiterarles la importancia de pedir la palabra y de la escucha atenta. Sería importante disminuir la cantidad de estudiantes en cada uno de los equipos de trabajo para que fuesen más funcionales. Es importante empezar a trabajar roles específicos en los equipos de trabajo para que así sea más funcional y más significativo su trabajo, por ejemplo, en uno de los grupos del grado, los estudiantes tenían su distribución de trabajo así: cuatro estudiantes y sus roles eran: director (quien da la palabra y el orden del trabajo), secretario (quien toma apuntes de lo que se dice y los acuerdos a los que llegan), encargado de materiales (quien recibe de la profesora los materiales que ella proporciona, también de la devolución de los mismos y quien se encarga que el lugar de trabajo quede limpio) y expositor (encargado de hablar al resto del grupo sobre el trabajo que realizaron). Obteniendo con dichos roles, buenos resultados de trabajo colaborativo.

Análisis por categorías

Primera categoría: identificación del propósito informativo.

Para que el criterio establecido en esta se pudiera alcanzar, fue necesario, reconocer las relaciones de contenido de diferentes textos en torno a qué ocurrió, a quiénes, cuándo y en dónde, a su vez deben dialogar sobre el contenido de los textos con claridad y fluidez en la pronunciación, porque si los estudiantes no comprenden la importancia del por qué se aprende a leer, se les dificulta identificar el propósito de este como un acto comunicativo, puesto que es dándole sentido a la lectura como podrá interactuar con el texto. Como afirma Goodman (2003) “Para que los estudiantes comprendan la importancia de la lectura en sus vidas es necesario que observen y se den cuenta en qué situaciones y para qué usan los textos, ellos y las personas adultas” (p.149). De allí la importancia de brindarle a los estudiantes espacios de indagación y exploración, donde sean ellos quienes accedan al conocimiento por medio de sus propias conclusiones, que tengan la oportunidad de relacionar unos textos con otros y también espacios de diálogo y concreción de ideas.

Segunda categoría: técnicas para el procesamiento de la información.

Se pretendió que los estudiantes reconocieran las diferentes técnicas de recolección de información, para ello debían identificar la estructura de los textos que leen de acuerdo con su intención comunicativa, entonces, hay que dejar claro que leer no significa sólo asignarle un sonido a cada letra para formar palabras y posteriormente estructurar frases, eso es tan sólo una mínima parte de lo que denota leer de forma comprensiva. Inostroza (1997) expresa que “no se lee comprensivamente un texto a partir de las letras y sílabas, sino que se lee comprensivamente un texto a partir de numerosas hipótesis y claves hasta llegar a las sílabas y letras entre otras, finalmente” (p. 39). De allí la facilidad de identificar la estructura de los textos que leen de acuerdo con la intención comunicativa de los mismos. Todo fue un paso a paso evolutivo con los estudiantes de los cuatro grupos.

Tercera categoría: análisis e interpretación (para comprender).

Se consideró como la más importante, ya que era el pilar de esta investigación, pues en ella el fin último era mejorar la comprensión lectora y establecer actividades con metodologías didácticas que logran atraer y sumergir en el proceso lector a los estudiantes de básica primaria. Como afirma Solé (1992) “usted puede comprender por qué realiza un importante esfuerzo cognitivo durante la lectura. Ese esfuerzo es el que permite hablar de la intervención de un lector activo, que procesa y atribuye significado a lo que está escrito en una página” (p39). Para que esto se logre se debe comprender la intención comunicativa de diferentes tipos de texto, es en este sentido que Serrano retomando a Eco (2014) afirma que “la lectura es un proceso comunicacional en el cual a partir de la interacción lector/texto se produce sentido” (p.105) y es en esta relación donde el lector realiza una re-significación del nuevo conocimiento aportado desde el texto, relacionándolo con sus conocimientos previos y convirtiéndose en una parte importante en la estructura del pensamiento. Y como segundo, inferir las temáticas que desarrollan un texto a partir de la información que contiene y el contexto de

circulación en que se ubica. Teniendo en cuenta las diversas definiciones de leer, Solé reafirma frente a esto que “Leer, más que oralizar, más que decir el texto, es construir un significado personal para la información que vehicula. Dicho significado está enraizado en el texto, pero no se deduce necesariamente de éste” (Solé, 2009, p.56), de donde se puede afirmar que el significado del texto no está en el texto mismo sino en la relación del texto y el lector, depende de toda la cultura y vivencias del sujeto que retoma el texto. Por ello se basó en lecturas referentes no sólo al contexto, sino a la fantasía y la realidad; lecturas que permitiera el interés y la fácil comprensión por parte de los estudiantes.

Cuarta categoría: fantasía y realidad

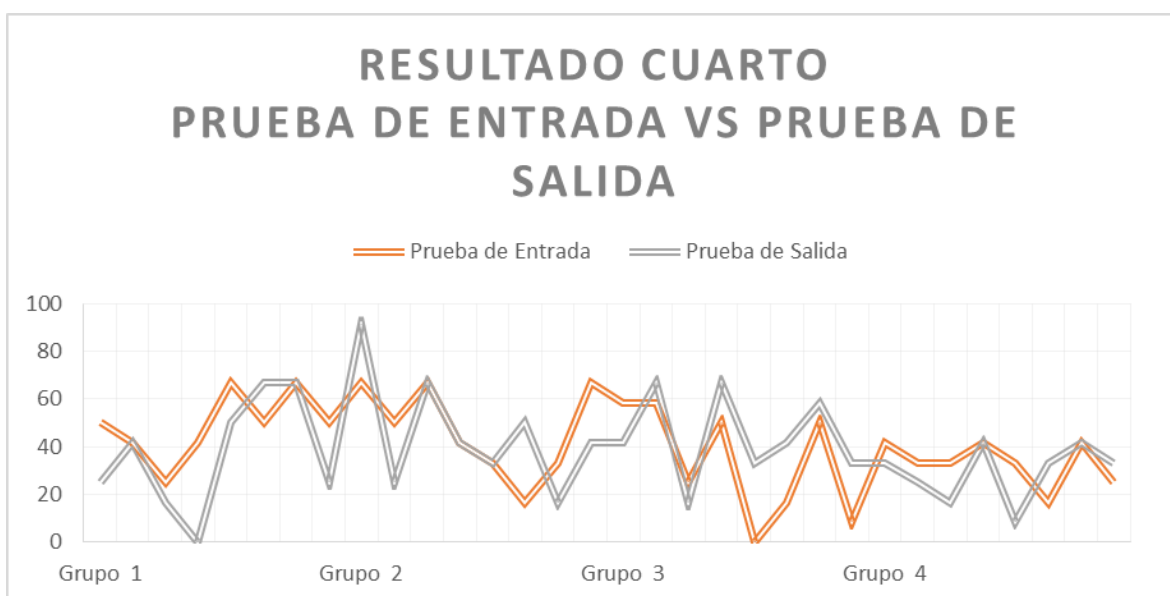
En esta categoría tuvieron un avance significativo, en un principio no diferenciaban entre héroe (persona real, natural) y súper héroe (personaje de la fantasía, ficción). En el transcurso de las secuencias didácticas se fue dando claridad a dichos términos por medio de ejemplos concretos, videos y lecturas que permitieron identificar semejanzas y diferencias entre uno y otro. Este factor motivante aportó mucho en el proceso de los estudiantes ya que es acercarlos al conocimiento por medio de sus creaciones, de su imaginación (el texto) y de la realidad que les compete (el contexto).

Quinta categoría: aspectos actitudinales

Se evidenció la motivación de los estudiantes, fue asertiva la aplicación de la estrategia, en cuanto hubo un mejoramiento significativo en el proceso lector de los estudiantes, quienes pedían la lectura diaria dirigida y preguntaban constantemente por libros para buscar y leer, bien fuera en la biblioteca del colegio o en internet (tal fue el caso del grupo 2). En los cuatro grupos fue positivo el trabajo colaborativo y la participación activa durante el proceso de desarrollo de la secuencia.

Prueba de salida.

Se evidenció que, entre la prueba de entrada y la prueba de salida, hubo mayores aciertos en la primera, comparando los resultados obtenidos por cada sujeto de estudio, tanto en los componentes como en los niveles de desempeño. En ambas pruebas se destacó el desempeño de los estudiantes en el componente sintáctico y un desempeño mínimo en el componente pragmático. Se evidenció entonces una mejoría no muy notoria a gran escala, pero si significativa por parte de la mayoría de la muestra, por lo que se puede decir que la adquisición de competencias es un proceso que se adquiere lentamente. Consideramos entonces que, si se trabaja de esta manera el mejoramiento en los niveles de desempeño de los estudiantes, podrán tener mayor profundidad y certeza en una próxima secuencia.



Gráfica 4. Comparación de pruebas grado 4°

Discusión de los resultados

La observación participante y el registro en el diario de campo de la experiencia durante el desarrollo de la secuencia didáctica posibilitaron identificar aquellas formas de trabajo de los estudiantes con mayor aceptabilidad como el

trabajo colaborativo, también aquellas que requieren ser potenciadas como la activación mental y la concentración en las actividades de lectura individual.

Por su parte, las pruebas de entrada y salida constituyen una técnica muy importante que permite establecer desde los datos cuantitativos (interpretados cualitativamente), un estado inicial y un estado final de los sujetos de estudio con relación a los procesos de comprensión lectora, tal como se realizan en las instituciones educativas a nivel nacional. En la realización de las mismas, a pesar de tener toda la disposición de los estudiantes para su desarrollo, se nota que falta mayor compromiso a la hora de enfrentarse a la prueba pues se tardan menos del tiempo establecido para afirmar que ya terminaron y también se visualiza falta de comprensión de lo que se pregunta, ya que al realizar una lectura rápida no lo hacen de manera consciente. Se requiere, además, tener mayores habilidades para poder enfrentarse a este tipo de pruebas, las cuales van mejorando con la práctica constante.

Las secuencias didácticas fueron pertinentes porque permitieron el disfrute de las actividades por parte de los estudiantes. Se destaca que con una planeación efectiva se pueden lograr objetivos claros en los procesos de aprendizaje dado que se notaron avances en los sujetos de estudio con relación a las sesiones trabajadas. No obstante, a pesar de que no se obtuvo un resultado satisfactorio de avance en los resultados de las pruebas, es claro que dichos procesos merecen un tratamiento más permanente para poder obtener efectos más satisfactorios.

Cuando se les da la posibilidad a los estudiantes de reconocer y utilizar las estrategias cognitivas y aplicando ejemplos a partir de ellas, aumenta su interés por aprender y comprender los textos que lee, contribuyendo al mejoramiento de la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

4.2.5. Análisis grado quinto

El análisis del grado quinto se realizó teniendo en cuenta dos grupos, uno de la ciudad de Medellín (grupo 1) y otro del Belén de Bajirá (grupo 2). Se puede decir que las variables de los resultados obtenidos son diferentes ya que las

características particulares en cuanto a cultura, costumbres y recursos que ofrece el contexto, varían en el sentido que los pocos recursos que existe en una de las instituciones (Unión de Bajirá); da más posibilidad de la capacidad de asombro, de interés y motivación por parte de sus estudiantes.

Prueba de entrada.

A nivel general se puede decir que los estudiantes presentaron mejores resultados en las preguntas que hacen referencia al componente sintáctico (grupo 2) y semántico (grupo 1), siendo el componente pragmático el de mayor dificultad para ellos. En el grupo 1 se puede evidenciar sus fortalezas desde el componente semántico y la facilidad para extraer la idea principal del texto al igual que la información explícita que se encuentra en él.

El grupo 2 se destacó en el componente sintáctico al identificar la intención comunicativa del texto. Cabe anotar que los dos grupos presentan vacíos en el componente pragmático ya que los estudiantes de ambos grupos no relacionaron su contexto con el texto. A pesar de que los dos grupos presentaron aciertos en esta prueba, se evidencia también que tienen falencias en su proceso de comprensión de lectura, por lo que se hace necesario realizar una secuencia que tenga como propósito mejorar sus niveles de comprensión tanto a nivel inferencial como crítico.

Secuencia didáctica.

La aplicación de la secuencia didáctica tiene como propósito intervenir las falencias encontradas en la prueba de entrada, provocando en el estudiante un interés por la lectura y así mejorar sus niveles tanto inferencial como crítico, además que despertara en ellos motivación e interés. Es así como el tema de Los Superhéroes fue el más acertado para esta secuencia; la cual tenía como propósito ingresar a los estudiantes a un mundo de fantasía y realidad. Cabe anotar entonces que el proceso de la comprensión de la lectura es tan complejo como la lectura misma, además, este no puede desligarse de la escritura, lo importante es que los estudiantes disfruten de la lectura (Solé, 2010). Y que esta

los sumerja en un mundo de fantasía, creatividad e imaginación y así lograr el propósito establecido. Aunque no todos los estudiantes lograron mejorar en sus niveles de comprensión lectora, si mejoraron en cuanto a sus actitudes comportamentales, fueron más participativos y con una posición más responsable y comprometida frente a la lectura.

En esta secuencia los estudiantes tuvieron la oportunidad de vincular más su contexto al texto (componente pragmático) ya que las actividades allí plasmadas creaban vínculos entre el autor, el lector, el texto y el contexto como lo plantea Solé (2009).

Análisis por categorías

En lo que respecta a las categorías de análisis, durante el proceso de implementación de la secuencia didáctica se diligenció un diario de campo. Se aclara que toda la ruta para esclarecer los ítems que se enlistan a continuación sale de los DBA del grado quinto.

Primera categoría: intención comunicativa.

Se pudo evidenciar que al principio de la secuencia los estudiantes tuvieron dificultades para dar cuenta del propósito del texto, representarlo y reproducirlo, aunque en la IE La Independencia se observan más avances en el proceso, pues las observaciones apuntan a que los estudiantes organizan de forma jerárquica los textos que leían. También presentaban problemas para identificar las características de los textos y relacionarlos entre sí, aunque sabían los diferentes tipos de textos no lograban identificar su intención de acuerdo al contexto; pero con el paso de las sesiones lograron avanzar en esta categoría, ya les era más fácil al final de la secuencia realizar diferencias y relaciones entre los textos que leían y deducir la intención comunicativa de cada uno de ellos.

Pues, tal como lo propone Jolibert & Inostroza (1997) lo primero es que los estudiantes comprendan que este es un medio de expresión, de comunicación y si el estudiante no tiene esta conciencia va a ser difícil que, justamente, den cuenta de esa intencionalidad comunicativa.

Segunda categoría: recreación, análisis y ampliación de la visión del mundo.

En esta categoría se evidencia que en ambas instituciones los estudiantes realizan escritos de forma más estructuradas si el tema con el que están relacionados es de su interés y de sus contextos inmediatos. Pero, al hablar de los elementos constitutivos del texto, los estudiantes demostraron su proceso hasta lograr, al final, evidenciar sus conocimientos sobre las características de los textos literarios y determinar estos aspectos: personajes, tiempo, espacio en el que se desarrolla la obra, además, del propósito del texto. Esta evidencia da cuenta de la importancia de ampliar la visión del mundo del estudiante para que pueda mejorar sus procesos de comprensión lectora, sin este elemento, tal como lo propone Jolibert & Inostroza (1997) se debe ir más allá del texto para comprenderlo.

Tercera categoría: macroestructura.

Fue la categoría en la que más procesos se observaron. En ambas instituciones las reflexiones están encaminadas a las dificultades de los estudiantes para deducir las semejanzas y diferencias de los géneros literarios a través de los textos que leen y escriben y, de reconocer las temáticas de los textos literarios que leen para relacionarlas con su contexto cotidiano. De hecho, en las actividades finales de la secuencia, ya algunos de ellos logran evidenciar en sus escritos análisis más determinantes con respecto a estos aspectos.

Esta categoría está ligada al pensamiento, tal como lo propone Serrano (retomando a Eco, 2014), pues al brindarle al estudiante estrategias que permitan mejorar sus procesos comprensivos se le está brindando herramientas para mejorar su proceso cognitivo y, si esto se cumple, el objetivo epistémico estará cumplido.

Cuarta categoría: literalidad e inferencia.

Es la categoría donde más se pudo evidenciar el avance de los estudiantes, ya que se observó que muchos de ellos llegaron a hacer inferencias sin problemas

y algunos incluso lograron construir posturas críticas, especialmente cuando eran temas de su interés. Este resultado es coherente con los postulados de Solé (1992) y Serrano (2014), pues las actividades de la secuencia didáctica estaban encaminadas a brindar las herramientas del antes, durante y después de la lectura.

Quinta categoría: aspectos actitudinales.

Aunque en esta categoría predominó la motivación de los estudiantes hacia la lectura, es la categoría que más contraste presenta entre ambos grupos, pues mientras en el grupo 2 (Unión de Bajirá) existieron dificultades con el aprovechamiento del tiempo, la lectura comprometida y la constancia. En el grupo 1 (La Independencia), los problemas se evidenciaron en el trabajo colaborativo, pues, aunque hicieron grandes aportes individuales durante las diferentes actividades de la secuencia, no fue así a la hora de realizar un aporte cooperativo o grupal. De lo anterior se puede decir entonces que cada estudiante tiene su propio ritmo e incluso necesita actividades diferenciadoras (Solé, 1992), aspecto que no se trabajó en la secuencia didáctica.

Sexta categoría: fantasía y realidad.

Apuntan a la motivación del estudiante por este tipo de lecturas y su acierto para acercarlos a la realidad de una manera crítica tras la relación de lo real, la literatura y lo no real. Esta categoría apunta al disfrute de la lectura y a la creatividad y a lo que Quintanal Díaz (2001) denomina espontaneidad. En este sentido, la fantasía y la realidad permiten que los estudiantes exploren e incluso se sientan más familiarizados, pues, al fin y al cabo, para la mayoría esta tipología es la que tienen en casa y en los televisores.

Esta última categoría, igualmente, compromete a los estudiantes y les ayuda en sus niveles de comprensión lectora, de hecho, es la categoría con mejores resultados. Este elemento, como lo dicen Montoya (2004) y Palomares y Montaner (2015), ayuda a que los estudiantes identifiquen y transmitan información en las lecturas, mediante la creatividad, el pensar sus contextos desde

la imaginación e incluso, mejorar sus relaciones interpersonales con el trabajo cooperativo.

Aquí cobra especial valor la triangulación: lector, texto y contexto propuesta por Solé (1992). Por ejemplo, todas las categorías anteriores se vinculan entre sí: la macroestructura y la intención comunicativa piensan al texto, la fantasía y realidad y la literacidad e inferencia al contexto y la recreación, análisis y aplicación de la visión del mundo y los aspectos actitudinales al lector. Entonces si los estudiantes no son comprometidos en sus lecturas, les es difícil hacer inferencias o identificar la macroestructura. De hecho, solo aquellos que son participativos con el tiempo, identifican las intenciones comunicativas de los textos que leen o llegan a recrear sus mundos.

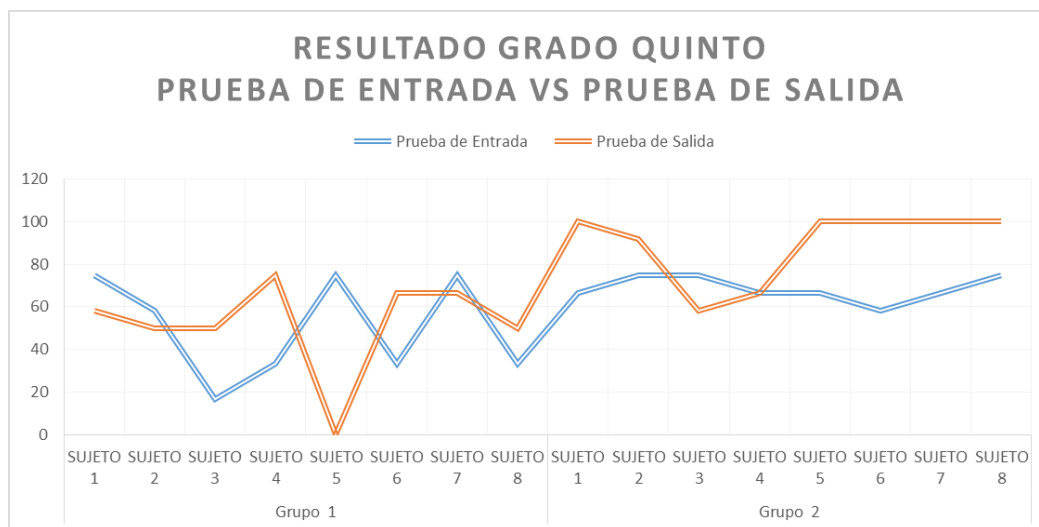
Prueba de salida

Si bien es cierto que en los resultados de la prueba de salida se observó una notable mejoría en cada uno de los componentes por parte de ambos grupos, también es cierto que esta prueba no puede ser un instrumento que dé cuenta de manera eficaz del aprendizaje de los estudiantes, pues son pruebas que son generalizadas sin tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos.

En general se puede evidenciar que los estudiantes del grado quinto tuvieron una mejoría en cuanto al componente pragmático que fue el de menor impacto en la prueba de entrada, en donde se evidencia que la implementación de la estrategia tuvo un impacto favorable en la comprensión de lectura de los estudiantes. En este sentido, tal como dice Andricaín (1995) y Solé (2009), la lectura es un proceso, en especial, si se tienen en cuenta los contrastes al revisar los resultados de manera individual y los promedios al generalizar lo que sucedió en ambas instituciones. Lo anterior se piensa debido, tal y como lo exponen estos autores, a la vinculación del contexto y a una motivación dada por temas del interés del estudiante; es aquí donde la alianza fantasía y realidad cobra especial sentido en la dinámica de construir vínculos entre el autor, el lector, el texto y el

contexto que se dan; en este caso, mediante el trabajo colaborativo y, difieren con algunos resultados individuales.

El análisis de la prueba de salida se puede observar en la siguiente gráfica:



Gráfica 5. Comparación de pruebas grado 5°

Discusión de resultados

Después de terminada la implementación de la secuencia siguiendo la línea de alianza fantasía y realidad, se puede decir que se destacan dos aspectos muy importantes, el primero tiene que ver con los procesos individuales de los estudiantes, en donde estos aprenden de manera más fácil y rápida si se llevan al aula actividades diferenciadoras que permitan realmente fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes, en donde la función del docente juega un papel muy importante en este proceso, para que ellos descubran la funcionalidad de la lectura y tomen conciencia de su propio proceso (Jolibert & Inostroza, 1997). En este sentido tanto la categoría de aspectos actitudinales y la de intención comunicativa apuntaron a estos aspectos.

El segundo aspecto está relacionado con el componente de fantasía y realidad, el cual fue un generador de motivación e interés para los estudiantes, lo que les dio la posibilidad de sumergirse en un mundo fantástico de lectura y descubrir así nuevos significados que luego llevaron a su contexto. Pues lo

importante no es solamente que los estudiantes encuentren esos “otros” significados o que se den cuenta que en sí misma la lectura es conocimiento, si no que la disfruten (Solé, 2010).

Si bien es cierto que la aplicación de estas estrategias facilitó en los estudiantes la adquisición y apropiación de nuevos conocimientos que los llevaron a mejorar su proceso de comprensión y niveles de lectura, no todos lograron desarrollar esta competencia, pues la complejidad del proceso lector es tan inmensa que va mucho más allá de la implementación de dichas estrategias y posibilidades.

4.3. Discusión del análisis de resultados

Se evidencia que el acompañamiento continuo del docente en el proceso de interiorización de significados en el niño es indispensable y favorecedor, pues esto le permite obtener aprendizajes significativos, además de garantizar la clarificación de dudas que surgen en el trabajo dentro del aula. Es por esto preciso señalar que es imprescindible la actualización y la formación de todos los docentes a través de una continua capacitación que ayude a fortalecer las competencias para que logren acompañar y guiar satisfactoriamente la lectura, y adquirir estrategias de enseñanza adecuadas.

Siguiendo esta línea también se puede afirmar que en los grados iniciales resulta fructífera la lectura oralizada y la utilización de recursos visuales que faciliten la comprensión conceptual con la que se pretende fortalecer el proceso lector en el niño.

Por otro lado, la aplicación de la secuencia de prueba posibilitó en gran medida reflexionar frente a las posibles acciones que debían ser corregidas para garantizar una aplicación de la segunda secuencia, en donde se abordarían de forma contundente los componentes comunicativos, las estrategias motivadoras y se evaluarían las evidencias arrojadas con el fin de valorar los avances en la comprensión de los estudiantes.

Si se realiza un estudio juicioso a los análisis por grado, encontraremos que en la mayoría de los casos, el desarrollo de las sesiones no corresponde

precisamente a los resultados finales que aporta la prueba de salida, teniendo en cuenta esto se concluye que la aplicación de las pruebas de entrada y de salida no son por sí solas garantes del avance en el proceso de comprensión lectora en nuestros estudiantes, ya que representan la forma cuantitativa de evaluar el proceso, mientras que el trabajo continuo de cada secuencia se convierte en el pilar más firme a la hora de hablar de aprendizajes significativos en el acto de leer.

Podríamos decir que las posibles causas después de la intervención, que se asocian al bajo nivel de comprensión lectora en los estudiantes son; la falta de acompañamiento familiar en el proceso lector de los niños, el tardío ingreso a los procesos académicos de algunos estudiantes, la falta de estrategias motivadoras a nivel docente, que atiendan a las necesidades e intereses de los estudiantes de forma individualizada, también la predisposición cognitiva o alteración comportamental con la que algunos niños llegan al aula de clase, además de una estructura fragmentaria de los procesos académicos en donde no se transverzaliza el saber ni se prioriza el trabajo interdisciplinario en concordancia con nuestra propuesta de intervención.

Por otro lado, y de forma más positiva se valora que por medio de la implementación de esta herramienta (secuencia didáctica), el estudiante logra vincular aspectos relevantes de su realidad, de su cotidianidad con otros intangibles que fortalecen su creatividad, la capacidad imaginativa y de resolución de situaciones conflictivas que lo ayudan a reflexionar y a generar procesos mentales que aportan en su desarrollo cognitivo y social, convirtiéndolo en un ser resiliente y reflexivo.

La utilización de diferentes textos en las actividades propuestas dentro de las secuencias didácticas permitió visualizar la intencionalidad comunicativa de los textos usados de tal manera que cada actividad realizada arrojó diversos productos desde lo narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo. De esta manera, los estudiantes lograron expresar sus emociones, preguntar, contar sucesos, describir con palabras lugares o personas, defender sus ideas con relación a la temática propuesta, anticipar e iniciar predicciones, cada una de

estas ofreció una serie de productos tangibles que se convirtieron en las evidencias de la aplicación de la secuencia.

La utilización de la fantasía como componente motivador permitió a los estudiantes fomentar su imaginación y creatividad frente al mundo que lo rodea abriéndole un campo amplio de trabajo dentro del aula de clase, de aquí parte la motivación de este para producir e interpretar textos ya sea orales, escritos o a través de la utilización de imágenes, practicando y potenciando así sus competencias y habilidades individuales de forma general en cada uno de los grados intervenidos.

Por su lado, la observación participante y el registro del *diario de campo*, como instrumentos para la recolección de datos permitieron recolectar información sobre los estudiantes y la manera cómo progresaron a lo largo de cada una de las tareas desarrolladas durante la secuencia didáctica, así, arrojó información pertinente a cada uno de los grados mostrando la actuación de los estudiantes frente a las categorías de análisis las cuales permitieron dar cuenta del desarrollo e interacción en el momento de realizar el trabajo.

De igual manera, el trabajo colaborativo permitió la cooperación de los estudiantes en el progreso de las actividades potenciando la comunicación asertiva, el trabajo grupal, el respeto y la sana convivencia, respondiendo así a una de las categorías que recoge a todos los grupos integrantes del proceso investigativo, y que determinó el nivel inicial y el nivel final del proceso de comprensión lectora de los estudiantes pertenecientes a las muestras, sus intereses, avances o retrocesos individuales, pero a su vez el aporte a las otras categorías desde la disposición a las actividades y los resultados que se presentaron al finalizarlas.

Con uno de los grupos del grado 4° se realizó una alianza, un tejido de amistad con los beneficiarios de la Fundación Caminos de Esperanza y Progreso (CAESPRO), a partir del texto expositivo, la noticia, donde se trabajó a través del reportaje realizado por un canal de televisión colombiana a la fundadora de dicha entidad, quien fue referente de heroína para los estudiantes. Fue una alianza estratégica muy positiva ya que los mismos se comunicaban por medio de cartas,

por lo cual se trabajó, la fluidez, signos de puntuación y comprensión lectora entre otros aspectos. Además de crear lazos de amistad.

Es pertinente mencionar que una prueba escrita no define en su totalidad el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, pues a la hora de presentar la prueba hay diferentes factores que influyen en los resultados, tales como, teniendo en cuenta las zonas donde viven los estudiantes, presentan muchos conflictos a nivel social y a nivel familiar, conflictos que pueden generar miedo en ellos, lo que conlleva a obtener un resultado por debajo del esperado; también hay familias que viven en situaciones económicas difíciles, en ocasiones mandan a los hijos al colegio sin haber consumido antes algún alimento, hay casos en los cuales los estudiantes se acuestan muy tarde y si no hay un sueño reparador, el cansancio no permite la concentración en el momento de presentar una prueba; así mismo, hay familias (se puede decir que la mayoría) donde no crean hábitos de estudio con sus hijos, por lo tanto no van desarrollando las habilidades requeridas para el trabajo en el aula. Con lo anterior no se pretende justificar el rendimiento de los estudiantes, pero sí son factores que influyen en su proceso de formación académica.

A continuación, se describirán algunas estrategias tenidas en cuenta por cada uno de los grados intervenidos:

Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora siguiendo la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad.

Grado Primero.

Durante la ejecución de las secuencias didácticas dentro de este grupo, en las partes iniciales se evidenció que a los niños les llamaba la atención en mayor medida la proyección de imágenes multimediales, la lectura en voz alta y el muestreo caracterizado por la activación de saberes previos, lo que ayudaba significativamente al reconocimiento de un entorno y de unas realidades vividas de

forma cotidiana, que podían extraerse de los textos que se utilizaban como pretexto.

Dentro de las estrategias que más surtieron efecto a la hora de desarrollar los temas centrales de cada sesión, se encuentran también; el relacionamiento de palabras con imágenes u objetos, la descripción de características principales de un personaje ficticio o real, la diferenciación entre pertenencia y no pertenencia de un objeto, persona o cosa, la articulación de palabras fragmentadas en unidades gramaticales más complejas, la capacidad de inferenciar el contenido de un texto, desde imágenes fragmentadas. Es decir, para este grado se hace indispensable el uso de elementos visuales, de manipulación concreta y que sirvan como activadores de conocimientos y vivencias propias de la comunidad donde se desarrolla comúnmente el estudiante intervenido.

Por otro lado, la alianza entre fantasía y Realidad que surtió efecto en los demás grupos de manera transversal, posibilitó evidenciar un proceso progresivo entre grado y grado, lo que hace pensar que para los primeros años se hace indispensable el apoyo continuo de elementos audiovisuales que desarrollen el nivel literal y les permitan pasar al siguiente nivel, más argumentativo y reflexivo frente a lo que viven, a lo que sueñan, a lo que desean cambiar de sus realidades y más conscientes de los medios que utilizan para evadirse en ocasiones de dicha realidad.

Grado segundo.

El acercamiento a las diferentes tipologías textuales permitió desarrollar estrategias como la ubicación de la idea central en el texto de manera sistemática para responder a la lectura literal específicamente. La relación de los personajes desde sus vivencias posibilitó la interpretación de la realidad y la vinculación con el mundo de la fantasía. Utilizar varios textos de la misma temática generó hipertextualidad entre textos ampliando el vocabulario sobre la temática, lo que incide notablemente en el desarrollo acertado de preguntas de corte semántico y pragmático en cuanto es posible realizar inferencias, predicciones y sustitución de términos en los textos.

La activación de saberes previos fue otra de las estrategias que mayor impacto generó. Si bien es cierto que los estudiantes poseen un caudal de conocimiento ante diversos temas, es fundamental encauzar estos para una adecuada interpretación de la realidad donde en esta edad los niños no poseen un límite claro entre lo fantasioso y lo real. Hacer uso de la temática de los héroes como eje generador motivó un trabajo arduo a partir de héroes locales y superhéroes pertenecientes a la ficción.

El uso de textos multimodales generó expectativas y fue novedoso, lo cual sirvió para contextualizar el texto escrito con las imágenes lo que aporta significativamente a los estudiantes que aún no han adquirido el código lecto-escritor, quienes consecuentemente a su condición presentan falencias y desventajas en las pruebas y actividades que corresponden a la escritura.

Grado tercero

En el grado tercero se pudo evidenciar que el planteamiento de hipótesis como estrategia antes de la lectura fue de gran importancia, debido a que al ponerlas en común los estudiantes empezaban a participar y hacer suposiciones desde sus vivencias o su imaginación, lo que permitía realizar una idealización común del texto antes de leerlo y hacer vínculos desde su cotidianidad o su creatividad; parafraseando a Solé (2009), el contenido de un texto se llena de significados en la medida en que se encuentra un vínculo entre texto y lector; que fue lo que ocurrió en la medida que se fortalecía el diálogo entre los estudiantes desde las predicciones que realizaban.

Otra estrategia que cobró altura en este grado, fue la realización de inferencias del texto o del significado de expresiones dentro de este; es de anotar que aunque algunos estudiantes en un principio daban cuenta solo de información literal dentro del texto fueron avanzando durante la aplicación de la secuencia, permitiendo al estudiante darle una significación a las lecturas a partir de la conexión con su contexto, lo que contribuía al aumento del cumulo de conocimientos, al parafrasear a Serrano (2014), el lector le da significación al texto haciéndolo inteligible de acuerdo a factores como su sistema cultural o contexto;

además, por medio de la interpretación adquiere nuevos conocimientos siempre vinculados a su manera de ver el mundo.

A partir de lo anterior, se deduce que la comprensión de lectura está vinculada necesariamente a los conocimientos de los estudiantes y a sus maneras de ver el mundo y la fantasía hace parte de este mundo. Es por tanto, que la alianza fantasía y realidad funciona como un eje articulador entre lo que ya tiene establecido y la información nueva que le brindan los textos; frente a esto se pudo observar que permitió la identificación de conceptos dentro de los textos y la conexión de la fantasía con situaciones reales y al parafrasear a Palomares & Montaner (2015) con respecto a la literatura fantástica, la hace cautivadora, placentera, motivadora; y a la vez permite el desarrollo de una actitud que cuestiona la realidad, de forma diferente a la tradicional, dando paso al pensamiento crítico y al pensamiento creativo.

Es por tanto que en este proceso de investigación se fortaleció la comprensión de lectura desde una mirada que incluyó al estudiante donde se favorecieron estrategias que permitieron vincular lector- texto y contexto, suponiendo que los textos tienen la capacidad de influir en la estructura cognitiva de los estudiantes siempre y cuando se vinculen desde su contexto.

Grado Cuarto

Las estrategias aplicadas surgieron gran efecto para el mejoramiento de la comprensión lectora siguiendo la línea de la alianza y la realidad entre las que se pueden encontrar:

La observación de videos y lecturas de textos míticos, en las cuales los estudiantes mostraron asombro al constatar que muchos de los aspectos que en estos se mencionaban existían en la realidad, también lograron distinguir qué era real y qué no lo era. Facilitándoles de esta manera la creación y recreación de sus propias historias en las que dejaron fluir toda su imaginación, así como también identificar la estructura narrativa de un mito.

Encontrar héroes que rodean la vida real, y compararlos con los de ficción, también se convirtió en una buena estrategia la cual facilitó a los estudiantes la

creación textos informativos (noticia) y textos publicitarios (afiches) en donde describían de manera infográfica qué realizaba su personaje, qué lo caracterizaba para identificarlo como un superhéroe.

El juego y los retos permiten que los estudiantes se esfuercen por ser los mejores y más si es en grupos, estos ayudan a reforzar conceptos que quedaron sucintos durante el desarrollo de las sesiones, en esta medida, la última actividad que surgió gran efecto fue la evaluación de los contenidos a partir de un juego colectivo teniendo en cuenta un texto instructivo en el que se les daba el paso a paso de lo que debían realizar para poder completar meta. Esta actividad dio pie para que ellos se vieran así mismos como superhéroes y pudieran en un plegable plasmarse como tal, al igual que su posterior personificación a través de una máscara de superhéroe realizada por ellos mismos.

Los textos instructivos ayudaron al seguimiento de instrucciones, a dar sus puntos de vista y sugerir algunos cambios o modificaciones en la ejecución de actividades.

Grado Quinto

Durante la implementación de la secuencia didáctica se pudo evidenciar que las actividades realizadas antes de dar inicio a la lectura como hacer predicciones, hipótesis o anticipaciones son de gran motivación para que el estudiante comprenda lo que se va leer, además le ayuda a que sea capaz de interpretar lo que se lee, ya que la comprensión de un texto se adquiere a través de la interacción entre lo que sabe el lector y lo que se lee, este proceso empieza desde que se plantea un interés sobre él.

Siguiendo la línea de la alianza fantasía y realidad, la creación de superhéroes fue una excelente estrategia para que los estudiantes desarrollaran su capacidad de asombro, creatividad e imaginación aplicándolas a su contexto, desde lo que era un héroe real y uno de ficción. Facilitándoles pensar en las diferentes características entre lo real y lo imaginario.

La interacción con textos fantásticos les permitió a los estudiantes crear sus propias historias fantásticas y dejar a un lado su timidez proporcionándoles así

expresar mejor sus ideas y sus puntos de vista. También fue importante para que ellos logaran identificar cuál de estas historias era real y cuál no.

Las diferentes tipologías textuales utilizadas durante esta implementación permitieron a los estudiantes comprender mejor la construcción del significado del texto, partiendo de su propio conocimiento y experiencia (conocimientos previos) para hacer inferencias acerca de esta construcción, abordándolo primero desde lo global para luego adentrarse a los aspectos más particulares.

5. Conclusiones

Teniendo como propósito fundamental en este proyecto de investigación e intervención, el mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y una del corregimiento de Belén de Bajirá, a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto; y después de identificar las posibles causas que dificultan este proceso de comprensión, se logró el diseño e implementación de unas secuencias didácticas que favorecen el mejoramiento del mismo.

Todas las actividades realizadas fueron hilando el proceso y dando resultados para hacer un seguimiento de cada uno de los estudiantes, para, asimismo, dar respuesta al interrogante propuesto en la presente investigación.

De acuerdo con lo anterior, las conclusiones a las que se ha llegado parten desde el alcance de los objetivos planteados en el proceso de investigación y el impacto generado por el proceso de intervención bajo la modalidad de macroproyecto en cada uno de los grados de la básica primaria y estas se presentan a continuación, así: Teniendo como propósito fundamental en este proyecto de investigación e intervención, el mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y una del corregimiento de Belén de Bajirá, a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto; y después de identificar las posibles causas que dificultan este proceso de comprensión, se logró el diseño e implementación de unas secuencias didácticas que favorecen el mejoramiento del mismo.

Todas las actividades realizadas fueron hilando el proceso y dando resultados para hacer un seguimiento de cada uno de los estudiantes, para, asimismo, dar respuesta al interrogante propuesto en la presente investigación.

De acuerdo con lo anterior, las conclusiones a las que se ha llegado parten desde el alcance de los objetivos planteados en el proceso de investigación y el impacto generado por el proceso de intervención bajo la modalidad de

macroproyecto en cada uno de los grados de la básica primaria y estas se presentan a continuación, así:

De los bajos niveles de comprensión lectora

En primera instancia, se concibe que los bajos niveles de comprensión lectora se deben en parte al contexto en que los estudiantes se relacionan, pues existe abandono por parte de los padres y analfabetismo en la gran mayoría de ellos o de los abuelos que los cuidan; en consecuencia, existe muy poco acompañamiento en el proceso lector de los estudiantes y por esto presentan un escaso vocabulario, desinterés por el aprendizaje y mayor interés por el uso de aparatos tecnológicos; la generalidad es la desmotivación por la falta del hábito lector desde temprana edad; sumándose a esto que en las aulas de clase faltan prácticas docentes efectivas, pues los estudiantes encuentran poco atractivos los contenidos que se les imparten y las actividades que se realizan alrededor de la lectura.

Es así como los docentes son otro factor determinante en estos resultados, pues reciben muy poca capacitación y se cree que la responsabilidad es sólo de los que imparten el área de lenguaje. A todo lo anterior se le suma el poco acercamiento a la lectura, por la falta de espacios suficientes, como son las bibliotecas en las casas, en las escuelas o las bibliotecas públicas.

Del desarrollo de las estrategias

Ante el escenario presentado, el diseño de estrategias de forma rigurosa, posibilita mejorar la comprensión lectora en la mayoría de los estudiantes intervenidos dentro del proyecto de investigación, gracias a la disposición, trabajo continuo y dinamismo del docente en el aula de clase y en cada uno de los espacios pedagógicos propuestos para el acto de leer; entendiendo con esto, que si bien el estudiante es el creador del significado de lo que lee e interpreta, el papel que desempeña el docente es fundamental y, que su preparación y compromiso ayudan a lograr el avance significativo en los procesos metacognitivos de los estudiantes. Por ello, a partir de las secuencias didácticas

propuestas, los docentes diseñan una propuesta metodológica que se apoya en el trabajo por tareas, permitiendo la programación y ejecución de temáticas conceptuales y procedimentales; articulando de manera clara objetivos, contenidos, actividades del estudiante, actividades del docente y herramientas didácticas.

De la implementación de las estrategias

La implementación de las estrategias del presente proyecto, posibilita entender la comprensión lectora como un proceso más que un producto, en el que la importancia del trabajo cooperativo permite espacios de participación activa e interacción alrededor de los textos; desarrollando evaluaciones formativas, que no giran en torno a un resultado final, sino que es un proceso de aprendizaje tanto individual como colectivo; haciendo uso de habilidades y estrategias para alcanzar los propósitos planteados desde la posición del docente, como los que se querían lograr con los estudiantes.

Como consecuencia de lo expuesto, las secuencias didácticas son un recurso pedagógico significativo para la planificación de la enseñanza y aprendizaje puesto que se seleccionan y organizan intenciones curriculares claras y con sentido para los profesores y estudiantes. Esto hace que el rol ejercido por estos actores sea más interactivo y concreto lo que posibilita una reconstrucción de significados en torno a la lectura y su comprensión.

En particular, el propiciar la participación por medio del diálogo en las diferentes sesiones de las secuencias, dentro del aula de clase, posibilita que los estudiantes relacionen las diferentes miradas de sus compañeros con las construcciones cognitivas que tienen, y de esta manera entre todos se construye un sentido a los textos; además, al escuchar a sus compañeros, los demás se animan a participar desde su perspectiva, favoreciendo la apropiación de su proceso de comprensión. Esto evidencia, que las actividades que implican participación oral tienen una mayor proactividad por parte de los estudiantes debido a que a ellos se les facilita más la habilidad de hablar que la de escribir sus pensamientos y expresiones.

De la implementación se puede argüir, además, que los estudiantes aprenden más fácil si se llevan al aula actividades que respeten sus procesos individuales y que les permitan procesar y desarrollar sus niveles de lectura de acuerdo a sus intereses, abriendo así un camino más enriquecedor para el fortalecimiento de sus competencias lectoras.

De la alianza fantasía y realidad

El involucrar el componente de la fantasía y la realidad como eje unificador de la propuesta, hace evidente que establecerlo como factor motivante hacia la lectura, no sólo suscita un abordaje más espontáneo y placentero del texto por parte de los estudiantes, sino que promueve en ellos la construcción de significados desde sus contextos y los lleva a reconocerse como sujetos pensantes y actuantes de una sociedad, en la medida que van adquiriendo un pensamiento crítico, lo que contribuye claramente al fortalecimiento de los niveles de comprensión. Sin duda este componente aplicado a textos planificados y a las estrategias didácticas llevadas al aula, cautivan no sólo la atención de los estudiantes, sino que, a su vez, desarrollan su capacidad de relacionar situaciones del texto con las de su cotidianidad, contribuyendo así a la comprensión lectora.

De otras contribuciones

No es menos importante resaltar que el aporte de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, la Matriz de Referencia de Lenguaje y Derechos Básicos de Aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional, fundamentan una gran contribución al desarrollo de las estrategias implementadas en el aula para el fortalecimiento de la comprensión lectora. Toda vez que desde los mismos se plantean aspectos esenciales para el desarrollo curricular de la lectura y la escritura en el aula y, por ende, el mejoramiento de la comprensión lectora.

Del trabajo por macroproyecto

Por otro lado, la propuesta de macroproyecto, permite enriquecer el trabajo desde las diferentes miradas que se le dan al mismo, participando de manera activa y responsable, ampliando y reforzando la información a partir de los diferentes rastreos que se realizan conforme avanza la investigación, en la que se logra construir y analizar información teórica que sirve de sustento a la investigación y la adaptación e implementación de procesos institucionales para el mejoramiento de la calidad de la educación.

Si bien es cierto, los equipos de trabajo no realizan lo mismo, pero siempre se trabaja por un mismo objetivo en el proceso de investigación. Desde esta perspectiva, el macroproyecto otorga el establecimiento de unas rutas claras en el trabajo de equipo que pueden ser potencializadas en las aulas de clase para fortalecer las comunidades de aprendizaje en las instituciones educativas.

La creación de grupos de discusión fortalece los aprendizajes en el proceso de investigación y trasciende el hecho del trabajo individual, para con ello ceder egos, opiniones y reconocerse en el otro, como forma de crecimiento humano y profesional. De igual forma asumir el reto de establecer una comunicación asertiva que evitara al máximo los retrocesos del proceso, democratizando las decisiones y llegando a consensos.

Adicionalmente, esta propuesta produce satisfacción en el equipo investigador por el hecho de impactar varias instituciones educativas con una población necesitada educativa y socialmente.

De cada grado en particular

Desde la investigación particular del grado primero, se determina que es indispensable desarrollar la correspondencia entre imagen y texto de forma gradual, utilizando textos multimodales que permitan la continuidad y progresividad en cada sesión de la secuencia didáctica, logrando con ello que los estudiantes alcancen mayores niveles de interpretación a medida que se familiarizan con diferentes tipologías textuales.

En una misma instancia, para el grado segundo es de suma importancia reconocer la finalidad de la lectura y el propósito de esta, puesto que, con este, se activan ciertos dispositivos que despiertan el interés, la motivación y la curiosidad en los estudiantes, permitiendo así, el disfrute, la permanencia en las actividades y la posterior comprensión de lectura. Además, cuando se trabaja a partir de ejes integradores como lo son la fantasía y la realidad se fomenta la creatividad, se genera interés y motivación, y le da pie al maestro para que contextualice su praxis pedagógica a partir de actividades llamativas, de valor y generadoras de experiencias significativas, en donde los estudiantes pueden entrelazar la fantasía con sus vivencias para la adquisición de nuevos conceptos que conllevan al mejoramiento continuo de la comprensión.

Dentro del análisis hecho por el equipo investigador del grado tercero, es posible vislumbrar que el diseño e implementación de secuencias didácticas que utilizan diferentes tipologías textuales y diversos portadores de texto (orales, audiovisuales, gráficos, escritos, en definitiva, multimodales), dan pie a que los estudiantes amplíen su vocabulario, construyan fácilmente sus significaciones y adquieran otros elementos para comprender y diferenciar los textos y descubrir otros mundos literarios.

En cuanto a lo analizado por el grado cuarto, se puede concluir que la observación participante y el registro en el diario de campo de la experiencia durante el desarrollo de la secuencia didáctica, posibilita identificar aquellas dinámicas de trabajo de los estudiantes con mayor aceptabilidad, como el trabajo colaborativo, también aquellas que requieren ser potenciadas como la activación mental y la concentración en las actividades de lectura individual.

Desde el grado quinto se determina que la lectura no puede desligarse de la expresión escrita y oral, porque, si bien es cierto que cada estudiante tiene sus necesidades específicas propias y que no existen moldes o recetas para trabajar adecuadamente en cada caso.

Es importante, además, que los docentes pongan en acción todas sus competencias para identificar las características de cada uno de sus estudiantes,

para poder hacer una mejor orientación hacia la adquisición de hábitos lectores, fomentándolos de forma motivante, agradable y placentera.

De la pertinencia y efectividad en el mejoramiento de la comprensión lectora

Tras haber aplicado y finalizado el proyecto, concluimos que los objetivos planteados han sido alcanzados en gran medida. Logrando mejorar el proceso de comprensión lectora en un buen número de estudiantes, y en la mayoría de los intervenidos se evidencia la toma de conciencia de su papel como lectores autónomos y competentes.

De forma general como docentes investigadores

Manifestamos la satisfacción de haber realizado nuestra intervención en cada una de las instituciones donde laboramos, y el compromiso que adquirimos al trabajar con una población estudiantil con tantas necesidades desde lo educativo y lo social; de igual forma, haber podido desarrollar una buena intervención, motivando dicha población a mejorar y surgir ante el sinnúmero de posibilidades que ofrece un buen proceso de comprensión lectora.

Recomendaciones

Para fortalecer la comprensión lectora

Para fortalecer la comprensión lectora en el aula de cualquier grado de la básica primaria, es pertinente que los docentes tengan en cuenta las siguientes pautas para el proceso de lectura:

- Las buenas prácticas de enseñanza de la lectura utilizan un proceso que se conoce como liberación gradual de la responsabilidad, éste involucra la transferencia progresiva del trabajo que hace el maestro en relación al que hacen los estudiantes cuando toman un papel más activo, independiente y autónomo dentro de las prácticas de lectura y comprensión en el aula.

- Es fundamental la lectura en voz alta como estrategia educativa para la adquisición del hábito lector y el proceso de comprensión, pues a través de ella los estudiantes desarrollan el lenguaje y también un conocimiento básico. La lectura en voz alta aumenta la atención, fortalece las aptitudes de escritura, habla y escucha; así desarrollan las destrezas de comprensión que se requieren al leer, mejora el pensamiento crítico y creativo y desarrolla una actitud positiva hacia los libros como fuente de placer; permite, además, que los estudiantes quieran imitar al lector y despierten interés por adquirir las habilidades que les permitirán sentir la satisfacción de leer por ellos mismos. Cuando los maestros leen en voz alta, enfatizando los tonos emocionales, logran captar y mantener la atención de los estudiantes a través de un contexto lúdico y entretenido.
- La lectura animada en el aula goza de gran acogida por parte de los estudiantes, captando su atención para con los textos y facilitando el abordaje, interpretación y, por ende, comprensión de los mismos.
- Lectura compartida, es la estrategia en la que el maestro y los estudiantes leen juntos un texto, la cual ayuda a reconocer palabras que tienen en su vocabulario oral y hacer la correspondencia con las palabras que ven por escrito. Este método lúdico induce naturalmente a los estudiantes en el mundo de la lectura.
- La lectura guiada, es instrucción directa y potente para los estudiantes cuando aprenden a leer y cuando se convierten en lectores más expertos. Los maestros los observan cuando leen textos y les refuerzan en cualquier momento de dificultad. Este es un método de enseñanza en que los estudiantes leen en voz alta y el docente va dando instrucción directa acerca de esa lectura. Es una manera positiva de mejorar el proceso.

Para la implementación de las estrategias

Se recomienda que, en la aplicación de una estrategia didáctica, el profesor aplique un instrumento que le permita evidenciar el estado inicial y el final del

estudiante, para así identificar el proceso en el que se encuentra, lo cual lo llevaría a una implementación de estrategias adecuadas y pertinentes.

Es importante adquirir un compromiso frente a la incorporación de las TIC en el aula de clase, adoptándolas como una herramienta de apoyo para el acompañamiento del trabajo con los estudiantes, que adicionalmente, les permita construir una concepción adecuada del uso de estas como herramienta para el acercamiento a la lectura y para el aprendizaje, y no solo como un juego.

Es considerable dar continuidad a la implementación de una propuesta didáctica que esté relacionada con el contexto sociocultural en el que interactúan los estudiantes, ya que estas impactan con éxito en el desarrollo de habilidades de lectura; además de desarrollar su autonomía y criterio frente a diferentes situaciones cotidianas.

Para el uso de secuencias didácticas

Para abordar la comprensión de lectura dentro del aula de clase, se recomienda el uso de secuencias didácticas debido a que proporciona organización y reflexión de diversas estrategias, buscando a partir de estas la articulación de los objetivos de enseñanza con las diferentes actividades y herramientas utilizadas. Por otro lado, permite a los estudiantes el trabajo colaborativo por medio del diálogo, lo que posibilita entre ellos la construcción de una significación de textos en conjunto.

Para la alianza fantasía y realidad

Se deben llevar al aula textos seleccionados de manera rigurosa que no solo busquen cautivar la atención del estudiante, sino que también desarrollen su capacidad de relacionar situaciones encontradas en este con las de su cotidianidad, contribuyendo claramente a la adquisición o mejoramiento de la comprensión lectora. Presentándose así, el gran valor que conlleva la alianza fantasía y realidad, la cual, al ser aplicada como estrategia en la formación de lectores, logra una gran evolución, no solo en el sentido de motivar hacia la

lectura, hacia un acto placentero o de disfrute, sino que propicia en el niño la construcción de significados desde su microcosmo y de su contexto.

Para la investigación por macroproyecto

Desde un enfoque académico, la investigación se debe transformar en un eje temático que asuma la permanencia, el trabajo colaborativo, el establecimiento de relaciones entre pares, el reconocimiento de aciertos y desaciertos propios y en el otro, el sentido de pertenecía y responsabilidad por el macroproyecto y la autodidáctica como opción de formación en relación con el saber del otro. Lo que conlleva a que se repiense el ejercicio de la docencia a partir de estas mismas premisas al interior de las instituciones. Es el paso para trascender el individualismo docente y comenzar a crear escuela entre todos.

La autorregulación y autodidáctica emergen de la exigencia que el trabajo por macroproyecto plantea. Cada uno es un eslabón en la cadena investigativa y si uno se rompe, se cae el proceso. De ahí que rigurosamente los miembros del equipo de trabajo deban responder en los tiempos asignados y de acuerdo a las solicitudes del asesor. Hay renunciadas, adaptaciones y finalmente, resultados que demuestran los avances en el propio proceso y por supuesto en el del otro.

Para las directivas de las instituciones participantes

Para trabajar la comprensión lectora en cada Institución Educativa participante se hace necesario el compromiso y cooperación de los directivos en las propuestas de intervención orientadas a la mejora de esta habilidad, las cuales buscan favorecer el trabajo en equipo, el cual está encaminado a un proceso de cambio en la mentalidad y apropiación de los estudiantes en relación a sus propias competencias. De esta manera, los directivos deben permitir que los maestros participen en la implementación y mejoramiento de las propuestas hechas y propicien la puesta en marcha de estas, que en definitiva se evidenciará el impacto en las pruebas externas desarrolladas por el gobierno nacional.

Para los compañeros de cada institución participante

Se recomienda que los compañeros participantes desarrollen en su práctica docente una comunicación e interlocución asertiva entre colegas, buscando trabajar un objetivo en común, donde se intercambien experiencias de trabajo en el aula; además de escuchar nuevas proposiciones frente a la manera de abordar la comprensión lectora, teniendo en cuenta la multiplicidad de estudiantes dentro de esta. Así mismo, que se implemente el trabajo colaborativo como eje de desarrollo humano, donde se potencie la sana convivencia, el disfrute de la lectura y la construcción colectiva de significados, lo cual desembocará en una buena comprensión lectora.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Medellín. (2016). Convocatoria de estímulos para el arte y la cultura. 2017, de Medellín ciudad de artistas Sitio web:
http://convocatoriasculturamedellin.com/sitio/wp-content/uploads/2017/03/convocatoriasculturamedellin_consulta-convocatoria-estimulos-para-el-fomento-de-la-lectura-la-escritura-y-la-oralidad-en-medellin.pdf
- Alonso, D. (2009). Preguntas frecuentes sobre la comprensión lectora. En: D. Alonso. Comprensión textual: Primera Infancia y Educación Primaria (p. 17-61). Bogotá: Ecoe.
- Ander-Egg, E. (2003). Repensando la Investigación-Acción-Participativa. Grupo editorial Lumen Hvmanitas. Recuperado de
<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34317063/>
- Andricaín, S. (1995). Puertas a la lectura. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio
- Bahamondes Quezada, G. y Merino Risopatron, C. (2017). Notas y Experiencias Prácticas. En: Revista Educativa Hekademos, 23 (10). 85–96.
- Baumann, J.F. (1985). La eficacia de un modelo de instrucción directa en la enseñanza de la comprensión de ideas principales. En: Infancia y Aprendizaje, 31/32, 89-105.
- Bofarull, M.T. (Ed.). (2001). Comprensión Lectora. El uso de la lengua como procedimiento. Caracas: Ed. Laboratorio Educativo.
- Congreso de la República (Febrero 8 de 1994). Ley 115. Colombia: MEN.
- Congreso de la República (2006). Ley 1098. Colombia: ICBF.
- Corte Constitucional (2015). Constitución Política. Colombia: Imprenta Nacional
- Coraggio, J. L. y Torres, R.M. (1997). La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEM
- Chambers, A. (2007). El ambiente de la lectura. Primera Edición en español. México: Fondo de Cultura Económica.

- Darnton, R. (1993). Historias de la lectura, en Burke, P. (ed.). Formas de hacer historia. Madrid: Alianza.
- Documentos Naciones Unidas. Documento de posición sobre la educación después de 2015. ED – 14/EFA/POST – 2015/1
- Duran, T. (1998). Leer antes de leer. España: La Galera.
- Exordio (2016). Capítulo. Fundamentación teórica. Modelos de comprensión lectora.
http://exordio.qfb.umich.mx/archivos%20pdf%20de%20trabajo%20umsnh/P_OESIA/31662.pdf
- Fajardo, L. P. (2017). Ana Z y la literatura de fantasía en la infancia. Un acto de descubrimiento. *Infancias Imágenes*, 16(2), 326-329.
- González, M. (2005). Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción. Tesis Doctoral. Universidad de Granada (España). Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/15808932.pdf>.
- González García, J. (2007). La transición de los tipos de información en la comprensión de cuentos. *Educación XX1*, (10), 139-157.
- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias De Comprensión Lectora: Enseñanza Y Evaluación En Educación Primaria. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16 (1), 183-202
- Hernández, R.; Buitrago, L.E. y Torres, L. (2009). La secuencia didáctica en los proyectos de aula: un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Tesis de maestría en Educación. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Hirnas R., (2008). Educación y diversidad Cultural. Innovemos, UNESCO.
- ICFES (2011). Pruebas Saber Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales de la aplicación muestral de 2011. Bogotá: MEN.
- Jolibert, J., y Inostroza, G. (1997). Aprender a formar niños lectores y escritores. Santiago de Chile: Dolmen.
- Martínez, R. J., y Perales, P.R. (2007). Investigación y formación en los posgrados en educación para el desarrollo social y humano. Jalisco: Red de

- Posgrados en Educación, A.C. Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato.
- Martins Gouveia, M., & Simón Pérez, J. (2010). De los relatos locos a las parejas mágicas. Dos estrategias didácticas para la producción de cuentos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 11 (1), 97-115.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41021794007>
- Ministerio de Educación Nacional (2003). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Disponible en https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Matriz de Referencia Lenguaje. Disponible en http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712_matriz_l.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2011). Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Qué es la colección semilla. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325402.html>
- Montoya, V. (2004). El poder la fantasía y la literatura infantil. *Revista Letraria tierra de letras*. Año IX • N° 112 16 de agosto de 2004 Cagua, Venezuela.
<http://sincronia.cucsh.udg.mx/litinfant.htm>
- Paidican, M. (2010). Catedra de currículum en acción. 2017, de Slideshare Sitio web: <https://es.slideshare.net/miguelpaidican/la-educacion-segn-la-unesco>
- Palomares, M. y Montaner, B. (2015). Tópicos de la fantasía épica en la literatura infantil y juvenil. Un recorrido por la construcción narrativa de Mago por casualidad de Laura Gallego. Tejuelo. *Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*. Vol. 21.
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15 (1), 15-29.
- Puerto R. (2016). Leer y comprender... ¡Una atractiva y eficaz propuesta. Bogotá: Publicación del CEID (centros de estudios e investigaciones docentes).

- Quintanal Díaz, J.; Fabregat, A.; López Narváez, C.; López Serrejón, J.; Martín Medrano, F.; Ortiz Martínez, M.V.; Valverde, J.; Zaragoza, J.M. (1995). Para leer mejor. Madrid: Bruño.
- Ramírez -López, N. (2014). "Narrativas de vida y memorias": conflicto escolar en el Colegio Santa Librada. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), 201-210.
- Ramos, W. (2005). La comprensión lectora de profesores de la enseñanza primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8 (1), 1-6.
- Rand (2002). Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension. RAND Corporation. En http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465
- República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Educación y Deportes. (2005). La Educación Bolivariana. Escuelas Bolivarianas. *Educere*, 9 (28), 31-34.
- Sánchez, M., E., & García, R., H. (2014). Comprensión de textos. Conceptos básicos y avances en la investigación actual. *Aula*, Universidad de Salamanca, 20, 83-103.
- Secretaría de Cultura Ciudadana (2016). Plan ciudadano de lectura, escritura y Oralidad. Medellín: Universidad de Antioquia.
- SedChocó 82017). Programas y proyectos. Tomado de <http://www.sedchoco.gov.co/programas-proyectos/proyectos-calidad/programa-todos-a-aprender/>
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Â Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 42(1), 97-124.
- Snow, K., (2002). Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension. RAND Corporation. En http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Primera Edición. Barcelona: Graó
- Solé, I. (1996). Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? En: Bofarull, M.T. (Ed.). (2001). *Comprensión Lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. (pp.15-33). Caracas: Laboratorio Educativo.

- Solé, I. (2009). Motivación y lectura. *Aula de innovación Educativa*, 179, 56-59.
- Suárez, B.T. (2007). Realidad y fantasía en la literatura infantil y juvenil. Pido la palabra. *Educación y biblioteca*. N° 161.
- Tobón, S. T.; Prieto, J. H. P.; & Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México. Pearson Educación.
- Torres Rodríguez, A., & Zuluaga, J., & Varela Cifuentes, V. (2016). Memoria de trabajo y comprensión lectora en niños de tercero a quinto grado de primaria con trastorno por déficit atencional/hiperactividad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 12 (2), 126-147.
- UNICEF (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*. París: Unicef.
- UNICEF (2015). *Lograr la enseñanza primaria universal*. 2017, de Unicef Sitio web: <https://www.unicef.org/spanish/mdg/education.html>
- Varela C.V.; Montoya L.D.; Tamayo O.L.; Restrepo G. F.; Moscoso A.Ó.; Castellanos D.C.; Castro C.P.; González B.L.; Zuluaga V.J. (2011). Protocolo neuropsicopedagógico en la evaluación multidimensional del trastorno por déficit atencional/ hiperactividad -tdah-: implementación de una experiencia investigativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 7 (2), 139-156.
- Viñao Frago, A. (1985). A propósito del neoanalfabetismo. Observaciones sobre las prácticas y usos de lo escrito en la España contemporánea, en Petrucci, A. y Gimeno Blay, F.M (eds.): *Escribir y leer en el occidente*. Valencia. Departamento de Historia de la Antigüedad y de la Cultura Escrita. Universidad de Valencia
- Williamson, G. (2002). *Investigación acción participativa intercultural en comunidades educacionales y locales*. Temuco: Universidad de La Frontera–Proyecto Kelluwün.

Anexos

Anexos 1: Secuencias didácticas

Anexo 1.1. Secuencia didáctica 1°

Autor o Autores de la Unidad	
Nombres y Apellidos	Yobanna Andrea Montoya Restrepo Yeimy Patricia Trujillo Cuervo
Institución Educativa	El Corazón
Ciudad, Departamento	Medellín - Antioquia
¿Qué? - Descripción general de la Unidad	
Título	<i>“Todos somos héroes”</i>
Resumen de la Unidad	<p>Esta unidad didáctica tiene como finalidad potenciar en los estudiantes del grado primero la comprensión lectora a través de la aplicación de una serie de actividades que potencien en ellos esta habilidad comunicativa tan indispensable en la cotidianidad de cada uno.</p> <p>De esta manera se concibe la comprensión lectora como una de las competencias que debe desarrollar cada estudiante la cual le permitirá acceder a cada una de las demás materias pertenecientes al sistema académico, donde la comprensión lectora le ayudara a los educandos a dar reflexiones argumentadas de su entorno y no solo emitir opiniones, además será capaz de iniciarse en el campo de la inferencia textual llevándolo a desarrollar razonamientos ante problemáticas y poner en marcha estrategias para la solución de estas.</p> <p>Es así como se desarrollaran 8 sesiones en esta unidad cada una enfatizando en el tema de los héroes, la primera sesión corresponde a la aplicación de la prueba de entrada, las seis siguientes son sesiones donde se trabaja la temática correspondiente con sus tareas y la última sesión es para la aplicación de la prueba de salida.</p>
Área	Lengua Castellana, ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística, ética, cívica y urbanidad
Temas principales	<ul style="list-style-type: none"> • Géneros narrativos: cuento, biografía, mitos • Comprensión lectora: lectura y comprensión de diversos tipos de portadores de texto • Producción textual: ordenamiento de secuencias narrativas a través del uso de imágenes
¿Por qué? – Fundamentos de la Unidad	

Estándares Curriculares	<p>LITERATURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura: Para el efecto, me apoyo en los conocimientos previos, en las imágenes y en los títulos. <p>PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos, de acuerdo con la situación comunicativa en la que intervengo. • Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa. <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. <p>MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de texto con imágenes fijas. • Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta. • Relaciono gráficas con texto escrito ya sea completándolas o explicándolas. <p>ETICA DE LA COMUNICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto.
Objetivos de Aprendizaje	<p>LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce elementos implícitos y explícitos de la situación comunicativa del texto. (Pragmático) • Recupera información implícita y explícita en el contenido del texto. (Semántico) • Identifica la estructura explícita del texto. (Sintáctico). <p>ESCRITURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza consultas con base en las características del tema y el propósito del escrito. (Semántico).
Resultados/Productos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica intenciones, propósitos y perspectivas. • Identifica la función social de algunos textos de circulación cotidiana. • Identifica el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidianas. • Reconoce secuencias de acciones o acciones proceso (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones).
¿Quién? - Dirección de la Unidad	
Grado	Primero – Básica Primaria
Perfil del estudiante	
Habilidades prerequisite	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las letras del alfabeto para ser asociadas con otras palabras, esta habilidad es mecánica y busca empoderar al estudiante del lenguaje escrito para luego ser utilizado en la lectura y posteriormente en la comprensión lectora. • Habilidades orales para poder contestar preguntar, describir su entorno y expresar una opinión sobre el mundo que lo rodea. • Indagar y responder preguntas acerca de un cuento, un mito, una biografía o cualquier

	<p>er otro portador de texto leído en voz alta por el docente, así como también hablar acerca de los personajes, lugares o eventos principales desarrollados en la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar con entusiasmo en lecturas compartidas, actividades grupales, y actividades de escritura. • Capacidad para seguir instrucciones sencillas • Tolerancia y respeto por las diferencias
Contexto Social	<p>La IE El Corazón está ubicada en Medellín, en la Comuna 13 La América en el barrio El Corazón. Es un sector con familias cuyo estrato social oscila entre 1 y 2. En su gran mayoría disfuncionales, con madres cabeza de familia. Son sectores culturales permeados por situaciones de violencia, micro tráfico y grupos delincuenciales al marco de la Ley. La población con la que se desarrollará la unidad didáctica, son niños y niñas que cuentan con 6 y 7 años de edad.</p> <p>Estos niños comienzan por primera vez su relación con el entorno educativo de manera más formal, ya que el grado primero propicia el inicio a la normatividad y reconocimiento del mundo comunicativo en su forma estricta.</p> <p>Los padres o adultos cuidadores de estos estudiantes poseen un nivel educativo básico o nulo, en algunos casos se presentan dificultades económicas, debido al desempleo o empleo informal y en otros casos a la descomposición de los hogares. La mayoría de las madres de esta comunidad son cabeza de familia.</p>
¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad.	
Lugar	Aula de Clase Sala de Tecnología Biblioteca
Tiempo aproximado	2 sesiones de 55 minutos cada una 6 sesiones con bloques de clase cada una con una duración de 110 minutos
¿Cómo? – Detalles de la Unidad	
Metodología de aprendizaje	<p>La metodología empleada para el desarrollo de esta unidad se enmarca en el modelo social cognitivo. Como estrategia metodológica se tendrá en cuenta el proceso de secuencia didáctica que, relacionados con los objetivos de aprendizaje descritos y a través del trabajo individual y colaborativo, permitirán el logro de los resultados esperados en el proceso de aprendizaje. Los pasos de esta secuencia didáctica serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exploración: actividades que posibilitan la identificación y recuperación de las experiencias que cada uno tiene del mundo que lo rodea, esto es rescatar las ideas previas o pre concepciones que los estudiantes tiene. A partir de estas se desplegarán las actividades de desarrollo y los estudiantes se preparan para la adquisición del nuevo conocimiento. • Desarrollo: Aquí se introducen los nuevos conocimientos para que los niños los identifiquen, los relacionen, los asimilen y posteriormente los recuperen.

	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación y cierre: en este momento de la secuencia se pide a los estudiantes elaborar las reflexiones individuales y grupales; sacar las conclusiones de cada actividad y proponer los compromisos o tareas. <p>Para la implementación de la secuencia didáctica se privilegiara las estrategias de lectura propuestas por Solé (antes, durante y después).</p> <p>En los momentos de la secuencia didáctica se mediarán las actividades con la utilización de diversas herramientas y estrategias didácticas las cuales pueden ser impresos, manejos de libros, videos, sonidos y uso de herramientas digitales las cuales están diseñadas para cada una de las actividades propuestas; estas están detalladas en el procedimiento de cada una de las secciones de trabajo.</p>
--	---

Sesión N°1 “Linterna Verde”			
Línea de tiempo	Actividades del estudiante	Actividades del docente	Herramientas didácticas y pedagógicas
20 minutos	<p>Exploración</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indagación de los saberes previos. • Hacer la relación de semejanza de los héroes fantásticos y sus poderes con personas de la vida real se sea para ellos héroes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Efectuar preguntas que permitan identificar si los estudiantes saben sobre los héroes. <p>Que es un héroe? Para qué sirven los héroes? Donde viven los héroes? Que hacen los héroes todo el día? Por que ayudan los héroes a las personas? Como saben que es un héroe? Todos los héroes son igual? Si, no. Por qué? Quien de las personas que conoces cumplen con papel de ser héroes? Que super poderes consideras que tienen estos héroes de la vida real?</p>	Docente estudiantes

60 minutos	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> Observación del video como herramienta didáctica sobre linterna verde, héroe fantástico Reflexiones individuales sobre este héroe y sobre personas que consideran pueden ser héroes en la vida real. Trabajo colaborativo (3 estudiantes), para la ordenación de frases alusivas a los diálogos presentados en la multimedia (video). 	<ul style="list-style-type: none"> Explicar a los estudiantes la metodología de trabajo grupal Propiciar un ambiente adecuado para la visualización del video Organizar los grupos de trabajo Entregar frases a organizar por equipo colaborativo Hacer la relación de los poderes que tiene la linterna verde con aquellas personas que los estudiantes consideran héroes (estas se evidencian desde la oralidad) y cuales serian sus posibles poderes. 	Televisor PC Enlace en youtube: https://www.youtube.com/watch?v=NCntqAQ7EhE&list=PLGELKxm8rvrI591IxSvsHJdBXxmF_Cr&t=14 Colbon Hojas de block frases para ordenar
30 minutos	Evaluación <ul style="list-style-type: none"> Exponer a los compañeros las frases ordenadas y pegarlas en un sitio escogido en el aula de clase Reflexión grupal sobre la actividad ejecutada. 	Favorecer el momento de la reflexión para que los estudiantes sean escuchados, de tal manera que se logre evidenciar la relación y diferencia de los héroes reales con los ficticios, haciendo caer en cuenta al estudiante de que este tipo de héroes solo son imaginarios y que existen los que son verdaderos y que a diario están en cercanía con ellos como lo es la mamá, papa, tíos, abuelos, etc.	Frases ordenadas Espacio escogido en el aula de clase
Anexo 1-1 https://drive.google.com/open?id=1EOqV_q9IF7LkTTnZ4m-aDRmo0AROqjmi			

Sesión N°2 “Mujer Maravilla”			
Línea de tiempo	Actividades del estudiante	Actividades del docente	Herramientas didácticas y pedagógicas
20 minutos	Exploración <ul style="list-style-type: none"> Indagación de saberes previos. 	<ul style="list-style-type: none"> Se presenta una imagen inicial de la figura con súper poderes y s 	Docente Estudiantes Imagen central de la mujer

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué usa la mujer maravilla? • Muestra de artículos relacionados con la vestimenta de la mujer maravilla. • Preguntas sobre el origen y la procedencia de esta mujer. 	<p>e les realiza preguntas a los estudiantes que den cuenta de sus saberes previos frente al tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realiza un muestreo de algunos elementos que integran la figura de la mujer maravilla como la correa, el lazo, las botas, etc. Desde allí trabajar la predicción en los niños. • Se realizan algunas preguntas relacionadas con la imagen que se ha vendido a nivel mundial de la mujer maravilla, con el fin de identificar que saben los niños y que tanto acceso tienen a la información en este tiempo virtual. 	<p>maravilla. Imágenes de accesorios de la mujer maravilla.</p>
80 minutos	<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién es la mujer maravilla? Identificación del logo que la representa. • ¿Qué hace y que súper poderes tiene? • ¿es buena o es mala? <p>Se les pedirá a los estudiantes que realicen en grupos un prototipo de súper heroína y ubiquen sus poderes en las partes del cuerpo, luego se muestran en forma de galería. Además de esto deben identificar en esta figura si la mujer maravilla es buena y es mala y según su escogencia, explicar el por qué de la elección, trabajando así los valores y anti-valores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia realizando una pequeña reseña biográfica de este personaje para luego entrar a caracterizarla de la siguiente manera. <ul style="list-style-type: none"> - Es hombre o mujer. - Edad. - Alto, bajo, fuerte, delgado, con o sin cabello, ojos grandes, pequeños. - Poderes, debilidades. - Amigos, enemigos. - Personalidad. - Identidad secreta. - Escondite, mascota. • Acompañamiento constante a la construcción grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de caracterización del personaje. • Ficha de logos de súper héroes reconocidos. • Hojas de block. • Materiales escolares.
30 minutos	<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creación de un logo y accesorios de súper héroe. Cada niño reali 	<ul style="list-style-type: none"> • Generar en los estudiantes antes el entusiasmo y motivación por la creación. 	<p>Tablero Marcadores Papelería en general para construcción de logo y</p>

	<p>zará su propio logo, permitiéndose tener súper poderes que socializaran con sus compañeros en plenaria, entendiendo esto como su comprensión del ejercicio realizado durante toda la sesión.</p>		<p>accesorios de súper héroe. Herramientas escolares</p>
<p>Anexo1-2 https://drive.google.com/open?id=1JCGm_68P8TZCUGY12Cq-RAsPgSd004O6</p>			

Sesión N°3 “Chapulín Colorado”			
Línea de tiempo	Actividades del estudiante	Actividades del docente	Herramientas didácticas y pedagógicas
25 minutos	<p>Exploratoria</p> <ul style="list-style-type: none"> Participar de manera activa en la solución de una serie de preguntas relacionadas con el Chapulín Colorado y aquellas que se relacionan con los héroes de la vida real. Analogía de los héroes ficticios con los héroes reales. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicar la metodología de trabajo Motivación Objetivo de la sesión Preguntas de activación saberes previos relacionadas con el chapulín colorado: <ul style="list-style-type: none"> ¿Quién es el chapulín colorado? ¿Será un héroe? ¿Por qué? ¿De dónde es el chapulín colorado? ¿Todos los héroes se visten como el chapulín colorado? ¿Qué elementos usa el chapulín colorado? ¿Todos los héroes usan armas de defensa que los identifican? ¿Quiénes y que armas de defensa? ¿Que persona de las que conocemos son héroes? ¿Porque estas personas son héroes? ¿Que poderes o armas tienen estos héroes? ¿Todos podemos 	<p>Estudiantes Docente Preguntas previamente elaboradas</p>

		<p>llegar a ser héroes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se debe recordar con stantemente a los est udiantes la idea de se parar los héroes fictici os de aquellos que ell os consideran héroes, en este caso las pers onas más cercanas o la fuerza pública. 	
30 minutos	<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar de manera activa la narración sobre “el Chapulín Colorado”. • Participar en las preguntas relacionadas con la narración antes, durante y después de la lectura. • Trabajar en equipos colaborativos (3 estudiantes) para desarrollar la actividad relacionada con la comprensión lectora. • Establecer la relación de la imagen-palabra en la ficha de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer la narración sobre “el Chapulín Colorado”. • Realizar preguntas relacionadas con la lectura antes, durante y después de hacerla. • Orientar el trabajo en equipo dándole a cada grupo imágenes de objetos propios del personaje e incluso el mismo personaje y palabras relacionadas con ellos para hacer asociación de imagen – palabra teniendo en cuenta la comprensión lectora. 	Narración sobre “el Chapulín Colorado”
45 minutos	<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar en los equipos colaborativos en la asociación de imagen – palabra. • Exponer el trabajo al grupo. • Reflexión grupal de la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar el trabajo en los grupos colaborativos. • Revisar constantemente el desarrollo de la actividad. 	<p>Hojas de block Colbón Marcadores Imágenes del chapulín y sus armas de defensa. Palabras alusivas y propias de cada arma de defensa y del chapulín colorado.</p>

Sesión N°4 “Malala”			
Línea de tiempo	Actividades del estudiante	Actividades del docente	Herramientas didácticas y pedagógicas
20 minutos	Exploración <ul style="list-style-type: none"> Disposición para el trabajo. Conocimiento de saberes previos sobre derechos de hombres y mujeres. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicar la metodología de trabajo Motivación Objetivo de la sesión Preguntas de activación saberes previos. Que son derechos y deberes? Hombres y mujeres son iguales o diferentes? Porque? 	Docente Estudiantes Imágenes de mujeres y hombres desarrollando diversas actividades (motivación) Palabras relacionadas con derechos de los hombres y las mujeres.
90 minutos	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> Escucha activa y acogida de video como herramienta pedagógica. Lectura cuento “Malala, una luchadora de Nobel”. Observación del cortometraje animado “La historia de Malala You safzai en cómic”. Trabajo grupal (3 estudiantes), donde cada grupo recibirá unas imágenes recortadas (rompecabezas) de momentos específicos de la vida de Malala las cuales deben organizar de acuerdo a la historia escuchada. Todos los grupos pegar sus secuencias y construir en conjunto nuevamente la historia con un orden lógico. 	<ul style="list-style-type: none"> Propiciar un ambiente adecuado para la recepción auditiva del cuento y posterior observación del video para la confrontación de la historia. (visual-auditiva). Explicar a los estudiantes la metodología de trabajo grupal Exponer que las reflexiones deben ser individuales y luego posteriores en relación con la secuencia de imágenes desarrollada. 	Cuento esta en el Anexo 1 Televisor PC Enlace en youtube: https://www.youtube.com/watch?v=n7pL2A5HFm4&t=59s Imágenes recortadas de la historia de Malala Cinta Colbón Hojas de block
20 minutos	Evaluación <ul style="list-style-type: none"> Explicar el orden lógico de la historia, según construcción colectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre la vida de Malala y hacer paralelo con la educación de las niñas en la actualidad. 	Tablero Marcadores Copias de las preguntas Borrador Herramientas escolares

Anexo 1-4 https://drive.google.com/open?id=1i-Og4X_Zji-5OPDtAvoCXmE6NMifLDHt

Sesión N°5 “Profesor súper O”			
Línea de tiempo	Actividades del estudiante	Actividades del docente	Herramientas didácticas y pedagógicas
20 minutos	Exploratoria <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes visualizarán la transformación del profesor súper O y de sus compañeros de luchas. Responden preguntas que tienen que ver con el primer capítulo del profesor súper O. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicar la metodología de trabajo Motivación Objetivo de la sesión Preguntas de activación saberes previos. Realizar lectura de la biografía del Profesor súper O. 	<p>Inicio de profesor súper O. https://www.youtube.com/watch?v=rVzXYnAzuAQ Biografía del profesor súper O.</p>
90 minutos	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> Creación del diario de súper héroe. Con esta herramienta los estudiantes darán cuenta de su aproximación a la adquisición de la lectura y la escritura, permitiendo evidenciar los avances o retrocesos en dichas actividades. Escogencia de algunos súper poderes que estarán dispuestos en el salón, con el fin de ir creando la personalidad que tendrán en su identidad secreta. Construcción escrita y gráfica de los primeros acercamientos a su identidad secreta. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente proporcionará los materiales necesarios para la construcción de la identidad secreta de los súper héroes del salón de clases. Asignación de súper poderes, que estarán relacionados con las formas de comportamiento en el aula, en el colegio y en el hogar. Ayudar a reconocer los anti-valores y los valores que se pueden tener en diferentes momentos de la vida. 	<p>Fichas con algunas características que podrían activar el inicio de la creación en el diario de súper héroe. Material para la construcción del diario personal.</p>
20 minutos	Evaluación <ul style="list-style-type: none"> Con lo trabajado en la primera sesión del diario el estudiante dará cuenta no solo de lo trabajado durante esta sesión, sino a lo largo de la secuencia. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente propone socializar las principales características de los súper héroes que se han creado en el salón, además de hablar de los nombres que llevarán en las últimas sesiones de la secuencia. 	<p>Diarios personales contruidos. Dejar la tarea de trabajar en el diario y traer avances para la siguiente clase.</p>

Anexo 1-5 <https://drive.google.com/open?id=1X8LP9mSM9duh2C0A7BtdHp9NS1SQAlbs>

Sesión N° 6 “El cazapichurrias”			
Línea de tiempo	Actividades del estudiante	Actividades del docente	Herramientas didácticas y pedagógicas
	Exploratoria <ul style="list-style-type: none"> Activación de saberes previos a partir de las palabras caza y pichurria. Identificación de comportamientos adecuados e inadecuados en espacios públicos. Reconocimiento de espacios de interés común y sus diferentes formas de comportamiento en ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> Posibilitar la interacción oral de los estudiantes al expresar sus saberes previos. Ubicación estratégica de los recursos didácticos que permitan a los estudiantes identificar el propósito de la sesión de este día. Lluvia de ideas a partir de las palabras propuestas. 	Palabras impresas de CAZA y PICHURRIA. Antifaz del cazapichurrias. Biografía del personaje.
	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> Caracterización del personaje principal. Ordenar frases inspiradas en el personaje. Crear una historia de forma oral siguiendo la secuencia de imágenes de acciones del cazapichurrias. Consignar características propias del cazapichurrias a la identidad secreta en el diario de héroe. 	<ul style="list-style-type: none"> Se presenta la información más relevante del personaje para reconocerlo e identificar en las características principales de los súper héroes. Presentar palabras que formen oraciones para que los niños hagan frases coherentes. Según lo trabajado con el personaje de esta sesión, motivar a los niños a la consolidación del trabajo comprensivo para que sea consignado en el diario de héroe. 	Características del cazapichurrias impresas. Frases impresas fragmentadas. Imágenes en secuencia de acciones del cazapichurrias. Diario de héroe.
	Evaluación <ul style="list-style-type: none"> Mostrarse activo y positivo en el Juego del concétrese. 	<ul style="list-style-type: none"> Generar conexión entre palabras y acciones del personaje trabajado. 	Fichas de imágenes y palabras. Dulces para premiación.

Anexo 1-6 <https://drive.google.com/open?id=1lp45nvR-1yc5e8FL6mr4NysrbXd14kh>

Sesión de aplicación de la prueba de salida			
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Escucha activa de las instrucciones de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> Orientación de desarrollo de la prueba por parte de los estudiantes 	Docente Estudiante Prueba Implementos escolares
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Leer y responder las preguntas de la prueba de salida, las cuales constan de selección múltiple con respuesta en la misma prueba 	<ul style="list-style-type: none"> Diseñar la prueba orientada a la comprensión lectora de los textos allí consignados. Evaluar los resultados de los estudiantes 	Copias de la prueba Implementos escolares

Estrategias adicionales para atender las necesidades de los estudiantes

- Establecer redes de apoyo colaborativo con otros estudiantes que cumplan de manera significativa con las actividades planteadas.
- Orientación directa y personalizada a los estudiantes que no alcancen un nivel de producción significativo en las actividades.
- Trabajo cooperativo y colaborativo

Evaluación

Resumen de la evaluación:

Se desarrollará una evaluación desde la función formativa como estrategia de mejora frente a las prácticas de aula desarrolladas y los contenidos trabajados. Cada uno de los momentos planteados en los procedimientos instruccionales permitirán al docente hacer un alto en el camino y revisar los avances de los estudiantes, si se alcanzaron o no los propósitos de cada uno de los tiempos estipulados. Con ello, poder replantear algunos procesos sobre la marcha, para conseguir las metas o expectativas previstas. También se tendrá en cuenta los productos educativos de cada uno de los temas orientados, siempre utilizando sus resultados para la mejora de los mismos.

Estrategias:

- Registros individuales sobre actitudes, comportamientos, datos del aprendizaje
- Registros de conductas grupales
- Motivación y participación en las actividades propuestas
- Calidad de las producciones realizadas.

Plan de Evaluación

Antes de empezar la unidad

Revisión de las habilidades prerrequisito, disposición y motivación por las actividades.

Prueba de entrada (diagnóstica)	
Durante la unidad	
Definición de conceptos, exposiciones, socializaciones, trabajos elaborados de manera conjunta, interacción activa con las herramientas planteadas.	
Después de finalizar la unidad	
Materiales y Recursos	
Materiales impresos	Unidad Didáctica Cuentos Imágenes Frases Palabras o características de las armas de defensa
Recursos en línea	Material audiovisual Videos
Otros recursos	
Televisores, Cables HDMI, Controles, Tablero, Marcadores, Tizas, Colbón, Tijeras, Lápices, Colores, Sacapuntas, Aula de clase	

Anexo 1.2. Secuencia didáctica 2°

Autor o Autores de la Unidad	
Nombres y Apellidos	María Catalina Botero Giraldo Sandra Milena Atehortúa Arroyave Natalia Andrea Salas Vásquez
Institución Educativa	Rodrigo Lara Bonilla
Ciudad, Departamento	Medellín, Antioquia
¿Qué? - Descripción general de la Unidad	
Título	<i>Todos somos héroes.</i>
Resumen de la Unidad	Partiendo del objetivo principal de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo, se llevará a cabo esta secuencia partiendo del desarrollo de diferentes actividades enfocadas en la temática de los héroes. En las cuales se apuntará al fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítico. La secuencia se llevará a cabo en ocho sesiones, comprendidas por actividades de exploración, desarrollo y finalización.
Área	Lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, artística, ética, formación ciudadana.
Temas principales	Géneros narrativos: El cuento y la fábula Otros sistemas simbólicos: la historieta, mapas conceptuales, el afiche. Comprensión de lectura: Lectura y comprensión de diferentes tipos de textos. Producción textual: La descripción
¿Por qué? – Fundamentos de la Unidad	
Estándares Curriculares	<p>Literatura Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario. Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.</p> <p>Comprensión e interpretación Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas funciones.</p> <p>Producción textual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas. • Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.

Objetivos de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar hipótesis acerca del contenido global de los textos antes, durante y después del proceso de lectura apoyándose en sus conocimientos previos. • Realizará producciones escritas. • Comprender los textos que lee y resolver talleres y actividades de comprensión lectora. • Comprender y reconocer la importancia de la escucha en la función comunicativa. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Participar en las clases, utilizando un vocabulario adecuado y expresando en forma clara sus ideas y sentimientos
Resultados/Productos de aprendizaje	<p>Esencialmente, con esta secuencia didáctica se busca que los estudiantes puedan adquirir herramientas de comprensión de lectura que les permita elaborar hipótesis predictivas de los contenidos de los textos que leen, ampliar su vocabulario, potencializar su espíritu investigativo y su capacidad creativa, contextualizar los textos trabajados permitiéndoles profundizar en nuevos conceptos, comprender el tema global, y responder preguntas sobre lo que en ellos aparece y no aparece escrito.</p>
¿Quién? - Dirección de la Unidad	
Grado	Segundo – Básica Primaria
Perfil del estudiante	
Habilidades prerequisite	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer y escribir ▪ Decodificar y codificar cuentos cortos ▪ Seguir instrucciones simples ▪ Leer mapas mentales y conceptuales ▪ Leer otros sistemas simbólicos
Contexto Social	<p>La Institución Educativa Rodrigo Lara Bonilla se encuentra ubicada en la comuna 3, en el barrio Versalles II del sector de Manrique Oriental de la Ciudad de Medellín. Las familias que hacen parte de la institución pertenecen, en un 95% al estrato 1, y un 5% al estrato 2, amparados casi en un 80% por el régimen subsidiado de salud (SISBEN), correspondiente a familias llegadas de distintos Municipios de Antioquia que vienen en busca de mejores condiciones de vida o en condición de desplazamiento forzado, bien sea por la violencia generada en los barrios de la ciudad, o en el campo o por grupos armados al margen de la ley.</p> <p>El nivel de escolaridad de los padres y madres de los estudiantes de la institución es, en su gran mayoría, de primaria completa o incompleta y un bajo número de ellos tiene bachillerato completo. La estructura familiar que predomina en la Institución es la de madre cabeza de familia, y un porcentaje no muy alto el de familia nuclear. Se conocen además algunos casos de familias donde los abuelos tienen la patria potestad de los menores.</p> <p>La actividad económica de las familias en su orden, es la siguiente: Construcción y albañilería, Reciclaje, Oficios domésticos, Mendicidad, Operarios y empleados de empresas. Es de anotar que el nivel de mendicidad como actividad económica de muchas familias es alto y preocupante.</p> <p>Es fácil encontrar problemas de violencia intrafamiliar que inciden en los comportamientos de los estudiantes y también, es común, que muchos estudiantes estén bajo la custodia de los abuelos porque los padres los abandonaron o porque se delega la responsabilidad de la crianza a ellos. No es raro encontrar estudiantes que presentan notorias dificultades de aprendizaje, como: déficit de atención, hiperactividad, dislexia y otras limitaciones que obedecen a carencias psicosociales que van desde las manifestaciones de afecto, la interiorización de la norma, el afianzamiento de la autoestima, el desarrollo de la autonomía y la seguridad necesaria para desarrollar la</p>

	<p>capacidad para vivir. En cuanto al área específica, encontramos que muchos de los padres no han adquirido el código, no hay una cultura de la lectura en las casas, no se poseen libros y no hay fácil acceso a internet; limitando así el bagaje y la experiencia relacionada con el mundo literario.</p>		
¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad.			
Lugar	Aula de clase, aula informática y biblioteca.		
Tiempo aproximado	2 sesiones de 60 minutos cada una 6 sesiones con bloques de clases de 100 minutos		
¿Cómo? – Detalles de la Unidad			
Metodología de aprendizaje	<p>Desde el trabajo en nuestra institución, desarrollamos el modelo holístico, mediante la búsqueda creativa de nuevos caminos que conduzcan al estudiante a saber que puede aprender de diversas maneras, elaborando diferentes alternativas de comunicación para llegar a la comprensión de que, a un problema igual, corresponden varias soluciones. La educación holista no se reduce a ser un método educativo, se caracteriza por ser una visión integral de la educación y va aún más allá. Una de sus premisas asegura que la inteligencia humana se expresa por medio de diversos estilos y capacidades, los cuales debemos respetar, es así que para la planeación de la unidad didáctica se han tenido en cuenta las individualidades, el contexto, el trabajo cooperativo y colaborativo. Integrado a este modelo holístico que es tan abierto, se incluirán las perspectivas de enseñanza basadas en el constructivismo.</p> <p>Desde el constructivismo con las experiencias significativas como pilar para el manejo interno del conocimiento por parte de los estudiantes, los cuales interpretan el mundo a partir de las condiciones creadas y proporcionadas por el docente para que sea él mismo y a su propio ritmo quien construya.</p> <p>Se privilegiarán tres momentos para el desarrollo de la actividad: antes, durante y después.</p>		
Procedimientos Instruccionales (basado en el modelo de aprendizaje y métodos seleccionados)			
Línea de Tiempo	Actividades del Estudiante	Actividades del Docente	Herramientas didácticas
Sesión Prueba de entrada			
5 minutos	Escucha receptiva de las indicaciones	Orientación de la prueba	Docentes Estudiantes Prueba Hojas de respuestas
50 minutos	Leer y responder las preguntas de selección múltiple en la hoja de respuestas.	Diseñar la prueba de comprensión lectora basada en los textos: Evaluar los resultados de los estudiantes	Cuentos Copias de la prueba Hojas de respuestas Lápices lapiceros
5 minutos	Participación del diálogo	Generar el dialogo partiendo de los interrogantes: ¿Cómo se sintieron?	Docentes Estudiantes

		¿Qué dificultades se les presentaron?	
--	--	---------------------------------------	--

Sesión N°1			
<i>20 minutos</i>	Exploración Participación en la exploración de saberes previos	Realizar las preguntas que apuntan a identificar los saberes que poseen los estudiantes sobre los héroes: ¿Qué es un héroe? ¿Dónde viven los héroes? ¿Cómo son los héroes? ¿Cuál es la diferencia entre un héroe y súper héroe? ¿Cómo identificar un héroe?	Docentes Estudiantes
<i>90 minutos</i>	Desarrollo Observar de forma receptiva la película	Facilitar el espacio para la observación atenta de la película y tener los recursos disponibles	Televisor Computadores Películas (Anexo 1) Cables HDMI Control de tv.
<i>20 minutos</i>	Evaluación: Responder las preguntas de comprensión basadas en la película “	Realizar con anticipación el taller de comprensión (Anexo 2) basado en las preguntas de indagación de saberes previos. Anexo a ello, otras relacionadas con la película y el tema en cuestión.	Copias del taller. Lápices, borradores y Sacapuntas
Anexo 1: Película https://aquipelis.net/capitan-calzoncillos-online-2017-espanol/ Anexo2: https://drive.google.com/open?id=1K-bprC1hSvB2VJz9HbtAsDVnCAGvIq--x4vsVqeJ7LU			

Sesión N°2			
<i>20 minutos</i>	Exploratoria: Participar en el interrogatorio sobre las preguntas de muestreo y predicción del cuento “Mi mamá es mágica”	Elaborar las preguntas de muestreo sobre el cuento “Mi mamá es mágica” ¿De qué creen que se tratará el cuento? ¿Quiénes serán los personajes del cuento? ¿Dónde ocurrirá el cuento?	Cuento “Mi mamá es mágica” Carl Norac (Anexo 3)

50 minutos	Desarrollo: Escuchar atentamente la lectura del cuento “Mi mamá es mágica” de Carl Norac y seguirla en el televisor Participar en las preguntas durante la lectura de predicción y anticipación. Responder la prueba de comprensión lectora sobre el cuento	Leer el cuento “Mi mamá es mágica” Realizar preguntas de anticipación, muestreo, predicción durante la lectura del cuento, además de permitir el recuento de este. Elaborar la prueba de comprensión lectora. (Anexo 4)	Cuento “Mi mamá es mágica” Carl Norac. Cuento en PDF http://entreninos.org/archivos/mi-mama-norac-carl.pdf Computador Televisor Control de tv Cable HDMI Prueba de comprensión lectora
20 minutos	Evaluación Participar en la elaboración de mapas mentales respondiendo a la pregunta ¿Por qué la mamá es un héroe?	Orientar el trabajo Entregar el materia para la elaboración de los mapas mentales	Papel craft Marcadores Lápices Colores
Anexo 3: http://entreninos.org/archivos/mi-mama-norac-carl.pdf Anexo 4: https://docs.google.com/document/d/1tmlFeLhfagSVwVzco7SjEFg2Zt99U_yjY2ZRz-eCl0E/edit?usp=sharing			

Sesión N° 3			
30 minutos	Exploratoria: Observación y lectura de historietas y comics.	Retomar el concepto y las diferencias entre cómic e historieta. Entrega de historietas a los estudiantes.	Historietas Comics
40 minutos	Desarrollo: Leer e interpretar la tira cómica y dar respuesta a la prueba.	Entrega de una prueba de comprensión de lectura a partir de un cómic; Selección múltiple.	Prueba de comprensión de lectura. (Anexo 5) Hoja de respuestas Lápiz, sacapuntas, borrador.
30 minutos	Evaluación: Escucha receptiva y participación activa de la socialización.	Socialización y corrección de la prueba	Docentes Estudiantes
Anexo 5: https://docs.google.com/document/d/1cg6a_D_ZIYKUsLlqS9-rCbUNNzp8d0UhuXjPQHmlQnl/edit?usp=sharing			

Sesión N° 4			
30 minutos	Exploratoria Participar en el diálogo,	Elaborar las preguntas para indagar los conocimientos previos sobre las	Tablero Marcadores

	escuchar con atención y atentamente la intervención de sus compañeros	invitaciones: ¿Qué son las invitaciones? ¿Para qué se usan? ¿Han recibido alguna invitación? ¿Qué información se encuentra en una invitación?	
30 minutos	Desarrollo: Recibir y observar con detalle una invitación temática de héroes. Describir la información encontrada en las tarjetas de invitación. Generar semejanzas y diferencias con otro tipo de tarjetas (felicitaciones, agradecimientos).	Diseñar con anticipación tarjetas de invitación, agradecimientos y felicitaciones con la temática de héroes . Entregar las tarjetas a los estudiantes Orientar el trabajo de grupo con respecto a las tarjetas. Explicar qué tipo de textos son las tarjetas de invitación y que información deben tener.	Tarjetas (Anexo 6)
30 minutos	Evaluación: Recibir una tarjeta personal de invitación a un cumpleaños, boda o primera comunión de un héroe. Extraer la información de la tarjeta y responder a las preguntas	Diseñar tarjetas de invitación a diferentes eventos y elaborar con ellas una prueba de comprensión lectora. Realizar preguntas en cuánto a la información obtenida en la invitación.	Invitaciones a cumpleaños, bodas o primeras comuniones. Pruebas de selección múltiple. (Anexo 7) Hojas de respuestas
<p>Anexo 6: https://docs.google.com/document/d/1H8xUfcxu--e0Ek2FavVZk8AJHQhoYhm4maXDv16zdFQ/edit?usp=sharing</p> <p>Anexo 7: https://docs.google.com/document/d/1LCkpB8afIOckXI2z5tc34lqcmrozQLwnC8vt2E6_4pk/edit?usp=sharing</p>			

Sesión N°5			
20 minutos	Exploración: Participación en la preguntas realizadas por las docente	Elaborar las preguntas sobre los afiches: ¿Sabes qué es un afiche? ¿Dónde los podemos encontrar? ¿Para qué sirven los afiches? ¿Qué información hay en ellos?	Estudiantes Docentes
30	Desarrollo:	Conseguir con anticipación	Afiches (Anexo 8)

<i>minutos</i>	Observar detalladamente los afiches expuestos en el aula de clase	diferentes tipos de afiches sobre héroes y exponerlos para que los estudiantes los puedan visualizar	Cinta adhesiva
<i>40 minutos</i>	Evaluación: Leer y seguir las indicaciones del afiche, hasta llegar al lugar indicado.	Realizar con antelación un afiche guía con indicaciones para llegar a un evento determinado dentro de la institución. (Anexo 9) Socializar el afiche y explicar las pautas de trabajo.	Afiches Cinta adhesiva Marcadores Hojas de block
<p>Anexo 8: https://drive.google.com/file/d/0B4tU4abFy8M2UIBvNFB4VVJBOUQ5em5UdURVMkRHNzRFUkpF/view?usp=sharing</p> <p>Anexo 9: https://docs.google.com/document/d/1y4S6eDuryi40vov05xWT2cohOo_rFCclQWYOzf6eCjU/edit?usp=sharing</p>			

Sesión N°6			
<i>30 minutos</i>	Exploración: Escuchar atentamente la lectura de una biografía sobre un súper héroe. Responder a las preguntas hechas por la docente. Participar en el conversatorio.	Elegir un súper héroe y buscar su biografía con antelación. Leer la biografía en voz alta. Realizar preguntas sobre: ¿Qué creen que es una biografía? ¿Qué es un súper héroe? ¿De cuáles súper héroes has escuchado? ¿Qué creen que es un héroe nacional? ¿De qué héroes nacionales han escuchado hablar? ¿Dónde? ¿Crees que los súper héroes son reales o imaginarios? Y ¿los héroes nacionales? ¿Qué datos importantes debe tener una biografía?	Biografías (Anexo 10) Docentes Estudiantes
<i>30 minutos</i>	Desarrollo Construir un paralelo entre un héroe y un súper héroe.	Elaborar el paralelo del héroe nacional y el súper héroe teniendo en cuenta los aportes de los estudiantes.	Marcadores Tizas Tablero
<i>40 minutos</i>	Evaluación Realizar lectura de imágenes, elegir una y escribir, partiendo de lo trabajado en la sesión, una biografía del	Conseguir imágenes de héroes (soldados) y súper héroes. Dar las indicaciones del trabajo a realizar.	Imágenes de soldados Imágenes de súper héroes (Anexo 11) Lápices Hojas

	héroe.		
<p>Anexo 10: https://docs.google.com/document/d/1sawgzinL9Zow5mpLP7w0Rj96AHZj4Yfm3csKYNxvW54/edit?usp=sharing</p> <p>Anexo 11: https://drive.google.com/open?id=17PoZwUL7okbqGldDUq2Tu8FxiSWe3WE</p>			

Sesión N°7			
20 minutos	Exploración: Observar el video sobre sinónimos y antónimos atentamente	Presentar el video y explicar las dudas sobre los sinónimos y los antónimos (Anexo 12)	Televisor Computador Cable HDMI Control de tv
30 minutos	Desarrollo: Participar de la lectura guiada del cuento "El héroe que iba a salvar el mundo"	Presentar el cuento "El héroe que iba a salvar el mundo" en Power Point y dirigir la lectura con participación de los estudiantes. (Anexo 13) Proponer un conversatorio sobre el uso de los sinónimos y los antónimos.	Computador Televisor Cable HDMI Control de tv
40 minutos	Evaluación: Releer de forma individual y física el cuento "El héroe que iba a salvar el mundo" Resolver la prueba de comprensión y las actividades enfocadas en el tema de sinónimos y antónimos.	Realizar el taller de comprensión lectora y de sinónimos y antónimos basados en el cuento (Anexo 14)	Fotocopias Lápices Sacapuntas Borradores
<p>Anexo 12: https://docs.google.com/document/d/1-HwcGvCgHjnOA0zX5naiy67N2uATK829a1bnZgfjV0Y/edit?usp=sharing</p> <p>Anexo 13: https://docs.google.com/document/d/15VzFDXSYP3OHUlclyr-YE0dlrfl4Oe0uJB-hOkxHiog/edit?usp=sharing</p> <p>Anexo 14: https://drive.google.com/open?id=1za9z5NsVXVkJZu9UZ3HZhqLcSGj_jZCjg</p>			

Sesión N°8			
20 minutos	Exploratoria: Identificar en sus compañeros algunas cualidades de héroes y ubicar rótulos con los nombres debajo de los carteles según las cualidades identificadas	Elaborar los carteles con frases alusivas a los héroes y las acciones que estos realizan como: Soy héroe porque defiendiendo lo que es correcto. Soy héroe porque sé que lo que está mal está mal	Carteles (Anexo 15) Rótulos con nombres

		aunque todos lo hagan. Soy un héroe porque ayudo a quien más lo necesita. Dirigir el trabajo de la clase	
60 minutos	Elegir su fotografía y diseñar el cuerpo y el traje de un héroe. Describir las cualidades que apuntan a que sea un héroe y argumentarlas.	Tomar las fotos documentos de los estudiantes con antelación e imprimirlas. Orientar el trabajo a realizar.	Fotos documentos de los estudiantes. Hojas de block Marcadores Colores Papel iris Papel globo Colbón Tijeras
	Evaluación: Participar del conversatorio sobre la secuencia y sus sentimientos al respecto Elaborar con material reciclable la manualidad de un héroe.	Orientar el conversatorio sobre los sentimientos que les generó la secuencia y los aprendizajes obtenidos. Disponer el material para elaborar la manualidad sobre los héroes Dar las indicaciones sobre la manualidad.	Docentes Estudiantes Bolitas de icopor Colbón Tijeras Revistas Recortes de papel
Anexo 15: https://drive.google.com/open?id=1DWs-0BIYtiHJHepex_-xpPrnY13AU9JO			

Estrategias adicionales para atender las necesidades de los estudiantes	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajo cooperativo y colaborativo ▪ Ubicación estratégica en el aula por zonas de desarrollo próximo ▪ Asignación de tutores de acuerdo a la necesidad. 	
Evaluación	
Resumen de la evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cada taller y actividad de las sesiones será socializado y evaluado. Finalmente se realizará una actividad de exposición de la secuencia didáctica y sus resultados obtenidos 	
Plan de Evaluación	
ANTES DE EMPEZAR LA UNIDAD	Prueba diagnóstica. Preguntas de inferencia para conocer el nivel de comprensión y escritura de textos cortos.
DURANTE LA UNIDAD	Desarrollo de actividades correspondientes a la secuencia didáctica.
DESPUÉS DE FINALIZAR LA UNIDAD	Aplicación de la prueba inicial, para establecer avances obtenidos con el desarrollo de la secuencia.

Materiales y Recursos	
Materiales impresos	<p>Cuentos Afiches Rótulos Tarjetas Carteles Cómics Historietas</p>
Recursos en línea	<p>Página web (Wix) http://entreninos.org/archivos/mi-mama-norac-carl.pdf https://www.youtube.com/watch?v=QaAWBnTSN0U https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-heroe-que-iba-salvar-al-mundo http://delostales.blogspot.com.co/2016/03/yo-hago-lo-correcto.html</p>
Otros recursos	<p>Maletín viajero Película “<i>El capitán calzoncillos</i>” Televisores Cables HDMI Controles Tablero Marcadores Tizas Colbones Tijeras Lápices Colores Sacapuntas Aula de clase</p>

Anexo 1.3. Secuencia didáctica 3°

Autor o Autores de la Secuencia	
Nombres y Apellidos	Natalia Quiroz Elena Sosa Mónica Ochoa
Institución Educativa	La Independencia Fe y Alegría la Cima San Juan Bautista de la Salle
Ciudad, Departamento	Medellín Antioquia
¿Qué? - Descripción general de la Unidad	
Título	Héroes fantásticos y reales Procesos de comprensión lectora de diferentes tipologías textuales
Resumen de la Unidad	Esta secuencia desde la temática de los héroes tiene como finalidad el mejoramiento de la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual con estudiantes del grado tercero, por medio del reconocimiento de la estructura y elementos de diferentes tipologías textuales y de sus propósitos comunicativos. Consta de 8 secciones, 2 donde se aplica cuestionarios de selección múltiple y 6 presenta tres momentos: Antes- durante y después de la lectura, centrándose en un texto determinado que los estudiantes deben analizar con ayuda de diversos cuestionarios y diálogos con sus compañeros y docentes, además de ser recreados con ambientes que evocan la fantasía y la imaginación.
Área	Humanidades - Lengua Castellana
Temas principales	Roles sociales La paz El valor del trabajo Tipologías textuales: cuentos, poemas, noticias, historias, películas, Héroes Superhéroes
¿Por qué? –Fundamentos de la Secuencia	
Estándares Curriculares	Producción textual Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. <ul style="list-style-type: none"> • Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. • Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.

- Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.
- Elaboro un plan para organizar mis ideas.
- Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.
- Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.

Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.

- Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.
- Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.
- Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.
- Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.
- Describo eventos de manera secuencial.

Comprensión e interpretación textual

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

- Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.
- Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.
- Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.
- Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.
- Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.

Literatura

Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

- Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.
- Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.
- Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.
- Diferencio poemas, cuentos y obras de teatro.
- Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.

Ética de la comunicación

Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos.

- Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta.

	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto. • Identifico la intención de quien produce un texto.
Objetivos de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y evaluar elementos explícitos o implícitos y de la situación comunicativa. (pragmático) • Recuperar información explícita en el contenido del texto. (Semántico) • Recuperar información implícita de la organización, tejidos y componentes de los textos. (semántico) • Recuperar información implícita en el contenido del texto. (semántico) • Relacionar textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. (semántico) • Evaluar estrategias explícitas o implícitas de organización, tejidos y componentes de los textos. (sintáctico) • Identificar información de la estructura explícita del texto. (sintáctico) • Recuperar información implícita de la organización, tejidos y componentes de los textos. (sintáctico) <p><i>Son tomados de la matriz de referencia del ministerio de educación nacional.</i></p>
Resultados /Productos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Caracteriza al posible enunciatario del texto. (pragmático) • Identifica intenciones y propósitos en los textos que lee. (pragmático) • Identifica el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidiana. (semántico) • Reconoce la presentación de argumentos en un texto. (semántico) • Reconoce secuencia de acciones, hechos o eventos en los textos que lee. (semántico) • Ubica en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿Quiénes?, ¿cuándo?, ¿Dónde?, ¿por qué?, ¿cómo? (semántico) • Ubica en un texto palabras o expresiones que permiten describir o caracterizar, la forma física, el carácter, las acciones o costumbres de un personaje. (semántico) • Ubica ideas puntuales en el texto. (semántico) • Ubica información relevante para dar cuenta de las relaciones sobre eventos, agentes, pacientes, situaciones o fenómenos. (semántico) • Elabora hipótesis de lectura global sobre los textos que lee. (semántico) • Relaciona e integra información del texto y los para textos, para predecir información sobre posibles contenidos. (semántico) • Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura. (semántico) • Reconoce algunas estrategias propias de cada tipo textual. (sintáctico) • Identifica la armazón o estructura del texto (sintáctico) • Identifica la función de marcas lingüísticas de cohesión local (concordancia gramatical y conectores) (sintáctico) • Ubica el texto dentro de una tipología o género específico. (sintáctico) <p><i>Son tomados de la matriz de referencia del ministerio de educación nacional.</i></p>
¿Quién? - Dirección de la Unidad	
Grado	Tercero – Básica Primaria
Perfil del estudiante	
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El estudiante debe haber adquirido código lector-escritor bien diferenciado

prerrequisito	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Producir textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas basados en un tema específico. ▪ Comprensión e interpretación de diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.
Contexto Social	<p>Las Instituciones educativas está ubicada en Medellín, Es un sector cuyas familias se encuentran estratificadas entre 0 y 3. En su gran mayoría disfuncionales, con madres cabeza de familia. Son sectores culturales permeados por situaciones de desplazamiento, violencia, micro tráfico y grupos delincuenciales al marco de la Ley. Con respecto a la población con la que se desarrollará la unidad didáctica, son niños y niñas que oscilan entre los 8 y 12 años. En su gran mayoría manifiestan interés por las actividades escolares y son dispuestos y abiertos a nuevas experiencias de aprendizaje. Las familias de estos estudiantes están entre los estratos 1 a 3 y su nivel educativo y cultural medio, en algunos casos se presentan dificultades económicas, debido al nivel de desempleo y a la descomposición de los hogares.</p>
¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad.	
Lugar	<p>Aula de Clase Espacio externo de la institución (biblioteca, sala de sistemas...)</p>
Tiempo aproximado	8 sesiones de 2 horas-clase cada una
¿Cómo? – Detalles de la Unidad	
Metodología de aprendizaje	<p>La metodología empleada para el desarrollo de esta secuencia se enmarca dentro de teorías planteadas por Isabel Solé en el texto Estrategias de lectura donde plantea que “el lector es un procesador activo de texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la comprensión del texto y del control de esta comprensión” p 18 por lo que la metodologías trabajadas apuntan a que el lector, en este caso los estudiantes de tercer grado, realice hipótesis sobre lo que puede pasar en el texto de acuerdo al Título o una secuencia de imágenes o simplemente prediciendo el final de la historia y desde ahí pueden ir generando la comprensión del texto completo.</p> <p>Frente a esto también plantea Solé que “ las interpretaciones que –a partir de las predicciones y su verificación-vamos realizando en el curso de la lectura, implican la deducción de lo fundamental del texto en relación con los objetivos que nos han llevado a leerlo y nos permite ir orientando nuestra lectura de una manera cada vez más precisa y crítica, haciéndola cada vez más eficaz.” p 26 es por tanto que esta secuencia didáctica pretende por medio de la estructura Antes de la lectura- durante la lectura y después de la lectura guiar presentar una guía al estudiante para que haga sus hipótesis y sus verificaciones y se acerque de una manera eficaz a la comprensión de lectura</p> <p>Por lo tanto, cada sección de la secuencia tendrá una fase de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploración o momento antes de la lectura; donde los estudiantes se enfrentarán por primera vez al texto. identifican la tipología, y hacen sus primeras predicciones acerca de lo que creen que va a pasar en la lectura, se les sensibiliza y se motivan para que se acerquen al texto de una manera consciente. • Desarrollo o durante la lectura; se realiza la lectura del texto con una intención determinada o en la busque de alguna respuesta lo que permite que el niño se haga la lectura consiente y puede hacer otras predicciones y comprobaciones de

	<p>estas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conclusión o después de la lectura; donde se plantea un cuestionario o serie de preguntas que permitan la construcción de una interpretación del texto, también se plantean una serie de diálogos donde permite al estudiante comprobar bajo la mirada de otro de sus compañeros.
--	--

Procedimientos Instruccionales (basado en el modelo de aprendizaje y métodos seleccionados)			
Primera sesión Prueba de entrada			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
1 hora	<p>Diagnóstico Diagnóstico - cuestionario Anexo # 1 El estudiante realiza un cuestionario de escogencia múltiple con una única respuesta, donde se evidencia como están sus niveles de comprensión lectora desde lo literal, lo inferencial y lo crítico intertextual. Las lecturas planteadas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Las quejas de los superhéroes”. • “El origen de los superhéroes”. <p>Escribir en el <i>héroediaro</i> (portafolio del estudiante) el cómo se sintieron realizando la prueba, lo qué más les gustó o les llamó la atención, y lo que menos le gustó. Además de las dificultades que tuvieron durante el desarrollo de la misma.</p>	<p>El docente entrega a cada estudiante el cuestionario para ser desarrollado, dando las indicaciones pertinentes.</p> <p>Revisa el cuestionario con el fin de clasificar los niveles de comprensión en los que el estudiante está y diligencia el registro estadístico.</p> <p>Revisar las apreciaciones de los estudiantes registradas en sus portafolios (<i>héroediaros</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Test, hojas de respuesta, lápiz, borrador y sacapuntas. ▪ http://sobrecomic.com/2008/08/12/el-origen-de-los-superheroes/
<p>Anexos sesión 1 https://drive.google.com/open?id=1xFFQnFgnDJzzq45O8DLw79sh9NdGMnl</p>			

Segunda sesión “Las heroínas del hogar”			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas

1 hora	<p>Exploración El estudiante realiza la diferenciación de un héroe y un superhéroe mediante la ficha de saberes previos (Anexo # 2).</p>	Preparar la ficha de saberes previos y dirigir el dialogo con los estudiantes	Anexo #2
	<p>Conversar con los estudiantes con la ayuda de Imágenes del Anexo # 3 y una pregunta por cada imagen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué puedes ver en esta imagen? • ¿Qué características tiene tu mamá de esta imagen? • Según esta imagen ¿tu mama sería una mamá increíble? ¿Por qué? 	Pegar en el tablero la imagen impresa o proyectarla, con el fin de que los estudiantes la observen; y así organizar el dialogo con ellos	<p>Imágenes Anexo #3. https://celinaysusbabyre.cetas.files.wordpress.com/2013/10/la-foto-264.jpg https://co.pinterest.com/pin/40117227927255143/ https://mitravesiaenchuchu.wordpress.com/tag/feliz-dia-mama/</p>
	<p>Desarrollo Realizar por escrito una descripción de tu mamá en el <i>héroe diario</i>.</p>	Revisar la descripción de la mamá y escuchar algunos de los estudiantes.	
	<p>Mirar la proyección sin sonido con la intención de ver las imágenes y responder ¿de qué cree que va tratar el texto? luego mirar la proyección con sonido</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=iXnKohSVFwc</p>	Preparar el espacio para proyectar el cuento Mi mamá de Anthony Browne.	<p>Videobeam. Cuento de Mi mama Anthony Browne. https://www.youtube.com/watch?v=iXnKohSVFwc</p>
	<p>Evaluación responder las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién narra el texto? • ¿Qué relación tiene con la persona que describe? • ¿Qué habías pensado sobre lo que iba tratar el texto? y ¿Qué encontraste en él? • ¿Qué significa la palabra Malabarista? • Según las imágenes que muestra el cuento ¿Por qué se dice que la mamá es una gran pintora y la mujer más fuerte del mundo? 	Plantear el dialogo con ayuda de las preguntas.	

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué cuando el cuento dice que la mamá es acogedora muestran un sofá? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué crees que el narrador dice que su mamá es suave y a la vez dura? • ¿Qué relación encuentras con las imágenes anteriormente observadas y el texto? • ¿Cambiarías la descripción de tu mamá? ¿Qué le cambiarías? 		
Anexo sesión 2 https://drive.google.com/open?id=1DMMUzNrfMUDmbV3Esl45HQssPArfiqSe			

Tercera sesión “Un héroe real”			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
1 hora	<p>Exploración Preguntas de introducción De acuerdo con el trabajo anterior, dialogar con los estudiantes las siguientes preguntas, por medio del juego tingo-tango:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es un héroe? 2. ¿Qué es un superhéroe? 3. ¿Quién es un héroe? 4. ¿Quién es un superhéroe? 5. ¿Qué características físicas tiene un héroe? 6. ¿Qué características personales tiene un héroe? 7. ¿Dónde viven los héroes? 	<p>Dirigir el diálogo con los estudiantes, de acuerdo con las preguntas orientadoras.</p> <p>Ampliar o corregir conceptos que los estudiantes no tengan claro. Estimular las respuestas de los estudiantes.</p>	<p>Juego tingo-tango Preguntas orientadoras Diálogo grupal</p>
	<p>Desarrollo Proyectar o mostrar una fotografía del personaje del cual tratará la biografía y dialogar con los estudiantes, de acuerdo con las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Esta persona puede ser un héroe? • ¿Lo conocen? • ¿Si es un héroe que habilidad tendrá? 	<p>Recordar con los estudiantes que es una noticia, las partes de una noticia y el fin comunicativo de la misma.</p> <p>Orientar el dialogo grupal y explicar que los héroes en la vida real luchan cada día por sus</p>	<p>Fotografías Computador Video beam Fotocopia con la noticia del Anexo # 4 Link de la noticia: https://titanes.n</p>

	<p>Lectura de la fotocopia con la noticia del personaje (biografía, tomada del programa Titanes Caracol 2016).</p> <p>Anexo # 4</p> <p>Según lo leído en la noticia, retomar las preguntas anteriores y dialogar con los estudiantes, por qué este personaje es un héroe.</p> <p>Proyección del video del personaje de Titanes caracol para luego comparar las informaciones de la noticia, de manera escrita y visual.</p>	<p>sueños o por los sueños de los demás; que en nuestro país existen personas que cada día trabajan por cumplir sus metas y hacen parte de la sociedad.</p>	<p>oticiascaracol.com/oscar-pi_eres</p> <p>http://www.bluradio.com/bucaramanga/el-bumangues-oscar-pineros-esta-nominado-titanes-caracol-121438</p> <p>Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=JmTVqjT4cuY&t=6s</p>
	<p>Evaluación</p> <p>Se entregará una fotocopia a los estudiantes con preguntas de comprensión de lectura y argumentación, para resolver de manera individual y escrita. (Anexo # 5)</p> <p>Terminado el tiempo de resolución de las preguntas, se socializarán algunas respuestas y se recogerán las producciones escritas.</p> <p>Al final cada estudiante hará su reflexión personal de manera escrita en su <i>héroediario</i>, ateniendo a los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendí? • ¿Cómo me sentí? • ¿Qué debo mejorar? 	<p>Explicaciones, aclaraciones y ampliaciones de las respuestas en el espacio de socialización. Hacer monitoreo por los puestos de los estudiantes para hacer las correcciones pertinentes tanto de redacción como ortográficas.</p>	<p>Fotocopia con preguntas (Anexo # 5) Socialización de preguntas</p>
<p>Anexos sesión 3 https://drive.google.com/open?id=1feCqo6_H7CyM4sCtb_qb11MLKvj4R0qN</p>			

Cuarta sesión “Un héroe sin superpoderes”			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
10 min	Exploración	Organizar el salón con las imágenes de tal	Anexo # 6

	<p>El estudiante realiza un reconocimiento de las imágenes que observa a su alrededor (Anexo # 6) y responde las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál imagen te gusta más? ¿Por qué? • ¿Qué relación encuentras entre ellas? 	<p>manera que los estudiantes puedan observarlas y propiciar el diálogo entre ellos</p>	<p>http://seamosheroes.org/generosidad1.php http://slideplayer.es/slide/10177047/ http://esencia-valoreshumanos.blogspot.com.co/p/blog-page_5547.html https://es.pinterest.com/pin/431782683005802419/?lp=true http://esencia-valoreshumanos.blogspot.com.co/p/blog-page_5547.html https://es.pinterest.com/pin/431782683005802419/?lp=true https://sites.google.com/site/cuentosycrayolas/el-principe-feliz https://sites.google.com/site/cuentosycrayolas/el-principe-feliz https://sites.google.com/site/cronicascontadasporedwinduuty/el-principe-feliz http://lucia-petitann2hotmailcom.blogspot.com.co/2010/07/el-principe-feliz.html</p>
10min	<p>Realiza un comparación del título del cuento “El príncipe feliz” con las imágenes expuestas (Anexo # 7) respondiendo a las</p>	<p>Compartir el título del texto con los estudiantes y generar un dialogo</p>	<p>Imágenes (Anexo # 7) Título del cuento</p>

	<p>siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles imágenes crees que tienen alguna relación con el cuento? • De acuerdo con esto ¿De qué cree que trata el texto? 		
60 min	<p>Desarrollo</p> <p>El estudiante hace una lectura del Príncipe feliz por parte y en cada una de ellas para e indagar sobre lo que acaba de pasar y sobre lo que se piensa que va a seguir de acuerdo con las siguientes preguntas</p> <p>Inicio del texto</p> <p>(Anexo # 8)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Según las imágenes que habías dicho que de que se trataría el texto? • ¿Qué recuerdas de lo que leíste? • ¿Qué problema tiene la golondrina? • ¿Qué dificultad tendrá el príncipe? <p>Desarrollo del texto</p> <p>(Anexo 9)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué recuerdas de lo leído? • ¿Qué dificultad tiene la estatua del príncipe? • ¿Cómo le ayuda la Golondrina? • ¿Alguno de los personajes tiene algo de héroe? ¿Por qué? • ¿Cómo cree que va a terminar el cuento? 	<p>Propiciar a los estudiantes el material necesario e ir generando un dialogo entre los estudiantes con el fin buscar la comprensión entre todos.</p> <p>Si a los niños se les dificulta la comprensión de los fragmentos del texto volvérselos a leer en voz alta y que ellos sigan la lectura del siguiente.</p>	<p>Cuento el príncipe feliz de Oscar Wilde http://www.literatura.us/diomas/ow_principe.html</p> <p>Anexo # 8 Anexo # 9 Anexo # 10</p>

	<p>Final del cuento</p> <p>(Anexo # 10)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuenta con tus palabras lo que paso con el texto • ¿el final corresponde con el que habías dicho anteriormente? • ¿Te gusto el final del texto? ¿Por qué? 		
40 min	<p>Evaluación</p> <p>responder las siguientes preguntas</p> <p>¿Por qué a la golondrina le parece raro que la estatua lllore?</p> <p>¿Por qué el lugar donde vivía el príncipe cuando estaba vivo se llamaba “el Palacio de la Despreocupación”?</p> <p>¿Por qué la golondrina sintió calor al entregarle el rubí a la costurera y refrescar al niño si era pleno invierno?</p> <p>¿Por qué el ángel escoge un pájaro muerto y un corazón de plomo cuando le piden las cosas más bonitas de la ciudad?</p> <p>Mirar cada una de las imágenes y encuentra una relación de cada una de ellas con la historia</p>	<p>Plantear el dialogo con ayuda de las preguntas</p> <p>Plantear que cada uno de los estudiantes realice las actividades en el cuaderno</p>	<p>Imagines (Anexo7)</p> <p>Cuento el príncipe feliz de Oscar Wilde</p> <p>http://www.literatura.us/i/diomas/ow_principe.html</p> <p><u>Anexo # 8</u></p> <p><u>Anexo # 9</u></p> <p><u>Anexo # 10</u></p>

	<p>Desde la lectura del cuento deduce el significado de las siguientes palabras (sin utilizar el diccionario)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centelleaba • Albergue • Enterneció. • Extenuado. • Migraciones. • Crujido • Fundición 		
<p>Anexo sesión 4 https://drive.google.com/open?id=142B_0V3Gah7cPfNphWsK8OUUeZOZ2_X4</p>			

Quinta sesión “Un Súper Héroe Especial”			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
1 hora	<p>Exploración</p> <p>Ver el video del fragmento de la película somos especiales y diferentes. https://www.youtube.com/watch?v=rxU_hsG_8L8</p> <p>Conversatorio sobre las preguntas expuestas en el tablero:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué una persona puede ser especial? • ¿Crees que eres especial? ¿Por qué? • ¿Cuál puede ser un poder especial de un niño real? 	<p>Reproducir el video</p> <p>Liderar la puesta en común de las respuestas a las preguntas expuestas en el tablero.</p> <p>Hará una breve puesta en común sobre condiciones especiales neurológicas presentes en algunos estudiantes de las escuelas, deteniéndose un poco en el Autismo.</p>	<p>Tablero video https://www.youtube.com/watch?v=rxU_hsG_8L8</p>
	<p>Desarrollo</p> <p>Después de observar el título y la ilustración de la portada del cuento proyectado “Soy un Súper Héroe Especial” de Sofía Lachapelle; trazaren el <i>héroediario</i> la tabla expuesta en el cartel pegado del tablero (Anexo # 11) y responder las preguntas de la primera</p>	<p>Proyectar el cuento con el video beam.</p> <p>Elaborar con anterioridad el cartel con la tabla que deben trazar y pegarlo en el tablero.</p> <p>Monitorear las</p>	<p>http://www.latinblah.com/wp-content/uploads/2015/04/SoyUnS%C3%BAperH%C3%A9roeEspecialOnline3.pdf</p> <p>Anexo # 11</p>

	<p>columna.</p> <p>Leer comprensivamente y de manera individual y silenciosa el cuento proyectado. Leerlo luego al unísono con todo el grupo.</p> <p>Responder las preguntas de la segunda columna de la tabla trazada en el <i>héroediario</i>.</p>	<p>respuestas a conciencia de las preguntas predictivas.</p> <p>Motivar la lectura comprensiva y silenciosa del cuento proyectado, y una relectura al unísono con todos los estudiantes.</p> <p>Monitorear las respuestas, de las preguntas después de la lectura, acudiendo a lo comprendido en el texto.</p>	
	<p>Evaluación</p> <p>En parejas, intercambiar sus <i>héroediarios</i> y analizar que tanto coinciden las respuestas de la primera columna con las de la segunda.</p> <p>Socializar algunos análisis.</p>	<p>Sugerir un análisis respetuoso pero intensivo desde lo comprendido en el texto.</p>	
<p>Anexos sesión 5 https://drive.google.com/open?id=1FhNh5BaYDSEvL9wpHs91tbiRgHlt3Ajd</p>			

Sexta Sesión “Un superhéroe hecho poesía”			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
1 hora	<p>Exploración</p> <p>En la primera parte, los estudiantes estarán atentos a la explicación que el docente hará sobre qué es un poema, estructura y propósitos de los poemas (Anexo # 12).</p>	<p>El docente explicará de manera clara qué son los poemas, cuál es la estructura de los poemas y cuál es el propósito de los poemas, con ayuda de tres diapositivas. Es importante explicar a</p>	<p>Computador Video Beam Diapositivas (Anexo # 12) Explicaciones y diálogos con los estudiantes</p>

		los estudiantes que los poemas que no tienen rima se llaman de verso libre, que también se presentan en el género lírico.	
	<p>Desarrollo</p> <p>Se presentará a los estudiantes la imagen del héroe Thor (Anexo # 13), para dialogar con los estudiantes sobre lo que observan, ¿Quién será el personaje?, ¿Qué hace el personaje de la imagen?, según el nombre y lo explicado en la parte inicial, ¿Qué palabras riman con Thor?</p> <p>Lectura del poema de Thor y diálogo con los estudiantes a partir de la información del texto. (Anexo # 13)</p> <p>Escucha de la historia mitológica de Thor (Anexo # 13)</p>	<p>Orientar el diálogo con los estudiantes a partir del nombre del héroe Thor.</p> <p>Dirigir la lectura del poema de Thor con buena entonación y hacer aclaraciones sobre palabras o dudas de los estudiantes.</p> <p>Presentar a los estudiantes la historia mitológica de Thor (texto escrito o video), para que comprendan mejor el poema</p>	<p>Proyección de fotografías</p> <p>Trabajo en fotocopias</p> <p>Linkfile:///C:/Users/MONICA%20OCHOA/Documents/Documents/MAESTRIA/Marco%20teorico%202/Super%20heroes/poemas-a-superhc3a9roes1.pdf</p> <p>Link de la historia de Thor</p> <p>https://redhistoria.com/thor-el-dios-del-trueno-nordico/</p> <p>http://mitosyleve.ndascr.com/nordica/thor/</p> <p>Link del video de la historia de Thor</p> <p>http://youtube.com/watch?v=ZPfjJrbBZb8</p>
	<p>Evaluación</p> <p>Los estudiantes desarrollarán la guía de comprensión de lectura de manera escrita (Anexo # 14)</p>	<p>El docente explicará la guía de comprensión de lectura y en el momento de la socialización, explicará y ampliará las respuestas de los estudiantes</p>	<p>Fotocopia de la guía de comprensión de lectura (Anexo # 14)</p>

Anexo sesión 6 <https://drive.google.com/open?id=1-hirgUrvCZMQJXIRWQ3cF-uUMSoM-327>

Séptima Sesión “Héroes de película”			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
2 horas	<p>Exploración Los estudiantes se organizarán en grupos para responder en hojas de block y con letra grande y clara las siguientes preguntas previas a la película, a partir del título “Grandes Héroes”:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué nos dice el título? • ¿Qué personajes habrá en la película? • ¿De qué tratará la historia de la película? <p>Los estudiantes pegarán las repuestas en tres lugares del salón de clase, según la pregunta.</p>	<p>Organizar los equipos de trabajo, orientar las preguntas de inferencia, según el título. El docente leerá en voz alta las predicciones escritas por los estudiantes.</p>	<p>Hojas de block Marcadores Cinta</p>
	<p>Desarrollo Los estudiantes estarán atentos a la proyección de la película.</p> <p>Luego de que los estudiantes corroborarán las inferencias previas a la película, se escribirán en hojas de block las predicciones a cerca de:</p> <p>Describe con tres palabras a los personajes de la película, tanto en su físico como en su personalidad. Escribe como crees que terminará la historia de la película.</p>	<p>El docente presentará la película: “Grandes héroes” y cuando este en la mitad del tiempo de proyección, se hará una pausa para retomar las predicciones que los estudiantes habían escrito y dialogar sobre los aciertos o diferencias según lo que han visto en la película.</p> <p>Terminada la proyección de la película, se revisará nuevamente las predicciones sobre el final de la película y se premiará con un dulce a los grupos de estudiantes que más predicciones certeras haya escrito sobre la película.</p>	<p>Película Computador Video beam Marcadores Hojas de block cinta Dulces</p>
	Evaluación	El docente orientará las	Fotocopias(Anexo # 15)

	<p>Los estudiantes desarrollarán de manera escrita, una guía de comprensión y análisis de la película (Anexo # 15).</p> <p>Terminada la actividad de escritura y socialización de las preguntas de la guía escrita, los estudiantes en grupos harán la reflexión y evaluación de la sesión, de acuerdo con las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendimos? • ¿Cómo nos sentimos? • ¿Qué debemos mejorar? 	<p>preguntas de la guía (Anexo # 15) y dirigirá la socialización de las respuestas de las preguntas.</p> <p>El docente escuchará las reflexiones grupales sobre la sesión de trabajo</p>	
<p>Anexo sesión 7 https://drive.google.com/open?id=12ZCCMZ1TSV3eEzeml_nBBUcQ0n0QTPOD</p>			

Octava Sesión Prueba de salida			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
<p>1 hora</p>	<p>Diagnóstico Diagnóstico - cuestionario Anexo # 1 El estudiante desarrolla nuevamente el cuestionario de escogencia múltiple con una única respuesta, que se aplicó en la primera sesión, en donde se evidencia como han sido impactados sus niveles de comprensión lectora desde lo literal, lo inferencial y lo crítico intertextual.</p> <p>Escribir en el <i>héroediaro</i> (portafolio del estudiante) Qué tanto considera que mejoró su proceso de lectura y argumentar su respuesta.</p>	<p>El docente entrega a cada estudiante el cuestionario para ser desarrollado, dando las indicaciones pertinentes.</p> <p>Revisa el cuestionario con el fin de clasificar los niveles de comprensión en los que el estudiante ha quedado y diligencia el registro estadístico.</p> <p>Revisar las apreciaciones de los estudiantes registradas en sus portafolios (<i>héroediaros</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Test (Anexo # 1), hojas de respuesta, lápiz, borrador y sacapuntas. ▪ http://sobrecomic.com/2008/08/12/el-origen-de-los-superheroes/
<p>Anexo sesión 8 https://drive.google.com/open?id=182Qf3EsuGom3S2ELv1ztiMLuyYxAbzxE</p>			

Estrategias adicionales para atender las necesidades de los estudiantes

- Establecer redes de apoyo colaborativo con otros estudiantes que cumplan de manera significativa

<p>con las actividades planteadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Orientación directa y personalizada a los estudiantes que no alcancen un nivel de producción significativo en las actividades. ▪ Desarrollar talleres de refuerzos con aquellos niños que no alcancen el o los logros de las sesiones. 	
Evaluación	
Resumen de la evaluación	
<p>Se desarrollará una evaluación desde la función formativa como estrategia de mejora frente a las prácticas de aula desarrolladas y los contenidos trabajados. Cada uno de los momentos planteados en los procedimientos instruccionales permitirán al docente hacer un alto en el camino y revisar los avances de los estudiantes, si se alcanzaron o no los propósitos de cada uno de los tiempos estipulados. Con ello, poder replantear algunos procesos sobre la marcha, para conseguir las metas o expectativas previstas. También se tendrá en cuenta los productos educativos de cada uno de los temas orientados, siempre utilizando sus resultados para la mejora de los mismos.</p> <p>Estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registros individuales sobre actitudes, comportamientos, datos del aprendizaje ▪ Registros de conductas grupales ▪ Motivación y participación en las actividades propuestas <p>Calidad de las producciones realizadas.</p>	
Plan de Evaluación	
ANTES DE EMPEZAR LA UNIDAD	Revisión de las habilidades prerrequisito, disposición y motivación por las actividades.
DURANTE LA UNIDAD	Definición de conceptos, exposiciones, discusiones grupales, textos producidos, interacción activa con las herramientas planteadas.
DESPUÉS DE FINALIZAR LA UNIDAD	Discusiones reflexivas grupales. Participación activa Rúbrica evaluativa
Materiales y Recursos	
Materiales impresos	Los recursos son los anexos y las páginas y libros especificados en la columna de herramientas didácticas.
Recursos en línea	
Otros recursos	

Anexo 1.4. Secuencia didáctica 4°

Autor o Autores de la Unidad	
Nombres y Apellidos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Alba Salcedo Jair José ✓ Echavarría Ocampo Juan Manuel ✓ Palacios Salgado Carolina Andrea ✓ Sánchez Aguirre Astrid Sorely
Institución Educativa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ San Juan Bautista de la Salle ✓ Jorge Eliecer Gaitán ✓ La Unión de Bajaré sede Belencito ✓ La Piedad
Ciudad, Departamento	Medellín – Antioquia y Belén de Bajaré – Chocó
¿Qué? - Descripción general de la Unidad	
Título	Un mundo de héroes Procesos de comprensión lectora desde diferentes tipologías textuales
Resumen de la Unidad	<p>Esta secuencia didáctica tiene como finalidad mejorar los procesos de comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad de los estudiantes del grado cuarto de la básica primaria, de cuatro instituciones educativas públicas, tres del municipio de Medellín (Antioquia) y una del corregimiento de Belén de Bajaré (Chocó) en el marco del proceso de investigación desarrollado en la Maestría en Educación de la Universidad de Medellín. Las actividades se centran en el desarrollo de estrategias para la comprensión desde diferentes tipologías textuales y desde un tema integrador que permitirá que los estudiantes puedan aplicar dichas estrategias en sus procesos de comprensión e interpretación textual.</p>
Área	Humanidades - Lengua Castellana
Temas principales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mitología colombiana y sus héroes – Textos narrativos y literarios (el mito). ✓ Héroes anónimos que hacen cosas extraordinarias – Textos informativos (la noticia). ✓ Volvamos a ser héroes – Textos argumentativos (mensaje publicitario). ✓ El héroe soy yo – Textos expositivos (texto instructivo).
¿Por qué? – Fundamentos de la Unidad	
Estándares Curriculares	<p>Factor: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL Enunciado identificador: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.</p> <p>Subprocesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Leer diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo e identificar la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. ✓ Comprender los aspectos formales y conceptuales (en especial: características

	<p>de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Determinar algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas. ✓ Establecer diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información. ✓ Utilizar estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para los procesos de producción y comprensión textual.
Objetivos de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación (pragmático). ✓ Reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa (pragmático). ✓ Reconocer información explícita de situaciones de comunicación (pragmático). ✓ Recuperar información explícita en el contenido del texto (Semántico). ✓ Recuperar información implícita de la organización, tejidos y componentes de los textos. (semántico). ✓ Recuperar información implícita en el contenido del texto (semántico). ✓ Relacionar textos y movilizar saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos (semántico). ✓ Evaluar estrategias explícitas o implícitas de organización, tejidos y componentes de los textos (sintáctico). ✓ Identificar información de la estructura explícita del texto (sintáctico). ✓ Recuperar información implícita de la organización, tejidos y componentes de los textos (sintáctico). <p style="text-align: center;"><i>Son tomados de la matriz de referencia del Ministerio de Educación Nacional.</i></p>
Resultados /Productos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracteriza al posible enunciatario del texto (pragmático). ✓ Identifica intenciones y propósitos en los textos que lee (pragmático). ✓ Identifica quien habla en el texto (pragmático). ✓ Identifica el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidiana (semántico). ✓ Jerarquiza y clasifica los personajes según su participación en la historia (semántico). ✓ Reconoce la presentación de argumentos en un texto (semántico). ✓ Reconoce secuencia de acciones, hechos o eventos en los textos que lee (semántico). ✓ Ubica en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿cómo? (semántico). ✓ Ubica en un texto palabras o expresiones que permiten describir o caracterizar, la forma física, el carácter, las acciones o costumbres de un personaje (semántico). ✓ Ubica ideas puntuales en el texto (semántico). ✓ Ubica información relevante para dar cuenta de las relaciones sobre eventos, agentes, pacientes, situaciones o fenómenos (semántico). ✓ Elabora hipótesis de lectura global sobre los textos que lee (semántico). ✓ Relaciona e integra información del texto y los paratextos, para predecir información sobre posibles contenidos (semántico). ✓ Infiere visiones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee (semántico). ✓ Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura (semántico) ✓ Distingue entre el tiempo de la narración y el tiempo en que ocurren los hechos (sintáctico). ✓ Reconoce algunas estrategias propias de cada tipo textual (sintáctico). ✓ Identifica la armazón o estructura del texto (sintáctico). ✓ Identifica la función de los corchetes, comillas, guiones, rayas, signos de

	<p>admiración, etc., en la configuración del sentido de un texto (sintáctico).</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica la función de marcas lingüísticas de cohesión local (concordancia gramatical y conectores) (sintáctico). ✓ Ubica el texto dentro de una tipología o género específico (sintáctico). <p><i>Son tomados de la matriz de referencia del Ministerio de Educación Nacional</i></p>
¿Quién? - Dirección de la Unidad	
Grado	Cuarto – Básica Primaria
Perfil del estudiante	
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimiento funcional para operar y usar las estrategias en cualquier tarea dispuesta en la unidad didáctica. ✓ Producir textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas basados en un tema específico. ✓ Comprensión e interpretación de diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.
Contexto Social	<p>Las Instituciones Educativas que se van a intervenir coinciden en muchas características de la población: están ubicadas en sectores de estratos socioeconómicos 0 a 3, donde se encuentran en su mayoría familias disfuncionales, con madres cabeza de familia que se ven en la obligación de dejar a sus hijos solos para salir a buscar el sustento diario. Son sectores culturales permeados por situaciones de violencia, micro tráfico y grupos delincuenciales al marco de la ley. Con respecto a la población con la que se desarrollará la secuencia didáctica, son estudiantes que oscilan entre los 9 y 12 años. En su gran mayoría manifiestan interés por las actividades pedagógicas y son dispuestos y abiertos a nuevas experiencias de aprendizaje. Son muy diestros en el manejo de las tecnologías y en su mayoría tienen acceso a internet y equipos de tecnología en sus casas y en su sector. El nivel educativo de las familias de estos estudiantes es medio - bajo, por tanto, se dificulta el acompañamiento en el proceso educativo máxime cuando los cuidadores son personas adultas. A nivel cultural y social en algunos casos se presentan dificultades económicas, debido al nivel de desempleo y a la descomposición de los hogares.</p>
¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad.	
Lugar	Aula de Clase Espacios externos al aula (biblioteca, sala de sistemas...)
Tiempo aproximado	Ocho sesiones de 2 horas-clase cada una (100 minutos)
¿Cómo? – Detalles de la Unidad	
Metodología de aprendizaje	<p>La metodología del proceso está sustentada desde el diseño metodológico del trabajo de investigación a partir de la estrategia que se tendrá en cuenta en el proceso, una secuencia didáctica comprendida en ocho sesiones, que relacionada con los objetivos de aprendizaje descritos y a través del trabajo individual y colaborativo, permitirá el logro de los resultados esperados en el proceso de aprendizaje. Los pasos de esta secuencia didáctica serán:</p>

	<p>Actividad Introdutoria: Reconocer cada tipología textual, su concepto, estructura y propósito informativo con actividades diversas que se relacionen con cada una de ellas.</p> <p>Desarrollo: presentar diversos textos y enseñar técnicas diversas para el procesamiento de los mismos (a partir de la propuesta de Isabel Solé) desde el tema integrador y que vinculen la <i>Fantasía</i> como eje transversal del proceso.</p> <p>Cierre: Evaluaciones variadas y ejercicios de comprensión lectora desde lo sintáctico, pragmático y semántico. De igual manera darle mucho énfasis a las producciones o comprensiones de los estudiantes a partir de su portafolio.</p>
--	--

Procedimientos Instruccionales (basado en el modelo de aprendizaje y métodos seleccionados)			
Sesión N° 1			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
30 minutos	<p>Actividad introductoria Observar el video de Bochica como héroe y texto mítico (Anexo N° 1).</p> <p>Responder una serie de preguntas en el portafolio (Anexo N°1.1).</p> <p>Realizar un conversatorio a nivel grupal con base en el video observado y las preguntas que responden en el portafolio.</p>	<p>Brindar una breve explicación sobre el proceso a realizar a partir de esta primera sesión de la secuencia didáctica.</p> <p>Dar apertura a un conversatorio para permitirles entender mejor la idea del video observado.</p>	<p>Anexo N° 1.1 Video de Bochica</p> <p>Anexo N°1.2 Preguntas</p> <p>Portafolio del estudiante</p>
20 minutos	<p>Actividades de desarrollo Interiorizar el concepto de mito, sus características e intención comunicativa (Anexo 1.2).</p>	<p>Explicar por medio de diapositivas qué es el mito como texto narrativo, sus características e intención comunicativa.</p>	<p>Anexo 1.3 Presentación en power point</p>
10 minutos	<p>Observar el video del mito La vieja Candela, como texto narrativo (Anexo 1.3).</p>	<p>Presentar el video y explicarlo luego Dar orientación sobre el siguiente trabajo a realizar.</p>	<p>Anexo1.4 Video La vieja Candela</p>
30 minutos	<p>En forma individual deben organizar en orden lógico los párrafos del mito que observaron</p>	<p>Brindar en fragmentos de papel el mito observado en el video</p>	<p>Anexo1.5 Fotocopias para armar párrafos</p>

	en el video (Anexo 1.4) Luego responden una serie de preguntas sobre Falso o Verdadero con base en el texto organizado (Anexo 1.5).	para que los estudiantes los organicen en el orden que corresponde.	Anexo 1.6 Preguntas de Falso o Verdadero
10 minutos	Socializar las respuestas que surgieron a partir del video observado.	Orientar un conversatorio grupal y permitir que participen la mayoría de estudiantes, en especial los que casi no se atreven a participar en clase.	

Anexos Sesión 1:

https://drive.google.com/drive/folders/1tvORjOKm0_aORroA9N94gTAjPtSsx_iU?usp=sharing

Sesión N° 2 Conexión con la sesión anterior			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
20 minutos	Actividad de cierre de la Sesión N° 1 Identificar la estructura narrativa de un mito a través de una presentación digital (Anexo N° 2).	Orientar el concepto y características sobre la estructura de un mito, a través de una presentación de power point. Dar lugar a dudas o comentarios.	Anexo N° 2.1 presentación de contenido en power point Video beam Computador
50 minutos	Por parejas, deben leer dos mitos que les serán entregados en fotocopias y responder en el portafolio cuáles son las características que los definen como mitos (Anexo 2.1). Luego deben resolver una ficha (cuadro comparativo entre los dos mitos) orientada a partir de las lecturas (Anexo 2.2).	Brindar y explicar el material con el cual trabajarán de forma colaborativa. Orientar la actividad mediante la cual deben completar un cuadro comparativo, a partir del texto narrativo "La vieja candela" como ejemplo.	Anexo 2.2 Fotocopias Anexo 2.3 Descripción y orientación sobre las actividades a realizar
30 minutos	Socializar las respuestas halladas en el ejercicio.	Abrir un espacio de compartir sus conocimientos y hallazgos a partir de las lecturas y los ejercicios realizados.	

Anexos Sesión 2:

https://drive.google.com/drive/folders/1sy5QAQBP38-DmivgW_N8x0QAebarmwtL?usp=sharing

Sesión N° 3			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
5 minutos	Actividad introductoria Los estudiantes escuchan atentamente la lectura del párrafo realizada por el docente.	Actividad Introductoria El docente comienza leyendo o explicando a los niños el párrafo introductorio de la sesión. (Anexo 3.1).	Anexo 3.1 Texto Introductorio
10 minutos	Los estudiantes responden las preguntas realizadas por el docente, en su respectivo portafolio.	Pegar en el tablero una cartelera con una tabla en blanco que contenga texto, título y propósito (Anexo 3.2). Pedir a los niños responder las siguientes preguntas en su portafolio del estudiante: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué tipo de textos conocen? ✓ ¿Qué cuentos han leídos con relación a ese tipo de texto? ✓ ¿Cuál es el propósito de ese texto que se leyó? (Para esta actividad utilice las paleticas con los nombres de los niños para elegirlos al azar).	Anexo 3.2 Cartelera
15 minutos	Participar del conversatorio dirigido y seguir las instrucciones dadas por el docente.	Realizar un conversatorio a partir de las respuestas de los estudiantes e ir completando los datos de la cartelera. El docente escribe en la cartelera la información aportada por los estudiantes. Recomendación: El docente debe tener en cuenta que dentro de los tipos de texto que el estudiante mencione esté la noticia y tratar al máximo de hacer énfasis en este. Esta tabla nos permitirá registrar todos los textos que los niños leerán en el transcurso de las sesiones.	
20 minutos	Desarrollo Leer en voz alta la noticia proyectada por el docente, recibir el material y estar atentos a la lectura	Desarrollo Presentar en el proyector la noticia de “La veedora de la niñez”. Luego entregarla impresa a cada uno de los estudiantes (Anexo 3.3). El docente	Anexo 3.3 Noticia

	dirigida por el docente.	finaliza leyendo la noticia al grupo.	
30 minutos	<p>Organizarse en grupos de trabajo. Según la orientación dada por el docente.</p> <p>Leer la noticia por grupo e identificar en ella sus partes a partir de los títulos que visualiza en el tablero y definir que función cumplen.</p>	<p>Organizar los estudiantes por grupos de trabajo de 4 a 6 integrantes y definir los roles de trabajo. Importante que haya un estudiante con el rol de secretario o relator para que tome las notas en su portafolio.</p> <p>El docente pega en el tablero los títulos que indican las partes de una noticia, para predecir la estructura de la misma.</p> <p>Entregar copia de la noticia con sus partes identificadas a cada uno de los estudiantes. (Anexo 3.4)</p>	<p>Anexo 3.4 Noticia y sus partes</p>
10 minutos	<p>Actividad de cierre Los estudiantes escuchan atentamente la explicación dada por el docente.</p>	<p>Actividad de cierre Se orienta, a través de una presentación digital, que es una noticia, cuál es su estructura y su propósito informativo (Anexo 3.5).</p>	<p>Anexo 3.5 Presentación en power point</p>
10 minutos	<p>Realizar en casa la tarea asignada según las preguntas asignadas en el anexo 3.7 (Guía de tarea en casa).</p>	<p>El docente hace el cierre de la actividad explicando la tarea que deben realizar en casa y como desarrollar cada uno de los puntos asignados en ella.</p> <p>Entregar formato de la noticia (Anexo 3.6) y Fotocopia de la Guía de tarea en casa (Anexo 3.7).</p>	<p>Anexo 3.6 Formato para noticia</p> <p>Anexo 3.7 Guía de tarea en casa</p>
<p>Anexos Sesión 3: https://drive.google.com/open?id=1eMF2d2V226IPJDCSafTzriXVcf9JoXwn</p>			

Sesión N°4			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
10 minutos	<p>Actividad introductoria: Leer y compartir el resumen de la noticia escogida en la tarea de la sesión anterior.</p> <p>Los estudiantes escuchan atentamente la explicación dada por el docente.</p>	<p>Hacer un breve resumen de las actividades realizadas en la sesión anterior. Escoge al azar un estudiante para que comparta el resumen de la noticia que escogió en su tarea en casa.</p> <p>Recuerda la estructura de la noticia y su propósito informativo a partir de la noticia leída por el estudiante.</p>	
20 minutos	<p>Leen nuevamente la noticia “La veedora de la niñez” y responden las preguntas del anexo 4.1.</p> <p>Revisar las respuestas de sus compañeros y corregir a quienes no respondieron de manera adecuada.</p>	<p>Invite a leer nuevamente la noticia “la veedora de la niñez” y responder las preguntas asignadas por el docente en el (Anexo 4.1).</p> <p>Dar instrucciones para completar y realizar en sus cuadernos el organizador gráfico (resumen de la noticia) que se encontrará plasmado en el tablero (Anexo 4.2).</p>	<p>Anexo 4.1 Preguntas de la noticia</p> <p>Anexo 4.2 Organizador gráfico</p>
20 minutos	<p>Realizar un cuadro comparativo identificando características similares entre el héroe de su comunidad y el héroe del mito Bochica (Anexo 4.3) y socializar los trabajos realizados según la instrucción dada por el docente.</p>	<p>Organizar el grupo por parejas y explicar la realización de cuadro comparativo (Anexo 4.3).</p> <p>Pida que se socialicen los trabajos de aquellas parejas donde estén los sujetos de la muestra seleccionada.</p>	<p>Anexo 4.3 Cuadro comparativo</p>
30 minutos	<p>Seguir las instrucciones del docente para realizar un afiche informativo y entregar el producto realizado a su docente.</p>	<p>Organice los estudiantes en grupos de 5 a 6 personas y entrégueles cartulinas, marcadores y colores, indique que ese material es para que escojan uno de sus héroes trabajados en casa y le realicen un afiche informativo (desde lo que conocen que es un afiche) y que den ideas de cómo promocionarán a ese personaje.</p> <p>Al finalizar los afiches, debe recogerlos para usarlos en la próxima sesión.</p>	
<p>Anexos Sesión 4: https://drive.google.com/open?id=1cdlktCLNzaWXIsMbfKVKXgg0-3pVnMNx</p>			

Sesión 5 – Volvamos a ser héroes			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
10 Minutos	<p>Actividad Introductoria: Los estudiantes escuchan atentamente la explicación dada por el docente.</p>	<p>Actividad Introductoria: El docente previamente organiza en el salón los afiches realizados por cada uno de los grupos (antes de la llegada de los estudiantes).</p> <p>El docente realiza una breve introducción de conexión con la sesión anterior recordando el proceso desarrollado en la misma con relación al afiche realizado de los héroes de su comunidad.</p>	Afiches de los estudiantes
30 minutos	<p>Actividad de desarrollo Desarrollar las siguientes preguntas de la guía de trabajo, en sus grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué mensaje se expone en los afiches que observamos? ✓ ¿Por qué desde el afiche, identificaríamos a estos personajes como héroes? ✓ Desde la forma (color, imagen y texto) ¿te agradan los afiches? ✓ ¿Qué características consideras deben tener los afiches para ser llamativos? <p>Participar del conversatorio dirigido y seguir las instrucciones dadas por el docente.</p>	<p>Actividad de desarrollo Se le entrega a cada grupo una guía de preguntas con relación a los afiches expuestos al inicio de la sesión.</p> <p>Realizar un conversatorio con los estudiantes a partir de las opiniones que les genera el observar con detalle los afiches de sus compañeros y desde las respuestas de la guía desarrollada (Anexo 5.1).</p>	Anexo 5.1 Guía de preguntas por grupo
40 minutos	Los estudiantes escuchan atentamente la explicación dada por el docente.	Presentar a los estudiantes unas diapositivas acerca de las características de un mensaje publicitario, su intención comunicativa y su estructura, a partir de imágenes de súper héroes y hacer una breve reseña de por qué surgieron este tipo de héroes desde una perspectiva argumentativa (Anexo 5.2).	Anexo 5.2 Presentación en PPT

	Realizar en el portafolio del estudiante un resumen gráfico de la explicación dada por el docente con relación al mensaje publicitario.	Luego pida a los estudiantes que hagan un breve resumen gráfico (esquema) en su portafolio basado en la explicación dada sobre el mensaje publicitario.	
20 minutos	Actividad de cierre Observar el video y responder las preguntas, de manera individual.	Actividad de cierre Se presenta a los niños el video publicitario “Volvamos a ser héroes” de Coca Cola y se les entrega una guía de trabajo individual a partir de preguntas de corte argumentativo, en alianza fantasía y realidad. (Anexo 5.3) <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué es un héroe para ti? ✓ ¿Qué características tienen los héroes? ✓ Menciona algunos héroes que tú conozcas. ✓ ¿Nuestra comunidad necesita de héroes? Si la respuesta es afirmativa justificarla. ✓ ¿Te gustaría ser un héroe de tu comunidad? Si o no. Justifica la respuesta. ✓ ¿Qué diferencia hay entre un héroe y un villano? descríbelas 	Anexo 5.3 Video Anexo 5.4 Preguntas del video
Anexos Sesión 5: https://drive.google.com/open?id=10pvqgSilwn9HMYs6rzNXZD3saVdZB1go			

Sesión 6 – Volvamos a ser héroes			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
20 minutos	Actividad introductoria: Observar con atención la presentación del docente y responder la pregunta solicitada en el portafolio.	Actividad introductoria Opinemos: El docente presenta las imágenes con los logos de Batman y Spiderman. Pregunta a los niños si los conoce (Anexo 6.1) Lanza una pregunta al grupo: ¿Quién ganaría en una batalla entre Batman y Spiderman? y a partir de la misma de manera aleatoria, pide a los estudiantes que la respondan en su portafolio. Luego, a manera de conversatorio el docente escoge	Anexo 6.1 Documento con emblemas de Súper héroes

		de manera aleatoria a los estudiantes para que respondan sus preguntas. Se hace un tablero de votación para escoger, a partir de los argumentos dados por los niños, quien ganaría.	
45 minutos	Actividad de desarrollo: Organizarse en grupos de trabajo y realizar un nuevo afiche a partir del afiche anterior donde se tenga en cuenta las características explicadas por el docente para la realización de un mensaje publicitario.	Actividad de desarrollo: Organiza los estudiantes por grupos de trabajo y entrega a cada uno los afiches trabajados en la sesión anterior. Entrega los materiales a los grupos para la realización del nuevo afiche, a partir de las explicaciones dadas por el docente	Afiches anteriores Materiales de trabajo
25 minutos	Los estudiantes de cada grupo socializan sus afiches publicitarios y explican el por qué de su afiche publicitario y cuál mensaje quiere generar con el mismo.	Se escoge de manera aleatoria un afiche por grupo y cada uno de ellos debe socializarlo.	
10 minutos	Actividad de cierre Leer de manera individual el artículo de opinión entregado por el docente y responder las preguntas planteadas en el texto. Revisar las respuestas de sus compañeros.	Actividad de cierre Se entrega un artículo de opinión sobre los mensajes publicitarios. El docente revisa luego, con los estudiantes, las respuestas de cada uno de ellos.	Anexo 6.2 Artículo de opinión
Anexos Sesión 6: https://drive.google.com/open?id=1Lao8fneCdlvgfalDbS1r2xvDdWRIEIHk			

Sesión N° 7: El héroe soy yo			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
10 minutos	Actividad introductoria: Seguir las instrucciones dadas por el docente. Organizar los grupos de	Actividad introductoria: El docente organiza a los estudiantes en grupos de trabajo, entre 5 y 6 estudiantes para desarrollar una carrera de observación. Da la instrucción de que la carrera de observación tendrá 6	Anexo 7.1 Instructivo de la carrera de observación

	trabajo.	bases y los estudiantes deben cumplir unas instrucciones para lograr una ficha que completa el rompecabezas de un súper héroe. Cada base tendrá como reto la lectura de textos cortos, de carácter instructivo.	
45 minutos	<p>Rotar por cada una de las bases definidas con su equipo de trabajo y seguir las instrucciones dadas en dicha carrera de observación.</p> <p>Al terminar de rotar por las bases. Armar el rompecabezas del súper héroe donde encontrarán una información sobre que es un texto instructivo.</p>	<p>Carrera de observación: Dirigir la actividad que realizan los niños en cada una de las bases. Se sugieren 5 minutos máximos por base. (Anexo 7.2).</p> <p>Al terminar los estudiantes de armar el rompecabezas, el docente explica a los estudiantes que es un texto instructivo, cuál es su propositivo comunicativo y sus características (Anexo 7.3).</p>	<p>Anexo 7.2 Fichas de rompecabezas por base</p> <p>Anexo 7.3 Texto “ Qué es un texto instructivo”</p>
30 Minutos	<p>Actividad de desarrollo</p> <p>Desarrollar la guía individual de “el súper héroe soy yo”.</p>	<p>Actividad de desarrollo Trabajo individual: Conexión Fantasía – realidad</p> <p>El docente entrega a los estudiantes texto instructivo de cómo “ser unos súper héroes” (Anexo 7.4) donde cada uno de ellos se pensará como un súper héroe, cuáles serían sus poderes, el escudo o logo que lo representa, como se vestiría, etc.</p>	<p>Anexo 7.4 Guía instructiva</p>
15 minutos	<p>Actividad de cierre</p> <p>Socializan el trabajo desarrollado con relación al “súper héroe soy yo”.</p> <p>Responden las preguntas en el portafolio del estudiante y toman nota en el cuaderno de los materiales requeridos para la próxima clase.</p>	<p>Actividad de Cierre</p> <p>El docente escoge al azar varios estudiantes para que socialicen a sus súper héroes.</p> <p>Pide a los estudiantes responder en el portafolio las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué función cumplen los textos instructivos? - ¿Por qué crees que es importante aprender a comprender este tipo de textos? <p>Solicita los materiales requeridos para la próxima clase (elaboración de máscaras y vestuario de súper héroe).</p>	
<p>Anexos Sesión 7: https://drive.google.com/open?id=1yVAWZFW25-5yHAdX2xjW4stGx5U7o8Xt</p>			

Sesión N° 8: El héroe soy yo			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
15 minutos	<p>Actividad introductoria: Seguir las instrucciones dadas por el docente.</p> <p>De manera individual resolver la actividad entregada por el docente. Tendrán un texto instructivo con sus pasos desordenados y a través de un juego de apareamiento, deben organizar el orden lógico del mismo.</p>	<p>Actividad introductoria: El docente hace una breve conexión y resumen de las actividades desarrolladas en la sesión anterior.</p> <p>El docente entrega a los niños una guía de trabajo (Anexo 8.1)</p>	<p>Anexo 8.1 Guía para organizar un texto instructivo</p>
55 minutos	<p>Actividad de desarrollo Se organizan en grupos de trabajo, toman los materiales solicitados y desarrollan el paso a paso para la elaboración de su máscara.</p>	<p>Actividad de desarrollo El docente organiza los estudiantes por grupo para la realización de sus máscaras y entrega texto instructivo con los pasos para realizarla.</p> <p>Orienta el paso a paso de las macaras, a través de la lectura y explicación de cada uno de los mismos.</p>	<p>Anexo 8.2 Texto: Cómo hacer una máscara</p> <p>Materiales solicitados</p>
15 minutos	<p>Socializan las máscaras aleatorias a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo se llama tu súper héroe? ✓ ¿Qué poderes tiene? ✓ ¿Por qué elegiste esas cualidades? 	<p>Socialización: El profesor de manera aleatoria, hace la exposición por estudiantes de sus máscaras realizadas.</p>	
15 minutos	<p>Actividad de Cierre A partir del texto instructivo “Recetas para súper héroes” responda las preguntas de la guía entregada por el docente, de forma individual.</p> <p>Intercambie las hojas con sus compañeros y con la asesoría del docente revisen cuántas preguntas correctas tienen.</p>	<p>Actividad de Cierre: Se entrega la guía de trabajo (Anexo 8.3).</p> <p>El docente recoge las hojas de los estudiantes y las intercambia con ellos mismos y luego socializa las respuestas correctas para que entre ellos mismos las califiquen.</p>	<p>Anexo 8.3 “Recetas para súper héroes” Prueba de comprensión lectora</p>

Anexos Sesión 8:


<https://drive.google.com/open?id=1jMd1apFKcBvSPiZAHt0QyuFkXJ163Fml>

Estrategias adicionales para atender las necesidades de los estudiantes	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer redes de apoyo colaborativo con otros estudiantes que cumplan de manera significativa con las actividades planteadas. ✓ Orientación directa y personalizada a los estudiantes que no alcancen un nivel de producción significativa en las actividades. ✓ Desarrollar talleres de refuerzos con aquellos niños que no alcancen el o los logros de las sesiones. 	
Evaluación	
Resumen de la evaluación	
<p>Se desarrollará una evaluación desde la función formativa como estrategia de mejoramiento frente a las prácticas de aula desarrolladas y los contenidos trabajados. Cada uno de los momentos planteados en los procedimientos instruccionales permitirán al docente revisar los avances de los estudiantes, si se alcanzaron o no los propósitos de cada uno de los tiempos estipulados. Con ello, poder replantear algunos procesos sobre la marcha, para conseguir las metas o expectativas previstas. También se tendrá en cuenta los productos educativos de cada uno de los temas orientados, siempre utilizando sus resultados para la mejora de los mismos.</p> <p>Estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Registros individuales sobre actitudes, comportamientos, datos del aprendizaje. ✓ Registros de conductas grupales. ✓ Motivación y participación en las actividades propuestas. ✓ Calidad de las producciones realizadas. 	
Plan de Evaluación	
ANTES DE EMPEZAR LA UNIDAD	Revisión de las habilidades, disposición y motivación por las actividades.
DURANTE LA UNIDAD	Definición de conceptos, exposiciones, discusiones grupales, textos producidos, interacción activa con las herramientas planteadas.
DESPUÉS DE FINALIZAR LA UNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discusiones reflexivas grupales. ✓ Participación activa. ✓ Rúbrica evaluativa.
Materiales y Recursos	
Materiales impresos	Imágenes, palabras y demás recursos que se trabajan de manera concreta y visual.
Recursos en línea	<ul style="list-style-type: none"> ✓ http://www.padresenlaescuela.com/textos-publicitarios-para-ninos-de-primaria/ ✓ http://depoetasypiratas.blogspot.com.co/2016/03/texto-argumentativo-

	<p>infografia-actividades.html</p> <p>✓ https://www.youtube.com/watch?v=ECrbpJ89VgQ.</p>
Otros recursos	<p style="text-align: center;">Anexos</p> <p>Se encuentran en un link al finalizar cada sesión.</p>

Anexo 1.5. Secuencia didáctica 5°

Autor o Autores de la Unidad	
Nombres y Apellidos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lucy Mariela Moreno ✓ María Elena Montoya Valencia
Institución Educativa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La Unión de Bajirá sede principal ✓ La Independencia
Ciudad, Departamento	Belén de Bajirá – Chocó Medellín, Antioquia
¿Qué? - Descripción general de la Unidad	
Título	“Somos Superhéroes”
Resumen de la Unidad	Esta secuencia tiene como finalidad sumergir al lector en un mundo de travesuras e imaginación, con divertidas historias que en cada uno de sus capítulos nos envuelven con su magia y dulzura; además del mejoramiento de la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico de los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas La Independencia de la ciudad de Medellín y Unión de Bajirá del departamento del Chocó, a través de estrategias didácticas aplicadas a su contexto. Esta secuencia consta de 6 sesiones, cada una de dos horas. En cada sesión se trabajarán los tres momentos de la lectura: antes, durante y después.
Área	Lengua castellana
Temas principales	Los héroes
¿Por qué? – Fundamentos de la Unidad	
Estándares Curriculares	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. ▪ Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído. <p>ETICA DE LA COMUNICACIÓN</p> <p>Identifico en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.</p>
DBA	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce en la lectura de los distintos géneros literarios diferentes posibilidades de recrear y ampliar su visión de mundo. • Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura. • Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.
Objetivos de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. ✓ Reconoce información explícita de la situación de comunicación

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica información de la estructura explícita del texto. ✓ Leer diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo e identificar la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
Resultados/Productos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ . Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de texto. ✓ . Comprende los temas tratados en espacios de discusión y los incorpora en su discurso para apoyarlos o criticarlos. ✓ Reconocen elementos centrales de los textos narrativos como por ejemplo personajes, héroes, lugares y hechos relevantes. ✓ Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.
¿Quién? - Dirección de la Unidad	
Grado	Quinto – Básica Primaria
Perfil del estudiante	
Habilidades prerequisite	<ul style="list-style-type: none"> •  Comprensión de textos leídos que responden a diversas necesidades comunicativas basados en un tema específico.
Contexto Social	<p>La I.E. Unión de Bajirá se encuentra ubicada en el corregimiento de Belén de Bajira del municipal de Riosucio, departamento del Choco</p> <p>En el barrio los chorritos, salida hacia el municipio de mutata departamento de Antioquia.</p> <p>Esta institución cuenta con 84 Docentes, en su mayoría nombrados en propiedad, cuatro coordinadores, 2 secretarias y un rector, posee una población estudiante de 2030 niños, niñas y jóvenes, ofrece los 4 niveles de educación: preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y media; además cuenta con modelos flexibles como aceleración del aprendizaje para estudiantes en extra edad entre otros. Cuenta con 16 sedes. Esta institución surgió de la integración de varias comunidades que fueron desplazados por el fenómeno de la violencia el 11 de mayo del 2000 entre ellas: antazales, florida, caño Manzo, el guamo, la nevera etc.</p> <p>La cultura bajirence es pluriétnica y pluricultural, es decir mezcla de varias etnias y culturas, al igual que la diversidad de costumbres, la base de la economía es la agricultura y la madera. Un 95% de los estudiantes de la institución están en un nivel socio económico bajo o nivel (1) del Sisbén, ubicados en la zona rural del corregimiento, una de las razones que los hace más vulnerables para llegar al abandono y deserción escolar.</p> <p>Con respecto a la población con la que desarrollare esta propuesta son niños del grado 5ºb que oscilan entre los 9 a 11 años, en su gran mayoría muestran poco interés por las actividades, además no tienen colaboración en los hogares ya que la mayoría de estos son disfuncionales, no viven con papá y mamá esto dificulta un poco el proceso de aprendizaje en estos niños, algunos viven con abuelos, tíos que no les dedican tiempo debido a las múltiples obligaciones y en algunos casos los que viven con las madres que son cabezas de familias no les dedican el espacio ni el tiempo suficiente, que esto chicos necesitan para mejorar su proceso lector y de comprensión en estos niños; tampoco tienen mucho acceso a las nuevas tecnologías ya que son muy pocos los hogares que cuentan con un computador o acceso a internet, solo cuentan con este algunas veces cuando están en el colegio o cuando acuden a un café internet para realizar alguna consulta.</p>

	<p>La Institución Educativa La Independencia, está ubicada en la ciudad de Medellín al centro-occidente en la denominada “Comuna Trece”, sector de San Javier el Salado. Las familias que allí habitan son de estrato 0, 1 y 2. En su gran mayoría son familias disfuncionales, en donde la madre es quien lleva la obligación. Es un sector que se ha visto afectado por la violencia, las bandas delincuenciales, los desplazamientos forzados y el micro tráfico de drogas. En cuanto a la población con la que se desarrollará la secuencia didáctica, son niños que oscilan entre los 9 y 15 años de edad. En su gran mayoría son niños que muestran interés por asistir a la escuela y desarrollar sus actividades escolares y pedagógicas. El nivel educativo y social de las familias es medio-bajo, en algunos casos se presentan falencias económicas debido al alto nivel de desempleo que presentan.</p>
<p>¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad.</p>	
<p>Lugar</p>	<p>Aula de Clase Espacio externo de la institución Sala de informática</p>
<p>Tiempo aproximado</p>	<p>Seis sesiones de 2 horas cada una.</p>
<p>¿Cómo? – Detalles de la Unidad</p>	
<p>Metodología de aprendizaje</p>	<p>La metodología empleada para el desarrollo de esta secuencia se enmarca en las estrategias planteadas por Isabel Solé mediante la estructura del antes - durante y después de la lectura, además de la interacción de Docente-estudiante, estudiante -estudiante y estudiante-Docente ya que esta es vital para el proceso de aprendizaje.</p> <p>El Docente mediante preguntas, debe guiar a sus estudiantes a pensar, es decir a observar, comparar, a encontrar similitudes y diferencias, a deducir, a inferir entre otros para que estos lleguen por si solos a encontrar las respuestas al proceso de comprensión lector, ya que, mediante este proceso, el estudiante va construyendo nuevos conocimientos encontrándole sentido al relacionarlos con los conocimientos previo que trae de su contexto.</p> <p>Por lo tanto cada sesión de la secuencia tendrá una fase de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploración: En este primer momento se trata de conocer y explorar sobre los conocimientos previos que tiene el estudiante, del primer acercamiento con el texto para que pueda hacer sus predicciones, se sensibilicen y se motiven. • Desarrollo: Se harán inferencias, verificación de las predicciones, construcción de interpretaciones, conectar al estudiante con el texto, dar cuenta de los conocimientos que va adquiriendo el estudiante. • Evaluación: se utilizarán estrategias como la identificación de la idea principal, la elaboración del resumen y formulación y respuesta de preguntas. Además la lectura debe ser una interacción entre el texto y el estudiante; las actividades en este momento de la evaluación deben permitir la construcción e interpretación del texto por parte de los estudiantes. También se socializarán los trabajos realizados por los estudiantes para mirar diferencias entre las actividades que cada uno construyó, logrando evaluar sus creaciones. Durante el desarrollo de la secuencia se mirarán los logros obtenidos por los estudiantes de acuerdo a cada una de las sesiones.

Procedimientos Instruccionales (basado en el modelo de aprendizaje y métodos seleccionados)			
Primera sesión			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	
20 minutos	<p>Exploración</p> <p>Observación de un video de un niño súper héroe Pipo. (Ver anexo 1).</p>	<p>El docente dialogará con los estudiantes sobre lo observado en el video, haciéndoles preguntas como:</p> <p>¿Qué es un súper héroe? ¿Por qué existen los súper héroes? ¿También existen héroes reales? ¿Qué características debe tener un súper héroe? ¿Les gusta algún súper héroe en especial? ¿Cuál? ¿Por qué?</p>	
60 minutos	<p>Desarrollo</p> <p>En parejas los estudiantes se dirigen al patio donde deberán buscar tarjetas de colores con el nombre de un súper héroe, cuando la encuentre se la debe colocar en su frente sin leerla y debe hacerle preguntas a su compañero para adivinar que súper héroe le correspondió. El estudiante que adivine será recompensado por el profesor con una característica de ese súper héroe, la cual deberá conservar durante toda la secuencia.</p>	<p>Escribe el nombre de súper héroes en papel de colores y las ubicará en diferentes espacios de la escuela, para que los estudiantes las busquen.</p> <p>Premiar al estudiante que adivine el nombre del súper héroe que le correspondió. Asignar al estudiante ganador una característica del héroe o súper héroe asignado.</p>	
30 minutos	<p>Evaluación:</p> <p>Exponer frente a sus compañeros, sobre lo que más le gusto del trabajo realizado en clase, que súper héroe le gusta más y por qué, dibujar el súper</p>	<p>Pedir a cada niño que exponga su dibujo y explique a sus compañeros cuales de las características que posee ese súper héroe le gustaría tener y porqué.</p>	

	héroe que le correspondió en la tarjeta de colores.		
Anexos	https://drive.google.com/drive/folders/1K2DjxRrKkid6C-vXUPIH2hkWfwQpjlKs		
Segunda sesión			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	
20 minutos	<p>Exploración</p> <p>¿Qué sabemos sobre los súper héroes?</p> <p>Los estudiantes se desplazarán por el aula de clase para ir observando los posters que se encuentran pegados allí donde deben de ir leyendo y escribiendo las características de cada héroe, luego en sus cuadernos escribirán que es para ellos un súper héroe.</p> <p>Reflexiona por qué a lo largo de la historia se han creado héroes con poderes sobre humanos.</p>	<p>Pegar en el aula de clase posters relacionados con diferentes héroes y súper héroes y sus respectivas características.</p> <p>Preguntar a los estudiantes que saben sobre los súper héroes o héroes.</p> <p>Explicar a los estudiantes que no solo los héroes son ficticios, también existen héroes reales así como Mica que era una heroína para su familia y para Pepo.</p>	
70 minutos	<p>Desarrollo</p> <p>Cada uno va a convertirse en un héroe al estilo de los súper héroes vistos en clase. Para ello deben primero ponerse un nombre acorde a su personaje como por ejemplo capitán Alejandro o súper Alejo, luego escribirán sus</p>	<p>Orientar el trabajo</p> <p>Facilitar a los estudiantes los materiales necesarios para diseñar su traje de héroe.</p> <p>Explicar a los estudiantes las características que pueden tener un héroe o súper héroe.</p> <p>Leer biografías de súper héroes.</p>	

	<p>cualidades o súper poderes que lo caracterizará, deben además dibujar su nueva identidad y diseñar su traje de héroe con materiales que están dispuestos para ello, también debe diseñar su logo o insignia.</p>		
30 minutos	<p>Evaluación: Cada estudiante realizará su versión de súper héroe y la socializará a sus compañeros explicando las características o poderes elegidos. Luego consignarán en su cuaderno los poderes y características escogidas.</p>	<p>Disponer el aula de clase para la socialización. Orientar el trabajo.</p>	
Anexos	<p>https://drive.google.com/drive/folders/1XJzT9UdZb3o98eddoMDuPrb6h7tm_C2Y</p>		
Tercera sesión			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	
20 minutos	<p>Exploración Participar en la conversatorio sobre las predicciones del cuento “Un héroe recién estrenado”.</p>	<p>Mostrar a los estudiantes la imagen y el título del cuento, para hacer preguntas y predicciones sobre el mismo.</p>	
70 minutos	<p>Desarrollo Participar de la lectura compartida del cuento “Un héroe recién estrenado” Observar y escuchar con atención el video sobre los verdaderos héroes. En grupos de 3 analizar las semejanzas</p>	<p>Explicar a los estudiantes el significado de un héroe real. Guiar la discusión sobre las posibilidades que tienen los héroes de solucionar los problemas sin necesidad de utilizar la violencia. Presentar un esquema con</p>	

	<p>y diferencias que existen entre un héroe real y un súper héroe.</p> <p>Argumenta acerca de estas diferencias y semejanzas utilizando la técnica que prefiera, mapa mental, títeres, dramatización, historieta, comics, etc.</p>	<p>las características de un héroe y súper héroe (realidad y fantasía).</p>	
30 minutos	<p>Evaluación: Averigua en tu barrio si existe un héroe real y con la información recopilada haz un escrito sobre él. En la próxima sesión debes presentar tu investigación de manera creativa, ya sea una exposición, una representación teatral, un afiche, una noticia o incluso puedes llevarlo a que cuente su historia ante tus compañeros.</p>	<p>Elaborar preguntas como: ¿Que héroe conoces en el barrio? ¿Alguna vez has sido héroe? ¿Cuándo? ¿Cómo?</p>	
Anexos	<p>https://drive.google.com/drive/folders/1NVQ1Vidu3hpyurFBV6mzb6HL5Z7ZK82z</p>		
Cuarta sesión			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	
20 minutos	<p>Exploración Presentar la investigación de la clase anterior.</p> <p>Escuchar con atención el cuento: “El capote de Superman”.</p> <p>Observar con atención el video sobre héroes</p>	<p>Hacer una breve explicación de lo visto en la sesión anterior. El docente irá seleccionando a los estudiantes que pasarán al frente para presentar su trabajo.</p> <p>Leer en voz alta el cuento: “El capote de Superman”</p>	

	en pijamas.	<p>Presentar el video: Héroes vs. Villanos</p> <p>Organizar el salón para ver la película</p>	
70 minutos	<p>Desarrollo</p> <p>Se dividen en dos grupos: Héroes y villanos. A los héroes se les dará una capa para obtener un súper poder, el cual deben descubrir a medida que van encontrando pistas alrededor de la cancha; en ellas hay información sobre los villanos y el lugar donde se esconden por lo que deben deducir de qué lugar se trata. Deben atravesar todo el patio para encontrarlas pero teniendo mucho cuidado con no ir a encontrarse con un villano porque este les puede quitar el súper poder y adueñarse de la caja mágica donde está guardado.</p>	<p>Escribir las pistas y esconderlas en el lugar correspondiente. (ver anexo 3)</p> <p>Dirigir el juego y dar las instrucciones de manera clara y precisa.</p> <p>Diseñar la caja mágica.</p>	
30 minutos	<p>Evaluación</p> <p>Escribir en el cuaderno que estrategias utilizó para descubrir el escondite del villano. (héroe)</p> <p>Argumentar como hizo para no ser descubierto por el héroe (villano)</p>	<p>Orientar el trabajo</p> <p>Dar la palabra a cada estudiante</p>	
Anexos	<p>https://drive.google.com/drive/folders/1YEKbGG6keOA2kETC72mh46ZWvBSuH-Xo</p>		
Quinta sesión			

Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	
20 minutos	<p>Exploración Leer el cuento: “Peligro debajo del banco”</p> <p>Responder las preguntas del taller sobre la comprensión de lectura.</p>	<p>Mostrar a los estudiantes la caratula del cuento. Hacer predicciones referentes al cuento. Realizar el taller de la comprensión de lectura.</p> <p>Dialogar con los estudiantes sobre el texto que se va a leer en clase. Realizar preguntas como: ¿Qué crees que pasará en el cuento? ¿Qué personajes aparecerán en él? ¿De qué se tratará el cuento?</p>	
70 minutos	<p>Desarrollo Leer el cuento con el profesor Participar del conversatorio.</p> <p>Imaginar utilidades diferentes a los objetos de uso cotidiano en el aula de clase. Responder a la pregunta del maestro.</p>	<p>Leer el cuento con los estudiantes Dialogar con los estudiantes sobre el texto leído en clase. ¿Qué le ha pasado a Francisco? ¿Crees que Francisco es un niño que le gusta inventar historias? ¿Por qué la maestra castigó a Francisco? ¿Quién es el héroe del cuento?</p> <p>Hacer inferencias con los niños sobre la imaginación (la imaginación es el camino directo hacia el conocimiento) Presentar al grupo un objeto cualquiera (lápiz) y hacer la pregunta ¿Qué ven acá?</p>	

	<p>Trabajo cooperativo: Organizar grupos de trabajo de 5 estudiantes, a cada grupo se le asignarán características de un súper héroe, con ellas deben crear un texto (poema, cuento, informe, plegado, exposición, representación teatral) describiendo a cada personaje ya sea real o fantástico. Dibujar el personaje con sus accesorios correspondientes.</p>	<p>de 5 estudiantes, a cada uno le asignará características dichas por los niños en clase.</p> <p>Orientar el trabajo.</p>	
30 minutos	<p>Evaluación</p> <p>Presentación de los trabajos realizados.</p> <p>Participar de la mesa redonda</p>	<p>Observar y evaluar la presentación de los trabajos de los estudiantes.</p> <p>Hacer una mesa redonda y conversar con los estudiantes sobre el tema visto en la secuencia didáctica (héroes), que les gusto, que aprendieron, que significó para ellos esta secuencia.</p> <p>Tomar nota de las experiencias aprendidas en esta secuencia por parte de los estudiantes.</p>	
Anexos	<p>https://drive.google.com/drive/folders/1hOiGa7MEZVDcFxc4j6Kz3QNfLhW58bQV</p>		
Estrategias adicionales para atender las necesidades de los estudiantes			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecer redes de apoyo colaborativo con otros estudiantes que cumplan de manera significativa con las actividades planteadas. ▪ Orientación directa y personalizada a los estudiantes que no alcancen un nivel de producción significativo en las actividades. ▪ Desarrollar talleres de refuerzos con aquellos niños que no alcancen el o los logros de las sesiones. 			
Evaluación			
Resumen de la evaluación			

Se desarrollará una evaluación desde la función formativa como estrategia de mejora frente a las prácticas de aula desarrolladas y los contenidos trabajados. Cada uno de los momentos planteados en los procedimientos instruccionales permitirán al docente hacer un alto en el camino y revisar los avances de los estudiantes, si se alcanzaron o no los propósitos de cada uno de los tiempos estipulados. Con ello, poder replantear algunos procesos sobre la marcha, para conseguir las metas o expectativas previstas. También se tendrá en cuenta los productos educativos de cada uno de los temas orientados, siempre utilizando sus resultados para la mejora de los mismos.

Estrategias:

- Registros individuales sobre actitudes, comportamientos, datos del aprendizaje
- Registros de conductas grupales
- Motivación y participación en las actividades propuestas
- Calidad en las actividades realizadas.

Plan de Evaluación

ANTES DE EMPEZAR LA UNIDAD	Prueba de entrada Revisión de las habilidades prerrequisito, disposición y motivación por las actividades.
DURANTE LA UNIDAD	Definición de conceptos, exposiciones, discusiones grupales, textos producidos, interacción activa con las herramientas planteadas.
DESPUÉS DE FINALIZAR LA UNIDAD	Discusiones reflexivas grupales. Participación activa Prueba de salida Rúbrica evaluativa

Materiales y Recursos

Materiales impresos	Secuencia de la Unidad Didáctica: en esta se especifican uno a uno los materiales que se deben utilizar en cada una de las sesiones. <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos • Tarjetas • Posters • fichas
Recursos en línea	<p>http://miniselva.selvasamazonicas.org/kit_upload/image/selvas/blog-ninos/super_pepo.jpg</p> <p>C:\Users\mael-OneDrive\Imágenes\superpoderes.jpg</p> <p>http://laclasedemarysusproyectos.blogspot.com.co/2017/02/conciencia-fonologica-proyecto.html</p> <p>https://issuu.com/parramoninfantilyjuvenil/docs/9788434237711</p>
Otros recursos	Video beam Aula de clase

	<p>Espacios externos a la institución Tablero Marcadores Colores Tizas Portátil</p>
--	---

Anexo 2. Prueba de entrada y de salida

Anexo 3.2. Fichas de lectura

Estado de la cuestión

Pregunta: Diligencie aquí la pregunta de investigación

Tema: Diligencie aquí su tema de investigación.

Título	Va el título del artículo o libro.
Autor	Quien escribió el texto
Tipo de Material	Tesis de grado ____ Libro ____ Artículo ____
Bibliografía	Del texto citado
Ubicación	Lugar o link de dónde tomó el texto.
Problema	El problema planteado en el texto.
Objetivos	Principal: Específicos:
Conceptos Fundamentales	Palabras clave o conceptos utilizados en el texto.
Referentes Teóricos	Las referencias teóricas en las que se basó el autor del texto.
Metodología	Los procedimientos utilizados para realizar el estudio planteado en el texto.
Resultados, hallazgos o conclusiones	De la investigación o respuestas a la pregunta planteada en el texto
Aporte a la pregunta problema del estudiante que diligencia la ficha	Reflexión personal de quien analiza el texto, comparándolo con la pregunta problema.

Autor de la ficha:

Fecha de diligenciamiento:

Anexo 3.3. Diario de campo

Institución Educativa:

Docente Investigador:

Área: Grupo:

FECHA	SESIÓN DE LA SECUENCIA	ACTIVIDADES DESARROLLADAS	EVALUACION Reflexión general, fortalezas destacadas y oportunidades de mejoramiento
	Prueba de Entrada		
	Sesión 1		
	Sesión 2		
	Sesión 3		
	Sesión 4		
	Sesión 5		
	Sesión 6		
	Sesión 7		
	Sesión 8		
	Prueba de Salida		

Anexo 3.5. Rejilla de valoración

Rejilla de Valoración de prueba de entrada

Docente Investigador:

Grado:

XX

Institución Educativa

Muestra evaluada:

1

Fecha de aplicación:

Población	Semantica (50%)						Respuestas acertadas	Sintáctica (25%)			Respuestas acertadas	Pragmática (25%)			Respuestas acertadas
	Nivel de Desempeño							Nivel de Desempeño				Nivel de Desempeño			
	A	A	S	S	M	M		A	S	M		A	S	M	
	P?	P?	P?	P?	P?	P?		P?	P?	P?		P?	P?	P?	
Sujeto 1							0				0				0
Sujeto 2							0				0				0
Sujeto 3							0				0				0
Sujeto 4							0				0				0
Sujeto 5							0				0				0
Sujeto 6							0				0				0
Sujeto 7							0				0				0
Sujeto 8							0				0				0
Sujeto 9							0				0				0
Sujeto ...							0				0				0

	Semantica					
	P?	P?	P?	P?	P?	P?
Total de sujetos con respuestas acertadas	0	0	0	0	0	0
Porcentaje	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

	Pragmatica		
	P?	P?	P?
	0	0	0
	0,0	0,0	0,0

	Sintáctico		
	P?	P?	P?
	0	0	0
	0,0	0,0	0,0

Anexo 3.6. Lista de chequeo - Pruebas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:
DOCENTE INVESTIGADOR:

GRADO:
SUJETO:

Pregunta	Proceso	Componente	Aprendizaje o afirmación		Categoría de análisis	Nivel de desempeño				Respuesta correcta
			Aprendizaje	Evidencia		A	S	M	I	
P1:	Lector	Semántico			Asigne la categoría al componente que más se acerque para hacer un mejor análisis	X				
P2:	Lector	Semántico				X				
P3:	Lector	Semántico					X			
P4:	Lector	Semántico					X			
P5:	Lector	Semántico						X		
P6:	Lector	Semántico						X		
P7:	Lector	Pragmático				X				
P8:	Lector	Pragmático					X			
P9:	Lector	Pragmático						X		
P10:	Lector	Sintáctico				X				
P11:	Lector	Sintáctico					X			
P12:	Lector	Sintáctico						X		

Cada equipo tiene 4 categorías de análisis: Deben realizarse 3 preguntas por cada categoría, Dichas preguntas deben ser las que más se acerquen al componente semántico, sintáctico o pragmático. De igual manera con el nivel de desempeño ya seleccionado en esta lista de chequeo. Así, tendremos criterios generales todos para la escogencia de la muestra y por ende de los análisis que realizamos al aplicar las pruebas de entrada y de salida.

Convenciones: P1: pregunta 1

A: Avanzado

S: Satisfactorio

M: Mínimo

I: Insuficiente

13. Marca cuáles de estas cosas tienen en tu casa o apartamento

(Puedes marcar varias opciones)

- Televisión a color
- DVD
- Teléfono fijo
- Teléfono celular
- Nevera
- Lavadora de ropa
- Calentador o ducha eléctrica
- Horno de microondas
- Equipo de sonido
- Moto
- Carro
- Bicicleta

14. Sin contar, periódicos, revistas y tus libros del colegio, ¿Cuántos libros hay en tu casa o apartamento?

(Marca solo una opción)

- 0-10 libros
- 11-25 libros
- 26-100 libros
- Más de 100 libros

15. Marca cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante los últimos 12 meses.

(Puedes marcar varias opciones)

- Asistir a teatro, ópera o danza
- Asistir a conciertos, recitales, presentaciones de música
- Visitar exposiciones (por ejemplo, fotografía, pintura, escultura)
- Visitar ferias y exposiciones artesanales
- Visitar ferias taurinas, corralejas, novilladas, becerradas, coleo
- Asistir a carnavales o fiestas municipales
- Visitar parques, reservas naturales y zoológicos
- Ir al circo
- Visitar parques temáticos y de diversiones
- Ver títeres o escuchar cuenteros
- Visitar museos o casas de la cultura
- Ir a la biblioteca
- Ir al cine

*¿Con qué frecuencia realizas las siguientes actividades con tus padres o personas con las que vives?***16. Hablar sobre noticias o situaciones de actualidad:**

- Nunca
- Por lo menos una vez al año
- Una vez al mes
- Una vez a la semana
- Todos los días

17. Hablar sobre libros o películas:

- Nunca
- Por lo menos una vez al año
- Una vez al mes
- Una vez a la semana
- Todos los días

18. Hablar sobre programas de televisión o deportes:

- Nunca
- Por lo menos una vez al año
- Una vez al mes
- Una vez a la semana
- Todos los días

*¿Cómo son tus hábitos de estudio?***19. En casa, ¿quién te ayuda más con las tareas?**

- Mamá
- Papá
- Hermano(a) menor
- Hermano(a) mayor
- Abuelos
- Otro adulto
- Nadie

20. De las clases y explicaciones que realiza tu profesor(a) de Lenguaje, entiendes:

- Todo
- Solo algunas cosas
- Nada
- Casi todo
- Casi nada

21. ¿Qué materiales usas en tu casa para hacer tus tareas?

- Libros
- Escritorio
- Hermano(a) menor
- Hermano(a) mayor
- Computadora
- Otro adulto
- Nadie

¿Qué opinas de la lectura?

22. **¿Qué te tipo de portador de texto te gusta leer?** Puedes responder varias opciones.

- Libros
- Libros ilustrados
- Ninguno de los anteriores.
- Revistas
- Sitios en internet

23. **¿Cuál es el tema que más te gustaría leer?** Elige solo una opción.

- Amor
- Terror
- Paz
- Amistad
- Violencia
- Aventuras

Otro, ¿cuál? _____

24. **¿Cuántos libros leíste el año anterior?**

- Uno
- Cuatro o más
- Dos o tres
- Ninguno

25. **Cuando lees, ¿sientes que comprendes lo que dice el texto?**

- Siempre.
- Casi nunca.
- Casi siempre.
- Nunca.

26. **Para ti, ¿quién es la persona que más te ha acercado a la lectura?**

- Mamá
- Hermanos
- Profesor(a)
- Bibliotecario
- Papá
- Abuelos
- Cualesquier otro familiar
- Nadie

Cibergrafía:

ICFES. (octubre de 2015). www.icfes.gov.co.

Recuperado el 7 de enero de 2017, de www.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas...sociodemografico.

Anexos 4: Análisis de resultados individuales

Análisis individuales grado primero

Análisis individual Yobanna Andrea Montoya Restrepo

Contextualización:

La investigación surge como un medio para dar solución a una problemática que aqueja directamente a la escuela desde las prácticas pedagógicas y los resultados de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje obtenidos en diferentes pruebas estandarizadas a nivel nacional, todo esto determinante en sus procesos metacognitivos y el papel que juega la escuela en sus percepciones y maneras de entender el mundo, es así como la comprensión lectora se convierte en el principal eje a ser trabajado de forma transversal y como un grupo de docentes específicamente de básica primaria de la ciudad de Medellín se movilizan en torno al descubrimiento de su origen y a las posibilidades existentes para su evolución o desarrollo.

Podríamos afirmar que luego de una intensa búsqueda de alternativas para la intervención en cada una de las poblaciones este grupo de docentes se dio a la tarea de construir herramientas posibilitadoras y motivadoras que llevaran a sus estudiantes a comprender lo que leían, teniendo en cuenta que el acto de leer no se limitaba al simple hecho de decodificar signos, sino por el contrario entender y comprender el mundo, su contexto y posibilitar con ello mejorar las relaciones individuales y colectivas del entorno en el que se desarrolla el niño.

Descripción de la aplicación de la secuencia:

En consecuencia de lo anteriormente expuesto se da pie a la construcción de la estrategia pedagógica llamada secuencia didáctica, con la cual se buscaba destacar aspectos relevantes del acto pedagógico, pero además resignificar la forma en como los estudiantes asumían su papel consiente en el ámbito escolar, específicamente en la comprensión de lo que leían para fortalecer sus procesos académicos y de comprensión de su realidad. Se desarrollaron dos secuencias didácticas por cada uno de los niveles de la básica primaria, cada una con una respectiva prueba de entrada llamada inicialmente pretest, pero que al cabo de un tiempo toma el nombre de prueba de entrada y es seguida de la aplicación de una prueba de salida, con el fin de determinar el estado inicial y el estado final del niño en cuanto a sus competencias en el área de saber de la investigación a medida que iba avanzando la aplicación de la herramienta.

Es importante destacar que el carácter de la secuencia didáctica era el de ser consecutiva e ir evolucionando a medida que su aplicación avanzaba, por lo que se requería de un rigor en la práctica pedagógica, en donde se dispondría de una sesión semanal para el trabajo propuesto, por un periodo de dos meses por cada secuencia.

Contenido

Técnica 1:

Pruebas de entrada: La aplicación de las pruebas de entrada se convierten en un elemento fundamental a la hora de evaluar el estado inicial del estudiante de básica primaria, en esta ocasión del grado primero, con relación a la primera sesión de cada una de las secuencias didácticas, esta prueba se construye con bases sólidas desde los componentes; pragmático, semántico y sintáctico, buscando con ello ubicar al estudiante participe de esta aplicación, en el

nivel del desarrollo comprensivo en el que se encontraba, para tal fin de distribuyen porcentajes a cada uno de los componentes y con ello debía existir una correspondencia con la cantidad de preguntas en cada nivel, (10 en la primera prueba y 12 en la segunda), entendiendo que para el componente sintáctico se dispondría del 20% del total de las preguntas, para el semántico un 50% y para el pragmático un 30%, además de esto los tres componentes fundamentales estaban acompañados por los niveles de desempeño (A: Avanzado, S: Satisfactorio, M: Mínimo, I: Insuficiente), existiendo también una corresponsabilidad con las categorías de análisis priorizadas desde los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y el proceso Lector según la matriz de referencia.

La aplicación de estas pruebas de entrada arrojó la siguiente información:

Prueba # 1: Durante la aplicación de la primera secuencia didáctica.

	RESULTADO FINAL POR PREGUNTAS									
	Semántica					Pragmática			Sintáctica	
	P2	P4	P5	P6	P10	P7	P8	P9	P1	P3
Total de respuestas acertadas	13	9	18	15	4	4	6	13	10	6
Porcentaje	68.4	47.4	94.7	78.9	21.1	21.1	31.6	68.4	52.6	31.6

Imagen 1: Resultados de aplicación de primera prueba de entrada- Estado inicial del niño.

	RESULTADO FINAL POR PREGUNTAS									
	Semántica					Pragmática			Sintáctica	
	P2	P4	P5	P6	P10	P7	P8	P9	P1	P3
Total de respuestas acertadas	11	13	17	15	5	7	14	15	14	7
Porcentaje	57.9	68.4	89.5	78.9	26.3	36.8	73.7	78.9	73.7	36.8

Imagen 2: Resultados de aplicación de primera prueba de Salida- Estado final del niño.

Realizando una comparación de ambas tablas, los resultados arrojados determinan que los niños si presentaban antes de la implementación de la estrategia pedagógica una disminución significativa en los tres componentes, lo que de una forma u otra ayuda a evidenciar los avances reales de los niños en cada una de las sesiones, si bien el en componente semántico es claro que no se encuentra un avance significativo, en los demás componentes los niños demuestran más fluidez y adquisición de competencias derivadas de la herramienta textual como búsqueda para la comprensión lectora. Es por esto que encontramos en el componente pragmático una alza en la comprensión relativa de los enunciados en la totalidad de las preguntas, lo que permite analizar que el nivel de comprensión lectora se encuentra en el de lectura crítica y avanzada, por otra parte en el componente sintáctico, encontramos que las respuestas denotan un avance también muy alto en el porcentaje de respuestas acertadas, posiblemente esto se deba a que la prueba de entrada es la misma que la de salida, lo que requiere de retentiva, atención y receptividad en cada una de las actividades y de los momentos trabajados.

Prueba # 2: Durante la aplicación de la segunda secuencia didáctica.

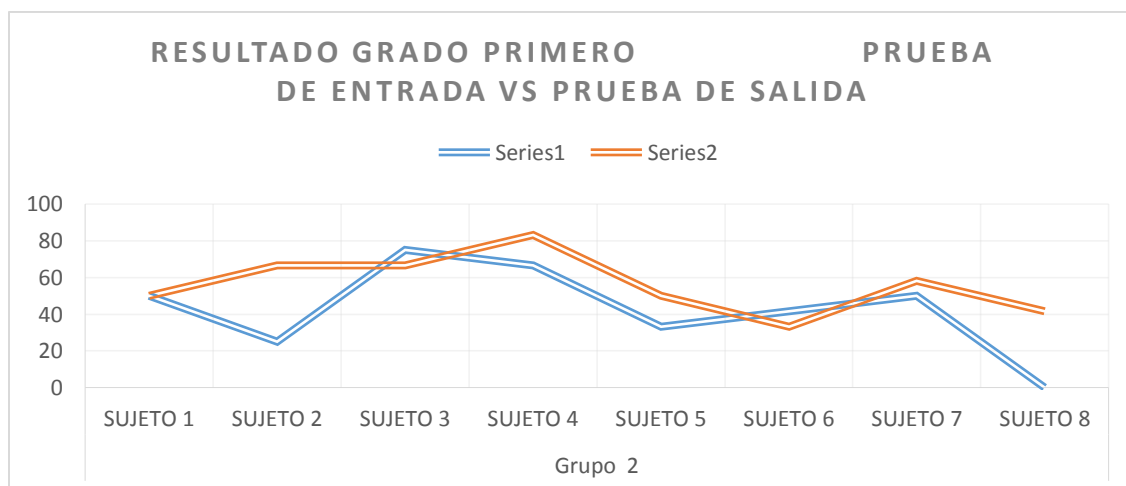


Imagen 2: Resultados obtenidos durante la aplicación de prueba de entrada y de salida de la segunda secuencia didáctica.

Observando esta imagen estadística, podemos encontrar que durante la segunda secuencia se realizó una selección aleatoria de ocho estudiantes que cumplieran con características generales en todos los componentes propuestos, esto con el fin de posibilitar el avance de cada uno de los estudiantes en sus propios procesos comprensivos y facilitar el análisis. Es así como al iniciar encontramos niños en niveles mínimos, satisfactorios y avanzados, esta información se obtiene de la aplicación inicial de la secuencia didáctica primaria, con ello logramos entonces dar un punto de partida a la reflexión concerniente a cada estudiante seleccionado.

Encontramos que el sujeto 1 no demostró un avance en ninguno de los componentes, lo que evidencia que no hubo en él un desarrollo de competencias comprensivas con la aplicación de esta secuencia, el sujeto 2 demostró un avance significativo a nivel pragmático, lo que lleva a pensar que si bien no demuestra procesos concretos en lo semántico y en lo sintáctico, se está preguntando por la intensión del texto y reflexionando frente a preguntas relacionadas indirectamente con su significado, el sujeto 3 fue uno de los estudiantes más comprometido con la aplicación de las actividades, pero en los resultados cuantitativos demuestra una disminución de su comprensión, lo que lleva a pensar en factores externos que en el momento impidieron su pronta y adecuada adaptación a la segunda secuencia, el sujeto 4 demostró su capacidad comprensiva desde el inicio de ambas secuencias, lo que se refleja directamente en los resultados en donde avanza en lo semántico y sintáctico, pero mantiene el nivel en lo pragmático, el sujeto 5 demuestra un avance en el nivel semántico, su interacción con la secuencia y cada una de sus estrategias fueron claves para el sostenimiento de las competencias y la nivelación de otras que traía consigo, por otra parte el sujeto 6 avanza significativamente en el nivel sintáctico, el sujeto 7 demuestra su capacidad comprensiva ya que supera dos de los componentes de forma notable y desarrolla cada una de las actividades propuestas dentro de la secuencia, para finalizar el sujeto 8 que muestra sorpresivamente un avance en las competencias necesarias para denotar una comprensión según nuestra aplicación, pero que de una u otra manera supone una reflexión, ya que fue un niño que en las actividades no demostró interés y se tornó desmotivado y silencioso.

Técnica 2: Observación participante: Categorías de análisis.

Durante la elaboración de esta técnica se priorizaron algunas categorías de análisis que estaban ligadas a los procesos que se debían desarrollar a nivel lector en los estudiantes de básica primaria, específicamente en el grado de primero, entendiendo esto como una articulación directa con los Derechos Básicos de Aprendizaje que les correspondían para castellano, las dinámicas

particulares de los grupos por medio de un análisis de contexto y una reflexión de las diferentes formas de aprendizajes dentro de las aulas, se piensa en una serie de competencias que serían fortalecidas con la aplicación de las secuencias didácticas, algo que requeríamos para lograr realizar un análisis exhaustivo del grado de comprensión inicial y final de los estudiantes intervenidos. Es por esto que se priorizan las siguientes categorías de análisis, las cuales buscan principalmente favorecer y facilitar el trabajo investigativo al perfilar el ideal de estudiante y permitir la visualización de los procesos académicos de los niños.

CATEGORÍA 1: Reconocimiento e interpretación de la información central del texto

En esta categoría se busca que el niño demuestre por medio de sus saberes previos, la comprensión que tiene de su realidad y la forma como internaliza el texto para comprenderlo.

CATEGORÍA 2: Enunciación de textos orales

Por medio de lo comprendido se busca que el estudiante logre oralizar algunos códigos básicos que le permitan la comprensión de palabras sencillas, la construcción de oraciones y la lectura tanto de palabras desarticuladas como de ideas generales del texto.

CATEGORÍA 3: Relación de códigos no verbales con el contexto.

La comunicación no verbal en ocasiones es más efectiva que la verbal en la comprensión significativa de lo que queremos expresarle a los niños, razón por la cual la implementación de esta categoría se hace necesaria a la luz de la capacidad visual y de representación infantil que los niños tienen en los grados iniciales, el gesto como pretexto para resignificar acciones o palabras complejas, aportan en gran medida a la elaboración simbólica del significado global del acto de leer.

CATEGORÍA 4: Comprensión del mensaje oral.

Dentro de esta categoría se descubre y desarrolla la capacidad de comprensión oral en el momento de narrar, informar, describir textos que hacen parte de la secuencia, buscando con ello que los estudiantes comprendan el mensaje global del texto, pero además de ello puedan confrontar y reflexionar frente a la información que les proporciona el mismo, mediado por un orador.

CATEGORÍA 5: Aspectos Actitudinales

Se supone en el comportamiento de los estudiantes una serie de acciones que fortalecen directa o indirectamente su proceso académico, por lo que la manera en cómo se adapta a las condiciones dadas en cada sesión, su manera de relacionarse con los otros, la asertividad que determina la comprensión de lo trabajado, todo de alguna manera influye en el desarrollo adecuado de cada actividad, por lo que los aspectos actitudinales se hacen relevantes a la hora de realizar un adecuado análisis, pues son el interés o motivación mostrados por el estudiante, los que posibilitan una interacción grupal que favorece la aplicabilidad o no en cada sesión de estas secuencias.

CATEGORÍA 6: Fantasía y realidad

La fusión de estas estrategias motivadoras, hacen posible que los niños a medida que van alcanzando competencias comprensivas, hagan un relacionamiento entre lo que viven, lo que desean y lo que pueden llegar a hacer si trabajan por aquello que sueñan de forma constante y perdurable, promoviendo en ellos la práctica de valores sociales y de formas de confrontar la realidad de forma positiva para comprender mejor su entorno.

Teniendo en cuenta todo lo anterior se realizan entonces dos secuencias didácticas, la primera de prueba, entendiendo esto como algo experimental que permitió identificar falencias en la aplicación y la posterior adecuación a las estrategias didácticas, las actividades y las maneras de aplicar estas estrategias de forma adecuada, es así como se realiza la segunda secuencia de aplicación, en la que se consolida el trabajo investigativo en el momento de su aplicabilidad al contexto estudiantil que nos reúne en torno a un solo fin, la comprensión lectora en niños de básica primaria, en nuestro caso del grado primero.

Primera secuencia didáctica:

Secuencia didáctica de prueba: Esta secuencia constó de ocho sesiones de intervención semanal con el grado segundo dos, para nuestra experiencia grupal se torna un poco disfuncional, debido a que es un grupo nuevo al que previamente se le debe trabajar la norma para la posterior aplicación de las sesiones de trabajo.

Durante esta secuencia se trabajaron textos de carácter narrativo, descriptivo e informativo, esperando con ello relacionar a los estudiantes con lecturas no fáciles pero si más comprensibles para ellos, es así como se realizan actividades de construcción de oraciones de forma coherente y articulada, se realizan cartas como estrategias de comunicación entre ellos y sus pares, se conforman grupos colaborativos, la construcción colectiva de historias tanto orales como visuales, la identificación del contenido central del texto por medio de relaciones con situaciones cotidianas, el reconocimiento de elementos reales y de ficción con el fin de ubicarlos estratégicamente en la lógica de la próxima secuencia didáctica.

Es así como por medio de la implementación de una serie diversa y rica en actividades se logran identificar algunos aspectos tanto positivos como negativos en el proceso de adquisición de los niños:

ASPECTOS POSITIVOS: (Los estudiantes)

- Conocieron textos diferentes al narrativo.
- Realizaron trabajo colaborativo en cada una de las actividades.
- Por medio de la reconstrucción de historias, lograron darle coherencia a los textos trabajados.
- Pudieron equivocarse y a partir de allí reconstruir un significado global de los textos trabajados, además de reflexionar frente a las características de personajes, situaciones y espacios presentados.
- Lograron socializar ante sus compañeros las formas de pensar, de asumir y de reinterpretar tanto situaciones reales como de ficción.
- Trabajaron la instauración de la norma para la consecución de los resultados en las sesiones.
-

ASPECTOS A MEJORAR: (Los estudiantes)

- En algunos momentos desarrollaron comportamientos disruptivos que no dejaban fluir las intervenciones, en las que se requería de trabajo tanto individual como colectivo de los niños.
- Les costaba adaptarse a la dinámica al inicio de cada sesión, ya que su docente era diferente al de la aplicación de la secuencia.
- Las actividades en las que se promovía la construcción de frases por medio de palabras desarticuladas les generaba impotencia y frustración, ya que no comprendían el sentido de las palabras, aun sabiéndolas un conjunto.
- En algunos momentos el trabajo colaborativo se les tornó difícil, pues les correspondía trabajar con compañeros al azar, con diferentes métodos y ritmos de aprendizaje.

Segunda secuencia didáctica:

Para este momento se tenían claridades sobre los aspectos a tener en cuenta a la hora de su elaboración, por lo que se realizó de una manera más consiente y fluida, permitiendo que el concepto unificador y motivador se viera reflejado en cada una de las sesiones y actividades programadas, en donde principalmente se intervenía de forma transversal al niño, permitiéndole

explorar a través de la escritura, la lectura de imágenes, la construcción de historias, la narración oral y la implementación de nuevos portadores de texto que aparecían desde sus intereses personales confrontados con la realidad de cada uno de ellos.

Es así como la intervención esta vez se ve reflejada en la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas que apuntaban a la unificación de conceptos como LA FANTASIA y LA REALIDAD, ambos cumpliendo un papel fundamental directamente relacionado con las vivencias y experiencias reales de los estudiantes y la forma en como afrontaban esas realidades desde sus propias capacidades.

Se realizan entonces seis sesiones de trabajo de forma gradual, que le permitía a los niños ir avanzando en torno a los objetivos propuestos desde el macropoyecto, pero direccionado al grado primero, de forma general los temas trabajados en esta secuencia llamada “Los súper héroes”, sesión por sesión permitió evidenciar los aprendizajes y niveles de comprensión de los niños intervenidos.

La distribución de esta secuencia fue la siguiente:

# DE SESION	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
1	<ul style="list-style-type: none"> En general los niños interpretan lo que escuchan, además de realizar relaciones entre imágenes y significados de lo que se lee, reconocen fácilmente colores, formas, tamaños y figuras. Solo 5 de ellos identifican en los discursos que escuchan unidades significativas como las palabras y expresan sus ideas con claridad, siguiendo un orden coherente a la hora de emitir un juicio o una opción frente a uno de los textos trabajados. Es notable el compromiso que han depositado en el proyecto de intervención, pues sus comportamientos en general han evidenciado un estado de maduración, en la que comprenden y reflexionan frente a su papel en el proceso de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Se evidencia en 3 estudiantes un compromiso directo con las categorías de análisis, pues no reconocen palabras sencillas, no expresan de forma fluida y oral las situaciones de las que habla la secuencia, se evidencia que estos tres niños no poseen un real interés en el acto de leer, por lo cual se les dificulta el trabajo tanto individual como colectivo y esto los lleva a encontrarse distraídos y desconectados de las propuestas que se realizan para fortalecer sus procesos comprensivos.
2	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría de los niños hacen uso adecuado del tiempo que se otorga para el desarrollo de las actividades, lo que ayuda a la concentración y entendimiento del ejercicio voluntario de aprendizaje. De los 8 estudiantes 4 de ellos se encuentran en un momento privilegiado, ya que se encuentran atentos a las actividades, las comprenden y además poseen características de liderazgo que les permite realizar un trabajo colaborativo, en donde aportan a compañeros que aún no han adquirido las competencias necesarias para la adquisición del código de forma significativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Se evidencia que algunos de los estudiantes aun no logran conectar las imágenes con las palabras que las definen, entendiendo esto como una alerta, en la que aún no se han apropiado del conocimiento básico de las letras desarticuladamente. Algunos estudiantes aun no logran desprenderse de asuntos de ficción con relación a lo que viven. El tono de voz se torna alto y esto dificulta la comprensión de los trabajos realizados, pero además la intervención

		docente en aras de una mediación del conocimiento.
3	<ul style="list-style-type: none"> Se destacan tres estudiantes en la adquisición de las competencias en las categorías de análisis dispuestas para la comprensión más compleja de los textos y las actividades, lo que demuestra que en cierta medida la aplicación de la secuencia como instrumento posibilitador de comprensión da sus frutos, estos niños son proactivos, propositivos y además aportan a la construcción grupal de significado. 	<ul style="list-style-type: none"> Por el contrario hay tres niños que si bien no se encuentran en su totalidad en la etapa del desarrollo primitivo, si demuestran poco interés por las actividades, sus adquisiciones conceptuales y de herramientas académicas son muy bajas y no se identifica en ellos un real compromiso al conocimiento ni al desarrollo de habilidades por medio de la implementación de la secuencia.
4	<ul style="list-style-type: none"> Se identifica a dos de los sujetos muy propositivos en cuanto a la reflexión política y argumentativa de esta sesión, pues es una realidad social que si bien ellos no han vivido, por medio de las narraciones culturales de su comunidad han representado y visualizado mentalmente, identificando en Malala una líder positiva y pudiendo confrontar esta información con asuntos reales y personas reales que hacen apuestas parecidas a ella. Algunos de los niños si bien no logran desarrollar el nivel argumentativo que requiere la sesión, si evidencian un interés por las problemáticas sociales y realizan semejanzas y diferencias de situaciones que han vivido y algunas que no son posibles porque están en el campo de lo fantástico. 	<ul style="list-style-type: none"> La implementación de estrategias audiovisuales les permite a los niños obtener una información más detallada de los acontecimientos, pero en este grupo específicamente esta herramienta no aporta de forma positiva, ya que se dispersan fácilmente y no se logra el objetivo primordial de la comprensión del mensaje, con el fin de garantizar la evolución periódica del trabajo en el aula.
5	<ul style="list-style-type: none"> 5 de los niños intervenidos explican las semejanzas que encuentran entre lo que dicen y lo que les muestra el texto. 2 de ellos leen palabras sencillas y de forma fluida, los otros 3 elaboran construcciones de frases, con palabras desarticuladas, dándoles coherencia y sentido. En mayor o menor medida los niños entienden el mensaje oral que se proporciona al momento de trabajar el texto. De forma general se interpretan ilustraciones e imágenes y las relacionan con formas, tamaños y colores. Representan objetos, personas y lugares con la elaboración de 	<ul style="list-style-type: none"> Aún falta un poco de profundización o capacidad para motivar a tres estudiantes que se muestran un poco dispersos para las actividades, el primero es el sujeto 1: quien se encuentra dentro del salón todo el tiempo en movimiento y no se dispone de forma responsable al trabajo, los otros dos S2 y S8 muestran un pequeño atraso cognitivo en relación con sus demás compañeros, por lo que se hace necesario desarrollar otras estrategias que aporten en la consecución de los resultados esperados.

	diferentes materiales que contengan imágenes.	
6	<ul style="list-style-type: none"> • En general identifican la intencionalidad de los textos trabajados, además de los gestos y movimientos corporales que les garantizan una comprensión real de lo que leen o que les leen. • Solo 5 de los sujetos expresan de forma fluida sus ideas y se relacionan adecuadamente con los demás. • Es evidente que el trabajo con el tono de voz debe darse a lo largo del año, ya que los estudiantes no han afinado esta característica de los grados iniciales, sin embargo se ha mejorado la escucha y la capacidad de autorregulación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuatro de los sujetos no aprovechan de forma óptima el tiempo asignado para las actividades, lo que les genera problemas de comprensión y además modifica el comportamiento de sus demás compañeros, debido a que es un grupo numeroso y la muestra no está aislada de esta realidad. • Aun no logran diferenciar totalmente entre lo real y lo fantasioso, se hace necesario profundizar en dos casos en específico, el S2 y el S8.

Tabla 1: Descripción de secuencia didáctica de aplicación.

Todo lo anterior íntimamente relacionado con las categorías de análisis que debían desarrollarse en los niños con la aplicación de cada una de las actividades planteadas dentro de la secuencia, pues no podría hacerse un real análisis sin tener claras las metas a las que se deseaba llegar, es por esto que destacamos acciones como la lectura de palabras sencillas, la articulación de oraciones de forma coherente, los aspectos actitudinales, la motivación por la lectura en algunos de los casos y la disposición que tienen los niños seleccionados para el trabajo dispuesto por el proceso investigativo y los alcances y retrocesos de los niños, que a fin de cuentas son seres humanos cambiantes y en proceso de transformación.

Conclusiones:

1. Los estudiantes seleccionados dentro de la aplicación direccionada de la secuencia didáctica son sujetos conocedores de su realidad inmediata y dentro de sus características más notables se encuentra la que tiene que ver con el compromiso familiar, pues son niños que si bien hacen parte de una familia, no logran integrarse de forma adecuada a ella, por lo que se hacen necesarias prácticas pedagógicas que no solo tengan en cuenta el desarrollo de los educandos, sino a su vez a los acompañantes inmediatos del proceso, pues solo así se lograrán cambios y estructuraciones mentales que les permitan interiorizar estas apuestas a nivel del aula de forma definitiva, significativa y prospera.
2. La comprensión lectora en general, no aborda solo el leer de forma adecuada textos escritos, los niños de grados iniciales requieren de apuestas audiovisuales o de contacto directo con el material de trabajo, para promover en ellos la capacidad exploratoria, el ingenio y la resolución de situaciones problemáticas, permitiendo el desarrollo del ser resiliente y comprometido con sus procesos físicos, emocionales, cognitivos y estructurales.
3. La labor docente permite la canalización de saberes desde lo complejo hasta lo concreto, razón por la cual se hace necesaria una intervención inicial de acondicionamiento del entorno, de reconocimiento de las prácticas sociales y culturales en las que se encuentran los niños y desde allí construir propuestas que apunten al desarrollo del ser en ese sentido, a partir de situaciones en contexto, identificación de situaciones de riesgo, toma de decisiones y autocuidado.

4. La aplicación de la técnica evidencia un trabajo evolutivo de forma consiente, que ubica la labor docente como la herramienta que permite desarrollar capacidades y habilidades en los educandos, por medio de experiencias prácticas acompañadas de conceptualización, y que siendo aplicada de forma periódica, logra cambios significativos tanto en prácticas sociales de los niños con su entorno, como a nivel cognitivo, generando en ellos una reflexión, un análisis y una argumentación de la realidad que vive y que desea transformar.
5. La exploración de diferentes tipos textuales, de diferentes herramientas y diferentes modos de solucionar una misma situación hacen que los estudiantes se formen en la proactividad, en el interés por aprender a hacer y por la motivación individual de alcanzar sus propios logros.
6. La instrumentalización de las experiencias vividas dentro del aula de clase, permiten tener más claridad a la hora de visualizar los resultados, si bien es una investigación cualitativa, el aporte que se hace desde la ubicación tanto numérica como de segmentos de la información es de vital importancia a la hora de clarificar y estudiar los impactos y logros alcanzados por la propuesta pedagógica que si bien no es la solución a los problemas, si es un medio para determinar el nivel comprensivo de nuestros estudiantes tanto al iniciar como al finalizar la intervención.

Análisis individual Yeimy Patricia Trujillo Cuervo

CONTEXTUALIZACIÓN

Esta propuesta de investigación muestra los resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos después de la aplicación de una prueba de entrada y salida con las cuales se pretendió medir el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes después del desarrollo de una estrategia pedagógica en los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa El Corazón. A partir de unas secuencias didácticas trabajadas, estas tienen como eje integrador la fantasía y la realidad, a su vez se basan en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) como herramienta orientadora del Ministerio de Educación Nacional (MEN); el análisis de esta prueba será el material inicial para el diagnóstico, además permitirá la evaluación final de los resultados arrojados durante el proceso.

La secuencia de prueba tiene como objetivo mejorar los procesos de comprensión desde el desarrollo de las diversas herramientas didácticas y pedagogías además de proveer los elementos necesarios para lograr diseñar una segunda secuencia la cual ostentara las mejoras arrojadas por la evaluación de la secuencia de prueba, de esta manera se plantea una secuencia de aplicación la cual tiene como finalidad mejorar los procesos de comprensión lectora utilizando la fantasía y la realidad como eje motivador. En ambas secuencias se trabajó el factor de la comprensión e interpretación textual a través del uso del texto multimodal (texto-imagen), la cual se basó en la utilización de diferentes estrategias de trabajo, organización y puesta en común de lo comprendido y atendiendo a los siguientes subprocesos:

- Leer diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.
- Reconocer la función social de los diversos tipos de textos que leo.
- Identificar la silueta o el formato de los textos que leo.
- Elaborar hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Identificar el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Elaborar resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.
- Comparar textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. (MEN. Pág. 32).

En el proceso de investigación las actividades de la secuencia de prueba se centraron en el reconocimiento de diferentes estrategias que potenciaran el conocimiento de la sílaba y la palabra, un acercamiento a los textos narrativos; los mecanismos para apreciar las ideas y a la lectura e interpretación de textos sencillos, y desde un tema integrador, nombrado “el mundo que me rodea” permitió que los estudiantes desarrollaran una serie de tareas alusivas al tema integrador así: la primera sesión se denominó “dime cómo te llamas” donde se trabaja la identificación del texto escrito, relación de imagen-texto; la segunda sesión “conociendo mi entorno” logra la interpretación de textos cortos a partir de la utilización de palabras sencillas; el tercer momento “conociendo los libros-álbum” permite el reconocimiento de textos literarios; la cuarta “lectura con sentido” los lleva a identificar la intencionalidad del interlocutor al permitirle hacer una relación entre el texto oralizado y el texto grabado; la quinta “los sonidos de la naturaleza” identificando los sonidos presentes en lo que escucha para lograr comprender el sentido de aquello que oye.

Seguidamente la sexta “hilos de lectura” llevo al niño a comprender que los textos pueden ser fragmentados, pero que estos a su vez tienen una linealidad; la séptima “adivina, adivinador”

los condujo a escuchar y leer adivinanzas que hacen parte de su contexto social y por último la octava “el mar de Poseidón” les permitió la elaboración de dibujos e imágenes que dieran cuenta de la comprensión adquirida durante el desarrollo de cada una de las actividades de la secuencia donde estas manifestaciones se pudieron exhibir ante sus compañeros de clase.

De aquí que se diseñaron las pruebas de entrada muy acordes con el estilo de las pruebas saber aplicadas por el MEN, estas poseen preguntas de selección múltiple con única respuesta, el diseño y la estructura de estas se relacionaron con la secuencia didáctica que permitían medir el nivel de comprensión del grado primero. La prueba de entrada conto en su diseño con la aplicación de los componentes semántico, pragmático y sintáctico.

Contenido

Prueba de entrada de la primera secuencia

Con esto se llega a la descripción de las preguntas aplicadas en la prueba de entrada, esta prueba consta de 10 preguntas las cuales apuntan al reconocimiento de la comprensión e interpretación textual, donde se busca dar sentido y significado a lo leído en este caso a lo que escuchan los estudiantes ya que la lectura es oral y comunitaria, en concordancia con esto se evaluara la capacidad que tienen los niños y niñas de comprender lo escuchado y así lograr escoger la respuesta más adecuada según su comprensión.

De esta manera la prueba se diseñó teniendo en cuenta los componentes contemplados en la competencia comunicativa-lectora en la siguiente proporcionalidad: 5 preguntas de tipo semántico, 2 preguntas de tipo sintáctico y 3 de tipo pragmático, cada una de ellas apuntaba a un aprendizaje y estas a su vez a una categoría de análisis contemplada en los DBA y finalmente estas deben justificarse en unas evidencias que permiten dar cuenta de la comprensión lectora adquirida por cada uno de los estudiantes. La prueba de entrada se aplicó a 38 estudiantes de los cuales se escogió a 29 respectivamente, se escogieron de manera aleatoria y al tener este carácter de aleatoriedad dentro de esta muestra quedaron estudiantes que presentan dificultad en el aprendizaje y trastornos de comportamiento como el TDHA.

Para la presentación de la prueba se dieron instrucciones concretas de comportamiento y metodología para dar las respuestas ya que la lectura sería en voz alta, antes de hacer la lectura se hizo preguntas sobre algunos conceptos que se abordarían en la lectura para que los estudiantes las tuvieran claras en el momento de escoger la posible respuesta. Las preguntas todas alusivas a la lectura que se desarrollaría tenían cuatro opciones de respuesta cada una de ellas acompañada por una imagen alusiva con el fin de orientar a los niños mejor ya que la asociación imagen-texto los conduce a una comprensión visual de lo escuchado.

Las preguntas del componente semántico corresponden a las No. 2, 4, 5, 6, 10; de corte pragmático las No. 7, 8, y 9 respectivamente y las de corte sintáctico la No. 1 y 3. Las opciones de respuesta contienen en su mayoría texto asociado a una imagen con el propósito de que los estudiantes logren una mayor identificación de las posibles respuestas, solo 3 preguntas carecen de dibujos, pues solo contemplan el texto como único medio para dar respuesta.

Siguiendo el análisis a las preguntas de opciones sin imágenes como la No. 2, 4 y 7 donde solo se presentan las letras A, B, C, D como única forma de responder y sin asocio de iconografía no tiene sentido para ellos, pues por mucho que se les lea ellos no alcanzan a comprender como allí existe una respuesta ya que este proceso implica recordar, analizar y extraer de la memoria la información escuchada y relacionarla con las posibles opciones de respuesta, solo 9 estudiantes lograron hacer recuperación de contenido para este tipo de pregunta.

La pregunta No. 3 es compleja para ellos porque esta comprende la relación de complementación de texto-imagen en un sentido de transformación verbal, presentándose solo 5

aciertos en la respuesta, pues los estudiantes escogían la imagen desvinculándola del texto lo cual dio como resultado una mala respuesta. La pregunta No. 6 es confusa ya que pregunta por el animal más grande y los estudiantes no logran hacer la asociación con la lectura, por lo tanto escogen otra opción donde también se presenta otro animal más grande, pero este no tiene nada que ver con la lectura. En la pregunta No.8 se da una discrepancia en la escogencia de la respuesta pues para algunos estudiantes las acciones de volar o saltar implica que los animales no son terrestres, a esto se suma que aun no comprenden la palabra excepto o lo que esta encierra dentro de su significado. En la pregunta No. 10 se nota cierta ambivalencia entre las opciones de respuesta A y C pues ambas hacen alusión a la utilización de la memoria como medio de recuperación de recuerdo.

En la siguiente grafica se observa el resultado de las preguntas mostrando el porcentaje por pregunta acertada, de esta se puede deducir que las preguntas con mayor acierto fueron las P2, P5, P6 y P9 respectivamente. Igualmente se nota que las preguntas con mayor desacierto son las P7, P8, P9 y P3.



Gráfico N°1 Resultado Final por Preguntas: Prueba de entrada secuencia de prueba

De acuerdo con lo anterior cabe recordar que la prueba se leyó en voz alta debido a que los estudiantes aun no tenían asimilado el código lector, donde cada una de las preguntas se leyó tres veces para mayor comprensión de los estudiantes, teniendo en cuenta que ninguno debía dar la respuesta en voz alta. Aunque en dos opciones los estudiantes nombraron desde la oralidad la respuesta correcta de forma sigilosa a la docente.

Al finalizar la prueba se observa que el manejo de varias hojas en este caso de cuatro hojas es algo complejo para los estudiantes que no están acostumbrados a esta metodología evaluativa, ya que mientras van pasando las hojas se les va olvidando la respuesta y pierden la ubicación de las opciones en el manejo de la evaluación. Algunas de las preguntas no son del todo comprensibles para los niños y niñas, pues al no haber sentido para ellos esta no logra ser interiorizada en especial aquellas preguntas que carecen de imágenes acompañando el texto en la respuesta.

Así mismo es importante contextualizarles a los estudiantes algunos conceptos a trabajar en las lecturas evaluativas ya que en ellas se presentan conceptos extraños y poco conocidos por ellos; las opciones deben estar bien ubicadas y relacionadas con las imágenes respectivas para evitar equivocaciones. De hecho las imágenes deben ser claras y entendibles que no permitan

ambivalencias en las respuestas al ser analizadas; otra preocupación fue que algunas preguntas no se encontraban en la misma hoja de la respuesta, lo que significa que estaban separadas y esto hace que los niños se desubiquen: otro aspecto a tener en cuenta es la hora en que se presenta la prueba, se llegó a la conclusión de que los mejores momentos del día escolar para presentar evaluaciones son las primeras horas de la jornada académica.

Desarrollo de la primera secuencia didáctica

Posteriormente al tener los resultados de la prueba de entrada se pasó a desarrollar una secuencia didáctica de prueba cuya finalidad era mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños del grado primero, teniendo en cuenta las falencias que estos tienen debido al grado de escolaridad cursado por ellos, en la secuencia se aplicará una serie de actividades o tareas que buscan potenciar la comprensión en la lectura de textos de diverso origen todas estas bajo la etiqueta de “el maravilloso mundo de las letras”, la cual se diseñó con la única finalidad de acercar a los estudiantes al mundo del lenguaje escrito y a la comprensión lectora, además de potenciar la capacidad de interpretar los textos a partir de la lectura de palabras sencillas y análisis de las imágenes correspondientes.

Esta secuencia se diseñó basada en una metodología de trabajo activa bajo el modelo social cognitivo, donde cada uno de los objetivos de aprendizaje permitirán la obtención de los resultados esperados en su ejecución; la secuencia se aplicó teniendo en cuenta algunos pasos, los cuales en este caso son:

- **Exploración:** actividades que posibilitan la identificación y recuperación de las experiencias que cada uno tiene del mundo que lo rodea, esto es rescatar las ideas previas o preconcepciones que los estudiantes tienen. A partir de estas se desarrollan las actividades de desarrollo y los estudiantes se preparan para la adquisición del nuevo conocimiento.
Desarrollo: Aquí se introducen los nuevos conocimientos para que los niños los identifiquen, los relacionen, los asimilen y posteriormente los recuperen en las actividades de apertura.
- **Evaluación y cierre:** en este momento de la secuencia se pide a los estudiantes dar cuenta de lo trabajado a lo largo de cada sección donde ellos deben hacer actividades que den cuenta de lo comprendido ya sea escrito u oral.

En el marco del proceso de investigación cada una de las tareas de la secuencia se centra en potenciar la lectura de pequeñas palabras para que a través de su uso logren incrementar la habilidad lectora. De esta manera se comienza con la ejecución de las actividades propias de la secuencia, así:

En la primera sesión llamada “dime cómo te llamas” los estudiantes desarrollaron un rotulo donde se escribía el nombre y se decoraba, posteriormente este rotulo se hizo en una bolsa, la cual se sacudió con todos los rótulos respectivos y uno a uno de los estudiantes comenzó a sacar uno leyendo lo que decía allí, de esta manera se logró observar que hay niños que aun desconocen el código escrito por lo tanto no hay reconocimiento de lo leído allí, por otro lado se notó niños silábicos, niños pre-silábicos y niños vocálicos lo cual obstaculizó el trabajo. Este ejercicio también permitió observar la mala caligrafía de los niños y niñas a tal punto que hubieron algunas que no se pudieron comprender salvo el dueño del rotulo.

Aspectos positivos de la sesión es el acercamiento al nombre propio y ajeno, además de la identificación de los rótulos; la imaginación y creatividad en la decoración de los rótulos que contenían el nombre propio. Además de estos también surgieron algunos menos positivos como fue hacer que todos se quedaran sentados mientras se desarrollaba la actividad propuesta, es

indispensable trabajar con ellos el respeto por los tiempos y por los compañeros, algunos estudiantes se la pasan buscando excusas para no ejecutar las tareas.

Esta actividad fue planeada para un momento donde los niños aún no se conocieran y que permitiera una mayor dinamización de la tarea, pues se contaba con que hubiera asombro en el conocimiento de los compañeros, pero esta se aplicó cuando los estudiantes ya se conocían y reconocían algunas grafías alfabéticas. Así mismo se nota que las interrupciones constantes hacen que se pierda dinamismo en la actividad; al no contar con las herramientas básicas de trabajo los niños que carecen de ellas pierden motivación para desarrollar lo propuesto; para algunos estudiantes es frustrante no lograr comprender ninguno de los rótulos, lo que deje entrever la falta de acompañamiento familiar. Es necesario y fundamental desarrollar en los niños la conciencia fonológica para el reconocimiento de grafías y grafemas.

En la segunda sesión de la secuencia “conociendo mi entorno” se inició recordando la sesión anterior, pues los rótulos de los nombres estaban pegados en un lugar estratégico del aula de clase. Esta sesión pretende que los estudiante hagan asocio de imagen con palabras al hacer un apareamiento de imágenes alusivas al aula de clase con sus respectivos nombres; aunque algunos estudiantes logran hacer la asociación esto se debe a que ya han adquirido el código lector al identificar grafías y hacer relación fonológica. En el desarrollo de esta actividad el trabajo colaborativo se vuelve indispensable al favorecer las sanas relaciones interpersonales de los niños y niñas del aula de clase; también se observa que algunos niños temen equivocarse por lo que no participan de la actividad y permanecen al margen del trabajo grupal, asimismo se detecta que siete estudiantes ya maneja el código escrito por lo tanto logran comprender desde su sencillez lo que leen y hacer las asociaciones correspondientes.

La tercera sesión “conociendo los libro-álbum” inicio recordando la actividad anterior lo cual permitió que los niños hagan asociaciones acertadas debido a que han visto de manera constante las imágenes y sus nombres toda la semana. Al dar inicio a la sesión del día se les reitera el trabajo con amor, respeto, colaboración y trabajo en equipo, a partir de aquí se les entrego a cada grupo de trabajo un libro-álbum para su manipulación y posteriormente se les pidió que dieran sus apreciaciones con relación a este tipo de portador de texto el cual es muy ameno y colorido para los niños de este grado. En esta actividad se observó a los estudiantes más concentrados pues para el desarrollo de la actividad se hizo uso de la multimedia como herramienta de ayuda.

Se llegó a las siguientes observaciones: el espacio de trabajo debe ser el mismo, cualquier variación hace llevar a los niños a tener actitudes diferentes a las habituales. Las sesiones son mejores aplicarlas en las primeras horas de la jornada académica, pues en este tiempo los niños están menos cansados y por ende más dispuestos al trabajo. Cuando algunos niños incumplen con las tareas asignadas esto dificulta el desarrollo de la clase.

La cuarta sesión “lectura con sentido” se desarrolló con gran participación de los estudiantes quienes aportaron a la construcción de un cuadro comparativo entre el texto escrito y el texto multimedial, llegando a la conclusión de que el texto multimedial es más interesante y llamativo ya que el formato en el cual se presenta es más motivador y roba la atención de cada uno de los estudiantes. La sesión se llevó a cabo en la hora posterior del descanso por lo cual los estudiantes a pesar de su participación estaban algo distraídos y cansados esto contribuyó a que estuvieran algo dispersos, adicionalmente se ejecutó la sesión en otra aula de clase y esto distrae a los niños y niñas, a pesar de ello los estudiantes comprendieron la lectura y dieron sus aportes a las preguntas elaboradas, algunos lograron predecir los posibles comportamientos o situaciones enunciadas en la lectura.

Ahora bien en el momento del trabajo en equipo se logró visualizar que al dar orden a la secuencia de imágenes algunos estudiantes no tienen la capacidad de abstracción, además de no lograr la empatía para el trabajo en equipo, pues no logran llegar a acuerdos y no asumen la responsabilidad del trabajo asignado. Con relación a la organización de la secuencia de imágenes

solo dos grupos lograron hacerla de manera acertada, cuatro se acercaron a la organización lógica porque se equivocaron en 2 o 3 imágenes al no ubicarlas en el lugar correcto, el resto de los grupos no logro hacer nada con orden lógico.

La quinta sesión “los sonidos de la naturaleza” se dio bastante participación de los estudiantes, pues el juego del concéntrese los motiva al trabajo individual y al mismo tiempo trabajo colectivo. Lograron identificar los sonidos y los asocian con las imágenes correspondientes, salvo que es mucho más fácil la actividad para aquellos niños que ya tienen la adquisición del código lector y escritor aunque este sea aún incipiente, pero esto es válido para que ellos logren ubicarse en el trabajo.

La sexta sesión “hilos de lectura” Se presenta mucho problema con algunos grupos colaborativos ya que no hay entendimiento por parte de los compañeros, lo que lleva a no desarrollar la actividad según los lineamientos dados, además al proponer la escritura libre de los elementos presentes en la imagen construida se nota resistencia de algunos estudiantes en especial de aquellos que aún no tiene adquirido el código escrito. Para el trabajo con los estudiantes se debe escoger mejor el material pues, en esta sesión se presentaron algunos cambios ya que la lectura escogida estaba segmentada en pequeñas cartas las cuales hacían alusión a momentos diferentes de la vida del personaje, cabe resaltar que se hizo una clase en lenguaje para explicar el objetivo de las cartas en la vida de los seres humanos, además de elaborar cartas para los seres queridos con la única intencionalidad de que los estudiantes se ubicaran en la comprensión de la lectura de “La jardinera “ de Sarah Stewart.

La séptima sesión “adivina, adivinador” Las actividades que demandan la competencia son para los niños llamativas y demuestran interés en desarrollarla ya que esto potencia en ellos la participación y el reconocimiento por parte de sus pares, la lectura de palabras sencilla y su asociación con las adivinanzas permite identificar que a la fecha hay en el aula varios niños que ya poseen el código escrito y logran asociar con otras propuestas.

Finalmente en la octava sesión “el mar de Poseidón” En el desarrollo de la actividad se vieron grandes evoluciones en los estudiantes, para la elaboración de los momentos principales de la narración se hizo una clase previa de este tema con la finalidad de que al hacer la sesión ellos ya tuvieran ese conocimiento, por ello se notaron dibujos elaborados y definidos, según lo comprendido por ellos en la lectura en voz alta. La calidad de los productos se relaciona en gran medida con el interés y la motivación que cada uno de los estudiantes tiene de la lectura y de la propuesta de trabajo a ejecutar, además la elaboración de un producto final como fue el títere permitió comprobar que los niños trabajan con entusiasmo cuando las temáticas se dan con organización, además parte del interés y motivación que sienten en el tópico que abordó la lectura.

Prueba de salida de la primera secuencia didáctica

Cuando se terminó la secuencia se aplicó nuevamente la prueba de salida para conseguir hacer una comparación de los resultados arrojados en la prueba de entrada y poder analizar la presencia de cambios sustanciales en la presentación de esta y las respuestas que se dieron en ellas.

Logrando obtener que en la pregunta P2, P5, P6, P10, P8 y P9, se noto una leve desmejora en la cantidad de estudiantes que resolvieron de manera acertada la prueba, por el contrario se noto que P4, P1 y P3 mejoro en su porcentaje de aciertos. Esto permite observar que muchos estudiantes contestaron por contestar ya que asumieron que como sabían el tema de la prueba esto les garantizaría la escogencia de las respuestas correctas, ya que algunos se dieron a la tarea de seleccionar cualquier opción al no esperar la lectura en voz alta desarrollada por el docente. Finalmente, se mantuvo el resultado en P7 donde los porcentajes de aciertos en la prueba de entrada y salida fueron iguales. De aquí que los resultados de esta prueba se pueden percibir en el siguiente grafico:



Gráfico
o N°2
Resultado
Final por
Preguntas:
Prueba de
entrada
secuencia de
prueba

A
partir del

diseño y aplicación de la prueba de entrada y salida y una secuencia de prueba se llegó a la conclusión de que el número de individuos que hacían parte de la muestra eran demasiados para lograr hacer el análisis de los resultados y que por ende era necesario reducir la muestra a un número que permitiera realizar un análisis, además de que esta muestra debía ser representativa y que abarcara cada uno de los grupos gregarios del aula de clase. Igualmente se concluyó que se haría un tema unificador para todos los grados perteneciente al macro-proyecto y que este tópico debía ser motivador y un eje unificador entre los grados de tal manera que se relacionara con la idea de fantasía y realidad y esta a su vez con comprensión lectora.

2.4 Prueba de entrada de la segunda secuencia didáctica

Se diseñó nuevamente una prueba de entrada la cual en este caso consto de 12 preguntas que se distribuyeron de la siguiente manera: seis del componente semántico, tres del componente sintáctico y tres del componente pragmático cada una de ellas orientadas a cumplir con un aprendizaje y enlazadas a una evidencia y orientadas a una categoría de análisis según los DBA. Igualmente cada una de ellas se diseñó para apuntar a diversos niveles de desempeño desde el avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente.

La prueba se diseñó con textos alusivos a la temática central acordada como "Los Superhéroes", este tópico fue recibido con agrado por los estudiantes los cuales se sintieron identificados con la temática, en la presentación de la prueba se notó mayor concentración pues, los estudiantes ya asumen esa disposición para las evaluaciones, escucharon con respeto la lectura en voz alta que se hace para lograr la comprensión del texto, además de recordarles que solo debían hacer escogencia de una opción por pregunta y que esta vez solo se aceptaría la letra como respuesta y que para ello cada respuesta estaba asociada con una imagen, esto con el fin de ubicar a los estudiantes del grado primero debido a que algunos aun no han logrado la adquisición del código lector al no identificar o tener asimilado significativamente las grafías. La actitud de los estudiantes en la aplicación de la prueba fue más receptiva, sus dispositivos de alerta, atención y concentración fueron mayores, la identificación de las opciones de respuesta fueron más atendidas,

De aquí en adelante se aplicó la prueba de entrada al grupo primero donde las respuestas acertadas se logran percibir así: para las preguntas del componente semántico se da que: la P2 mostro un acierto de 19 estudiantes, P10 tuvo 12 aciertos, P4 con 9 respuestas positivas, P11 acertaron 7 participantes, P 5 solo acertaron 5 estudiante, P6 con 11 aciertos por parte de los

participantes, esto deja entrever que a los niños les cuesta relacionar el contenido presentado en el texto con otros textos que escucha.

Para los interrogantes del componente pragmático se dio que: P12 hubo 20 aciertos, P3 se presentaron 18 respuestas positivas, P1 obtuvo 22 aciertos. De aquí que los estudiantes lograron identificar quien habla en el texto.

Finalmente las preguntas de corte sintáctico mostraron que: P7 expuso 17 preguntas acertadas, P8 muestra el acierto de 22 estudiantes y acabamos observando que P9 mostró el acierto de 16 niños. En suma los estudiantes adquirieron la capacidad de ubicar el texto escuchado en una tipología o género específico.

Los resultados de la prueba se logran evidenciar en la siguiente imagen correspondiente a los resultados arrojados en la tabulación por respuesta acertada.

	Semantica						Pragmatica			Sintáctico		
	P2	P10	P4	P11	P5	P6	P12	P3	P1	P7	P8	P9
Total de sujetos con respuestas acertadas	19	12	9	7	5	11	20	18	22	17	22	16
Porcentaje	63,3	40,0	30,0	23,3	16,7	36,7	66,7	60,0	73,3	56,7	73,3	53,3

Teniendo en cuenta los resultados arrojados en esta prueba se escogió la muestra para el desarrollo de la investigación, el universo de prueba fueron 30 estudiantes de los cuales se escogieron solo a 8 los que debían cumplir con unos requisitos que englobaran a todos los grupos de estudiantes que se presentan en el interior del aula, asimismo que verificaran algunas solicitudes lanzadas desde el componente semántico dos estudiantes con desempeño satisfactorio, dos con desempeño mínimo; componente sintáctico un estudiante con desempeño satisfactorio, uno con desempeño mínimo; componente pragmático un estudiante con desempeño satisfactorio, uno con desempeño mínimo.

Desarrollo de la segunda secuencia didáctica

Comprendemos que a partir de este resultado se diseñó y ejecutó en el grado primero una secuencia didáctica donde el agente motivador son los Superhéroes, de aquí en adelante se concertó que las sesiones tendría la aplicación de héroes de diversos orígenes como los héroes fantásticos (linterna verde y mujer maravilla), héroes internacionales (Malala y Chapulín Colorado) y héroes nacionales y/o locales (caza-pichurrias y el profesor súper O).

De aquí en adelante se ejecutaron seis sesiones cada una de ellas donde se utilizaron diversas estrategias de trabajo las cuales estaban enfatizadas en fomentar la comprensión lectora de los niños del grado primero, pero donde se ponía mayor concentración en el trabajo desarrollado por los ocho estudiantes que conforman la muestra.

Prueba de salida de la segunda secuencia didáctica

Para la presentación de esta prueba se hicieron dos adecuaciones en dos preguntas las cuales en la prueba de entrada no tenían nada que ver con la temática planteada y por sugerencia de la asesora se busca elaborar y cambiar esas dos por aquellas que se encontraran más relacionadas, estas fueron la P4 y P5. Al estar estas dos preguntas más acordes con el tópico, los estudiantes lograron hacer relaciones asertivas dando paso a una mejoría general en los resultados de la prueba.

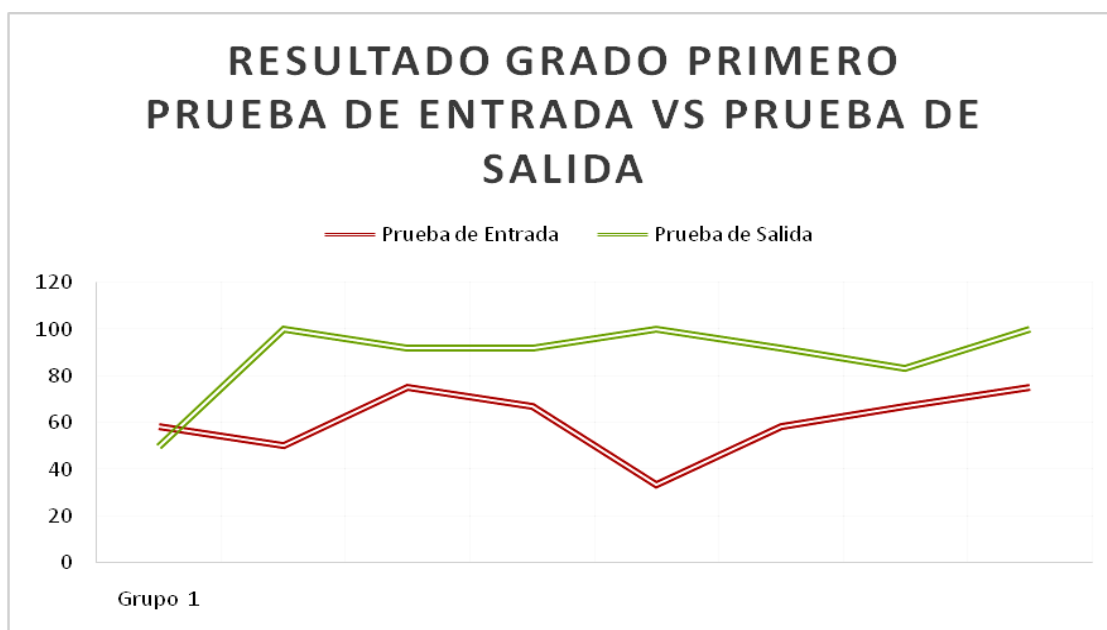


Gráfico N°4 resultados de las pruebas de entrada-salida de estudiantes de la muestra.

Categorías de análisis

Para el caso del grado primero se escogieron cuatro categorías de análisis relacionadas con los DBA y enlazadas con la matriz de referencia y a su vez se tuvieron en cuenta dos categorías generales las cuales se vieron visualizadas en el análisis de cada uno de los grados pertenecientes al macroproyecto.

CATEGORÍA 1: Reconocimiento e interpretación de la información central del texto.

Solo siete de los estudiantes de la muestra lograron explicar las semejanzas y diferencias entre las imágenes y los textos que están presentes en la ayuda audiovisual. A la otra compañera se le dificultó esta asociación.

Los ocho estudiantes logran leer palabras sencillas, aunque aún con dificultad, pues a la fecha aún están algunos de ellos silábicos como son el sujeto 2 y 5.

CATEGORÍA 2: Enunciación de textos orales

Es esta categoría se encuentra que todos los sujetos logran comentar sobre el texto multimedial ideas con sentido, al sujeto 2 se le dificulta hacer la segmentación del discurso en palabras sencillas que ella misma pueda escribir.

CATEGORÍA 3: Relación de códigos no verbales con el contexto.

Los estudiantes 2, 3 y 4 se les dificulta reconocer la intencionalidad del texto, por lo cual en algunos casos no logran dar respuestas adecuadas a las preguntas que se hacen.

CATEGORÍA 4: Comprensión del mensaje oral.

Los sujetos 2 y 6 tienen dificultad para expresar sus ideas frente a preguntas relacionadas con la temática trabajada.

Solo el sujeto 2 respeta los turnos de los compañeros y espera el momento adecuado para poder hacer sus aportes.

CATEGORÍA 5: Aspectos Actitudinales

Es esta categoría se logra visualizar a los estudiantes de la muestra interesados en el desarrollo de ella, aunque en algunos momentos los sujetos No. 2, 3, y 4 se distraen en otras cosas que no están relacionadas con la temática de trabajo, además de no lograr empatía colectiva con sus compañeros en el momento de un trabajo en equipo.

Los sujetos 1, 6, 7 y 8, aportan ideas constructivas durante la ejecución de la actividad planteada.

CATEGORIA 6: Fantasía y realidad

Bárbara Teresa Suárez, aclara en su artículo “Realidad y fantasía en la literatura infantil y juvenil”...ni la realidad debe imponerse a la fantasía, ni la fantasía neutralizar la realidad. Ambas categorías complementan ese todo que nutre y proyecta la literatura para los más chicos, enriqueciéndose recíprocamente. Es un proceso de retroalimentación donde realidad y fantasía se combinan con talento y creatividad... (2007, p.40)

En este caso estudiantes lograron identificar lo que es real de lo que es fantástico, haciendo críticas a los personajes y sus acciones, además de comprender que los hechos allí presentados son solo parte de la imaginación de alguien; asimismo logran hacer la relación de los acontecimientos o acciones desarrolladas con sujetos de la vida real. Llevando a los estudiantes el deseo de aprender a leer para lograr interpretar el mundo que los rodea.

Observaciones generales de la secuencia de aplicación

- Es imperioso que los estudiantes conozcan el código escrito (grafías) y lector mínimamente, de lo contrario para ellos cada una de la actividades propuestas no tendrán sentido pues al no comprender o entender lo que leen no existirá motivación alguna.
- Al asociar imágenes con texto estos deben ser cortos y puntuales, pues en este grado aun los niños y niñas no tienen manejo como tal de artículos, sujetos, conectores, adverbios entre otras. Además los niños no le ven sentido alguno a las frase largas pues no logran conectarlas con la realidad.
- En la formación de oraciones estas deben ser cortas para que los estudiantes logren hacer la asociación y formación de estas de tal manera que concuerden, ya que si son largas no logran hacer la organización lógica las palabras.
- Los niños y niñas ponen mayor atención cuando se hace uso de los medios multimediales, contestando oralmente las preguntas que se les hacen pero al llevarlas a la parte escrita no logran aun hacer la asociación de estas.

Análisis individuales grado segundo.

Análisis individual Sandra Milena Atehortúa Arroyave

Introducción

El programa de Becas para la Excelencia Docente, del Ministerio de Educación Nacional está dirigido a los docentes y directivos del sector oficial del país, cuyo proceso para acceder es a través de una convocatoria y una postulación y son las entidades territoriales certificadas, apoyadas en los consejos directivos de cada establecimiento quienes estudian y seleccionan a los postulados. A través de esta convocatoria en la Institución educativa Rodrigo Lara Bonilla, tres docentes de esta, lograron acceder al posgrado en lectura y escritura.

Al iniciar este camino, la propuesta preliminar de investigación se relacionaba con los bajos niveles de comprensión lectora, necesidad que era recurrente en diferentes instituciones de la ciudad, por lo cual se planteó desde la universidad un trabajo de macro proyecto, el cual integra a nueve establecimientos, siete de ellos en la ciudad y dos más en Belén de Bajirá, cuyo cuestionamiento es ¿Cómo mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y el contexto, en los estudiantes de básica primaria?.

Es a partir de esta pregunta que se inició la búsqueda de las posibles causas que llevaron a los estudiantes a presentar esos bajos niveles de comprensión, para luego elaborar dos secuencias didácticas cuyo tema integrador fue la fantasía y la realidad, en las cuales se tomó como referente los DBA y algunas categorías de análisis para buscar así diferentes estrategias que podrían apuntar al mejoramiento de la comprensión.

En la secuencia de prueba (SP) se establecieron 5 sesiones a partir de las cuales se buscó promover el acto de leer y estimular el proceso de comprensión, en la segunda se establecieron 8 sesiones con temas específicos desde el área de lengua castellana para el grado pero a su vez haciendo énfasis en el proceso a mejorar. Cada una de las dos secuencias partió de una prueba inicial de selección múltiple con única respuesta, teniendo en cuenta preguntas de tipo semántico, sintáctico y pragmático y finalizando con la misma prueba ya que se buscó, además, reconocer si cuando los estudiantes tienen mayor conocimiento sobre un tema son mejores sus niveles de comprensión.

Presentación de resultados secuencia de prueba (SP)

Prueba inicial

Resultado de la evaluación inicial de comprensión lectora, de la (SP), por cantidad de respuestas acertadas y porcentaje.



Figura 1 Resultado general por respuestas acertadas y porcentajes

Los resultados anteriores se refieren a la prueba de entrada en la que a partir de la lectura de un texto sobre Brujas se plantearon 5 preguntas de corte semántico, (p1,2,7,8,9), 3 pragmáticas (p3,5,10) y 2 sintácticas(p4,6) aplicada en el grado segundo, en este caso el grupo B, a 22 estudiantes elegidos aleatoriamente de un total de 32. En la gráfica se aprecia el total de respuestas acertadas, con la barra azul y el porcentaje de aprobación por pregunta, correspondiente a la anaranjada.

Esta prueba de comprensión arrojó falencias notorias presentadas en los estudiantes como el poco reconocimiento de la estructura del texto narrativo, la dificultad frente al análisis literal, la escasez de vocabulario y en más de la mitad de los evaluados se observó una lectura lenta e incorrecta, se considera además que el planteamiento de la pregunta # 4 no fue claro, ya que en la generalidad los estudiantes no lograron comprender y se acercaron incluso a preguntar a qué se refería.

También se observa que los porcentajes más altos son obtenidos en tres preguntas de corte semántico y las dos más bajas responden a una del nivel semántico y una al pragmático, en las demás preguntas hubo altibajos variando el porcentaje en relación de los componentes.

Resultados de la evaluación inicial de la secuencia de prueba, por estudiante y por componente:

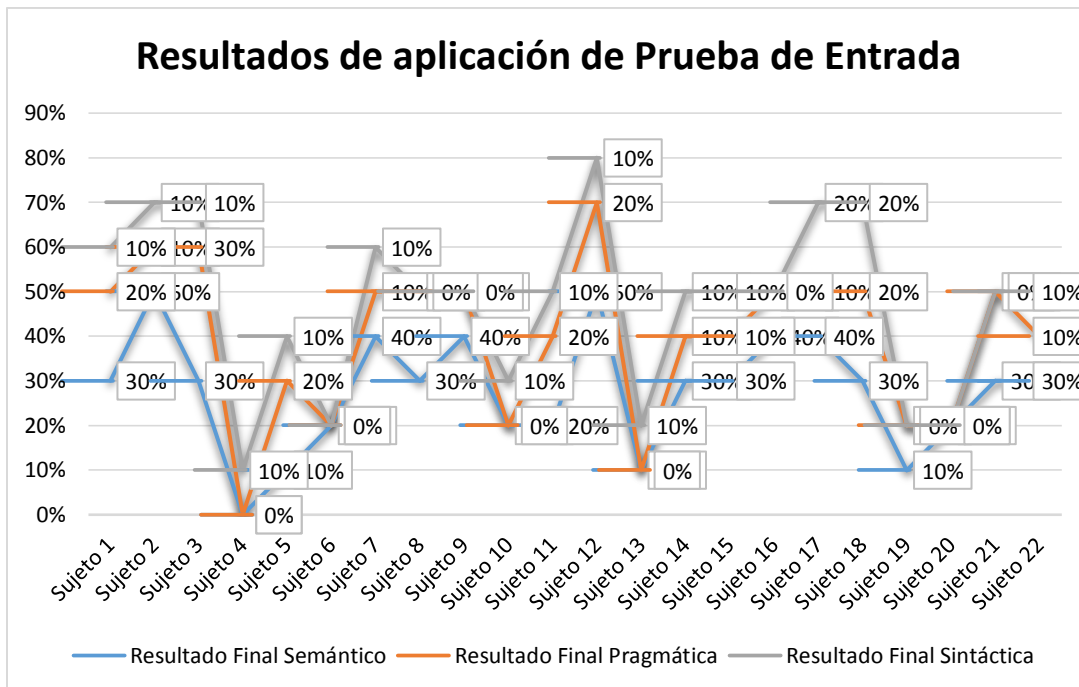


Figura 2 Resultado general de cada estudiante por componente

La muestra en la que se aplicó la prueba, es una muestra heterogénea puesto que los estudiantes presentan diferentes niveles de lectura y escritura, 2 estudiantes pertenecen al nivel silábico alfabético, 6 están en un nivel alfabético y 14 se encuentran alfabetizados, de acuerdo al nivel en el que se encuentran los estudiantes se puede evidenciar la influencia que tiene esto al momento de enfrentarse a una prueba escrita, a mejores niveles de lectura, mejores resultados en las pruebas.

Al resolver preguntas de comprensión, los estudiantes del grado 2ºB, presentaron mayor dificultad en las preguntas sintácticas (7 estudiantes con un porcentaje de 0%) y pragmáticas (2 estudiantes con 0%), evidenciándose así problemas para asociar lo contenido en el texto con el contexto, y la incapacidad de darle sentido a las palabras. Estas falencias dejan en evidencia el problema de la investigación.

Prueba final de la secuencia de prueba

Resultado de la evaluación final de comprensión lectora, de la (SP), por cantidad de respuestas acertadas y porcentaje:

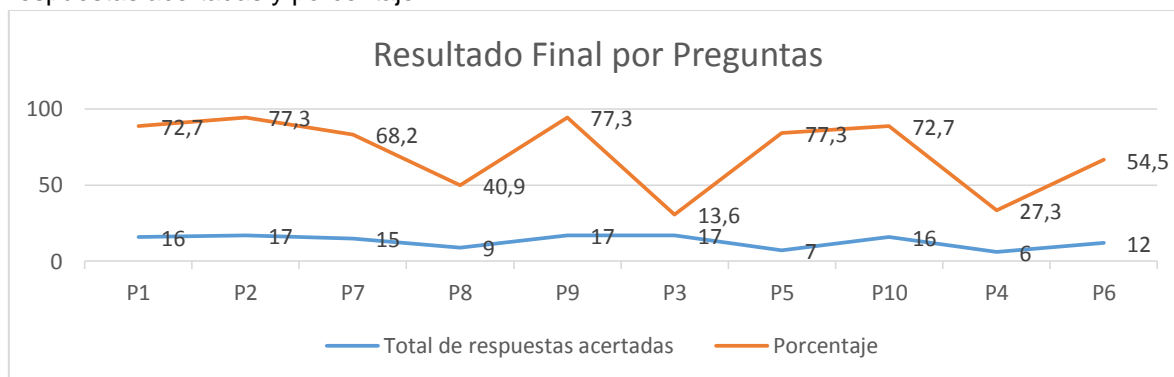


Figura 2 Resultado general por respuestas acertadas y porcentajes

Al finalizar la secuencia didáctica, se aplicó la misma prueba inicial, llamada esta vez, prueba de salida, con el fin de comparar los resultados presentados por los estudiantes luego de realizar una serie de actividades enfocadas en mejorar la comprensión lectora, trazada con el tema integrador de la alianza fantasía y realidad.

Los resultados obtenidos en esta prueba y en comparación con la aplicada al inicio dejan en evidencia que al conocerse una temática específica y luego de trabajar en las sesiones el tema integrador, se hizo más fácil el acercamiento con el texto, logrando una mejor comprensión de lo leído. Además se pudo observar como los estudiantes ahora reconocen la estructura general de un texto narrativo, su vocabulario incremento lográndose una mejor interpretación y relación de las palabras desconocidas y se les hizo más fácil comprender el mensaje global de lo leído.

Aunque se puede evidenciar que los porcentajes aumentaron en los 3 componentes, también se evidencia que en una pregunta de corte semántico y una del pragmático presentaron disminución en la cantidad de estudiantes que respondieron acertadamente, la pregunta #8, paso de 16 respuestas acertadas a 12 y la #5 de 12 a 7. Al analizarlas se observa que se continúan presentando dificultades para resolver preguntas en las cuales deban reconocer o recuperar información implícita y explícita en los textos.

Resultados de la evaluación final por estudiante y por componente, de la secuencia de prueba:

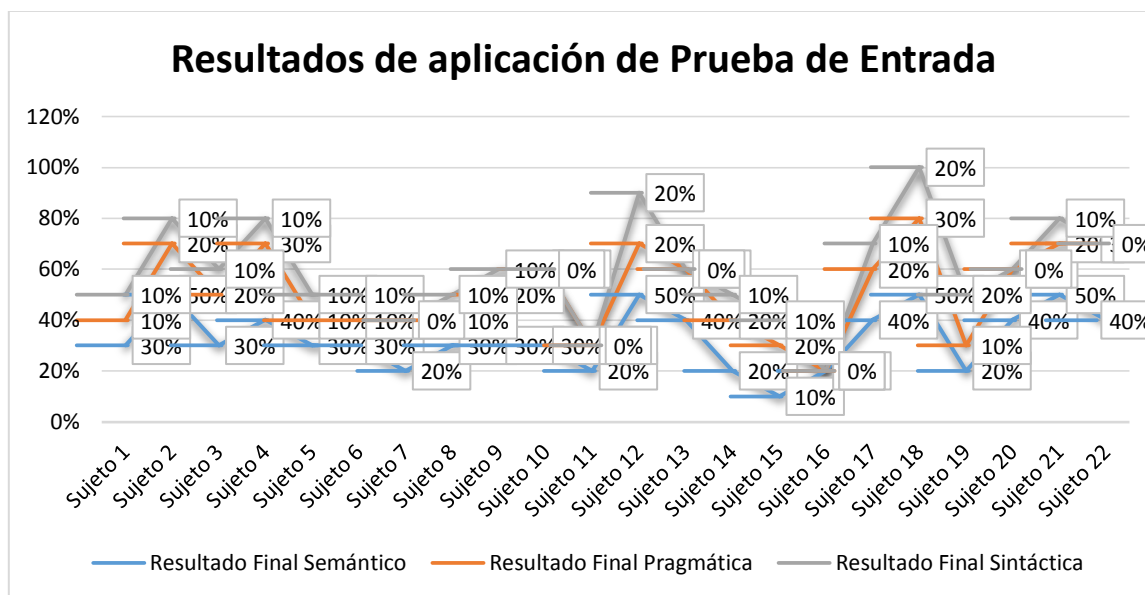


Figura 4 Resultado general de cada estudiante por componente

Aunque se pueden evidenciar avances en los tres niveles, también es evidente las falencias que algunos estudiantes presentan, los resultados de los estudiantes en las pruebas no siempre se relacionan con el trabajo realizado en las diferentes sesiones ya que aunque disfrutaban de los textos narrados, participaban en los conversatorios, leían cada vez con mayor propiedad y fluidez, relacionaban los personajes, características y acciones nombradas con elementos de su cotidianidad, continuaron presentando bajos niveles de comprensión, como fue el caso de los estudiantes 7, 10, 11, 13, 16, 20 y 22, que presentan un porcentaje de 0% en las respuestas del componente sintáctico.

Por lo cual se debe continuar afianzando temáticas que apunten a reconocer la estructura interna de las oraciones entre sus componentes y a su vez ampliar el bagaje conceptual que se ha observado es uno de los mayores limitantes, buscando así que no solamente los estudiantes

mejoren en los componentes mencionados, sino también que mejore sus procesos de comunicación y sus niveles de comprensión.

Prueba inicial, secuencia aplicación (SA)

Resultado de la prueba de comprensión lectora, de la (SA), por cantidad de respuestas acertadas y porcentaje:

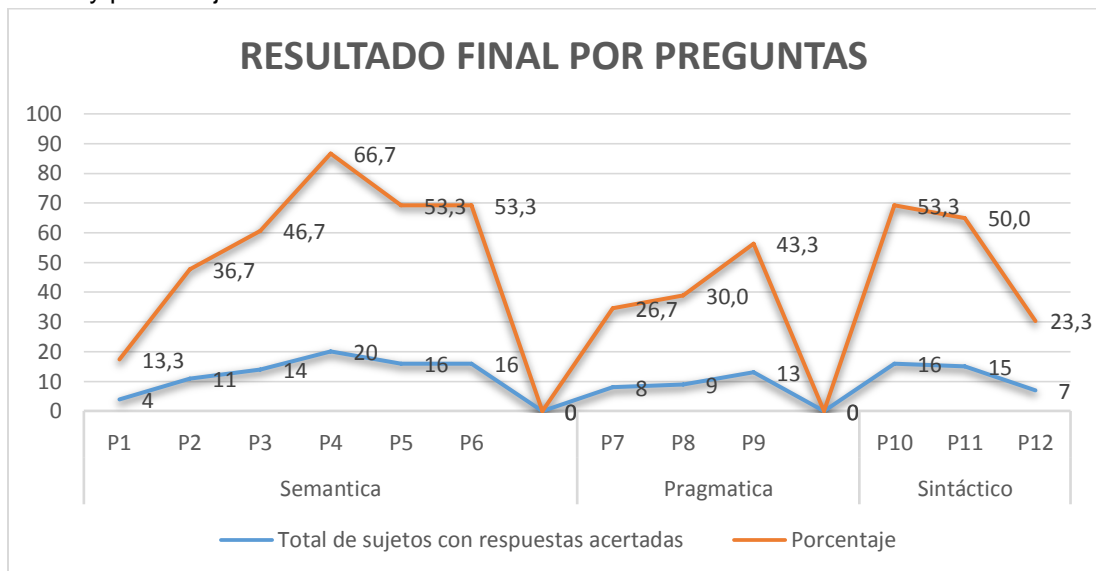


Figura 5 Resultado general por componentes

Para dar inicio a la segunda secuencia o (SA), se utilizó una prueba de comprensión al total de estudiantes por grupo, basada en 12 preguntas seis de ellas del componente semántico, tres del pragmático y tres del sintáctico, relacionándose los resultados en la gráfica anterior, en la cual se puede observar tanto la cantidad de estudiantes con respuestas acertadas (barra azul), como el porcentaje de aciertos (barra naranja) y de la cual se basó la elección de ocho estudiantes que se encontraran en un nivel mínimo o satisfactorio para ser la muestra a observar y evaluar en el transcurso de la investigación y de la cual se puede deducir que los estudiantes responden con mayor número de aciertos las preguntas #4,5,6 pertenecientes al cohorte semántico y las #10 y 11 del componente sintáctico.

Al analizar estas preguntas se puede concluir que los estudiantes del grado 2ºB presentan mejoría en la deducción de información, en la caracterización de personajes, en la identificación de la estructura general de un texto y en la ubicación de información puntual referente a lo leído, pero se debe trabajar con ellos actividades que les permita sintetizar y generalizar información para construir hipótesis globales sobre el contenido del texto, ya que esto apunta a la pregunta #1 que fue en la que presentaron mayor índice de pérdida.

Resultados de los estudiantes de la muestra por niveles:

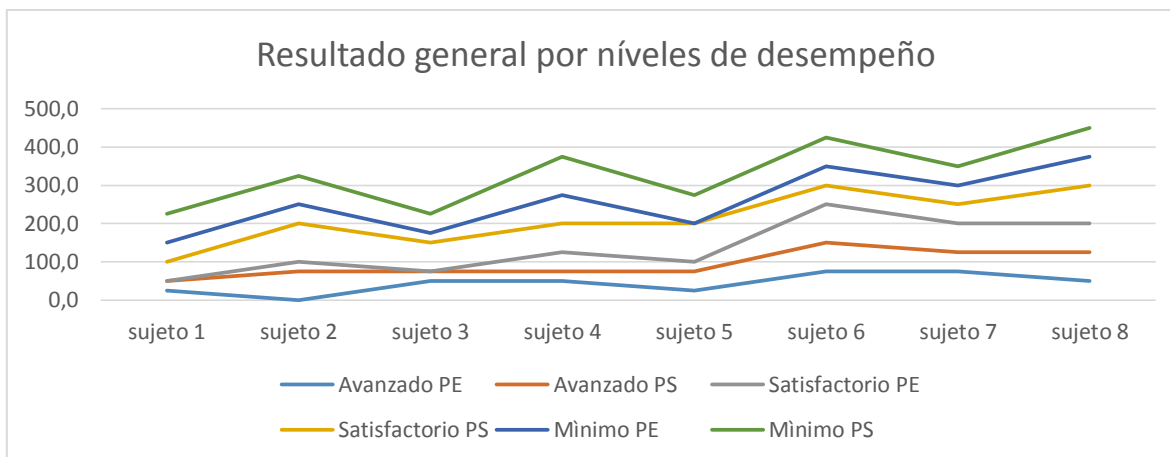


Figura 6 Resultado general por niveles de desempeño

Los niveles de desempeño son representaciones que buscan marcar la asimilación de lo trabajado y el aprendizaje de los estudiantes en un tema o proceso determinado. En este caso se evalúa la comprensión lectora a partir de un texto integrador sobre héroes.

La ubicación de un educando en uno de los niveles de desempeño se realiza a partir de la evaluación de los resultados obtenidos en la prueba Inicial y la final. En el gráfico anterior, los datos se presentan de forma comparativa para analizar el resultado de los estudiantes antes de la aplicación de la secuencia didáctica y después de su aplicación.

Se puede deducir que los estudiantes 1 y 3 se mantuvieron en el nivel avanzado, mientras que en los niveles satisfactorio y mínimo presentaron avances, los estudiantes 2, 4, 5 y 8 presentaron avances en los tres niveles de desempeño, el estudiante 6 se mantuvo en el nivel avanzado, desmejoro en el nivel satisfactorio y avanzo en las preguntas de nivel mínimo, esta estudiante presento desmotivación y apatía en algunas de las sesiones de la secuencia lo cual puede estar relacionado con sus resultados mientras que el estudiante 7 desmejoro en los niveles avanzado y satisfactorio y se mantuvo en el nivel mínimo.

Los resultados de las pruebas de este último estudiante dejaron muchos interrogantes ya que durante el desarrollo de las sesiones siempre se mostró participativo, su lectura fue fluida, presentaba un buen avance en la ampliación de su vocabulario, realizó aportes claros y relacionados con los temas propuestos, ayudaba a sus pares siendo un líder, realizaba recuentos, recupero información implícita y explícita de los textos. Por lo cual se puede notar que no siempre la participación, fluidez lectora, riqueza léxica y conocimiento de las temáticas son sinónimo de resultados positivos en las pruebas de comprensión.

Además de los resultados por niveles de desempeño, también se realizó la medición por componentes (semántico, pragmático y sintáctico) y los resultados se pueden observar en la siguiente gráfica.

Resultados de los estudiantes de la muestra por niveles.

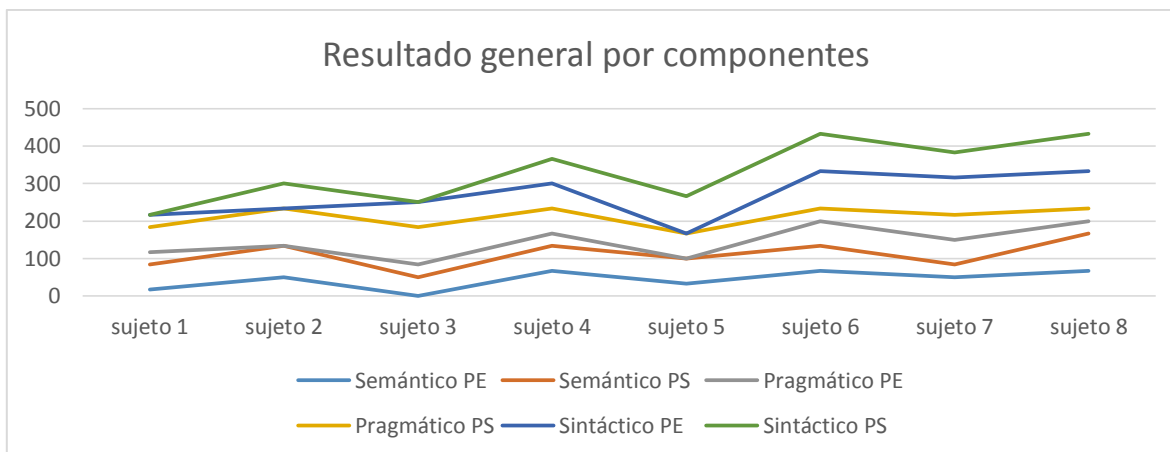


Figura 7 Resultado general por componentes

Los estudiantes poseen la capacidad de avanzar en las tres dimensiones del lenguaje, pero no siempre estos avances se van a ver reflejados en los resultados de una prueba, durante el desarrollo de las sesiones se pudo mejorar en el enriquecimiento del vocabulario, la asociación del texto con el contexto, el reconocimiento de las estructuras textuales, la identificación de diversos portadores de textos. El trabajo permanente, la estimulación de procesos y las actividades motivadoras pueden acercarlos al reconocimiento, disfrute y participación, aunque sus resultados se mantengan iguales o disminuyan.

En la gráfica se puede analizar como en los niveles semántico y pragmático 5 estudiantes mejoraron su desempeño, 2 se mantuvieron igual y 1 desmejoró; mientras que en el sintáctico, 3 se mantuvieron, 3 subieron y 2 bajaron, s en este último donde más dificultades se han encontrado relacionadas con la estructuración a nivel micro de un texto, la concordancia entre una palabra y otra, la estructura de las frases y oraciones y el reconocimiento y relación entre los componentes de las mismas, temáticas en las cuales se debe realizar un repaso para mejorar su reconocimiento e interiorización.

La reflexión general que se puede realizar a partir de la comparación de los resultados obtenidos es que los avances a nivel grupal han sido positivos, se evidencia que cuando un estudiante presenta dominio de un tema específico, posee un amplio vocabulario, reconoce el objetivo de para que lee y puede asociar lo plasmado en un texto con su realidad, los resultados frente a una prueba de comprensión avanzan, pero se debe tener presente que hay individualidades que deben analizarse, ya que no siempre un estudiante que alcanza los objetivos durante las sesiones trabajadas y que presenta un buen nivel de lectura obtiene resultados positivos.

Secuencias didácticas

En la institución Educativa Rodrigo Lara Bonilla, en el grupo 2°B se llevó a cabo la aplicación de dos secuencias didácticas, una de prueba basada en cinco sesiones de 120 minutos cada una, en las cuales se plantearon actividades enfocadas en narraciones y lecturas de cuentos, poesías, adivinanzas, implementación e interpretación de gráficas, mapas mentales y conceptuales y cuyo tema integrador para esta secuencia fue: “Las brujas”

En el trabajo realizado se observó un acercamiento de los estudiantes con el texto, se logró ampliar su visión del mundo y reconocer nuevo vocabulario en esta secuencia de prueba se emplearon los portafolios como instrumento de recolección y en ellos reposa la evidencia no solo del impacto de cada sesión llevada a cabo, sino también de los avances y dificultades en cada proceso.

Luego se aplicó una segunda secuencia basada en ocho sesiones de 100 minutos cada una, en donde el tema integrador fue “Los héroes” y en la cual se realizaron actividades de lectura, comprensión, interpretación y producción, fortaleciendo los niveles literal, inferencial y crítico en los estudiantes. Las dos secuencias estuvieron transversalizadas por un tema integrador y motivante.

Estos temas integradores de la alianza fantasía y realidad lograron atraer la atención de los estudiantes, quienes disfrutaron de la lectura de los textos y realizaban aportes en los que se asociaban lo visto en las narraciones con las vivencias propias.

Apuntando a lo anterior, se puede reconocer que la importancia de la fantasía en la literatura infantil, radica en la motivación que puede generar en los estudiantes, en la facilidad para asociar lo leído, observado o escuchado con las propias vivencias, creando así un mundo paralelo en el que se puede desenvolver para enfrentar la realidad o huir de ella.

Para afianzar lo escrito anteriormente se puede retomar según el texto El poder de la fantasía y la literatura infantil, Montoya (2004) como “La fantasía cumple una función imprescindible en nuestras vidas, no sólo porque sirve como válvula de escape a la realidad existencial, sino también porque es la fuerza impulsora que permite rectificar la realidad insatisfactoria y realizar los deseos inconclusos por medio de los ensueños.” Es por esto que la alianza fantasía realidad es un acierto en la metodología aplicada ya que logro aproximar a los estudiantes al texto y al contexto de forma creativa, motivante y permanente.

En cada una de las sesiones de ambas secuencias se plantearon actividades que apuntaron al antes, el durante y el después de la lectura. A partir de las estrategias de Isabel Solé, se generó en las del antes, una necesidad de abordar conversatorios en los que se recordaron saberes previos, se concluyó la intención de la lectura, se realizaron predicciones y se formularon hipótesis; en este aspecto, se presentaron dificultades para realizar predicciones y aunque la mayoría de estudiantes demostraron gusto al dar sus opiniones y compartir ideas, algunos expresaban no poder “adivinar” lo que podría pasar en cada uno de los textos o películas abordadas. Aunque se ha ido mejorando paulatinamente en la comprensión de textos e imágenes, todavía se evidencian múltiples falencias.

“Los estudiantes 1, 3 y 5 presentaron dificultad para realizar predicciones a partir del título de la película, para relacionar personajes y acciones y para extraer información no explícita, además se evidenciaron un poco tímidos y poco participativos en los conversatorios” (Atehortúa, 2017)

En las estrategias del durante se continuo realizando predicciones sobre lo que podría pasar, se reafirmó la relectura de los textos de forma oral o escrita, se formularon preguntas, se aclararon dudas y se dio paso a la asociación del contenido de los textos con la realidad presentada por los estudiantes, siendo este último aspecto el más disfrutado por ellos, ya que se alegran al realizar comparaciones y al hablar de su cotidianidad, esto se reafirma en las reflexiones del diario de campo: “Con la lectura del cuento y el conversatorio, se dio lugar a reflexiones profundas acerca de la vida personal de los estudiantes, muchas de ellas desalentadoras y duras, otras basadas en buenos momentos, palabras y acompañamiento de las madres, es por tal motivo que se ve la necesidad de darle continuidad al trabajo” (Atehortúa, 2017)

Las estrategias de finalización o del después se retomó el dialogo reflexivo, en donde los estudiantes recordaban el texto, lo asociaban con el tema abordado, se generaban discusiones donde se permitía la crítica, se asociaban personajes y obras y se generaban compromisos, en las dos secuencias se pudo observar como los estudiantes poco a poco se mostraban más participativos de los diálogos y reflexiones, los recuentos de lo leído les permitió realizar asociaciones de lo trabajado, aun cuando no tenían conocimientos previos. Los estudiantes 6, 7 y 8, se muestran comprometidos y motivados frente al proceso no solo de lectura y comprensión, sino también al de aprendizaje, se observaron activos, interesados aunque no tenían

conocimientos previos sobre la temática, realizaron asociaciones y la respuesta frente al trabajo fue positiva.

El impacto de la aplicación no solo de estas estrategias de lectura, sino también de las secuencias en general se ve plasmado en la permanencia de los estudiantes en cada una de las sesiones, en sus aportes y en el sentir hilado a la relación motivante de fantasía y realidad. En las dos secuencias los temas integradores despertaron el interés, el gusto y permitieron el disfrute de los chicos en las diferentes actividades, esto se complementa con la reflexión del diario: “los avances a nivel de participación, comprensión y permanencia en las actividades se va evidenciando poco a poco y las intervenciones se van tornando oportunas e interesantes. De igual modo la forma en la que se relaciona la fantasía con la realidad, va tomando protagonismo, ya que los pequeños disfrutaban al poner a volar su imaginación.” (Atehortúa, 2017)

Observación participante

Los derechos básicos de aprendizaje (DBA) se crearon con el fin de estandarizar los aprendizajes en los estudiantes de Colombia, a partir de ellos se establecieron unas categorías de análisis que permitieron observar los aciertos y desaciertos en cuanto al proceso de comprensión en cada grado.

Para el grado segundo se plantearon en total seis categorías de análisis, teniendo una variable en la segunda secuencia ya que la relacionada con fantasía y realidad no estuvo presente en la secuencia de prueba. En la categoría de identificación de elementos constitutivos de un texto literario, cuyos criterios de evaluación fueron: establecer semejanzas y diferencias entre los textos literarios que lee y relacionar los personajes, tiempos, espacios y acciones para dar sentido a la historia narrada se observó en la mayoría facilidad para reconocer diferentes portadores de texto, sus estructuras generales y realizar asociaciones referentes a la hipertextualidad, pero 3 estudiantes presentaron dificultad para establecer semejanzas y diferencias entre los textos leídos.

La segunda categoría de análisis es de comprensión de textos literarios desde la vivencia y permitió la realización de descripciones detalladas de los textos y personajes trabajados, la elaboración de predicciones y la organización lógica y cronológica de textos, eventos e información, es estos aspectos tres estudiantes presentaron falencias en algunos criterios de evaluación, presentando altibajos en cuanto a la asimilación y permanencia en las actividades y generando cierta frustración al no poder responder entre pares, un estudiante presentó duda en una sesión para asociar lo trabajado con aspectos de su cotidianidad.

En la categoría de identificación de unidades significativas de un mensaje, se presentó mayor dificultad, al planear las sesiones únicamente en una se apuntó a distinguir los sonidos articulados de la lengua de los sonidos ambientales y por parte de los estudiantes ya que a cinco de ellos se les complicó dar significado a palabras nuevas, identificar los géneros de una película y dar cuenta de la intención del autor, se debe reevaluar la pertinencia de los criterios de evaluación y continuar afianzando las falencias halladas.

En relación al análisis de contenidos y estructuras de diferentes textos, fue inspirador el observar la asociación que realizaban los estudiantes de los temas nuevos con los pre saberes, las intervenciones se realizaban de forma espontánea y transparente, no demostraban preocupación por una nota o una aceptación, simplemente sus ideas fluían y se entrelazaban entre sí. Se hizo más clara la necesidad de leer y de reconocer diferentes portadores de textos, siendo los textos multimodales una fuente llamativa.

En cuanto a los aspectos actitudinales se logró motivar a los estudiantes, acercándolos de manera activa y con buenos niveles de permanencia a las diferentes actividades, se estimuló el trabajo cooperativo y colaborativo y la corrección entre pares se aceptó con mayor madurez. La escucha fue en gran medida uno de los aspectos en los que más se avanzó, ya que se pudo

comprender que todos los aportes son valiosos. El estudiante 5 se mostró apático y desmotivado en algunas sesiones pero con el paso de los días se integró y disfruto del trabajo propuesto.

A su vez en la categoría de fantasía y realidad se buscó la motivación frente al proceso lector, a través de textos y actividades en las que a partir de lo fantasioso se abordaran temas de la cotidianidad y se dejara un espacio para la creatividad, el disfrute y el goce. El acercamiento de los estudiantes con los criterios de evaluación implícitos en esta categoría, se vieron trazados por el interés, la motivación y el gusto.

Conclusiones

- A partir de la observación se logró determinar las posibles causas de los bajos niveles de comprensión en los estudiantes, basados en la inapetencia lectora, la restricción en cuanto al vocabulario y la desmotivación.
- En las pruebas iniciales y finales de comprensión lectora, se evidenciaron avances, pero se observó que no siempre la participación y asimilación de temáticas durante las diferentes sesiones de clase son sinónimo de buenos resultados en ellas.
- En el proceso investigativo en el grado 2°B, las pruebas de salida han evidenciado una mejor comprensión en cuanto a las preguntas de los niveles sintácticos y pragmáticos.
- Al trabajar a partir de las dos secuencias se pudo sembrar el interés de los estudiantes por la lectura y se creó la necesidad de comprender lo que se lee a partir de diferentes tipos de textos.
- La comprensión lectora mejora, en la mayoría de casos, cuando el estudiante tiene conocimientos del tema, amplía su léxico y reconoce el para que lee.
- Finalmente me cuestiono sobre ¿Qué pasa con esos estudiantes que aunque presentan buenos niveles de permanencia y participación en las diferentes actividades, no avanzan en sus procesos de comprensión lectora?

Análisis individual María Catalina Botero Giraldo

Introducción

La Universidad de Medellín constituye el escenario de encuentro para un sinnúmero de profesionales que buscan formarse desde el gusto, el placer y el deseo. Es así como por medio de las becas de la excelencia docente, programa del Ministerio de Educación Nacional, un grupo de maestros son privilegiados para ingresar a cursar la Maestría en Educación, llegando con una idea de una investigación que transformaría sus prácticas educativas; no obstante, no dimensionaban la magnitud de lo que estaba por pasar en su vida personal, académica y profesional.

Una idea fue suficiente para establecer la guía de la pregunta a desarrollar, sin embargo, otras fueron las disposiciones de la Universidad y esas ideas tuvieron que conjugarse en una sola: un macroproyecto que permitiría que las nueve instituciones fueran intervenidas a partir del denominador común, en nuestro caso la comprensión lectora permeada por la alianza entre la fantasía y la realidad como elemento integrador.

Es un hecho que los bajos niveles académicos de los estudiantes parten de la premisa de que no saben leer, entendido este, como el acto de comprensión y significación del mundo, más allá de la mera decodificación. Es así, como los múltiples intentos de los docentes, se enfocan precisamente en desarrollar habilidades e implementar estrategias que mejoren dichos niveles de comprensión. Fue este el eje común para comenzar a desarrollar entre las nueve instituciones, dos de Belén de Bajirá y siete de Medellín la pregunta ¿cómo mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y el contexto, en los estudiantes de la básica primaria?

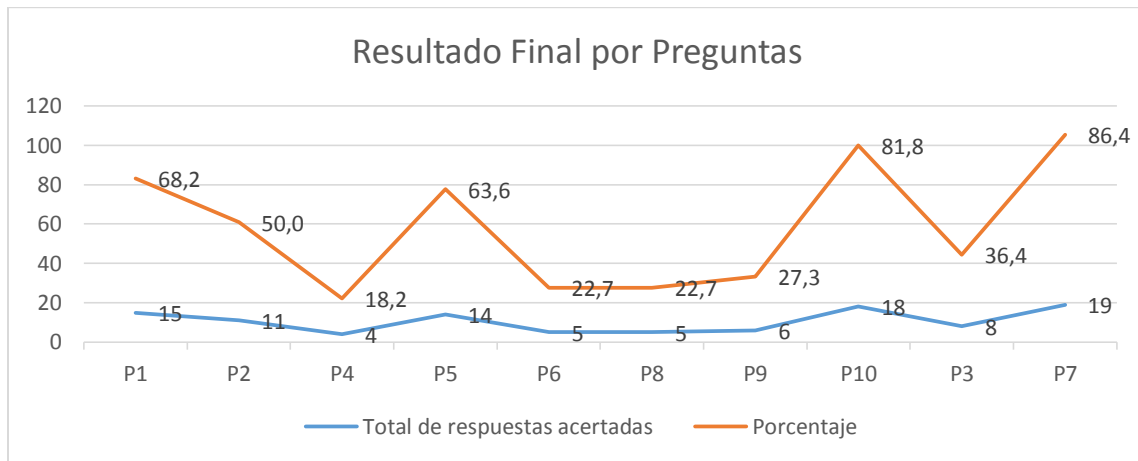
Con el diagnóstico por grado y teniendo en cuenta las características generales de los estudiantes y basados en los resultados de los índices sintéticos de calidad, se llegó entonces al acuerdo de intervenir a partir del uso de secuencias didácticas por cada grado. Para ello, se elaboraron dos secuencias: una de prueba con una temática permeada por la fantasía pero de libre elección y la otra de aplicación, con las mismas características pero la temática enfocada en los héroes. De esta manera, se crean los instrumentos de análisis cualitativos de corte mixto.

Presentación de resultados

Técnica 1. Prueba inicial (Secuencia de prueba)

Se parte de una prueba de entrada planeada a partir de una lista de chequeo con tres componentes: semántico (cinco preguntas), pragmático (tres preguntas) y sintáctico (dos preguntas), en la que se diseñan diez interrogantes, teniendo como base unas categorías de análisis a partir de los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), unos aprendizajes desde la Matriz de referencia de lengua castellana y los niveles de desempeño alto (A), satisfactorio (S), mínimo (M) e insuficiente (I)

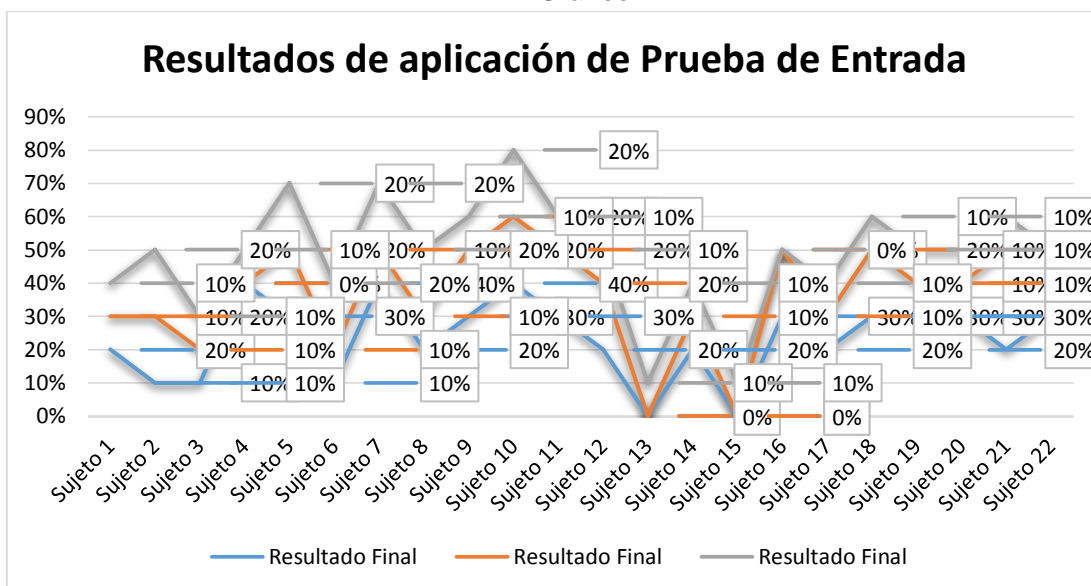
Gráfico 1



Como se mencionó en la introducción, la temática a desarrollar en la primera secuencia fueron las brujas. Consecuentemente, la prueba inicial conservó el tema y aleatoriamente se tomó una muestra de 22 estudiantes de un total de 33 para ser aplicada. Dichos alumnos conocían el formato de selección múltiple ya que se había implementado en otras ocasiones, pero no cumplían con las especificidades de la evaluación en cuestión y la extensión no había sido mayor a dos párrafos.

La actitud de los estudiantes al enfrentarse al texto fue de asombro ya que lanzaron expresiones como: “eso tan largo” o “hay que responderla toda”. Sin embargo lograron hacer un acercamiento a lo que se planteó dando como resultados mejores niveles de comprensión desde la sintaxis en relación con macroestructura del texto específicamente. Se observa una deficiencia en las preguntas del componente pragmático y una generalidad en el semántico que para este caso apuntaba en su gran mayoría a la literalidad.

Gráfico 2



En el gráfico 2 los resultados se dan a partir de la muestra, demostrando un nivel bajo para los tres componentes. En este sentido, se busca determinar las posibles causas relacionadas con el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes, que es uno de los objetivos específicos de la investigación. Este análisis permitió enfocar puntos específicos de desarrollo para la secuencia de prueba.

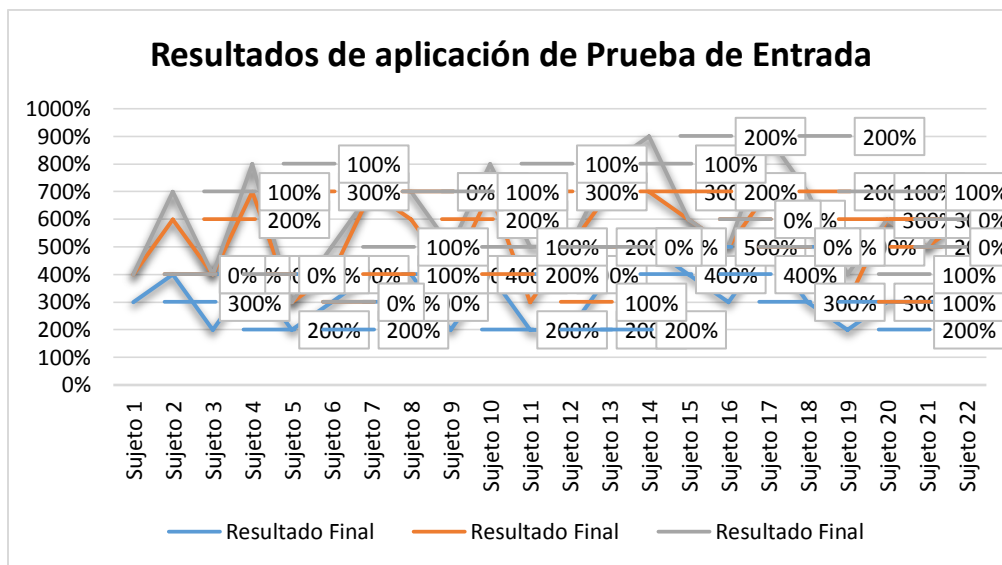
Gráfico 3.



Prueba de salida (secuencia de prueba)

La prueba aplicada al inicio se repitió después del desarrollo de la secuencia con la intención de obtener avance en los diferentes componentes, pues en esta, se intensificó en los aspectos que arrojó el gráfico 1 con mayor dificultad. Puede observarse que se presenta avance en el componente semántico a excepción de la pregunta 5; por su parte, el componente pragmático se mantiene estable obteniendo los mismos resultados; y finalmente, el nivel sintáctico disminuye en una de sus preguntas y en la otra se mantiene estable. A nivel general hubo progreso y permanencia en los niveles, lo que implicó modificaciones para la secuencia de aplicación donde se destacaron actividades que apuntaran al fortalecimiento de estas falencias.

Gráfico 4



El nivel literal, en el campo semántico, sigue siendo el aspecto que más se consolida en el grupo 2ºA. Aún con el trabajo realizado en la secuencia, donde se apoyaban los procesos con falencias en los resultados de la prueba de entrada, se presentaron varios factores que intervinieron como la falta de comprensión más en los enunciados de las preguntas y su intención que en el texto como tal, confusión con algunos conceptos y la falta de estrategias metacognitivas por parte de los estudiantes para el análisis de los planteamientos, lo que los lleva a emitir juicios directos hacia la opción que les relacione cualquier información del texto, sin realizar un previo análisis, descarte y posteriormente elección de la opción correcta

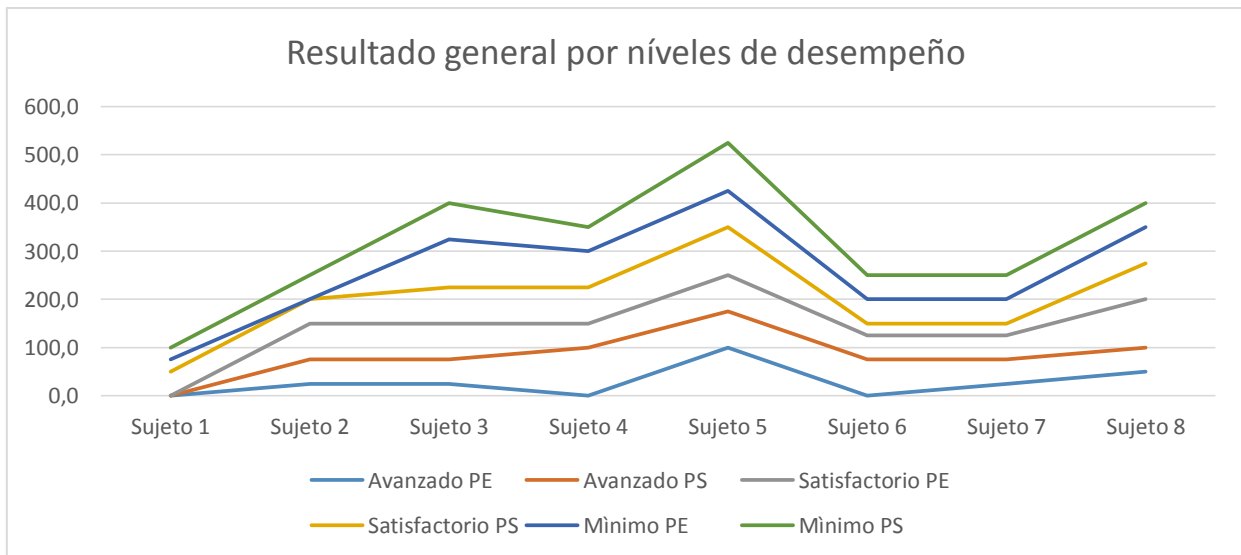
Pruebas de entrada y salida (Secuencia de aplicación)

La secuencia de aplicación recogió los elementos principales que no fueron efectivos en la secuencia de prueba como: precisión en el planteamiento de las actividades, pues la primera fue muy ambiciosa; actividades contextualizadas a las categorías de análisis a partir de los DBA; y sobre todo la adecuación de las prueba que serviría de entrada y salida.

Las modificaciones que sufrió dicha prueba fue el número de preguntas que pasó de diez a doce, seis del componente semántico (dos del nivel avanzado, dos del nivel superior y dos del nivel mínimo), tres del pragmático (uno del nivel avanzado, uno superior y uno mínimo) y tres del sintáctico (uno del nivel avanzado, uno superior y uno mínimo). Adicional a esto, se eligió una temática general para todos los grados que hacen parte de la investigación que fue los héroes teniendo en cuenta nuevamente el eje de la fantasía y la realidad que permea todo el proyecto y se disminuyó el número de la muestra de 22 estudiantes a 8, esto con los resultados de la prueba inicial y con los siguientes criterios:

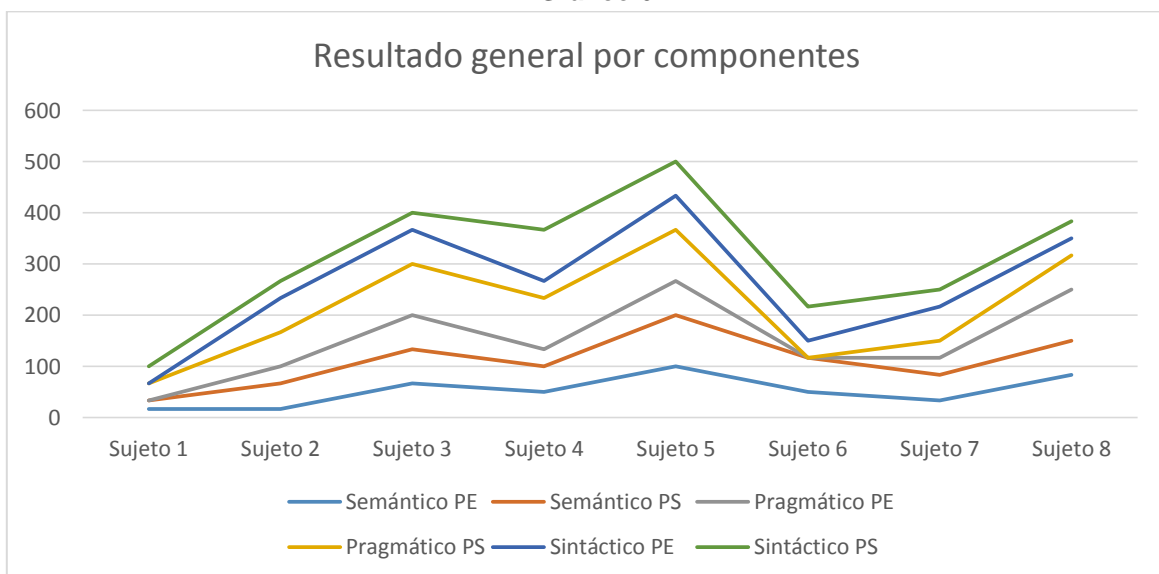
- Dos estudiantes con desempeño mínimo y dos con desempeño satisfactorio en el componente semántico.
- Un estudiante con desempeño mínimo y uno con desempeño satisfactorio en el componente sintáctico.
- Un estudiante con desempeño mínimo y uno con desempeño satisfactorio en el componente sintáctico.

Gráfico 5



La generalidad que arroja el gráfico es avance y permanencia en los resultados por niveles de desempeño, se presentan casos específicos en los que los estudiantes disminuyeron en alguno. Estos niveles representan un faro que señala la medida en que los estudiantes demuestran un aprendizaje.

Gráfico 6



A nivel de resultados por componentes, se observa que el semántico tiende a mantenerse en su nivel, esto puede ser debido a que desde la prueba inicial, los estudiantes obtuvieron buenos resultados. Componente pragmático fue el que más avance tuvo en la generalidad de los estudiantes y el sintáctico la mayor permanencia. Con estas pruebas se plantean interrogantes sobre el diseño de la misma, la extensión de los textos y cuáles serán entonces las estrategias metacognitivas que se deben desarrollar, ya que a nivel oral se da una mayor receptividad y proposición ante la comprensión de los textos.

Técnica 2. Observación participante

En su afán por mejorar la calidad educativa, el Ministerio de Educación Nacional presenta los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA como “un conjunto de saberes y habilidades fundamentales que orientan a la comunidad educativa acerca de lo que se espera que cada estudiante aprenda al finalizar un grado”. De esta manera, se convierten en tema de referente en la investigación, así que de ellos se extraen unas categorías de análisis en el área de lenguaje y cuyo objetivo apunte directamente a la comprensión lectora. Para el grado segundo se establecieron cuatro categorías y una general relacionada a aspectos actitudinales, para la secuencia de aplicación se agrega además la categoría de fantasía y realidad para un total de seis.

La primera categoría, identificación de elementos constitutivos de un texto literario, se apoya en dos criterios de evaluación: establece semejanzas y diferencias entre los textos literarios que lee y relaciona los personajes, tiempos, espacios y acciones para dar sentido a la historia narrada. En este sentido, los estudiantes de la muestra obtuvieron resultados positivos en cuanto que se les facilita relacionar los textos que se trabajan con otros, esto debido al bagaje literario que se ha desarrollado con ellos a lo largo de este año específicamente.

La segunda categoría, comprensión de textos literarios desde la vivencia evalúa la reconstrucción de las acciones y los espacios donde se desarrolla la narración, elaboración de hipótesis predictivas del contenido de textos literarios y reconocimiento del orden lógico de los eventos en una narración. En la generalidad, los estudiantes logran realizar predicciones que en la mayoría de las veces aportan significativamente y asocian fácilmente a hechos de su cantidad, en algunos casos incluso fue necesario delimitar las participaciones, pues estas se transformaban en anécdotas y se perdía el sentido inicial de la intervención.

La identificación de unidades significativas de un mensaje es la categoría tres, donde se busca reconocer el propósito comunicativo del interlocutor de acuerdo con las palabras que emplea en los mensajes y comprender el contenido global de un mensaje. Esta fue la categoría donde los estudiantes lograron obtener un desempeño alto, lo que indica que es más fácil para ellos identificar la unidad como tal en su totalidad.

La cuarta categoría, análisis de contenidos y estructuras de diferentes textos, por su relación con la macroestructura y relación con de la información con los conocimientos previos, logró gran participación por parte de los estudiantes, aportes orales que respondían a lo que se planteaba, producciones escritas que de igual manera tenían un acercamiento a desarrollar esta categoría de manera avanzada. Sin embargo, al momento de realizar comprensión de lectura escrita, con preguntas y respuestas, había vacíos de orden conceptual y organizacional de información.

Los aspectos actitudinales y la motivación estuvieron enmarcados en cada una de las sesiones desarrolladas en la participación activa de los estudiantes, las intervenciones asertivas y el aprovechamiento del tiempo en la realización de cada actividad. Los aportes de los estudiantes fueron tomados en cuenta por sus pares y el trabajo en equipo fue una estrategia que permitió la participación de algunos estudiantes que tienen dificultad para expresarse en grupo.

Finalmente, la categoría de fantasía y realidad fue la protagonista en más temáticas pues posibilitaban esa comprensión y diferenciación entre ambas categorías. En la de las primera secuencia por ejemplo, al leer el libro “Las Brujas” de Roal Dahl hubo una conmoción general en el enunciado que aseguraba que cualquier mujer podría ser una bruja “incluso tu profesora”, pues los estudiantes entraban en discusiones y argumentaciones donde decían que tal vez otras de otros salones porque la suya no cumplía con las especificaciones.

Así mismo en la temática de los héroes, establecieron con facilidad la diferencia entre héroe y súper héroe abarcando la totalidad de aspectos desde lo físico hasta lo social, económico

y psicológico. Los temas fueron esenciales para lograr la motivación y lograr que el desarrollo de las actividades se cumpliera a cabalidad.

Técnica 3. Secuencias didácticas

La implementación de secuencias didácticas fue la herramienta elegida para realizar la intervención investigativa. El tema de la comprensión lectora ha sido recurrente durante los últimos años, sobre todo por el impacto negativo que presentan las instituciones en los resultados de las pruebas de estado. De allí que maestros e investigadores se den a la tarea de buscar cómo mejorar la comprensión lectora sin obtener cambios o mejoras significativas en ello.

Por tal motivo, se abre la posibilidad de que el texto sea significativo para los estudiantes y se genera la alianza entre la fantasía y la realidad como eje generador. Bien dice Solé (1992) que “es importante que cuando se empieza a leer de niños, el texto que se ofrezca a los pequeños tenga un sentido para ellos, sea significativo, que se sienta capaz de leerlo, y tenga que ir haciendo un esfuerzo cada vez un poco mayor, además de incentivarles a leer con diferentes objetivos”. Y la temática fantasía-realidad proporciona estos elementos.

Se crean dos secuencias didácticas para el grado segundo. La primera con temática de libre elección, para este caso “Las brujas” y la segunda con el denominador común para todos los grados de “Los héroes”. Estas, apuntan al cumplimiento de uno de los objetivos específicos que busca desarrollar diversas estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora siguiendo la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto.

La primera secuencia, titulada “Las brujas, fantasía y realidad” fue tomada como prueba y se realizó en cinco sesiones con bloques de clases de 90 minutos, además de las pruebas de entrada y salida respectivamente. Y la segunda con una temática general de los héroes para todos los grados se desarrolló en ocho sesiones con bloques de clases de 100 minutos, e igual que la primera tuvo prueba de entrada y salida, esta tuvo como título “Todos somos héroes”

A propósito, se establece desde el marco teórico y basados en las estrategias de Solé, unas para el antes, durante y después de la lectura en el desarrollo de cada una. Dichas estrategias sirven de preparación para que el estudiante se prepara ante lo que va a leer, tenga un objetivo claro de su lectura, haga inferencias, predicciones, relacione sus saberes previos, extraiga información relevante del texto, reconozca vocabulario y posteriormente favorezca procesos de metacognición.

El antes en el desarrollo de las secuencias se estableció mediante activación de los saberes previos con preguntas que direccionaban al estudiante a realizar descripciones sobre lo que conocían de las brujas y los héroes. A establecer el propósito de lectura pues es vital este aspecto para el éxito de lo que se planteó en el caso específico la comprensión lectora. Y a elaborar anticipaciones a partir de títulos, imágenes, portada y demás características del texto que puedan servir para este objetivo.

Con los conocimientos previos de los estudiantes, se pudieron generar diálogos y debates con respecto a los temas sobre como diferenciar una bruja de una mujer normal y un héroe de un súper héroe. La mayoría de las apreciaciones estaban fundamentadas en la oralidad y el referente de padres abuelos como transmisores de historias. El contexto del barrio (Versalles II, sector Manrique Oriental) posibilita creencias muy infundadas en las que a los estudiantes les costaba diferenciar la fantasía de la realidad, lo que los llevó a establecer retos de comprobación de la información ofrecida en sus casas. En este caso la literatura sirvió como un medio para comprobar hipótesis y establecer relaciones entre lo fantástico y lo real.

El durante, privilegió la lectura global en forma silenciosa y dirigida por la docente, la elaboración de predicciones a partir de preguntas dirigidas con la intención de movilizar este proceso, inferir a medida que se iba leyendo y el reconocimiento de vocabulario desconocido para darle sentido en contexto.

De estas estrategias, la predicción y la inferencia tuvieron gran participación, pues oralmente los estudiantes siempre tienen aportes significativos. Sin embargo en lo relacionado con el léxico, se presentan grandes falencias. En primer lugar, porque no se cuenta con un bagaje cultural que permita adquirir un vocabulario amplio y variado; en segundo lugar, no hay portadores de textos en los hogares y el referente común es la televisión; y por último, hay una negación hacia la importancia de leer por el disfrute y el goce, el libro en sí supone una tarea académica.

El después de la lectura estuvo enmarcado por procesos de relatar lo leído, diálogos reflexivos de intercambio de ideas sobre la temática trabajada y por supuesto pruebas de comprensión lectora. Al respecto puede decirse como se ha venido reiterando que, oralmente los estudiantes logran expresar y contestar preguntas de manera más acertada que cuando lo hacen de manera escrita. Es posible que los estudiantes realicen una mera decodificación del texto y por este motivo no pasen de un análisis literal, de esta manera, las preguntas no son analizadas y no logran hacer procesos metacognitivos para depurar información sino que se limitan a lanzar una respuesta.

En ambas secuencias fue evidente la motivación y el esmero por realizar las actividades propuestas. Las pruebas de entrada y salida generan en los estudiantes un impacto y cierto formalismo, pues son más rigurosos al momento de presentarlas. Los portafolios de los estudiantes sirvieron en las dos secuencias para llevar el registro de cada una de las sesiones y evidenciar el trabajo que se realizó en cada una de ellas.

Conclusiones

- Las pruebas de entrada y salida no constituyen por sí solas un referente para determinar la eficacia de las secuencias en el mejoramiento de la comprensión lectora.
- Las categorías de análisis orientan el trabajo de las secuencias de manera que no quedan elementos sueltos, por el contrario cada uno enlaza el anterior y permite un análisis profundo y detallado de cada una de ellas.
- La secuencia didáctica constituye una herramienta que permite una evaluación procesual, identificación de fortalezas y falencias en los estudiantes y los motiva en gran medida lo que posibilita un buen desarrollo de las sesiones.
- Los puntos fuertes de la investigación parten del reconocimiento de las falencias de comprensión lectora y cómo la generación de nuevas estrategias como la secuencia didáctica pueden influir notablemente en mejoras en el problema planteado.
- Dentro de los puntos débiles, está la variación en los estudiantes de las diferentes muestras, pues no se da una homogeneidad en los procesos.
- Con los resultados puede deducirse que hace falta generar procesos meta cognitivos para reforzar la herramienta de la secuencia.
- Se da cumplimiento a los objetivos ya que no se habla de una investigación cuantitativa que tenga que arrojar unos datos exactos, por el contrario todo avance se considera aportó a la investigación.
- No es posible precisar en qué medida la comprensión de los estudiantes es mayor cuando se trabaja la oralidad que cuando se trabaja de manera escrita.

Análisis individual Natalia Andrea Salas Vásquez

Introducción

La maestría en educación partió de una convocatoria del MEN de becas para maestros oficiales, con el fin de mejorar el Índice Sintético de Calidad (ISC) de las instituciones educativas oficiales favoreciendo de esta manera a millones de estudiantes y jóvenes del país. Esta convocatoria llegó a la Institución Educativa Rodrigo Lara Bonilla, se realizó un sondeo interno con un determinado número de requisitos al cual se presentaron 13 docentes de esta institución, saliendo como beneficiadas cuatro de ellas en este primer filtro y posteriormente tres a nivel nacional.

La Universidad de Medellín fue la seleccionada, y debido a algunas necesidades específicas de la institución educativa se decidió elegir la línea de didáctica de la lectura y la escritura buscando de esta manera potencializar las prácticas educativas en pro del mejoramiento de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas de la Básica, la cual tiene falencias significativas especialmente en el área de lenguaje. Tras el análisis en el día E, se ha tenido la oportunidad de concluir que estas dificultades radican en los primeros grados, donde se generan los cimientos de la lengua.

Ante la modalidad de macro proyecto, nueve instituciones educativas oficiales – siete de la ciudad de Medellín y 2 de Belén de Bajirá – se unieron para trabajar de forma conjunta en las necesidades comunes que presentan los estudiantes ante las pruebas estandarizadas y después de analizar ISC de cada institución se construye un problema y por medio de una herramienta de diagnóstico llamada “espina de pescado” (diagrama de Ishikawa) se generalizan las causas y efectos de las situaciones comunes.

Partiendo de las problemáticas encontradas a nivel general, en el común de las instituciones se diseña un objetivo general que apunta a mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto en los estudiantes de la básica primaria.

Para ello se construyen secuencias didácticas por niveles, teniendo como referencia los DBA, con un tema integrador basado en la fantasía y la realidad que servirán como base para determinar cuáles pueden ser las posibles causas que están relacionadas con el bajo nivel en la comprensión lectora de esta forma se diseñan una serie de estrategias con determinadas categorías de análisis contribuyendo de esta forma al logro del objetivo.

Para ello, durante 5 sesiones en una secuencia de prueba se tuvo la oportunidad de verificar la pertinencia de esta y hallar fortalezas y aspectos a mejorar que contribuyeran al diseño de una segunda secuencia, la de aplicación con la planeación de ocho sesiones, cada una de ellas diseñadas al cumplimiento de unas determinadas categorías de análisis y en pro del mejoramiento de la comprensión lectora.

En ambas secuencias se ejecutaron dos pruebas de comprensión lectora una al iniciar (entrada) y otra al finalizar (salida), ambas elaboradas con un diseño tipo SABER, es decir, de selección múltiple con única respuesta, las preguntas construidas en los niveles semántico, pragmático y sintáctico cada una de estas con el objetivo de verificar la pertinencia de las secuencias y comprobar si tras la ejecución y participación en una secuencia, se mejoran o no los niveles de comprensión.

Prueba de entrada, secuencia de prueba

La prueba fue aplicada a 22 estudiantes del grupo 2°C, elegidos de forma aleatoria en un grupo de 32 estudiantes. Dicha prueba tuvo cinco preguntas en el nivel semántico (P1, 2, 7, 8,9), tres pragmáticas (P3, 5, 10) y dos sintácticas (P4 y 6) para un total de 10 preguntas. Todas

organizadas de forma aleatoria en la prueba. Basadas en el tema integrador de la alianza entre la fantasía y la realidad apuntando a la temática de “Las brujas”.

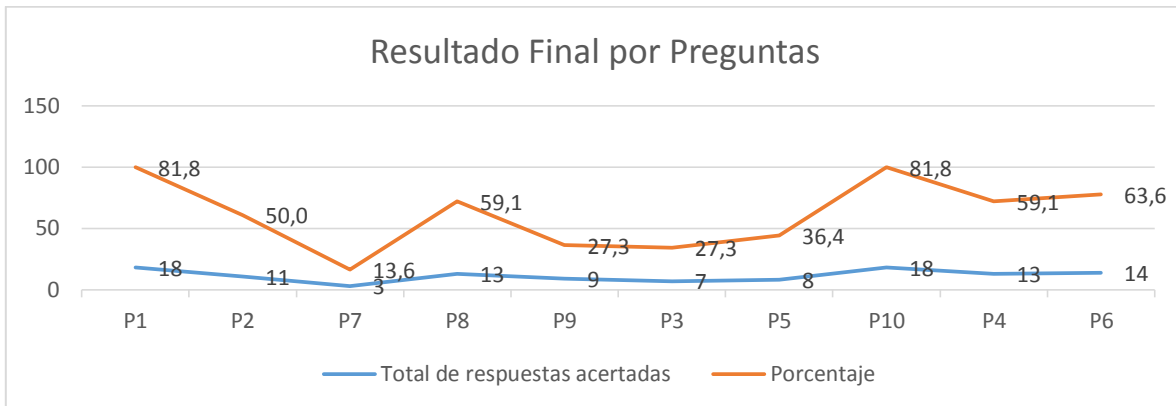


Figura-1 Resultado final por preguntas: prueba de entrada secuencia de entrada

La grafica muestra en azul el total de respuestas acertadas y en naranja el porcentaje al cual equivale ese total. Observándose así que en el nivel semántico los estudiantes obtuvieron un promedio del 10,8 en los aciertos y fueron las preguntas 1, 2 y 9 con el mayor número de aciertos, mientras que en el nivel pragmático los estudiantes obtuvieron un promedio de 11, en la cual solo se obtuvo en una sola respuesta un número significativo de aciertos y en el componente sintáctico el promedio alcanzado fue de 13,2 observándose que en ambas preguntas el grupo está sobre la media.

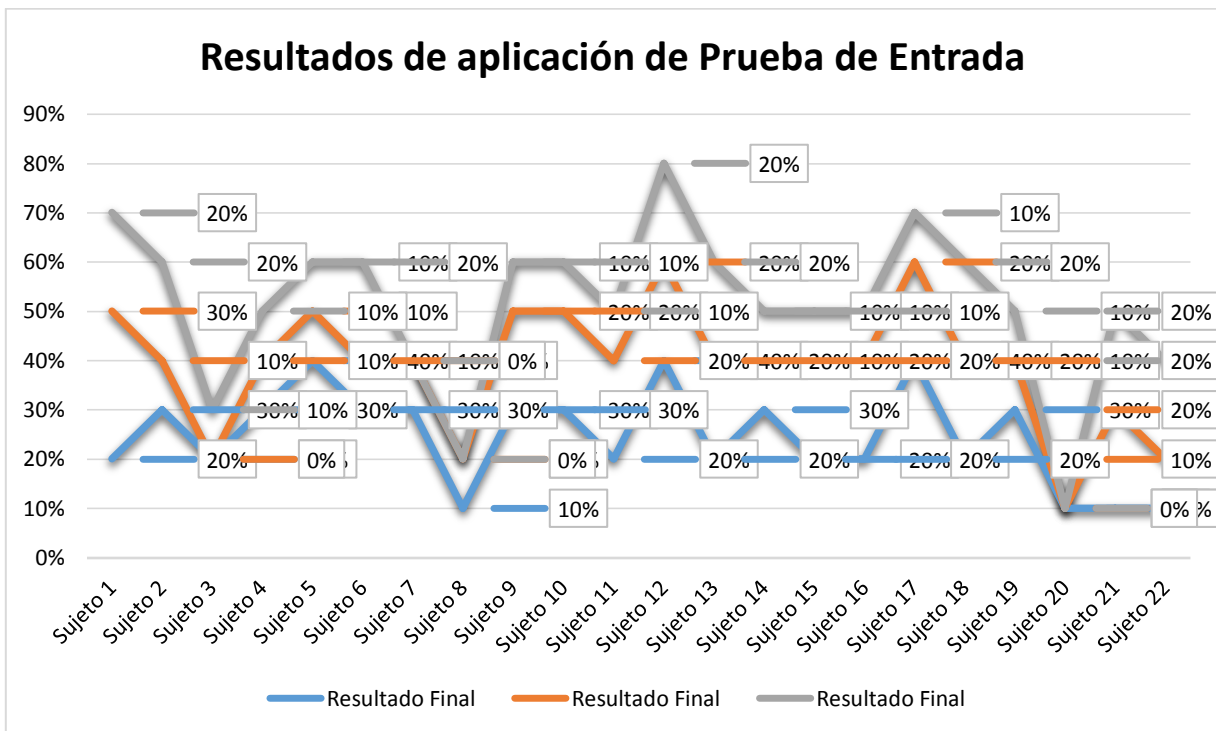


Figura-2 Resultado de aplicación de la prueba de entrada por estudiantes: secuencia de prueba

En color azul se observan los resultados obtenidos por los 22 estudiantes de la muestra en el componente semántico, con color naranja el pragmático y con color gris el sintáctico. Los resultados obtenidos en la prueba de entrada permiten comprender que los estudiantes del grado 2°C, de la IE Rodrigo Lara Bonilla encuentran en un nivel bajo de comprensión lectora y que de acuerdo con sus niveles de alfabetización los estudiantes se acercan a obtener un mayor número de respuestas acertadas.

Prueba de salida, secuencia de prueba

Se aplicó la misma prueba de entrada, esta vez denominada prueba de salida, con el fin de comparar los resultados de ambas pruebas y verificar la pertinencia de las estrategias aplicadas durante la secuencia didáctica planeada desde la alianza entre la fantasía y la realidad.

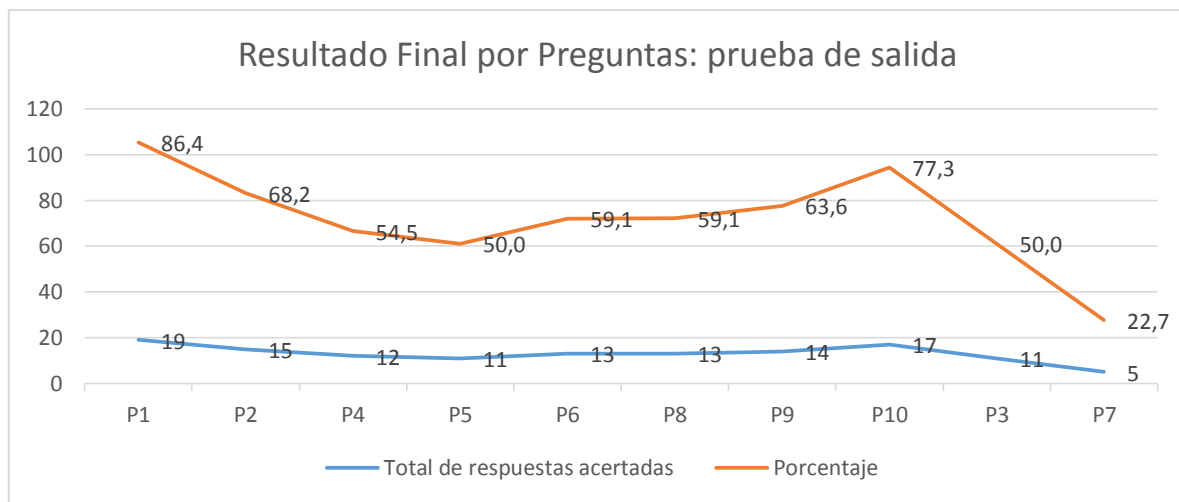


Figura-3 Resultado final por preguntas: prueba de salida secuencia de prueba.

Después de la intervención e implementación de las diferentes actividades diseñadas en la secuencia didáctica, se puede observar que los estudiantes mejoraron en el número de respuestas acertadas con respecto a la prueba de entrada especialmente en el nivel semántico, sin embargo, vale la pena resaltar que en nivel sintáctico se bajó en el número de respuestas acertadas, por tal motivo, esto permite entrever que se requiere un trabajo específico que apunte al mejoramiento de la comprensión lectora en este componente.

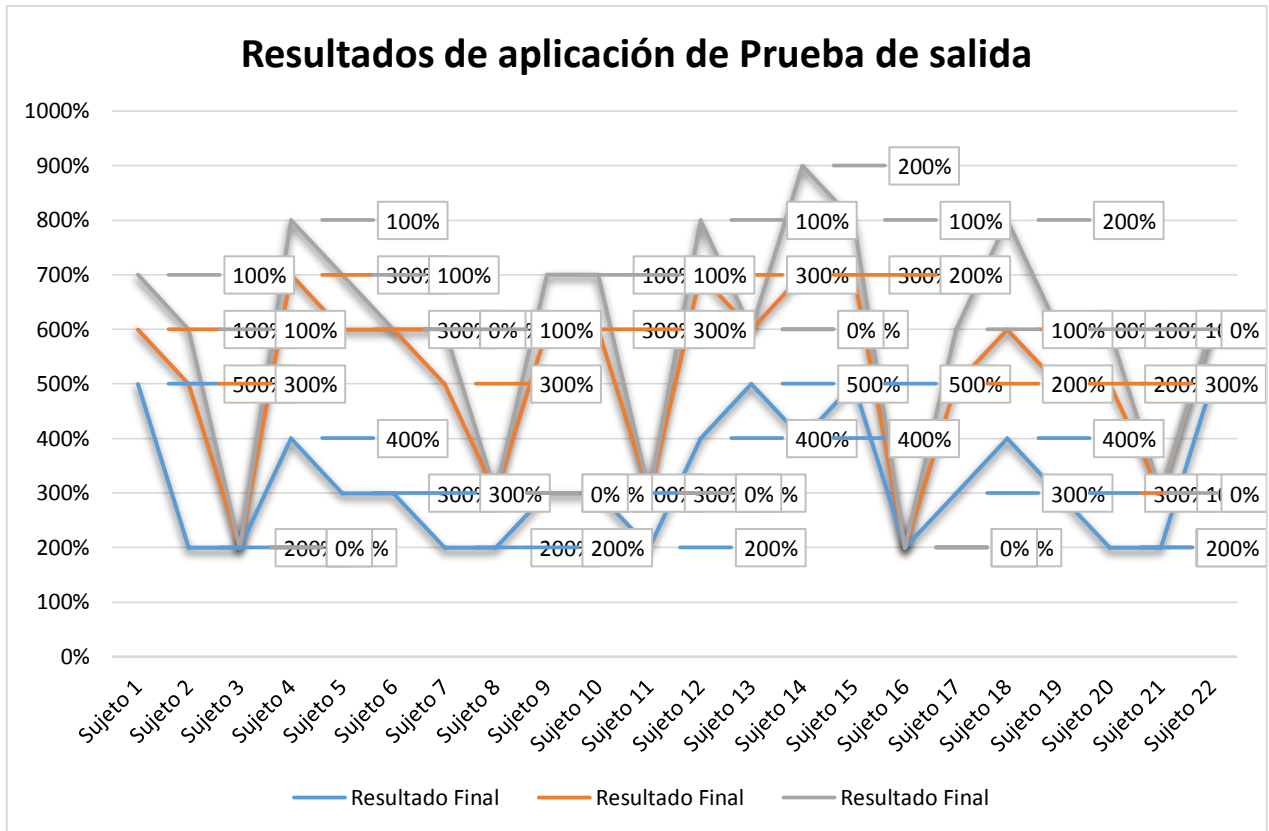


Figura-4 Resultados por estudiantes de aplicación de la prueba des

Durante la aplicación de la secuencia didáctica los estudiantes se pudieron observar motivados, interesados y participativos, los aportes que realizaron en el desarrollo de esta permitieron evidenciar el gusto por lo que se hacía, la asimilación y comprensión de los temas trabajados. Lo cual permite ver en la gráfica anterior que los estudiantes mejoraron en el componente semántico aumentando el número de respuesta acertadas en este, mientras que en el sintáctico se disminuyó este porcentaje.

Prueba de entrada, secuencia de aplicación.

Para iniciar la segunda secuencia (de aplicación) se aplicó una prueba de entrada a 31 estudiantes del grado 2°C, diseñada con 12 preguntas. Seis semánticas, 3 pragmáticas y 3 sintácticas, distribuidas en el mismo orden. Apuntado al tema integrador de la alianza entre la fantasía y la realidad con la temática de "Los héroes". De esta se sacó una muestra de ocho estudiantes que se encontraran entre el nivel mínimo y satisfactorio.

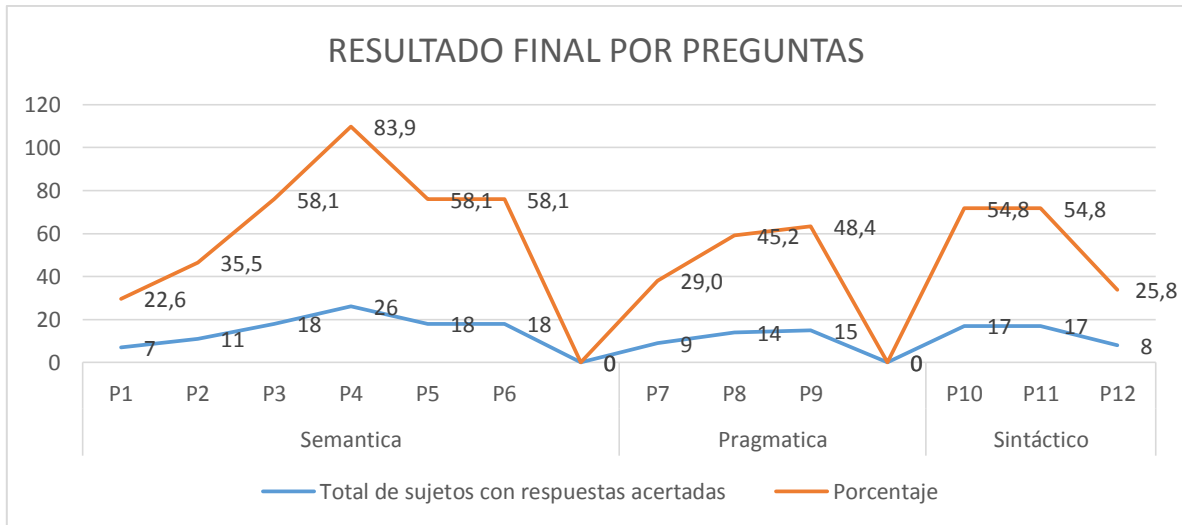


Figura-5 Resultado final por preguntas: prueba de entrada secuencia de aplicación.

En el componente semántico se encontró un promedio de 16,3, en el pragmático uno de 12,6 y por último en el sintáctico este fue de 14. Observándose que en esta prueba los estudiantes alcanzaron el mejor promedio en el componente semántico en el cual se obtuvo el mayor número de respuestas acertadas superando la media.

Prueba de entrada y salida de la secuencia de aplicación.

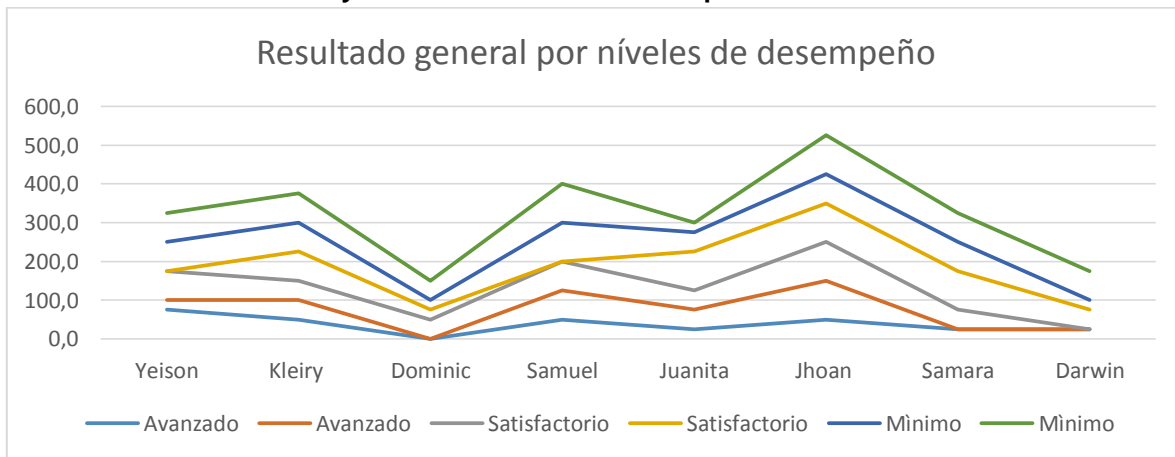


Figura-6 Resultado general por niveles de desempeño: Prueba de entrada y salida de la secuencia de aplicación.

El nivel de desempeño deja entrever el nivel en que se encuentran cada uno de los estudiantes de la muestra en cuanto a la comprensión lectora de las pruebas de entrada y salida de la secuencia de aplicación. Nivel avanzado prueba de entrada azul claro y de salida naranja, nivel satisfactorio entrada gris y en la de salida amarillo y el nivel mínimo en la de entrada azul oscuro y el de salida verde.

Realizando la comparación entre ambas y teniendo como referencia la temática de los héroes. Se puede evidenciar que la gran mayoría de los estudiantes en la prueba de entrada responden acertadamente las preguntas del nivel mínimo (azul oscuro) al igual que en la prueba de salida permitiéndose ver que, los estudiantes poseen la capacidad de responder de forma acertada

las preguntas de este nivel. Y así mismo, que poseen mayor dificultad en responder las preguntas tanto del nivel satisfactorio como del avanzado.

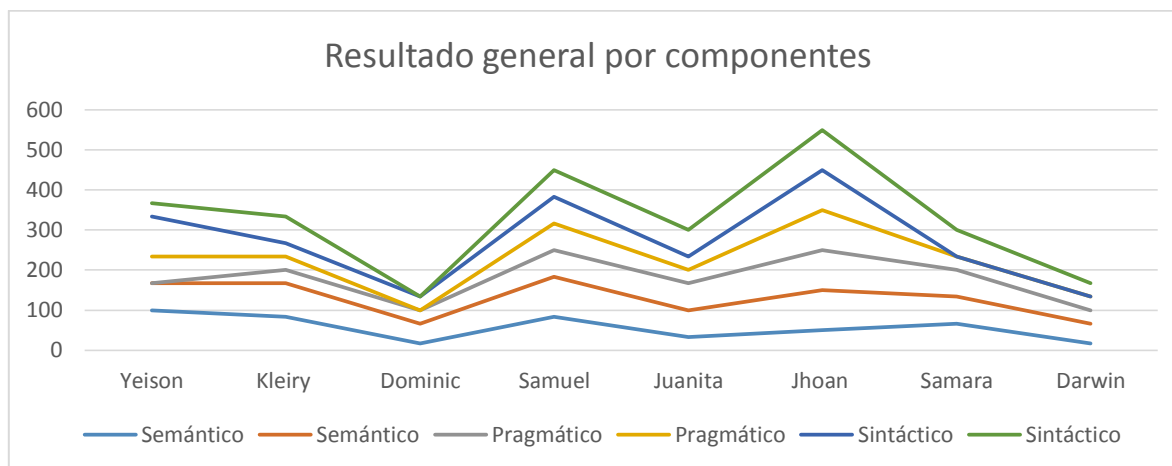


Figura-7 Resultado general por componentes de la prueba de entrada y salida de la secuencia de aplicación

En cuanto a los componentes evaluados en las pruebas de entrada y de salida de la secuencia de aplicación, se pueden observar los avances presentes en cada uno de los estudiantes de la muestra, comparando cada una de estas y percibiendo si después de la implementación de la secuencia estos avanzaron, se mantuvieron o por el contrario desmejoraron de acuerdo con el número de respuestas acertadas. Sin embargo, este aspecto puede ser alterado por diferentes condiciones tanto externas como internas, como puede ser el horario presentación, el ruido externo, el partido de fútbol de la selección, entre otras.

Secuencias didácticas

Una secuencia didáctica es un conjunto de actividades que se elaboran con el fin de incidir o ahondar en una determinada temática. Partiendo de esto, para el grado segundo se diseñaron dos secuencias didácticas que parten de los intereses de los estudiantes con el fin de motivar la lectura y en búsqueda de mejorar la comprensión lectora en el grado.

En la primera secuencia con el tema integrador de “las brujas” se diseñaron una serie de actividades de enseñanza que contenían un orden entre sí, además de que llevaban un hilo conductor y poseían una intencionalidad de aprendizaje. Incentivaron el aprendizaje de los estudiantes de forma significativa y apuntaron a mejorar los niveles de comprensión lectora. Fueron en total cinco sesiones, que lograron mantener la atención y el interés de los participantes, evidenciándose de esta forma el gusto por las actividades planeadas que comprendían, lecturas de cuentos y poemas, adivinanzas, interpretación de mapas conceptuales.

Así mismo, la segunda secuencia con el tema integrador de “los héroes” desarrollada en ocho sesiones, en la cual las actividades planeadas comprendían el trabajo tanto de textos narrativos como informativos todas ellas teniendo como referencia el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes y buscando el acercamiento desde la fantasía y la realidad al mundo maravilloso de la lectura, se logra que los estudiantes se muestren activos, participativos e interesados y de esta forma accedan al aprendizaje de una forma amena, cooperativa y con reciprocidad.

Por otro lado, como lo expone Solé (1992), la lectura debe ser una actividad placentera y que, en todo caso, hay que distinguir las situaciones en las que simplemente se lee de aquellas en

que se trabaja la lectura. Por ello, en cada una de las sesiones se tuvo en cuenta el antes, el durante y el después de la lectura, así como también, cuáles eran esos objetivos de lectura.

Antes de la lectura, para ello, se realizó en cada sesión la activación de los conocimientos previos, con el fin de indagar sobre qué tanto sabían los estudiantes sobre la temática a trabajar relacionándolas con sus propias experiencias, de igual forma el establecimiento de predicciones sobre los textos trabajados y la promoción de preguntas acerca del texto. En este aspecto la participación siempre fue activa, lo cual permitió despertar el interés desde el principio en cada sesión. “Se da inicio a la secuencia didáctica con la motivación del grupo está por medio de un diálogo grupal, pudiéndose observar interés de los estudiantes por el tema a trabajar puesto que, en la indagación de los conocimientos previos, hubo una participación activa y dinámica” (Salas, 2017).

En él durante, la lectura compartida o guiada era una actividad de mucho gusto por todos los participantes, la lectura independiente en la cual se podía observar la motivación y el gusto por la lectura, las anticipaciones, el muestreo, las predicciones, el planteamiento de preguntas sobre lo que se ha leído, la aclaración de dudas y el resumen de algunas ideas, son algunas de las estrategias propuestas por la autora y en las que era latente el compromiso de todos.

Y en el después de la lectura, la identificación de la idea principal era una de las actividades que permitían mover todo tipo de pensamientos y que promovían un sinnúmero de interpretaciones; la elaboración de resúmenes, partiendo de la importancia de que los estudiantes comprendieran el por qué necesitan resumir, para así poder comparar entre lo que se sabe y lo que el texto aporta y por último la formulación de preguntas y las respuestas a estas que fueron pensadas y diseñadas de tal forma que no se quedaran en lo literal.

Así mismo, vale la pena resaltar las secuencias en si poseen sus propios antes, durante y después. Antes de la implementación de las secuencias didácticas, se trabajaba con temas aislados donde los estudiantes se observaban poco interesados y con bajos niveles de permanencia en las actividades propuestas. Durante la implementación de estas se pudieron observar a los estudiantes activos, interesados, atentos, motivados y participativos en cada una de las sesiones que se diseñaron pensadas en sus necesidades y teniendo en cuenta sus contextos, de tal forma que ningún aprendizaje estaba aislado, todos y cada uno de ellos iban enlazados en el mismo tema integrador.

Finalmente, después de esta aplicación queda la tarea de promover prácticas de aula que susciten el placer por leer y que apunten siempre, no solo desde el área de Lengua Castellana al mejoramiento de la comprensión, sino desde todas las áreas del conocimiento, en conjunto apuntándole a un progreso permanente.

Registro de observación participante.

Con el fin de mejorar la calidad de la educación, el MEN ha venido desarrollando una serie de herramientas que permiten fortalecer las prácticas de aula y así mejorar los aprendizajes de los estudiantes y jóvenes del país. Es por ello, por lo que se construyen los DBA como una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, desde preescolar hasta once. Y es con énfasis en estos que se construyeron tanto las pruebas como las secuencias didácticas teniendo como referencia las categorías de análisis.

En el grado segundo dichas categorías, permitieron estructurar cada una de las sesiones con el fin de mejorar los niveles de comprensión lectora, para ello se tuvieron en cuenta en la secuencia de prueba cinco categorías y en la secuencia de aplicación seis categorías anexándose a esta última la categoría de fantasía y realidad como tema integrador.

En la primera categoría, identificación de elementos constitutivos de un texto literario en la que los criterios de evaluación estaban basados en: establecer semejanzas y diferencias entre los

textos literarios que lee y relacionar los personajes, tiempos, espacios y acciones para dar sentido a la historia narrada, se pudo observar que hubo comprensión del tema puesto que, los estudiantes lograron hallar las semejanzas y diferencias de los textos leído y tuvieron claridad en la estructura de cada uno de estos.

En la segunda categoría, Comprensión de textos literarios desde la vivencia donde los estudiantes podían relacionar los personajes, tiempos, espacios y acciones para darle sentido a la historia narrada; reconstruir las acciones y los espacios donde se desarrolla la narración y atribuirles nuevos perfiles a los personajes. Se pudo evidenciar como en esta categoría cuatro de los estudiantes participantes presentan dificultades en este aspecto asociado directamente a su proceso lector, el cual aún es muy silábico.

En la tercera categoría de identificación de unidades significativas de un mensaje donde el estudiante debía reconocer el propósito comunicativo de su interlocutor de acuerdo con las palabras que emplea en sus mensajes y comprender el contenido global de un mensaje. En general después del trabajo detallado de la secuencia los estudiantes lograban el alcance de esta categoría, aunque, con frecuencia se evidenció mayor dificultad en la parte semántica, esto asociado al bagaje tan restringido en el vocabulario.

En la cuarta categoría de análisis de contenidos y estructuras de diferentes textos donde los estudiantes daban cuenta de su lectura fluida para la comprensión de un escrito, y de la lectura comprometida de los textos asignados. Se evidencia que este aspecto los estudiantes que se encuentran totalmente alfabetizados pudieron acercarse más el logro de estas subcategorías, puesto que en los momentos de lectura se disponían a leer los diferentes textos propuestos en silencio y con una postura adecuada, en cambio aquellos que apenas están accediendo al código se les observaba dispersos y poco dispuestos.

En relación con la quinta categoría donde se apunta a la parte actitudinal y en la cual se pudieron evidenciar unos excelentes niveles de permanencia y compromiso por parte de los estudiantes participantes, se aprovechó al máximo el tiempo que se otorgó para el desarrollo de las actividades haciendo uso del respeto, la escucha y la disciplina lo cual favorecía significativamente el desarrollo de la sesión y en las cuales el trabajo en equipo fue de forma colaborativa y los estudiantes pudieron demostrarse propositivos durante las actividades en general.

Los aportes realizados fueron en su gran mayoría válidos durante el desarrollo de la clase demostrando interés por las temáticas planteadas, solo se recuerda una de la secuencia de aplicación exactamente en la número cinco, en la cual el grupo se mostró apático y poco interesado, esto asociado a la fecha. Sin embargo, en general hubo una participación de forma activa y constante en las propuestas de cada actividad.

Finalmente, la categoría de fantasía y realidad en la cual se abordaron diversos aspectos que permitieron que el grupo se mostrara activo y motivado permanentemente, mostrando agrado y disfrute frente a la lectura que desde la fantasía abordaban la realidad y que de una u otra forma permitieron el goce y el placer por lo que se hizo.

Conclusiones

- Las pruebas de entrada arrojan las dificultades de comprensión asociadas a la desmotivación, el poco bagaje conceptual y el limitado léxico.
- Aunque las pruebas de salida mostraron avances en algunos componentes, no evidencian el trabajo y pertinencia de los estudiantes en las diferentes sesiones.
- Las secuencias didácticas despertaron el interés y motivación de los estudiantes, puesto que, abarcan aspectos de la fantasía en contraste con las vivencias diarias, donde la fantasía se convierte en el elemento que sirve como eje para atrapar al estudiante en el mundo de la literatura y las letras en contraste con su propio contexto.

- Las prácticas de aula basadas en el diseño y ejecución de secuencias didácticas promueven la permanencia, participación y motivación de los estudiantes a partir de estrategias y herramientas que desarrollan la integralidad de este desde diferentes ámbitos.
- El arte de leer puede ser llamativo para los estudiantes si se conoce su finalidad, se relaciona con el contexto y se acerca al lector de forma sencilla y creativa. Lo primordial en este caso es proporcionar al estudiante el porqué de esa lectura para que de esta manera este tenga claro el objetivo para con el texto.

Análisis individuales grado tercero

Análisis individual Mónica Ochoa Correa

Presentación y análisis de resultados

Esta sección del macroproyecto investigativo: La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad, tiene como fin presentar y analizar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de una secuencia didáctica, que buscó mejorar los niveles de comprensión lectora de los niños del grado 3°C de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle en la ciudad de Medellín.

Para comprender mejor dicha presentación y análisis de resultados es importante partir desde el origen del proyecto, el cual nace de una necesidad identificada por el Ministerio de Educación Nacional al examinar los bajos resultados en las pruebas Estandarizadas de los estudiantes de la Básica Primaria del territorio colombiano.

Teniendo claro las falencias en los resultados de las pruebas, se plantearon algunas soluciones que se debían implementar de manera efectiva para mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y entre las opciones a mediano y corto y plazo, se les presentó la oportunidad a los docentes de la educación pública, poder estudiar una maestría que pudiera desarrollar y potencializar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, por medio de un proyecto investigativo y de intervención.

Dicha maestría estaría enfocada en la investigación, capacitación docente e implementación de estrategias para mejorar la comprensión lectora, aspecto que es muy reiterado en los procesos académicos de las instituciones educativas de nuestro territorio. Teniendo identificado el qué sucede, el por qué ocurren los bajos resultados en comprensión de lectura (obsérvese esquema de problemáticas institucionales) y qué soluciones son las que hay que implementar de forma eficaz, se buscó que esas mismas dificultades en los procesos de comprensión de lectura, se pudieran abordar de manera conjunta y grupal; naciendo así la propuesta de macroproyecto, donde se reunieron siete instituciones de la ciudad de Medellín y dos de Belén de Bajirá; con el fin de hacer un trabajo conjunto por ciclos o grados de primaria, identificar las semejanzas en los contextos con características similares en problemáticas de lectura y la adaptación e implementación de procesos institucionales de mejoramiento de la calidad de la educación.

El macroproyecto investigativo: La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad, es un gran aporte para los espacios académicos y laborales en el campo educativo; que ha posibilitado partir de unas necesidades, desarrollándose en aspectos del proyecto como: justificación, planteamiento del problema, pregunta de investigación (¿Cómo mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y dos del corregimiento de Belén de Bajirá?), objetivos (general y específicos), marco teórico, metodología, planeación de las estrategias de intervención (secuencia didáctica de prueba y secuencia didáctica de aplicación), presentación de resultados que arrojaron las actividades evaluativas en las sesiones trabajadas en el aula de clase con los estudiantes y el análisis de los mismos, marco legal, análisis de resultados y bibliografía; para así establecer unas conclusiones que es a donde se quiere llegar.

Del mismo modo, se construyó por grados el concepto de comprensión de lectura, que apuntara al alcance de los objetivos del macroproyecto con las orientaciones y apoyo de los DBA, estableciéndose para el grado 3° que “el estudiante desarrolle el conocimiento de textos literarios,

narrativos, líricos e informativos, para el desarrollo de capacidades críticas y lúdicas; identificando los principales elementos y roles de la comunicación y enriquecer los procesos comunicativos, donde él reconozca las reglas ortográficas y la función de las palabras en la oración. Por otro lado, se pretende que este establezca inferencias y relaciones coherentes sobre el contenido del texto con palabras, gráficas e imágenes; con el fin de que realice intervenciones orales, cuestionarios de preguntas y pueda dar su opinión personal”.

Habiendo identificado las necesidades y propuestas en los aspectos anteriores, se pasó a aplicar a los estudiantes una prueba sociodemográfica, la cual fue diligenciada en casa; lo que permitió conocer otros aspectos de los niños (familiares, económicos, de vivienda, salud, académicos entre otros), los cuales también influyen de manera significativa en los procesos académicos, tales como: la falta de educación o empleo de los padres, la carencia de artículos o vivienda estable, la ausencia de algún miembro de la familia, enfermedades que padecen los niños u otra persona cercana a ellos, entre otros.

Por otro lado, se pasó a la creación y aplicación de una prueba diagnóstica de comprensión de lectura por grados, la cual posibilitó identificar los aspectos en que más recaían los estudiantes al momento de comprender un texto (ver anexo al final de la secuencia didáctica del grado 3°).

La prueba constó de 20 preguntas de selección múltiple con única respuesta, análisis de imágenes y textos de diversa tipología textual (poesía, noticia, cuento).

Ya habiendo analizado los resultados de los niños en dicha prueba, se pensó y se construyó una estrategia que permitiera mejorar los procesos de comprensión lectora; creándose así una secuencia didáctica de prueba, cuya temática se enfocó en los monstruos y otra secuencia de aplicación, con el tópico de héroes y superhéroes.

La metodología empleada para el desarrollo de las secuencias didácticas, se enmarca dentro de teorías planteadas por Isabel Solé (1992) en el *texto Estrategias de lectura* donde bosqueja que “el lector es un procesador activo de texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la comprensión del texto y del control de esta comprensión” (p.18). Por lo que las metodologías trabajadas apuntan a que el lector, en este caso los estudiantes de tercer grado, realicen hipótesis sobre lo que puede pasar en el texto de acuerdo a un título o una secuencia de imágenes, o simplemente prediciendo el final de la historia, y desde ahí puedan ir generando la comprensión del texto completo.

Frente a esto también se plantea que:

Las interpretaciones que –a partir de las predicciones y su verificación-vamos realizando en el curso de la lectura, implican la deducción de lo fundamental del texto en relación con los objetivos que nos han llevado a leerlo y nos permite ir orientando nuestra lectura de una manera cada vez más precisa y crítica, haciéndola cada vez más eficaz (Solé, 1992, p.26).

Es por tanto, que esta secuencia didáctica pretende por medio de la estructura Antes de la lectura- durante la lectura y después de la lectura guiar presentar una guía al estudiante para que haga sus hipótesis y sus verificaciones y se acerque de una manera eficaz a la comprensión de lectura

Por lo tanto, cada sección de la secuencia tuvo una fase de:

- **Exploración o momento antes de la lectura;** donde los estudiantes se enfrentaron por primera vez al texto. identifican la tipología, e hicieron sus primeras predicciones acerca de lo que creen que va a pasar en la lectura, se les sensibilizó y se motivó

para que se acercaran al texto de una manera consciente.

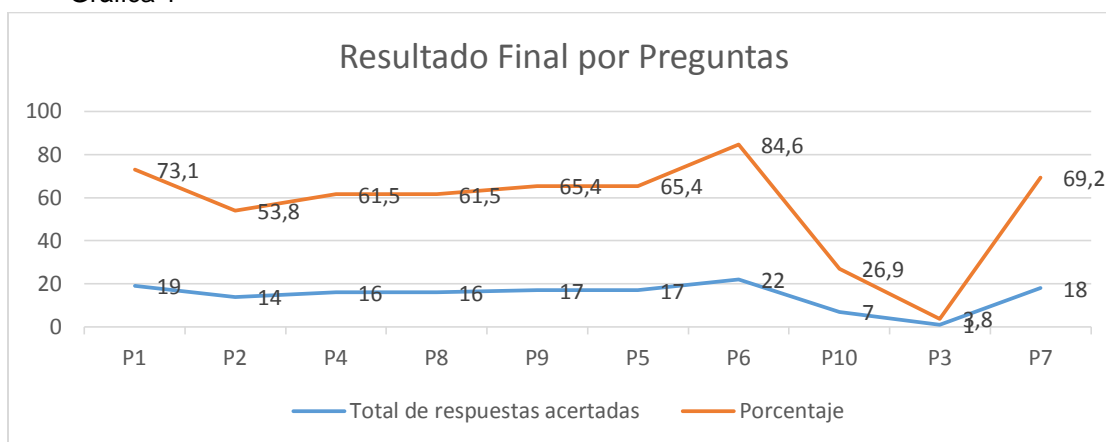
- **Desarrollo o durante la lectura;** se realizó la lectura del texto con una intención determinada o en la que se buscó alguna respuesta lo que permite que el niño se haga la lectura consiente y pudiera hacer otras predicciones y comprobaciones de estas.
- **Conclusión o después de la lectura;** donde se planteó un cuestionario o serie de preguntas, que permitió la construcción de una interpretación del texto, también se plantearon una serie de diálogos donde se le permitió al estudiante comprobar bajo la mirada de otro de sus compañeros.

La primera secuencia, la cual constó de 10 sesiones, entre las cuales, la primera y la última fueron pruebas de entrada y de salida, y las demás sesiones fueron trabajadas en clase con actividades de inicio, desarrollo y evaluación con diferentes tipologías textuales, distribuidas de la siguiente manera:

1. Sesión 1: Prueba de entrada

Este instrumento tuvo 10 preguntas de selección múltiple con única respuesta y dos textos: un cuento y una poesía. Las preguntas se distribuyeron en tres componentes de lectura: semántico (5 preguntas), pragmático (3 preguntas) y sintáctico (2 preguntas). A todos los estudiantes del grado 3^oC se les aplicó la prueba de entrada, pero por medio de una muestra aleatoria se analizaron 26 de 38 estudiantes, quedando expresado en la siguiente gráfica:

Gráfica 1



En esta gráfica de barras, se presenta la información de los resultados de la prueba de entrada, donde se puede observar el total de preguntas, porcentaje de respuestas acertadas en una escala de 0 a 100 y el total de aciertos contestados por los sujetos en cada pregunta.

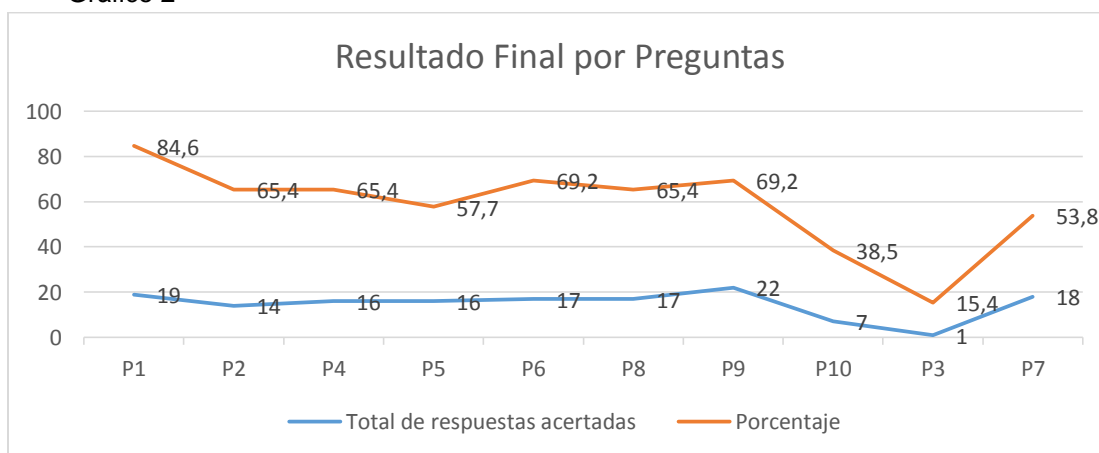
De acuerdo con estos resultados, en las preguntas de corte semántico (1, 2, 4, 5 y la 6), los estudiantes tuvieron más aciertos, con un porcentaje máximo de 84,6%, siendo notorio resaltar tienen más elementos para dar sentido, significado e interpretación a los textos leídos. En la parte pragmática hubo resultados estables en las preguntas 8 y 9, pero en la pregunta 10, se evidencia pocos aciertos en las respuestas acertadas; por lo que se concluye que los estudiantes carecen de elementos para resolver las preguntas que les impliquen interpretar significados, detallar situaciones comunicativas y las relaciones contextuales donde se desarrollan las ideas. Y en el aspecto sintáctico (3 y 7) hubo dos polaridades muy marcadas, una con bajos porcentajes (pregunta 3) y la pregunta 7 por encima de la media; lo que expone que los estudiantes tienen falencias en el análisis sintáctico de los textos, careciendo de establecer relaciones de

concordancia y jerarquía entra las palabras, lo que influye en un correcto análisis para la interpretación y comprensión de los mismos.

Habiendo obtenido los resultados de la prueba inicial, se continuó con la aplicación de las sesiones de la Secuencia Didáctica, trabajando la siguiente tipología textual:

1. Sesión 2: Texto narrativo
2. Sesión 3: Texto narrativo
3. Sesión 4: Texto narrativo
4. Sesión 5: Texto narrativo
5. Sesión 6: Texto informativo
6. Sesión 7: Texto lírico
7. Sesión 8: Texto narrativo
8. Sesión 9: Texto audiovisual (película)
9. Sesión 10 Prueba de Salida: se aplicó la misma prueba de entrada de la sesión 1, para comprobar que avances y aciertos que tuvieron los 26 estudiantes de la muestra, con el desarrollo de la secuencia didáctica, obteniéndose el siguiente resultado:

Gráfico 2



En la anterior gráfica, se presentan los resultados de la aplicación de la prueba de salida, expresado en porcentajes de 0 a 100 e identificados con color rojo y de color azul, el total de respuestas acertadas.

De acuerdo con la anterior información, se pudo evidenciar que los estudiantes presentaron resultados básicos en las habilidades para las preguntas semánticas (1, 2, 4, 5 y 6), ubicando en los textos escritos información puntual sobre ¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo? y ¿por qué?, el reconocimiento de secuencias de acciones y procesos; así como la presencia de argumentos en los textos y la caracterización de contenido entre dos textos. En las preguntas pragmáticas (8 y 9) se detallan buenos resultados identificando intenciones, propósitos y perspectivas en los textos, pero en la pregunta 10 se muestran bajos resultados (al igual que en la prueba de entrada) para reconocer la información explícita de los textos. Y en el componente sintáctico (preguntas 3 y 7), hace falta más análisis para ubicar el texto dentro de una tipología por su uso y función y las estrategias propias de cada tipo de texto.

Tendiendo presente los resultados de los gráficos 1 y 2, es muy notorio los pocos los avances en los cada uno de los tres componentes. Pero analizando los resultados de ambas pruebas, se observó que los porcentajes del componente semántico fueron favorables; en la parte pragmática hubo mejoras en cada una de las preguntas que evaluó este aspecto y en el componente sintáctico, solo hubo mejoría en la pregunta 3. Porque si bien, los estudiantes

demonstraron más apropiación de los textos en torno a la comprensión lectora, aun en el componente sintáctico, les cuesta profundizar positivamente.

A parte de estos resultados cuantitativos, también fue de gran apoyo, los registros realizados en el formato Registro de la Secuencia, para consignar los avances cualitativos de los estudiantes en relación con las sesiones de trabajo, lo que aprendieron, como se sintieron y los aspectos a mejorar. Dicho formato era para redactar acontecimientos, por ello no hay una grafica que exprese en números dichas experiencias, pero se anexa una imagen de una parte como se completaba la información:

Categorías de análisis	Criterios de Evaluación	Sesión 1	Sesión 2
Reconocimiento, estructura y elementos de la narración	Diferencia entre textos ficcionales y no ficcionales.	Los estudiantes demuestran ac	La mayoría de los estudiantes, son concientes que la temática trabajada, los monstruos, no es real; pero en el sentido de
	Verifica las hipótesis que plantea acerca del contenido de los textos que lee.	Algunos demuestran apatia cua	Teniendo en cuenta la muestra seleccionada, son pocos los estudiantes que verifican sus hipótesis regresando a los
	Afianza su capacidad de contar historias mediante la creación de textos literarios narrativos.	Este aspecto no se evaluó, ya q	Los estudiantes demostraron mucha motivación para dar sus aportes desde sus saberes previos, responder preguntas
	Identifica la voz que narra una historia.	La mayoría de los niños no esta	Les cuesta mucho identificar la posición del narrador, ya que siempre se han enfocado en las acciones de los
	Comparte con sus compañeros los textos con los que interactúa en clase para ello, retoma elementos como la entonación, la gesticulación y el	No se evaluó este aspecto por ser la prueba de entrada	Los estudiantes que participaron en clase leyendo sus aportes personales, deben trabajar mas la claridad y el

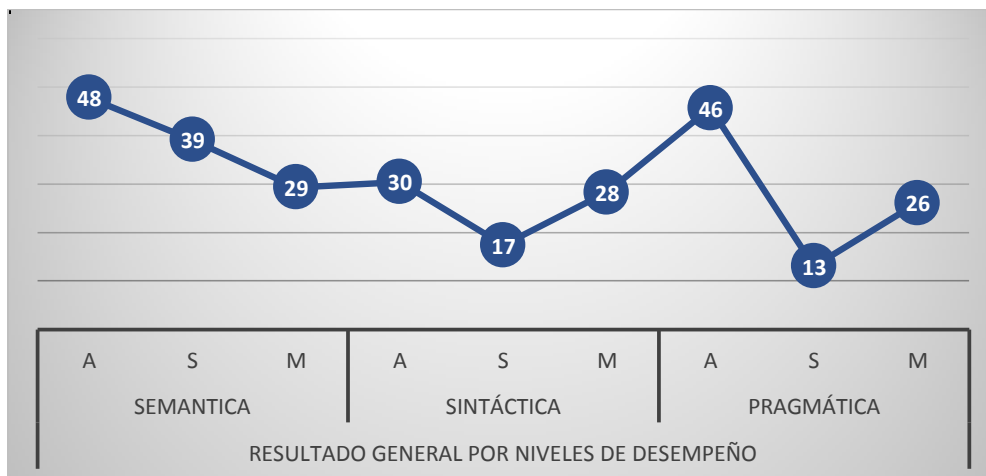
(Foto tomada del archivo de Excel, donde se desarrolló el formato, por lo que la información no se ve completa).

Habiendo concluido la secuencia didáctica de prueba con sus respectivas sesiones, pretest y evaluación de resultados, se pasó a planear la segunda intervención; la cual tenía la misma línea de trabajo que la inicial, en pro de lograr el objetivo general del proyecto de investigación: Mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y dos del corregimiento de Belén de Bajirá.

Dicha secuencia didáctica, identificada como secuencia de Aplicación, se pensó que tuviera un tema integrador para todos los grados de básica primaria y en común acuerdo con los compañeros de la maestría, se planteó el tema de los Héroes y Superhéroes. Esta secuencia desde la temática de los héroes tuvo como finalidad el mejoramiento de la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual con estudiantes del grado tercero, por medio del reconocimiento de la estructura y elementos de diferentes tipologías textuales y de sus propósitos comunicativos. Consta de 8 sesiones, divididas en tres momentos: Antes- durante y después de la lectura. Cada sesión se centra en un texto determinado que los estudiantes deben analizar con ayuda de diversos cuestionarios y diálogos con sus compañeros y docentes, además de ser recreados con ambientes que evocan la fantasía y la imaginación, las cuales se explican a continuación:

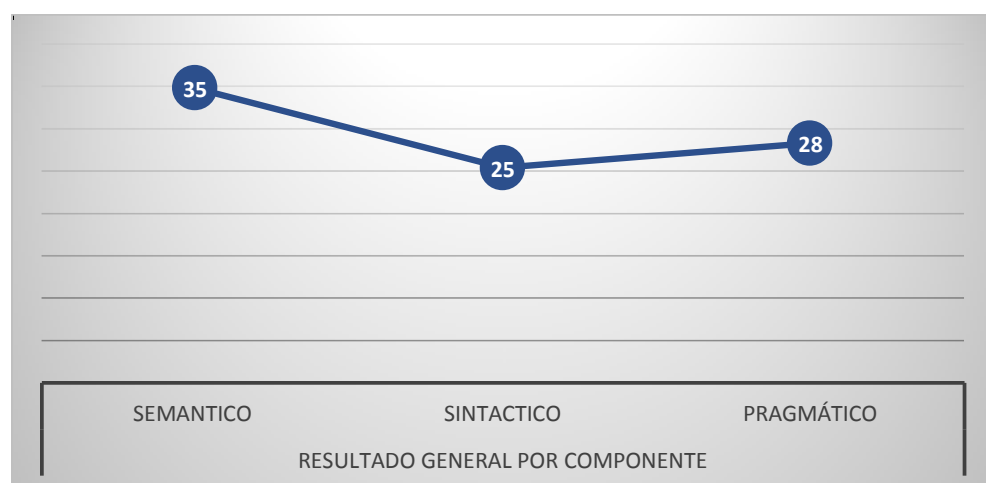
1. Sesión 1: Se aplicó la prueba de entrada a los 38 estudiantes del grado 3°C, la cual constó de 12 preguntas que se desarrollaron con base a dos textos narrativos del tema integrador Los superhéroes, arrojando los siguientes resultados por niveles de desempeño:

Gráfico 3



En este gráfico se presentan los resultados de la prueba de entrada, analizados por componentes y dentro de cada uno de ellos los Niveles de Desempeño (Avanzado, Satisfactorio y Mínimo) y los porcentajes de los componentes, expresados en una escala de 0 a 60. Es de resaltar, que en el nivel avanzado de los componentes semántico y pragmático sobrepasan la media, siendo capaces los niños de recuperar información explícita e implícita de los textos; pero en el nivel satisfactorio de los tres componentes, son resultados por debajo de la media, donde a los estudiantes les cuesta un poco más identificar la armazón o estructura de los textos.

Gráfica 4



Los datos presentados en la tabla Resultados General por Componente, están organizados en tres barras, de color azul para el componente Semántico, rojo para el Sintáctico y verde para el Pragmático; en un porcentaje de 0 a 100

Según dicha gráfica, se puede notar que en el componente semántico, es donde los estudiantes obtuvieron un porcentaje más alto, (42%) para comprender los aspectos generales y

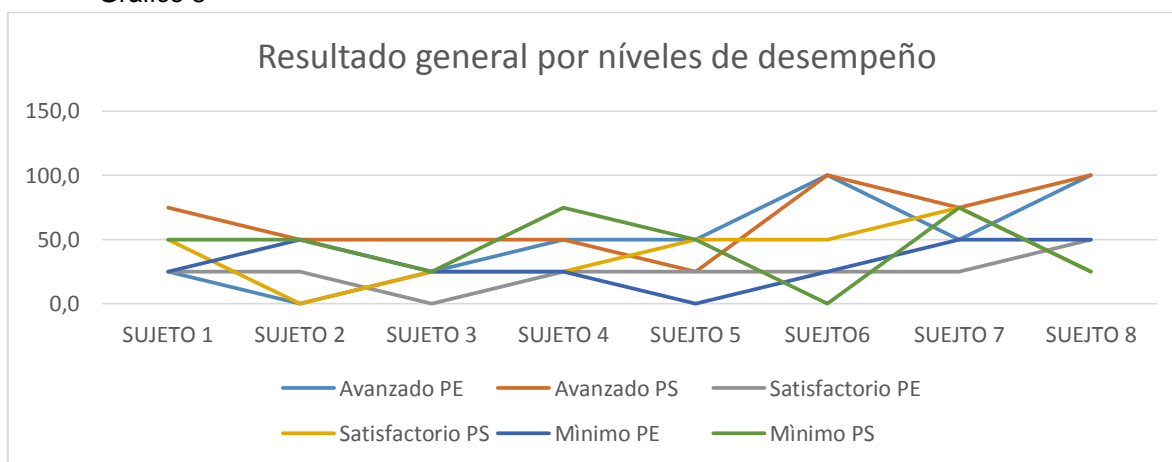
literales de los textos. En el componente pragmático, se obtuvo un 34%, encontrando falencias en el reconocimiento de argumentos de un texto y el componente sintáctico, es donde los estudiantes no alcanzaron positivos porcentajes (31%); ya que deben esforzaren más la identificación de las relaciones de las oraciones y los párrafos.

De acuerdo a los anteriores resultados, se pasó a escoger la muestra de 8 estudiantes con los se llevaría el proceso de investigación en la secuencia de aplicación. La muestra no tuvo un carácter aleatorio, ya que quedarían una gran cantidad de sujetos para evaluar; así que teniendo los resultados de la prueba de entrada, se escogieron 4 sujetos del Componente semántico: 2 de nivel satisfactorio y 2 de nivel mínimo, del Componente Sintáctico 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo y del Componente Pragmático, 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo. Ya con la muestra establecida, se continuó con la aplicación de las demás sesiones de la secuencia didáctica.

1. Sesión 2: Texto gráfico y descriptivo.
2. Sesión 3: Texto informativo
3. Sesión 4: Texto narrativo y audiovisual
4. Sesión 5: Texto narrativo
5. Sesión 6: Texto lirico
6. Sesión 7: Texto audiovisual (película)
7. Sesión 8: Aplicación de la prueba de salida.

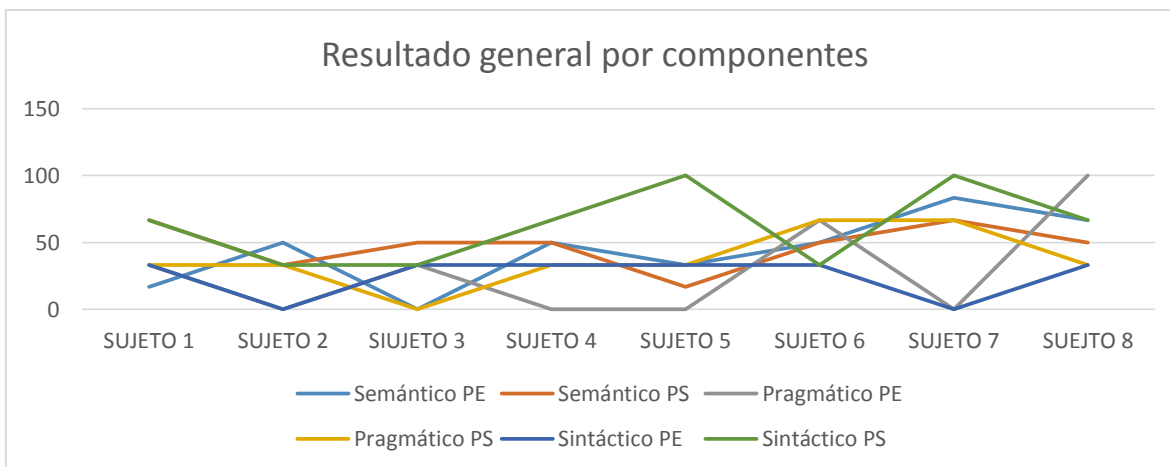
La prueba de salida se aplicó a los 38 estudiantes del grado 3ºC, pero solo a los 8 sujetos de la muestra, se les registró los resultados en los instrumentos de rejilla de valoración y registro de observación participante, con los siguientes resultados:

Gráfico 5



La información presentada en la tabla, organizó los resultados de los 8 sujetos de la muestra en sus niveles de desempeño en un rango de 0 a 100. Es notorio que mejoraron los resultados en la prueba de salida los sujetos 1, 6 y 8, donde superaron sus respuestas acertadas en comparación con la prueba de entrada; demostrando más habilidades para recuperar información, analizar argumentos y establecer relaciones con otras tipologías textuales.

Gráfico 6

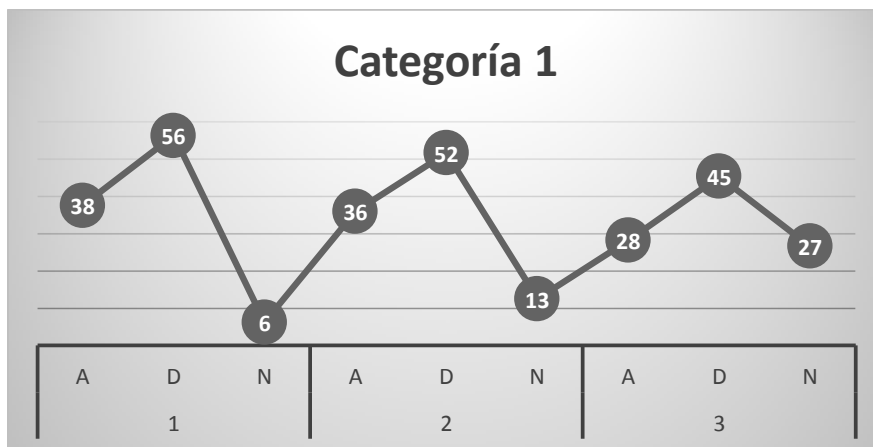


La tabla presenta los resultados de la prueba de salida, pero también, comparándola con la prueba de entrada, de los 8 sujetos de la muestra. Se pudo concluir que el nivel sintáctico en la prueba de salida, mejoró positivamente en comparación con la prueba de entrada en los sujetos 1, 4, 5, 7 y 8; pero en el nivel pragmático en la prueba de salida, aun se evidencia poco avance.

A diferencia de las anteriores gráficas, donde el componente sintáctico no arrojó porcentajes altos, comparando los resultados de ambas pruebas (entrada y salida), se puede observar que los estudiantes demostraron mejorar en este aspecto, habiendo adquirido más elementos para identificar la estructura explícita e implícita de los textos.

A parte de los registros de las pruebas de entrada y de salida, durante la aplicación de la segunda secuencia, se trabajó el instrumento de Formato de Registro Observación participante; donde se consignó los desempeños, aciertos, avances o deficiencias de cada uno de los estudiantes de la muestra sesión por sesión en las categorías de análisis (CA) y criterios de evaluación (CE). Dicho instrumento se diseñó para recoger los datos cuantitativos y cualitativos de cada sujeto evaluado, arrojando unos datos porcentuados del desempeño alcanzado después de realizar las actividades de cada secuencia didáctica desde las CA y los CE, donde se escribía el número 1 de bajo de las iniciales A (alcanzado), D (dificultad por) y N (no alcanzado), quedando expresado en las siguientes gráficas en un rango de porcentaje de 0 a 100:

Gráfica 7



En la anterior gráfica, se presentan los datos de la categoría: Reconocimiento, estructura y elementos de la narración, desde tres criterios: Avanzado (bajos porcentajes), Dificultad (porcentajes en la media) por alcanzar y No avanzado (porcentajes mínimos)

Para esta categoría se pretendió que los estudiantes demostraran el reconocimiento de algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos; notándose así que no todos los sujetos tiene la capacidad de: Diferenciar entre textos ficcionales y no ficcionales, verificar las hipótesis que plantea acerca del contenido de los textos que lee e identificar la voz que narra una historia, lo cual fue una constante en la aplicación de la secuencia.

Si bien los niños se motivan con diversas estrategias de abordar la lectura, en los momentos de comprobar las predicciones que se construyeron en los diferentes momentos de la lectura, les cuesta regresar nuevamente al texto, para encontrar los detalles que apoyaran o rectificaran sus ideas iniciales.

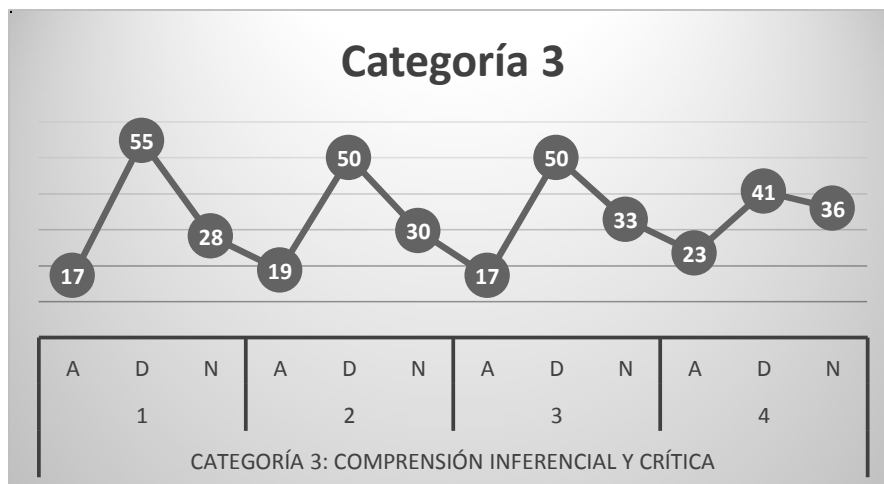
Gráfica 8



En la presente gráfica, se muestran los porcentajes de la segunda categoría: Propósitos comunicativos, desde dos criterios; siendo muy notoria que los estudiantes arrojaron mas porcentaje en el aspecto dificultad por alcanzar.

La información de la gráfica, da cuenta de la capacidad que tienen los sujetos en resaltar los intereses comunicativos de los textos, buscando identificar el papel del emisor y el receptor y sus propósitos comunicativos en una situación específica; pero es claro que la gran mayoría de los estudiantes lo logran de manera parcial (dificultad por alcanzar), es decir, de manera básica; aun se deben buscar otras estrategias que mejoren: la asociación y la intención comunicativa con el contexto en el que se producen los enunciados y el rol que desempeñan los interlocutores y en la inferencia del significado de palabras desconocidas, según el contexto donde se encuentren.

Gráfica 9



En la presente gráfica, se muestran los porcentajes de la tercera categoría: Comprensión Inferencial y Crítica, desde cuatro aspectos; donde se resalta que la mayoría de los estudiantes se ubican en el criterio dificultad por alcanzar.

Con las actividades trabajadas en ambas secuencias didácticas, se buscó que los niños interpretaran el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico; y de manera simultánea, escribieran textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. Cabe aclarar que los anteriores resultados son de la segunda secuencia didáctica, pero se puede evidenciar que 5 de los 8 estudiantes, muestran resultados positivos en los momentos donde se trabaja: la ubicación del contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta, utilización del contexto para inferir información, discriminación de los temas principales de un texto de los menos relevantes y reconocimiento de los contrastes en las estructuras de diferentes tipos de escrito.

Gráfica 10



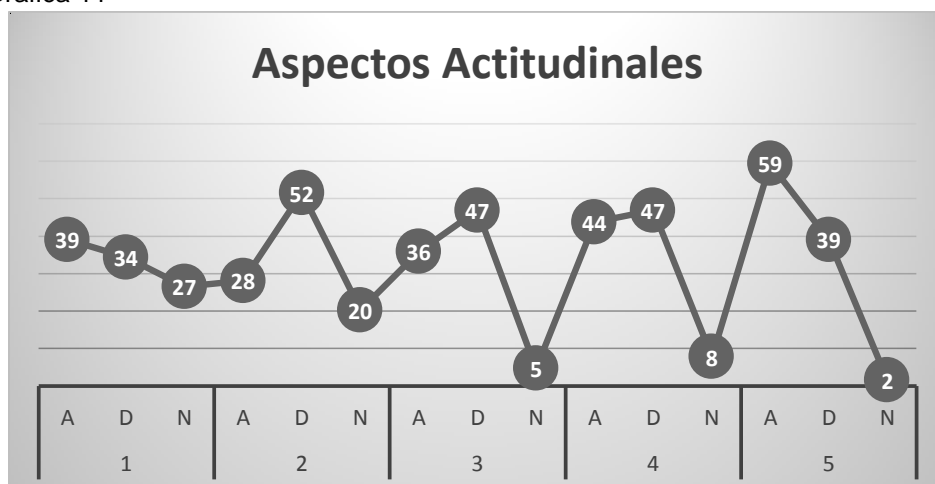
En la presente gráfica, se muestran los porcentajes de la cuarta categoría: Fantasía y Realidad, desde cuatro criterios; siendo notorio que gran parte de los estudiantes están en el aspecto de avanzado.

En esta categoría de análisis, los estudiantes estuvieron muy identificados con las temáticas y actividades trabajadas, evidenciándose positivamente en los resultados de ésta; ya que se pretendió que los estudiantes demostraran una motivación hacia la lectura, que los textos y obras planteadas resultaran atractivos y motivadores, que abordaran aspectos reales, realizaran una crítica a cualquier aspecto de manera creativa y que entendieran la importancia de la fantasía, lo maravilloso, lo extraño y lo real, en el desarrollo y comprensión de la literatura y por ende del acto de leer.

Si bien, en este aspecto hubo avance, es importante resaltar que la Fantasía Infantil es una actividad lúdica que transporta al sujeto a lugares donde la percepción de realidad cambia, se presenta un mundo diferente al que se percibe con los sentidos, llevándolo a una forma de pensar donde se aceptan leyes temporales distintas a las que conoce. La naturaleza de los niños los lleva a que tomen de manera natural historias fantásticas y crean posibles mundos paralelos a la realidad, transborda a su mente diversos personajes y espacios que no se pueden percibir y que solo pueden existir en la imaginación. No obstante, no solo los niños utilizan este tipo de fantasía, sino que también artistas y escritores hacen uso de ella con el fin de fundar, es decir; cumple una función importante en la creatividad, por lo que sería un desperdicio no aprovechar esa capacidad innata de los niños.

Así mismo, la fantasía infantil además de ser un poderoso elemento en cuanto interviene como capacidad creativa, es una fuente esencial que le permite al niño reafirmar su identidad en colectivo e individualmente. Ahora, al ser considerada como un proceso psicológico superior, permite probar posibilidades de pensamiento que pueden ser modificados por pensamientos críticos. La fantasía infantil posibilita la comprensión del pensamiento, las acciones y los sentimientos del niño y se refiere al ingenio y creatividad que los chicos expresan a través de la personificación de seres y objetos, donde juegan parte importante sus sentidos, pues dejan volar libremente su imaginación y expresan también sus pensamientos y sentimientos, es decir, depositan un poco de realidad en su mundo fantástico e imaginario. De ahí que la literatura infantil deba estar anclada en un lenguaje infantil, que permita estimular su fantasía, imaginación y creatividad.

Grafica 11



En la presente gráfica, se muestran los porcentajes de la quinta categoría: Aspectos actitudinales, desde cinco criterios; resaltándose más los porcentajes en los aspectos avanzados y dificultad por alcanzar, fueron muy pocos los estudiantes que no trabajaron bien este aspecto.

Como parte importante a las anteriores categorías, en esta última se presentan los resultados en relación con el desempeño de cada sujeto en aspectos tales como: aprovechamiento del tiempo que se otorga para el desarrollo de las actividades, el hacer una lectura comprometida de los textos asignados, el trabajo en equipo de forma colaborativa demostrando ser propositivo durante la actividad, la realización de aportes válidos durante el desarrollo de la clase demostrando interés por las temáticas planteadas y la participación de forma activa y constante en las propuestas de cada actividad. Esta categoría apuntaba más a lo actitudinal y comportamental, pero en relación con los actos de lectura y producciones y diálogos grupales, donde no todos los sujetos evaluados, demostraron haber alcanzado buenos resultados; aun les cuesta construir conocimiento en grupo, expresar sin temor sus ideas aunque se equivoquen o simplemente siguen desmotivados con los espacios de lectura.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, es que se establece una gran relación entre el pensamiento creativo y las categorías de análisis que se desarrollaron con la implementación de la secuencia didáctica; ya que para que las acciones externas, en este caso, mejorar los niveles de comprensión lectora, tengan los resultados esperados; se debe motivar, trabajar y activar los pensamientos creativos de los estudiantes. Es un trabajo que va de la mano entre estos dos aspectos, para lograr que los estudiantes reconozcan las estructuras y elementos de la narración, identifiquen los propósitos comunicativos y desarrollen a un mejor nivel la comprensión inferencial y crítica.

Por otro lado en la secuencia de aplicación, se hizo uso del formato de Diario de campo, donde se registraron aspectos como: fecha de aplicación, número de la sesión, actividades desarrolladas y la evaluación de la sesión, distribuidas en generalidades (descripción de la sesión desarrollada), fortalezas y oportunidades de mejoramiento; ya que este importante instrumento es una matriz de datos donde se registraron las anotaciones, observaciones y reflexiones pertinentes al proceso durante el desarrollo de la investigación – intervención. En él se consignaron aquellas conductas de interés o distintas situaciones que dieron cuenta posteriormente de los hallazgos con relación al objeto de estudio de la investigación y a partir de las secuencias didácticas aplicadas, evidenciando las realidades del trabajo de aula desarrollado por el docente investigador. “La experiencia que se sistematiza no es un hecho aislado, es parte de un sistema mucho más amplio que le da sentido, pero a la vez la delimita; es una unidad conformada por diversos elementos que se relacionan entre sí” (Borjas, B. 2003, p.108).

Dicho formato fue elaborado por cada docente sesión por sesión con informes descriptivos como se muestra en el siguiente ejemplo:

Octubre 30	Sesión 4	Proyección de imágenes. Dialogo con los estudiantes. Lectura del cuento: El príncipe feliz Predicción de eventos. Taller: Preguntas de comprensión. Comprobación de hipótesis y predicciones	GENERALIDADES Esta sesión se desarrolló en dos partes, una donde se trabajaron las actividades de proyección de imágenes y dialogo sobre la información que éstas presentaban y la segunda, en las lecturas y resolución de preguntas de comprensión. FORTALEZAS Las similitudes que los estudiantes encontraron entre las imágenes y el contenido del cuento, cuando se hacia la lectura del éste. Los estudiantes se sienten más seguros cuando realizan la reflexión personal. OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO Presentarles los textos largos a los estudiantes de manera mas dinámica, ya sea para hacer lectura individual o grupal, ya que la mayoría en los espacios de lectura, estaban desmotivados, porque son chicos que les cuesta abordar textos largos. También es importante que los niños amplien su vocabulario para que realicen predicciones e inferencias mas acertadas y que hagan buen uso del diccionario, para consultar las palabras desconocidas.
------------	----------	---	---

(Foto tomada del archivo de Word, donde se desarrolló el formato, por lo que la información no se ve completa, ver anexo).

Habiendo presentado y analizado los resultados cuantitativos y cualitativos de la intervención metodológica, que busca dar respuesta a la pregunta de investigación “¿Cómo mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y dos del corregimiento de Belén de Bajirá?”, se puede concluir que:

1. Las mejoras en la comprensión lectora, son procesos cíclicos y para que se entienda mejor, deben ser en espiral; ya que se comienza de lo concreto hacia lo abstracto, de la misma realidad y contexto de los niños hacia otros textos y espacios literarios. Pero si por el contrario, hay poca influencia del entorno del niño en sus capacidades lectoescriturales, la educación no solo está obligada a inscribirlo en un sistema, sino que debe ser el motor creativo para que muchos estudiantes sean sujetos reales, fantásticos y literarios.
2. La implementación de las secuencias didácticas, posibilitó que no solo se trabajaran los mismos tipos de textos (narrativos o descriptivos), sino que se pudo abordar otros contextos escriturales desde lo oral, lo visual, lo auditivo, lo gráfico y lo escrito. Los estudiantes al conocer otros tipos de textos, ampliaron su vocabulario, adquirieron otros elementos para comprender y diferenciar los textos y descubrieron otros mundos literarios. Aprendieron sobre las estructuras narrativas, líricas, expositivas y argumentativas de diferentes tipologías textuales, en lo que se refiere a la lectura; ya en la parte de construcción escrita de dichos textos, les costaba plasmar de manera clara y sencilla, demandando explicaciones y orientaciones por parte del docente.
3. Si bien cuando se escucha la palabra fantasía es imposible no relacionarla con la creatividad y lo mágico; en la puesta en práctica de cada actividad de las secuencias didácticas, se buscó que los niños no se enfocaran en lo fantasioso, pero si en la fantasía porque Según Montoya (2004), “sin fantasía no es posible ningún conocimiento humano. La imaginación concebida como una facultad capaz de reproducir mentalmente la causas y soluciones de los problemas reales...” (p.2) por ende, la fantasía le permite al niño sobrevivir en un mundo de adultos transformando su entorno en algo satisfactorio, de aquí que se entienda que la fantasía en relación con la literatura infantil no deba ser tomada a la ligera, sino que se debe construir y poner en práctica con la mayor rigurosidad posible.
4. Nuestro proyecto buscó que el acto de leer se convirtiera en una actividad de interiorizar el texto, de darle significado a partir de su reflexión. Y es aquí donde se establece una relación directa con el pensamiento creativo, pues este se encarga del desarrollo de nuevas ideas y conceptos; y en el caso de la lectura, es esa combinación que se realiza de los conceptos previos con los nuevos adquiridos, para crear un significado propio, original.

Así lo afirma Solé (2009), “leer es construir un significado personal, un significado que está en la relación texto – lector. Depende de la cultura y las vivencias del sujeto”.

5. Es importante diseñar intervenciones que promuevan la creación de herramientas que respondan a las necesidades específicas del aula (secuencias didácticas, proyectos de aula, investigaciones con los estudiantes entre otros), teniendo en cuenta la cultura, la realidad y las experiencias personales de las comunidades, entendiendo esto como un micro-cosmos que puede fortalecer el proceso de aprendizaje del estudiante.

Análisis individual Natalia María Quiroz Múnera

IE La Independencia – grupo 3.4

Contextualicémonos

El Programa de Becas para la Excelencia Docente es una iniciativa del Gobierno Nacional que busca mejorar la calidad de la educación que ofrecen los establecimientos educativos y la práctica pedagógica de sus docentes, para el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes, sus desempeños en matemáticas, lenguaje y ciencias naturales y sociales y el mejoramiento de sus resultados en las pruebas SABER.

La universidad de Medellín es una de las entidades oferentes para el Programa de Becas para la Excelencia Docente. La Maestría en Educación ofrecida por la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Medellín responde a un nivel de estudios de formación postgraduada en el área de la Educación. El propósito central del programa es formar y cualificar investigadores en educación que contribuyan a la transformación de la educación, a través de procesos de investigación y de aplicación de los conocimientos construidos en los estudios de postgrado. La Maestría, como escenario de formación y como ámbito de producción de conocimiento tiene la categoría sujeto como eje central para la articulación de los cursos y las propuestas de investigación de los maestrantes.

La Maestría en educación en Didáctica de la Lectura y la Escritura, propone a la cohorte 30 el trabajo por macro proyectos, en vista de que las propuestas investigativas de los maestrantes tienen tantos puntos de encuentro, sus poblaciones estudiantiles tienen tantas características en común y que todos persiguen el mismo propósito, que en realidad es prácticamente una exigencia del programa de Becas para la Excelencia Docente: Subir el Índice Sintético de Calidad de las instituciones educativas a las que pertenecen.

Dicha propuesta se caracteriza por un trabajo conjunto por ciclos y por grados; por tener contextos institucionales con características similares, tanto en lo socio demográfico, como en las problemáticas de los procesos lectores. Y esto se pudo identificar, en el momento de analizar los resultados arrojados por una primera encuesta socio demográfico que se aplica en cada uno de los grupos a cargo, y que incluían además, preguntas dirigidas a recoger información sobre los hábitos lectores propios y de sus familias.

De esto último y de las propias reflexiones pedagógicas que cada maestrante de básica primaria ha hecho alrededor de los procesos lectores, se construye una herramienta que representa la relación entre un efecto (problema) y todas las posibles causas que lo ocasionan. Esta herramienta es el Diagrama de Espina de Pescado, que se utiliza para clarificar las causas de los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes de básica primaria de siete instituciones de la ciudad de Medellín, y dos de Belén de Bajirá (Chocó) (ver en planteamiento del problema).

En primera instancia, se había optado por un enfoque investigativo de corte cuantitativo, porque se pensaba que solo se iba a probar una hipótesis, pero en el transcurrir de la investigación – intervención, se percibe que no solo se está comprobando una hipótesis o teoría, sino que también se va dando espacio a nuevas y propias construcciones teóricas, trabajando además con datos cualitativos y cuantitativos. Por lo tanto, se adopta una metodología investigativa mixta, la cual permite un espacio investigativo de profundización y comprensión, en este caso del fenómeno educativo más allá de lo evidente, y que atendiendo al propósito del proyecto, permite la observación de la realidad y el reconocimiento de las dificultades de los estudiantes que requieren fortalecer sus niveles de comprensión lectora. Simultáneo al proceso de observación y reconocimiento, se pretende impactar una situación educativa (los bajos niveles de comprensión

lectora de los estudiantes) para transformarla a través de la intervención; lo cual requiere unos constantes análisis de resultados, adoptando un diseño experimental. Es así, como se adopta un enfoque que combina teoría y práctica, y la línea que más se acerca a éste es la de Investigación Acción Educativa. Es un enfoque que se ajusta a la línea que debe seguir nuestra investigación en profundización, es decir, no es solo quedarnos como espectadores de un fenómeno educativo, sino a su vez, ser participante proactivo de este, impactándolo directamente hacia la transformación del mismo.

Categorizando el análisis

Analizar datos cualitativos es una tarea que exige complejidad, darle sentido a un sinnúmero de datos textuales o narrativos, es un largo y exigente proceso. Pues, se debe dar estructura a lo que no la tiene. Y aunque en esta investigación se cuenta también con datos cuantitativos, no sólo el proceso con estos, es de recolectar y analizar, sino que también hay que aterrizarlos a un formato cualitativo.

Con los datos cualitativos, se va haciendo un trabajo simultáneo de recolección y análisis. Para esto, lo primero que se ha hecho, es leer y revisar los datos, y se van haciendo las anotaciones de análisis pertinentes.

Previendo, la organización de los datos, desde un principio se estableció unas categorías de análisis para cada grado, a partir de los conceptos de comprensión lectora que fueron construidos por los maestros investigadores, desde los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. A su vez, para cada categoría de análisis, se definieron unos criterios de evaluación, lo cual facilita más la abstracción y reducción del dato (ver tabla 1).

Tabla 1. Categorías de análisis y criterios de evaluación

Categoría de análisis	Criterios de evaluación
Reconocimiento, estructura y elementos de la narración.	- Diferencia entre textos ficcionales y no ficcionales. - Verifica las hipótesis que plantea acerca del contenido de los textos que lee.
Reconocimiento, estructura y elementos de la narración.	- Afianza su capacidad de contar historias mediante la creación de textos literarios narrativos. - Identifica la voz que narra una historia. - Comparte con sus compañeros los textos con los que interactúa en clase para ello, retoma elementos como la entonación, la gesticulación y el manejo escénico.
Propósitos comunicativos	- Asocia la intención comunicativa con el contexto en el que se producen los enunciados y el rol que desempeñan los interlocutores. - Organiza secuencialmente las ideas que comprende de un texto oral. - Deduce información de un emisor (como la edad, el sexo o la actitud) a partir de las características de su voz.
Comprensión inferencial y crítica	- Ubica el contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta. - Utiliza el contexto para inferir información. - Discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes. - Reconoce las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito.

Fantasía y realidad	<ul style="list-style-type: none"> - Se evidencia una motivación del estudiante a la lectura. - Los textos y obras planteadas resultan atractivas y motivadoras. - Aborda aspectos reales y realiza una crítica a cualquier aspecto de manera creativa. - Entiende la importancia de la fantasía, lo maravilloso, lo extraño y lo real, en el desarrollo y comprensión de la literatura y por ende del acto de leer.
---------------------	--

Elaboración propia

Como generalidad, se eligió para todos los grados, una categoría que evalúa los aspectos actitudinales.

Diseño de la secuencias didácticas

Teniendo en cuenta las categorías de análisis, se diseña un conjunto de actividades didácticas diseñadas para incidir y/o profundizar en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes. Estas actividades se ajustan en un formato secuencia didáctica.

Primera secuencia

En un primer momento, se diseña una secuencia de prueba, la cual se fundamenta en un tema integrador como motivante para el desarrollo de las diferentes actividades y que atiende a la propuesta de la alianza Fantasía y Realidad. Para el caso del grado tercero el tema integrador es “Conociendo los monstruos”. Se aplica en 10 sesiones, estas divididas en tres momentos: Antes- durante y después de la lectura. Cada sección se centra en un texto determinado de diferentes formatos (físico, hipertexto, multimedial), que los estudiantes deben analizar con ayuda de diversos cuestionarios y diálogos con sus compañeros y docentes.

En dicha aplicación, se busca que el estudiante esté en capacidad de distinguir la estructura e intención del texto de acuerdo a su tipología; dé cuenta de aspectos literales, inferenciales y críticos de cualquier tipología textual; y plantee discusiones y diálogos orales acerca de los textos leídos donde dé cuenta de ideas principales del texto, relación con el contexto o cotidianidad.

Volviendo a los momentos de la lectura planteados en el diseño de cada sesión, estos, conforman la estrategia integradora entre los diferentes grados e instituciones que integran el macroproyecto. Claro está, adaptada al contexto particular de cada institución educativa. Dicha estrategia, está fundamentada en las estrategias de lectura propuestas por nuestra teórica Isabel Solé, donde en el antes se pone en juego la intención del lector, la introducción al texto sin develar su contenido, la motivación, la curiosidad, la predicción; y todo obedeciendo a una rigurosa planificación del texto por parte de la maestra; en el durante se potencia la verificación de predicciones a partir de preguntarle al texto; y en el después, se identifican las ideas principales del texto, se reconstruye, se resume, y se responden preguntas desde los diferentes niveles de comprensión lectora.

Centrándonos en los estudiantes del grupo tercero cuatro de la IE La Independencia sec. Amor al Niño, se inicia con la aplicación de la secuencia el 9 de Agosto, con la intención de realizar dos secciones por semanas para ser terminadas en cinco semanas. No obstante, gracias a un sin número de actividades institucionales programadas para el área, de la cual la docente investigadora es Jefe de área y líder de proyectos; la aplicación de algunas secciones se retrasa y no se finaliza la secuencia hasta mediados del mes de septiembre. Entre las actividades que retrasaron dicha aplicación, está todo lo que giró alrededor de Fiesta del libro y la cultura, para

donde la docente investigadora debía coordinar las visitas y asistir a dos de ellas. A parte de esto, tiene a cargo la estrategia Adopta un autor, y debe coordinar todo el trabajo a realizar en las diferentes aulas de clase, incluida la del grupo de estudio, en donde se debe trabajar la vida y obra de la escritora Lara Moreno, y en particular, su obra Piel de Lobo. Simultáneamente debe preparar todo lo relacionado con la visita de la escritora a la institución, y es la anfitriona de dicha visita.

Prueba de entrada

Como en un principio se había optado por un enfoque investigativo de corte cuantitativo, se selecciona aleatoriamente la muestra sobre la población estudiantil perteneciente al grado 3.4 con un margen de error del 10% y un nivel de confianza del 90%, arrojando una muestra sobre 42, de 27 estudiantes.

Para medir el estado inicial de comprensión lectora de la población objeto de estudio (muestra), se aplica una *prueba de entrada de la primera secuencia*, con la finalidad de determinar los niveles de comprensión lectora de estos. La *prueba de entrada* consiste en una prueba tipo saber, con preguntas de selección múltiple con única respuesta, cuyo diseño y estructuración está relacionado con las secuencias didácticas para medir los niveles en mención. Estructurada con diez preguntas, de las cuales 5 son del componente semántico, 3 del componente pragmático y 2 del componente sintáctico.

Durante la aplicación (Agosto 9), el grupo se encuentra muy dispuesto a la actividad, y se concentran en sus respectivas pruebas, no obstante, en las afueras del aula, se genera un ruidoso desorden por parte de otro grupo, a pesar de que se tenía señalado en la puerta de que estaban en prueba y que agradecían su silencio. Pero aparentemente, esto no perturbó a los estudiantes, ni el desarrollo de sus respectivas pruebas.

Al analizar las pruebas desarrolladas a partir del instrumento *Registro de valoración de la secuencia*; de las categorías de análisis, se identifica, que la categoría de Reconocimiento, estructura y elementos de la narración, no se aplica para evaluación en dicha prueba, y que algunos de los criterios de evaluación de las demás categorías, tampoco se aplican a la misma. Esto debe ser tenido en cuenta para el diseño de la prueba de la próxima secuencia.

Se aplica el instrumento de *Rejilla de valoración de prueba de entrada*, para medir los procesos de comprensión lectora desde los componentes pragmático, semántico y sintáctico y resultados generalizados por cada una de las preguntas formuladas, obteniéndose los siguientes resultados presentados en la siguiente tabla basada en el gráfico que arroja el instrumento (tabla 2)

Tabla 2

RESULTADO FINAL POR PREGUNTAS										
	Semántica					Pragmática			Sintáctica	
Total de respuestas acertadas	P1	P2	P4	P5	P6	P8	P9	P10	P3	P7
	15	12	19	20	7	7	10	13	11	12
Porcentaje	55,6	44,4	70,4	74,1	25,9	25,9	37,0	48,1	40,7	44,4

Elaboración Equipo de Diseño Metodológico

De la lectura de estos datos, se puede identificar que el componente que mayor porcentaje obtiene en preguntas acertadas, es el semántico con 54,08%, seguido por el sintáctico con un 42,55% y en último lugar el pragmático con un 37%.

Prueba de salida

Es la misma prueba de entrada, pero se aplica de nuevo al final de la secuencia, con el fin de medir los impactos que tiene la aplicación de las estrategias de mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes desde las secuencias didácticas aplicadas.

Para la aplicación al final de la primera secuencia, se toma nuevamente la muestra aleatoria de los 27 estudiantes.

Se cuenta con un gran retraso por las razones mencionadas anteriormente, y se ha perdido la continuidad de la secuencia, lo cual lógicamente impactaría el desarrollo de la misma en varios de los estudiantes.

El instrumento *Rejilla de valoración prueba de salida 1ra secuencia* refleja los datos arrojados por componente y por número de preguntas acertadas consolidados en la siguiente tabla. (Tabla 3).

Tabla 3

RESULTADO FINAL POR PREGUNTAS										
	Semántica					Pragmática			Sintáctica	
Total de respuestas acertadas	P1	P2	P4	P5	P6	P8	P9	P10	P3	P7
	15	11	16	16	11	11	14	4	12	15
Porcentaje	55,6	40,7	59,3	59,3	40,7	40,7	51,9	14,8	44,4	55,6

Elaboración Equipo de Diseño Metodológico

Estos resultados, reflejan de manera general que el componente semántico continúa siendo el de mayor porcentaje de preguntas acertadas con un 51,12% pero bajó con respecto a la prueba de entrada que obtuvo un 54,08%; seguido por el componente sintáctico con un 50% y aumentando con respecto a la prueba de entrada que obtuvo un 42,55%, y por último, el pragmático obtuvo un 35,08% por debajo de lo obtenido en la prueba de entrada que tuvo un 37%. Sin embargo, para esta prueba suben los porcentajes de manera considerable de algunas preguntas de los diferentes componentes, pero de igual manera bajan los porcentajes de algunas que habían sido acertadas en la prueba inicial, y esto último, puede obedecer a la discontinuidad que sufrió la aplicación de la secuencia didáctica.

Observación participante

Para la primera secuencia se registra en un instrumento que se denomina *Registro de valoración de la 1ra secuencia*, y se diligencia de manera generalizada por cada sección, debido a la gran muestra con la que se contaba en el momento. En ella se registra brevemente lo acontecido durante la sección con respecto a cada categoría y criterio de evaluación. Además, para dicho registro se tiene en cuenta lo observado en los portafolios de los estudiantes, que para esta secuencia se denomina "Monstrolario".

De lo analizado en esta primera, podemos esbozar que los diferentes formatos en los que son presentados los textos apoyados en el uso de las TIC, cautivan la atención de los estudiantes; la lectura interactiva y animada con pausas de cuestionamientos en las mismas, desarrollan la comprensión; y esto se evidencia en las intervenciones que hacen en los diferentes conversatorios o socializaciones de sus cuestionarios, pues a pesar de que en lo escrito cometen errores, al momento de la puesta en común, los reestructuran tanto física (en el portafolio), como cognitivamente.

La disposición del grupo en general, y el clima de aula, impactan positivamente en el propósito de las secciones.

Sin embargo, el tiempo propuesto para el desarrollo de cada sección, se sobrepasa considerablemente en todas; al punto de tener que cortar y continuar el día siguiente, ya que se debe respetar los horarios de las demás asignaturas o actividades programadas por la institución. Pero para esto, siempre se realiza una retroalimentación grupal, para ubicarse nuevamente en el punto donde quedó la sección. Y esta situación no es ajena para la aplicación de la segunda secuencia.

Segunda secuencia

Se diseña una segunda secuencia que persigue los mismos propósitos de la anterior. Sin embargo, se tiene en cuenta para su diseño las falencias que se identificaron en el desarrollo de la primera.

Para el grado 3°, se trabaja como tema integrador *Héroes fantásticos y reales*, siguiéndose la misma línea de trabajar un texto en variados formatos (físico, hipertexto, multimedial), para ser analizados con el apoyo de diversos cuestionarios y diálogos con sus compañeros y docentes. Adicionalmente, se propone la construcción de pequeños textos, descriptivos y narrativos, que también dan cuenta de la comprensión textual.

Su aplicación también se retrasa debido a que la retroalimentación de la propuesta no llega en la fecha estimada; y además, en la institución se está implementando una estrategia de impacto del programa PTA en el área, el concurso del Plan Lector, Escritor e Ilustrados (PLEI) (a cargo de la docente investigadora), y la preparación de la Feria de la Ciencia el Arte y la Creatividad.

Prueba de entrada

Para el diseño de la *prueba de entrada de la segunda secuencia*, se amplía el número de preguntas, seis de corte semántico, tres del sintáctico y tres del pragmático, y se toman textos de mayor complejidad, tanto en su tamaño, como en su estructura. Además, se toma en cuenta para el diseño de las preguntas, los vacíos que quedaron en la prueba de la secuencia anterior, atendándose además a una reestructuración de los criterios de evaluación de las categorías de análisis que se hace a priori, y que se puede verificar en las listas de chequeo que son un instrumento más riguroso con relación al proceso de comprensión lectora diseñado a partir de los elementos que estructuran la prueba de entrada y la prueba de salida, a partir de lo propuesto por las preguntas tipo prueba saber que es la que rige el diseño de las mismas.

Para su aplicación (Octubre 2), ya centrados en un enfoque mixto, se toma la totalidad del grupo para poder definir una muestra más acorde y manejable para el análisis posterior (4 estudiantes del Componente semántico: 2 de nivel satisfactorio y 2 de nivel mínimo; del Componente Sintáctico 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo; y del componente pragmático 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo).

La prueba se desarrolló el lunes 2 de Octubre, ya que se estaba a la espera de la retroalimentación del diseño de la misma, y a nivel institucional se estaba aplicando una estrategia del PTA que retrasó el inicio de la secuencia, y otras actividades mencionadas anteriormente. Se aplica a la primera hora de clase, después de haber realizado una breve presentación de esta nueva secuencia didáctica y del propósito de esta prueba. A nivel general se cuenta con una muy buena disposición de los estudiantes, ya que el grupo se destaca por el buen clima escolar. Se les aclaró que no era una actividad calificable, sino que la tomaran como un nuevo reto de lectura para ellos, que sintieran tranquilos y la disfrutaran. Los niños se sintieron muy motivados con el tema que se desarrolló en los textos de la prueba, sobre los superhéroes. No obstante, durante la evaluación de la misma, se identifican grandes falencias de interpretación y comprensión que prevalecen en los estudiantes. Que es muy diferente cuando escuchan la lectura a cuando la hacen ellos mismos.

Se obtiene el registro de los datos arrojados por componente, por nivel de desempeño y por número de preguntas acertadas, a partir de la aplicación del instrumento *Rejilla de valoración prueba de entrada 2da secuencia*, del cual podemos esbozar que: el componente semántico continúa siendo el de mayor porcentaje de preguntas acertadas con un 45%, pero en esta oportunidad le sigue el componente pragmático con un 43,33%, y en último lugar el sintáctico pero no en mucha diferencia con un 40,83%

Prueba de salida

La prueba de salida de la segunda secuencia, se aplica el 8 de Noviembre, sufriendo de igual manera, un pequeño retraso por actividades programadas directamente por el Ministerio de Educación Nacional con su programa PTA y demás actividades institucionales. Pero la discontinuidad de la secuencia no es tan significativa como en la anterior.

Esta vez, se aplica a la muestra de 8 estudiantes, que surgió de la Prueba de entrada (4 estudiantes del Componente semántico: 2 de nivel satisfactorio y 2 de nivel mínimo; del Componente Sintáctico 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo; y del componente pragmático 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo).

En el instrumento *Rejilla de valoración prueba de salida 2da secuencia*, se pueden encontrar los datos arrojados por estudiante, por componente, por nivel de desempeño y por número de preguntas acertadas. Los datos están presentados de forma comparativa (prueba de entrada vs prueba de salida) para analizar el comportamiento de los estudiantes antes de la aplicación de la secuencia didáctica y después de la misma.

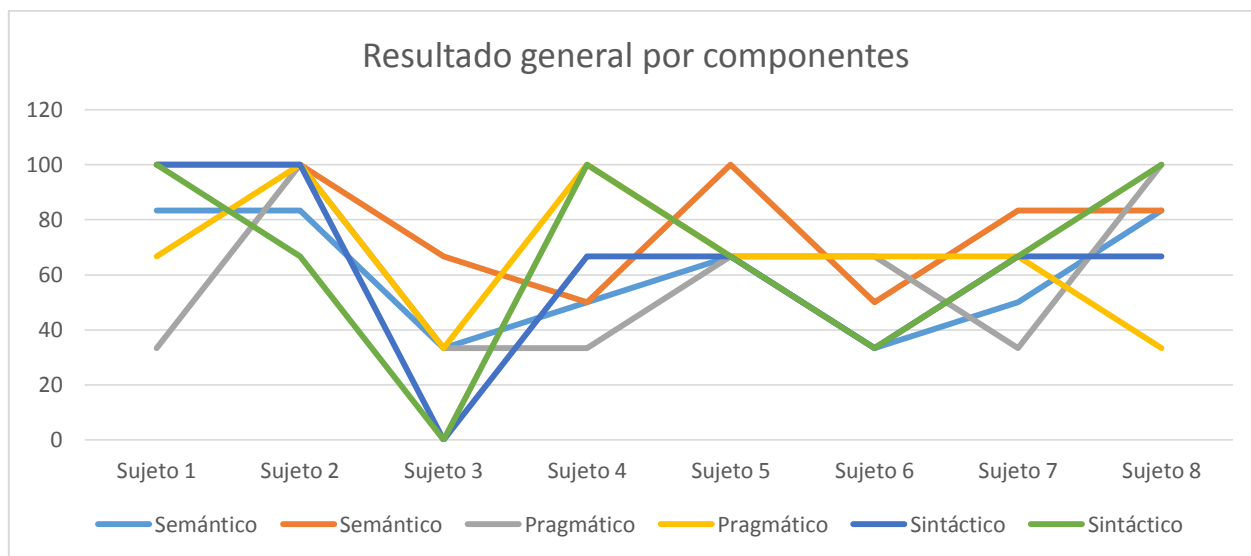


Gráfico 1

De lo anterior se puede afirmar, que en los diferentes componentes, en los estudiantes de la muestra, se presenta un aumento significativo de las preguntas acertadas en la prueba de salida, así: en el componente semántico se obtuvo un 79,16% por encima de un 45% de la prueba de entrada; en el pragmático, un 66,66% sobresaliendo de un 43,33% de la prueba de entrada; en el componente sintáctico, 66,66% sobrepasando un 40,83% de la prueba inicial. Por ende, los niveles avanzados y satisfactorios se sobreponen sobre el nivel mínimo.

Lo que indica que se está logrando el cumplimiento de lo propuesto en el objetivo general del proyecto.

Particularizando el análisis a los estudiantes de la muestra, en los cambios más significativos, se puede identificar que sujeto 1 aumentó en los componentes semántico y sintáctico; sujeto 2 aumentó en el semántico y en el pragmático y curiosamente disminuyó en el sintáctico; sujeto 3 aumentó en lo semántico y no alcanza un nivel mínimo en lo sintáctico; sujeto 4 mejoró en lo pragmático y lo sintáctico; sujeto 5 lo hizo en lo semántico; sujeto 6 en lo pragmático; sujeto 7 en lo semántico y lo pragmático; y finalmente sujeto 8 aumenta en lo sintáctico, pero disminuye en lo pragmático.

Lo anterior, muestra como la comprensión se da diferente en cada uno de los estudiantes, y su mejoramiento requiere un trabajo más individualizado, para intensificar en los componentes en los que tienen dificultad y, fortalecer los demás.

Registro de observación participante

El registro de observación participante es un instrumento implementado en la recolección de datos, en el cual se tienen en cuenta las categorías de análisis definidas a partir de los DBA y sus respectivas evidencias (criterios de evaluación) que apuntan a medir la comprensión lectora de las actividades presentes en las secuencias didácticas.

Para la segunda secuencia, contando con una muestra más pequeña y manejable, se rediseña el formato, y se denomina *Registro de observación participante*. El Instrumento está diseñado para recoger datos cuantitativos y cualitativos; y organizado por categorías de análisis y sus respectivos indicadores o criterios de evaluación. Por cada estudiante evaluado y desde cada criterio por categoría, se registran aspectos cualitativos del estado del estudiante con relación al criterio de evaluación, con respecto al desempeño durante la sección, y lo consignado en su portafolio que para esta secuencia ha sido denominado “Heroediario”. De igual forma, se crea una escala ADN (Alcanzado, Dificultad por alcanzar, No alcanzado) que se registra de manera cuantitativa, con respecto al criterio de evaluación.

Al finalizar todas las secciones, se obtiene un consolidado por Categorías que arroja unos datos porcentuados del desempeño alcanzado por el estudiante desde cada una de las categorías de análisis y sus respectivos criterios de evaluación. (Ver Registro de observación participante – consolidado por categorías). De ese consolidado se puede decir, que a nivel general se observa un progreso en el alcance de los criterios de evaluación de cada categoría, pero en algunos estudiantes el cambio no es tan significativo.

Quienes presentan deficiencia en los aspectos actitudinales, impactan directamente de forma negativa las demás categorías.

Analizando las categorías

De los datos recogidos en el registro de observación participante, por categorías de análisis divididas por criterios de evaluación, se puede describir lo siguiente:

Reconocimiento, estructura y elementos de la narración. Reconocimiento, estructura y elementos de la narración.

- Diferencia entre textos ficcionales y no ficcionales: Les costó en un principio hacer dicha diferenciación, pues los niños en la lectura ficcional viven en una línea entre la fantasía y la realidad, en la cual se inmiscuyen tanto, al punto de no saber distinguir.
- Verifica las hipótesis que plantea acerca del contenido de los textos que lee: al principio eran algo inseguros en proponer hipótesis o predicciones textuales, pero a medida que se iban dando los conversatorios, en donde cada aporte era tan válido como valioso, se llenaron de seguridad y fortalecieron este criterio considerablemente.
- Identifica la voz que narra una historia: Esto lo logran desde el momento que aprenden a diferenciar el narrador, el autor y el lector (el cual confunden cuando se les lee en voz alta). Sin embargo, aún algunos presentan confusión.

Propósitos comunicativos

- Asocia la intención comunicativa con el contexto en el que se producen los enunciados y el rol que desempeñan los interlocutores: Cuando se trata de un texto narrativo, lo hacen sin reparo. No obstante, cuando se presentan otros tipos de texto, algunos, se centran en insistir que también son narrativos.
- Infiere el significado de palabras desconocidas, según el contexto donde se encuentren: Varios logran hacerlo, puesto que ya realizan una intertextualidad e intercontextualidad sin problema. Otros, aún presentan algo de inseguridad y prefieren tomar una actitud pasiva y no detenerse a preguntarse por las palabras que encuentran desconocidas en el texto.

Comprensión inferencial y crítica

- Ubica el contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta: Como la mayoría de los textos presentados estaban muy bien ilustrados, esto facilitaba completamente, ubicarse dentro de los mismos.
- Utiliza el contexto para inferir información: Como ya antes se mencionaba, han logrado establecer lazos intertextuales e intercontextuales, que le permiten establecer hipótesis o predicciones en la etapa del *antes de la lectura*.
- Discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes: Es un punto en el que se requiere fortalecer, ya que aún presentan falencia en este, costándole a varios hacer este tipo de discriminaciones, y se limitan a lo anunciado en el título, pero en ocasiones este no revela realmente la idea principal.
- Reconoce las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito: Del tipo de texto narrativo ya la tienen muy bien interiorizada, y aún para sus construcciones textuales la utilizan. Pero cuando de otras tipologías se habla, aún les cuesta hacer la diferenciación.

Fantasía y realidad

- Se evidencia una motivación del estudiante a la lectura: Es uno de los grandes logros del proyecto. Pues todos los estudiantes evidencian el gran deseo de leer y de releer, cuando el texto lo amerita. Y en sus tiempos libre visitan el rincón literario ubicado en el aula, el cual ha sido alimentado con literatura fantástica. en sus tiempos libre
- Los textos y obras planteadas resultan atractivas y motivadoras: Al contarse con la atención y participación plena, se deduce que han sido cautivados por el texto propuesto; más aún cuando interactúan con la lectura en los conversatorios.
- Aborda aspectos reales y realiza una crítica a cualquier aspecto de manera creativa: Ya antes hablaba de la confianza cuando toman un texto y lo someten a socializarlo, aquí aterrizan la información, que por fantástica que sea, tienen gran relación con sus realidades o contextos.
- Entiende la importancia de la fantasía, lo maravilloso, lo extraño y lo real, en el desarrollo y comprensión de la literatura y por ende del acto de leer: En las diferentes intervenciones se ha hecho mucho énfasis en esto, lográndose que vean la literatura más allá de lo placentero, ubicando una perspectiva más desde lo estético

Finalmente, emergieron unas categorías que fortalecieron considerablemente el desarrollo de las secuencias, y captaron más la atención de los chicos hacia la lectura. Estas fueron: *La lectura animada (en voz alta)*, *El uso de las TIC*, *Textos multimodales*.

En conclusión

Una vez terminada la implementación de las estrategias que siguen la línea de la alianza fantasía y realidad, del texto y del contexto, desarrolladas para mejorar la comprensión lectora, se plantean las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes logran correlacionar sus conocimientos previos y/o predicciones con lo encontrado en el texto, mediante el uso de las estrategias del antes, el durante y el después de la lectura; y logran la interrelación de ellos (conocimientos previos y/o predicciones), el texto y el contexto.
- Los niños mostraron un gran avance en la socialización de manera oral, sin embargo, eran menos proactivos en cuanto al trabajo individual y escrito.
- Los estudiantes logran identificar el vocabulario propuesto en los textos, a través de la relación con el contexto, pero aún se les dificulta definir las palabras y crear por si mismos algunas relaciones intertextuales.
- Los niños comprenden con mayor facilidad los textos cuando estos van acompañados de ilustraciones.
- El texto presentado en formato audiovisual, capta a un nivel superior la atención de los niños.
- El uso de las TIC cautiva considerablemente la atención de los estudiantes, pero lo hace aún mejor cuando se acompaña de una lectura animada e interactiva.
- El componente de la alianza fantasía y realidad aplicada a los textos planificados, y a las estrategias didácticas, cautiva a los estudiantes, y desarrolla en ellos una capacidad de relacionar situaciones del texto con situaciones de su cotidianidad, tocándolos como estudiantes y llevándolos hacia una comprensión textual.
- El avance que mostraron los niños al finalizar la intervención se percibe a lo largo de las secciones de las secuencias y especialmente en la última prueba diagnóstica (prueba de salida).
- Los estudiantes tienen la capacidad de abstraer la idea principal de los textos, pero se les dificulta recordar otros apartes para reconstruir el mismo en una secuencia lógica. Lo logran cuando se encuentran con ilustraciones secuenciales.
- Los estudiantes poseen, en un nivel mínimo a avanzado, las habilidades necesarias para realizar procesos de reconocimiento de vocabulario, de comprensión literal y en avance hacia lo inferencial y crítico intertextual.

Tras haber aplicado el proyecto, se evidencia que los objetivos planteados, se han logrados en buena medida.

Análisis individual Isned Elena Sossa Jaramillo

Contextualización

En dicha propuesta de investigación por macro-proyecto se planteó un trabajo conjunto por ciclos y por grados teniendo en cuenta los lineamientos, estándares y DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) del Ministerio de Educación Nacional de Lengua Castellana; a partir de los cuales surgen las diferentes categorías de análisis y los criterios de evaluación para cada una de estas. De esta manera para el grado tercero quedan consignadas en la siguiente tabla:

Categoría de análisis	Criterios de evaluación
Reconocimiento, estructura y elementos de la narración.	- Diferencia entre textos ficcionales y no ficcionales.
Reconocimiento, estructura y elementos de la narración.	- Verifica las hipótesis que plantea acerca del contenido de los textos que lee.
Propósitos comunicativos	- Identifica la voz que narra una historia. - Asocia la intención comunicativa con el contexto en el que se producen los enunciados y el rol que desempeñan los interlocutores. - . Infiere el significado de palabras desconocidas según el contexto donde se encuentren:
Comprensión inferencial y crítica	- Ubica el contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta. - Utiliza el contexto para inferir información. - Discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes. - Reconoce las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito.
Fantasía y realidad	- Se evidencia una motivación del estudiante a la lectura. - Los textos y obras planteadas resultan atractivas y motivadoras. - Aborda aspectos reales y realiza una crítica a cualquier aspecto de manera creativa

Tabla 1. Categorías de análisis y criterios de evaluación. *Elaboración propia*

La alianza fantasía y realidad como factor motivante es común en todo el macroproyecto por lo tanto es necesario aclarar que las categorías de análisis con los respectivos criterios de análisis con respecto a este punto es común a todos los grados y no solo al grado tercero.

Contenido

En esta sección se presentaran los resultados y su respectivo análisis del proceso investigativo realizado en la Institución educativa Fe y Alegría la Cima en el grado tercero, donde en la búsqueda del fortalecimiento de la comprensión lectora se implementa 2 secuencias didácticas, definidas como actividades ordenadas, secuenciales, estructuradas y articuladas para la consecución de un objetivo educativo, se trabaja de manera cooperativa con los estudiantes con un trabajo que se realiza entre todos con el fin de darle solución a un problema buscando y

cada uno de los estudiantes realiza aportes desde sus conocimientos y habilidades tal como lo plantean Tobón, Prieto, & Fraile (2010).

La primera secuencia, de prueba, desde la temática de los monstruos que Constaba de 8 sesiones y una segunda, de aplicación con 6 sesiones con la temática de los héroes. Cada sesión se centró en un texto determinado que los estudiantes debieron analizar desde los tres momentos de lectura, primero Exploración o momento antes de la lectura donde los estudiantes se enfrentaron por primera vez al texto. identificaron la tipología, y hacían sus primeras predicciones acerca de lo que creían que iba a pasar en la lectura y se les sensibilizaba para que se acercaran al texto de una manera consciente, segundo Desarrollo o durante la lectura donde se realizó la lectura del texto con una intención determinada o en la búsqueda de alguna respuesta, permitiéndole al niño realizar otras predicciones y comprobaciones de estas, y tercero conclusión o después de la lectura; donde se plantea un cuestionario o serie de preguntas que permitan la construcción de una interpretación del texto.

Con el fin de evaluar la pertinencia de las secuencias didácticas se plantean una prueba de selección múltiple antes y después de cada secuencia que también es parte fundamental del análisis.

Secuencia de prueba

Se pudo evidenciar en la aplicación de esta secuencia que en la motivación por la lectura fue importante el factor de fantasía y realidad debido a que aunque la mayoría del estudiantes planteaba que los monstruos no eran reales, les entusiasmaba en cada sesión conocer más sobre los monstruos y en cada una de las actividades como descripciones que debían hacer, dejaban ver toda su creatividad, por ejemplo cuando se debían inventar un monstruo ellos le ponían varias cabezas, diferentes colores y texturas, Dejando ver los que la fantasía le permite expresarse a los niños porque es una condición importante es su desarrollo y hace parte de su personalidad tal como lo plantea Montoya (2004) en el texto el poder de la fantasía y la literatura infantil.

Además se considera asertiva la metodología empleada, ya que con esta se pretendió por medio de la estructura Antes de la lectura- durante la lectura y después de la lectura, presentar una guía al estudiante para que haga sus hipótesis y sus respectivas verificaciones y se acercaran de una manera eficaz a la comprensión de lectura y se podía ver como en las sesiones siguientes los estudiantes eran capaces de realizar mejores predicciones y que en la medida que se realicen las comprobaciones de estas se va realizando el proceso de comprensión tal como se deduce desde la teoría de Solé.

No obstante en esta secuencia se trabajó con una muestra 22 de 33, se considera por tanto una muestra muy grande para poder realizar una observación sobre el objeto de investigación que era la comprensión lectora ya que se optó por no incluir la información individual sino a generalizarla, lo que no permitió la observación de la influencia este tipo de actividades en la comprensión de los estudiantes ya que no se trata solo de comprobar si la secuencia funciona o no.

Por otro lado se observa que en las diferentes secciones no responden a todas las categorías de análisis y la información dada por los sujetos era muy repetitiva por lo que el registro de observación participante que era el instrumento donde se recogía la información de la secuencia perdió sentido debido a que no permite hacerle el seguimiento a los sujetos si no que se realizó fue una generalización de la información es por tanto que el resultado de esta secuencia didáctica se tuvo en cuenta para poder darle otro rumbo a la segunda secuencia como fue escogencia de otro tipo de muestra y el poder plantear esta segunda pensando más en la observación de las diferentes categorías de análisis.

Se puede deducir por tanto desde la aplicación de esta primera secuencia que la comprensión de lectura es un proceso que se realiza de manera individual y que la observación de

ésta en ningún momento se puede generalizar, debido a que depende en gran medida de la relación sujeto- texto donde el significado en el contenido de toda las letras, palabras, frases y párrafos es inherente al sujeto y al contexto que se ha construido por parte de este, tal como lo plantea Solé en su definición de leer (2009).

Secuencia de aplicación

De acuerdo a los resultados obtenidos en la primera secuencia Se diseñó una segunda con la misma metodología, Sin embargo, se tiene en cuenta para su diseño las falencias que se identificaron anteriormente, tal como, la muestra que se disminuyó a 8 estudiantes. Se tomó nota de Las diferentes observaciones en el al registro de observación participante de donde se pudo sacar el siguiente análisis.

Análisis por Categorías

Reconocimiento, estructura y elementos de la narración. Reconocimiento, estructura y elementos de la narración

Diferencia entre textos ficcionales y no ficcionales:

Esta criterio de análisis se pudo observar mediante la comparación entre héroe como personaje real y superhéroe como personaje de la fantasía. se encontró por lo tanto que en la primera sección a los sujetos se les dificultaba esta diferenciación debido al significado de las dos palabras, al indagar sobre esta diferencia algunas de las afirmaciones fueron “los héroes son menos poderosos, fuertes y agradables”, “los héroes y los superhéroes no son iguales pero no sé cuál es la diferencia porque ellos se diferencian es en los poderes” “Los héroes son iguales a los superhéroes son bonitos, salvan la ciudad, son fuerte” lo que muestra que no hay una diferenciación clara.

Sin embargo esta diferenciación se va construyendo a lo largo de la secuencia ya que en la sección 2 después de trabajar a la mamá como héroe algunos de los sujetos muestran una clara diferenciación de lo ficcional y no ficcional al realizar afirmaciones como “Héroe es una persona que ayuda a la gente a vivir mejor, por ejemplo mi mamá es un héroe. Un superhéroe es una persona que tiene poderes y compite con el enemigo”

Se puede concluir frente a este criterio de evaluación que el factor de lo ficcional y no ficcional permitió en los estudiantes realizar una relación entre signos y significados dentro del texto, ya que a medida que se avanzaban eran más claros los significados de palabras como héroe y superhéroe entre otras, y los utilizaban en sus discursos. en este sentido plantea en el marco teórico que La imaginación y creatividad brindan a los sujetos la preparación que necesita para desarrollar un pensamiento más coherente, riguroso, reflexivo y crítico, así como elementos para interpretar y comprender lo que lee sin falsear la realidad, es por tanto que en este sentido se pudo establecer como la fantasía lograba brindar un nuevas significaciones en el niño lo que le brindaba nuevas herramientas para la comprensión.

Verifica las hipótesis que plantea acerca del contenido de los textos que lee:

Se pudo observar frente a las hipótesis que se realizaba que los planteamientos de estas fueron evolucionando a lo largo de la secuencia, por ejemplo en la primera sección planteaban hipótesis que respondían a literalmente al título o imagen que veían como “se va a tratar de una mama que se convierte en superhéroe”, “de una mujer que se vuelve superhéroe y era mamá” no obstante en la sección 5 Se pudo evidenciar que ya se atreven a ir más allá de lo que observan en la imagen y hablan de lo que creían que está pasando o a contar una historia por ejemplo uno de los sujetos planteo que “el personaje es Thor y está sacando sus súper poderes, el héroe Thor

peleaba con un dragón con súper poderes y él tenía un martillo, uno era para vengarse y otro era para guardar en el bolsillo”, notándose que la descripción que realizan ya no se limita a describir la imagen. Por lo tanto se puede plantear que Al principio eran algo inseguros en proponer hipótesis o predicciones textuales, pero a medida que se iban dando los conversatorios, en donde cada aporte era tan válido como valioso, se llenaron de seguridad y fortalecieron este criterio considerablemente.

Por otro lado se pudo observar que las hipótesis planteadas por los sujetos respondían a los saberes previos de los estudiantes y no al trabajo que se realizaba antes de la lectura que tenían como fin la conexión con el contenido del texto, por ejemplo en la tercera sección se trabajó el concepto de generosidad como una característica heroica y cuando se les pregunto de que trataría el texto que se llamaba el príncipe feliz alguna de las afirmaciones fueron “de un príncipe que era feliz en su cumpleaños 47” , “ de un príncipe que era muy feliz y un día le arrebataron la felicidad” y en ningún momento plantearon los conceptos trabajado. la predicciones por tanto se vinculan es a los conocimientos de los estudiantes por lo que podemos decir que el proceso de comprensión de un texto esta también permeado por esto es decir no solo depende de lo contenido del texto sino que se relaciona con el conocimiento, contexto y saberes previos de los estudiantes.

También se puede afirmar desde la observación que Si bien los niños se motivan con diversas estrategias de abordar la lectura, en los momentos de comprobar las predicciones que se construyeron en los diferentes momentos de la lectura, les cuesta regresar nuevamente al texto, para encontrar los detalles que apoyaran o rectificaran sus ideas iniciales. por lo que frente a esto aunque Solé (2016) se plantee en su teoría que es mediante la comprobación de hipótesis que se va construyendo la interpretación y la comprensión se tendría que pensar en cómo se enseña a los estudiantes este proceso de verificación de hipótesis.

Identifica la voz que narra una historia.

Este criterio de evaluación se evaluaba al preguntar específicamente ¿quién creía que contaba la historia? , en la primera sección la mayoría de los niños reconocen a un niño y a una niña que cuenta la historia no obstante como la historia la escuchamos desde un video de YouTube fue fácil la identificación de esta voz, no obstante Los estudiantes en la sección 4 confunden el narrador de la historia, con el escritor de la obra, por ejemplo cuando se pregunta quien cuenta la historia algunos responden que es Sofía la escritora, por lo que se pudo observar que se les dificulta la identificación de la voz que está dentro del texto.

Estos tres primeros criterios de evaluación permitieron la observación del reconocimiento de la estructura y elementos de la narración, primera categoría de análisis, a partir de esto se logró concluir que la fantasía como eje articulador permitía la identificación de conceptos dentro de los textos y la conexión de esta con situaciones reales ,como la existencia de héroes en la cotidianidad de los estudiantes, frente a las hipótesis permitía la asociación de diversos personajes al texto y la identificación de personajes principales como la mamá, el príncipe feliz o Thor sin embargo se logró ver que aunque realizaban hipótesis tenían dificultades en la comprobación de estas y que estaban conectadas a los saberes previos de los estudiante, y con respecto al narrador de historia se logra ver que se les dificulta.

Propósitos comunicativos

Asocia la intención comunicativa con el contexto en el que se producen los enunciados y el rol que desempeñan los interlocutores:

Este criterio se observó mediante la propuesta de un nuevo título para algunos textos y mediante algunas preguntas que tenían la intención de que los estudiantes realizaran inferencias del texto, en la sesión 2 por ejemplo se planteó que dieran un nuevo título al texto y algunas de las afirmaciones fueron “ el héroe de los niños” “el hombre que salva a su pueblo” “el titán Óscar Piñares” “ Oscar Piñares el enseñador de skateboarding” dejando ver que los estudiantes vinculan el contenido del texto al título que plantean sin embargo no siempre lo relacionan la idea principal o intención del texto, debido a que la idea principal era mostrar a Piñeres como un héroe que ayuda su pueblo y algunos no lo relacionan con esto

Mientras que en la sesión 3 Al pedirles a los estudiantes que debían hacer inferencias sobre un texto se realizó las siguientes preguntas: ¿Por qué a la golondrina le parece raro que la estatua llore? ¿Por qué el lugar donde vivía el príncipe cuando estaba vivo se llamaba “el Palacio de la Despreocupación”? ¿Por qué la golondrina sintió calor al entregarle el rubí a la costurera y refrescar al niño si era pleno invierno? la respuesta de algunos estudiantes fueron: “porque era un príncipe feliz”, “porque no se tenía que preocupar”, “porque encontró un corazón de plomo” , “porque el príncipe feliz y si es feliz no llora” “porque en el palacio vivía el príncipe feliz” “porque le hizo el favor al príncipe” lo que muestran que algunos de los estudiantes van más allá de lo que se plantea literalmente en el texto. No obstante no todos los estudiantes alcanzan ese nivel para hacer las inferencias y otra de las observaciones fue que a los sujetos se les facilita realizar inferencias Cuando se trata de un texto narrativo.

Por otro lado se pudo observar que al hacer inferencias se les dificultaba más en los textos que no fueran no obstante aunque les cueste otro tipo de texto es importante que se trabajen dentro del aula debido a que en la medida que ellos se acostumbren a leer con intenciones diversas va relacionando la lectura con fines diversos, por lo que además de la motivación, se considera importante que el niño comprenda el para qué aprender a leer es decir que vaya encontrado utilidad a la lectura o un propósito determinado debido a que en la medida que se encuentre que la lectura es útil va a mejorar su comprensión tal como lo plantea Jolibert, & Inostroza, 1997

Infiere el significado de palabras desconocidas según el contexto donde se encuentren:

Para la inferencia de significado de palabras desconocidas dentro del texto en la primera sección se pregunta directamente por la palabra malabarista cuando la imagen mostraba a la mamá haciendo malabares a lo que algunos sujetos contestaron “la palabra malabarista es que ella tira cosas y las vuelve a coger”, “La palabra malabarista es como payaso” “a mí me parece que la palabra malabarista se relaciona con lo que ella es divertida”, lo que muestran que estos sujetos vinculan significados a información literal como la palabra malabarista es payaso o que tira las cosas, pero otros logran vincular a una característica de terminada como que es divertida por lo que Varios logran hacerlo.

Los dos anteriores criterios de evaluación permiten observar en los sujetos la identificación de propósitos comunicativos, de lo que se concluye que con la realización de inferencias se fortalece el reconocimiento de los propósitos de lectura, se notó que algunos de los estudiantes vinculaban la intención comunicativa a la información literal y va avanzando a hacer inferencias sobre el contenido del texto para llegar a lo que plantea Solé que es que “ leer va más allá que el simple hecho de codificar y oralizar, pues este proceso implica necesariamente llenar de significados el contenido del texto, esta significación está asociada al vínculo entre texto y lector” que se pudo notar desde la práctica cuando al realizar dichas inferencias los lectores buscaban significar partes del texto al responder las preguntas, o el texto completo al buscar un título apropiado o simplemente una palabra desde el intento de buscarle un significado según el contexto.

Comprensión inferencial y crítica

Ubica el contenido de un texto en relación con la situación comunicativa en que se presenta:

Con el fin de poder observar este criterio de análisis en los textos se preguntó por la intención de estos y por la relación entre imagen y texto, se pudo observar que en el trabajo de la primera sesión fueron importantes las imágenes y se notó que los estudiantes la vinculaban la imagen a una función cotidiana que realizaba la mamá porque al preguntarles, ¿Por qué se plantea que la mamá era una gran artista y muy fuerte?, sus respuestas estaban relacionadas con la imagen que veían de la siguiente manera la mayoría de los sujetos plantean que es muy fuerte por que llevaba todas las compras que era lo que mostraba la imagen y que era una gran artista “Porque ella se maquilla muy bonito”, “Porque se maquilla muy bien” que también era lo que mostraba la imagen. No obstante algunos estudiantes no daban cuenta de esto, además en la sesión 3 se les dificultó el asociamiento de imágenes que hablen de las temáticas del texto pero que no mostraban de manera literal el contenido por ejemplo al preséntales imágenes de generosidad y de héroes no lograron identificar que se relacionaban con el texto el príncipe feliz. Por lo que podemos concluir que en los textos bien ilustrados, esto facilitaba completamente, no obstante se les dificultaba en textos que no tuvieran muchas imágenes.

Utiliza el contexto para inferir información:

Para este criterio se preguntó que enseñanza deja un texto determinado y se pudo observar que esta se plantea de acuerdo a lo que más les llamo la atención en el texto por ejemplo en la sesión 6 se indago por esto y alguna de las afirmaciones fueron “que pueden existir los robots”, “que no podemos pelear”, “que siempre hay que confiar en los amigos” “que tomemos nuevas decisiones”, “que no se debe buscar vengarse”, “que debemos luchar en momentos difíciles”, “hacer las cosas unidos” se notó que todo lo que se planteo tuvo que ver con la película que se vio, pero cada uno a su hablo de una la parte que más le llamo la atención por lo que las inferencias que se hacen se conectan al contexto y saberes previos de los estudiantes según esto y parafraseando a Serrano se puede concluir que el lector por medio de la interpretación adquiere nuevos conocimientos siempre vinculados a sus conocimientos, experiencia y su manera de ver el mundo.

Discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes:

Frente a este criterio de evaluación se les pedía a los estudiantes que hablaran o copiaran un resumen o lo que entendieron del texto por lo general hablan de hechos particulares como el inicio del cuento o la parte que más le llamo la atención y no de los hechos más relevantes dentro del contenido de este, por lo tanto Es un punto en el que se requiere fortalecer, ya que aún presentan falencia en este, costándole a varios hacer este tipo de discriminaciones, para sacar más información sobre lo que entendieron es importante que se converse con ellos y por medio de preguntas se vaya acercando al contenido de los textos y que entre todos se vaya construyendo el texto como tal, de ahí que cobra importancia el dialogo como herramienta dentro del aula.

Reconoce las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito:

Se pudo encontrar en la sesión 2 que reconocen que la noticia tiene el fin de informar y reconocen la estructura de la noticia con las preguntas orientadoras, no obstante aunque todos reconocen que el texto es una noticia cuando se les pregunta por la intención del texto los estudiantes confunden la intención de informar de la noticia con la intención que tiene el personaje

del que habla la noticia, que se refleja en la respuesta de algunos como por ejemplo “los niños no crezcamos con violencia en la cabeza”, “para salvar a su pueblo”, “para que nosotros reflexionemos en la vida y no hacer nada malo”, “la intención del texto es que ayudemos a los niños metidos en el vicio y que dejemos tanta violencia Por otro lado en la sesión 4 cuando se les pregunta por el tipo de texto que se leyó la gran mayoría reconoce que es un cuento lo que permitio ver que el tipo de texto narrativo ya la tienen bien interiorizada, y aún para sus construcciones textuales la utilizan. Pero cuando de otras tipologías se habla, aún les cuesta hacer la diferenciación.

Los cuatro criterios de evaluación anteriores daban cuenta de la categoría de análisis de comprensión a nivel inferencial y critica desde donde se puede concluir que en este aspecto los estudiantes requieren que se vayan guiando y se vayan introduciendo en esos niveles de comprensión inferencial y crítico por otro lado la actividad dialógica puede ser una herramienta en la que los estudiantes vayan comparando las relaciones que hacen con el texto y la que hacen sus compañeros y en este dialogo vayan encontrando otras relaciones por lo tanto vayan adquiriendo un mayor bagaje de conocimientos además el uso de la imagen cobra gran importancia debido a que cuando existe una ayuda visual los estudiantes realizan las asociaciones más fácilmente.

Fantasía y realidad

Frente a esta categoría, se puede ver que durante las diferentes secciones los niños se veían entusiasmados con el trabajo que se realizaba debido a la temática de los héroes y a la continuidad que se le fue dando a las actividades, por lo general se les facilitó la participación dentro del aula.

Es por lo tanto que se puede deducir que la motivación y la participación frente a los diferentes textos trabajados por parte de los estudiantes aumento durante la aplicación de la secuencia por el tipo de texto fantásticos y el trabajo de forma grupal donde se pudo ver como los estudiantes intervenían en la construcción de significaciones

Tal como lo plantea Rosa Gil (1993) en el proceso la enseñanza de la lectura se debe dar prioridad al trabajo cooperativo y la autonomía de los estudiantes, quienes van avanzado en la construcción del aprendizaje a partir de una concepción constructivista, aumentado la participación en la significaciones de los textos, por otro lado el aspecto de la fantasía apporto en el aspecto de la motivación ya que tal como lo plantean Palomares & Montaner (2015) esta es uno de los aspectos que generan la literatura fantástica.

Pruebas de entrada y de salida.

Antes de cada secuencia se realizó una prueba de entrada que constaba de preguntas de selección múltiple que tenían como pretensión evaluar desde los componentes semántico, pragmático, sintáctico, teniendo en cuenta que las pruebas externas en los grados de primaria evalúa más desde la semántica, en ambas componente tenia mayor cantidad de preguntas, esta misma prueba se aplicó al final de cada una de las secuencias con el fin de determinar el mejoramiento de los diversos componentes en la muestra escogida.

Prueba de la primera secuencia didáctica.

A continuación se muestra en la tabla 1 el resultado por preguntas y por componentes de la prueba de la primera secuencia didáctica al iniciar la prueba, donde la muestra fue de 22 sujetos, es de anotar que es un resultado generalizado debido a la muestra tan grande.

Tabla 1: Resultados de la prueba al iniciar la primera secuencia

	RESULTADO FINAL POR PREGUNTAS									
	Semántica					Pragmática			Sintáctica	
Total de respuestas acertadas	P1	P2	P4	P8	P9	P5	P6	P10	P3	P7
	16	14	12	7	16	16	16	7	5	11
Porcentaje	72,7	63,6	54,5	31,8	72,7	72,7	72,7	31,8	22,7	50,0

Al observar la tabla se puede ver que las preguntas con un mayor porcentaje de respuestas buenas fueron la número 1, 9, 5 y 6 donde la 1 y la 9 son del componente semántico e indagaba específicamente por la enseñanza que deja el texto, y algunas inferencias sobre el contenido del texto, la 5 y la 6 del componente pragmático que evaluaba un asunto literal del texto y la también algunas inferencias y la pregunta con menor porcentaje de estudiantes que contestaron correctamente fue la pregunta 3 del componente sintáctico que pregunta por la inferencia específica de un suceso dentro del texto, por otro lado se puede calcular que el promedio del porcentaje del componente semántico fue de 59,06, del pragmático fue de 59,06 y del sintáctico 36,35 lo que indica que los componentes semántico y pragmático tienen un porcentaje igual y a su vez mucho mayor que el sintáctico.

La tabla 2 muestra el resultado de la prueba al finalizar la primera secuencia el resultado se da por preguntas y por componentes

Tabla 2 : resultados de la prueba al finalizar la primera prueba

	RESULTADO FINAL POR PREGUNTAS									
	Semántica					Pragmática			Sintáctica	
Total de respuestas acertadas	P1	P2	P4	P8	P9	P5	P6	P10	P3	P7
	16	14	12	7	16	16	16	7	5	11
Porcentaje	77,3	59,1	68,2	36,4	81,8	72,7	81,8	31,8	22,7	36,4

Las preguntas con mayor acierto fueron las preguntas 9 del componente semántico y 6 del componente pragmático donde se pregunta por inferencias específicas del texto. El promedio específico de cada componente son del semántico 64,56, pragmático 62,1 y Sintáctico 29,55 siendo el de mayor resultado el semántico y el menor el sintáctico

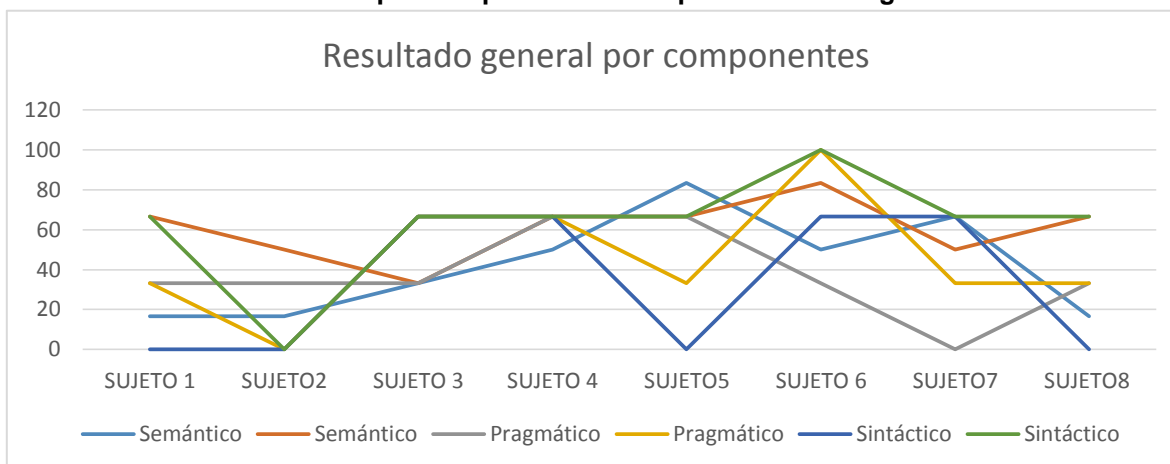
Al realizar una comparación de los resultados de esta prueba al iniciar y al finalizar se puede ver que las preguntas con mayor resultado siguen siendo las mismas y que los componentes semántico y pragmático son los de mayor porcentaje, que al finalizar la secuencia se vio un aumento en estos dos componentes y se observó una disminución en el componente sintáctico. Por lo que se puede concluir entonces que el componente en el que más dificultad presentan los estudiantes fue el sintáctico desde la definición de este se plantea tiene que ver con los aspectos del significado, sentido o interpretación de signos como símbolos, palabras, algunas expresiones.

Prueba de la segunda secuencia didáctica.

En la aplicación de la primera secuencia didáctica con su respectiva prueba se pudo notar que la muestra era muy grande debido a que se deseaba comprender como era el proceso de comprensión en cada uno de los estudiantes, por lo tanto se disminuyó dicha muestra a 8 sujetos. Por lo tanto los resultados de la prueba de la segunda secuencia se muestran en las gráficas 1 donde se observó los resultados de componentes semánticos, pragmáticos y sintácticos,

es de anotar que se especifica la prueba antes de aplicar la secuencia con PE y la de después con PS

Grafica 1: Resultados por componentes de la prueba de la segunda secuencia



En la gráfica 1 se puede comparar el resultado por componente de cada uno de los sujetos frente al resultado de la prueba antes y después de la segunda secuencia y se puede encontrar que en el componente semántico hubo un mejoramiento en los sujetos los sujetos 1,2,6 y 8 que los sujetos 3,4 y 7 permanecieron igual y el sujeto 5 disminuyó, en el componente pragmático los sujetos 3, 6 y 7 se les notó un avance y los sujetos 1, 4 y 8 permanecieron igual y los sujetos 2 y 5 disminuyeron y en el componente sintáctico los sujetos 1,5,6 y 8 mejoraron y los sujetos 2, 3,4 y 7 permanecieron igual.

Desde lo semántico se puede observar mejoramiento en la recuperación de información literal del contenido del texto y en la capacidad de extraer la idea general del texto.

Desde lo sintáctico se evidenció que los estudiantes tenían falencias cuando se le pregunta se les pregunta por la intención que tiene un enunciado dentro del texto, y en lo pragmático se evidencia un resultado positivo cuando se les pide que relacionen una situación del texto con una consecuencia cotidiana. Por otro lado se evidenció falencias al intentar encontrar un significado de una expresión en el texto; poder darle sentido al texto completo y, en encontrar una intención al texto.

Conclusiones

Frente a la presentación de resultados se puede concluir lo siguiente:

en el trabajo fue de gran importancia la Verificación de las hipótesis que se plantean acerca del contenido de los textos que lee, plantea Solé que el planteamiento de Hipótesis permite al lector proponer un objetivo de lectura y una visión general de lo que va a ocurrir en el texto además al verificarla le da herramientas para poder interpretar y comprender un texto determinado Frente a esto se pudo observar que el hacer las predicciones y comprobarlas les permite vincular el contenido del texto a su cotidianidad o sus conocimientos previos debido a que ellos hablan de sus predicciones desde lo que ellos saben por lo tanto les permite la construcción de una significación desde el acercamiento a los diferentes textos.

De esta manera se reconoce en el aula, que cada estudiante trae consigo una visión del mundo que determina el modo de comprensión textual. y dentro de esta están implicados los conocimientos previos que tenga el estudiante y si la pretensión es mejorar en los sujetos la comprensión lectora es importante un trabajo en aumentar los conocimientos previos del estudiante tanto en cantidad y calidad de lectura debido a que los estudiantes todo el tiempo

están vinculando lo que plantean frente a lo que entienden de los textos con lo que tienen en sus mentes, frente a esto también plantea Cassany que “Lectores diferentes entienden un texto de manera diversa –o parcialmente diversa– porque aportan datos previos variados, puesto que su experiencia del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían. Una misma persona puede obtener significados diferentes de un mismo texto, si lo lee en diferentes circunstancias, en las que cambie su conocimiento previo”. (2006, p. 32).

se deduce que trabajo previo de la lectura, es decir, el antes de la lectura donde se trabajan el acervo de conocimientos que traen consigo los estudiantes es importante que se haga además en este juega un papel importante el dialogo entre todos los participantes debido a que en esta actividad dialógica se logra despertar los conocimientos previos o aumentarlos debido a que en la medida que ellos hablan sobre sus inferencias o lo que comprenden los otros van recordando y asociando ese contenido a lo que ellos saben o comprendieron lo que va a favorecer la comprensión de los estudiantes, se puede concluir entonces que el trabajo de antes de la lectura es esencial por que conecta a los estudiantes a los contenidos de lo que va a leer y le da una idea de lo que va a encontrar en el texto y además vincula a los estudiantes a lo que saben y aumenta los saberes previos acerca del contenido de los textos.

Bibliografía

Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., & Fraile, J. A. G. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias.

Solé, I. (2006). Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Barcelona: Grao.

Montoya, V. (2001). El poder de la fantasía y la literatura infantil. Sincronía. Revista de filosofía y letras.

Análisis individuales grado cuarto

Análisis individual Jair José Alba Salcedo

Descripción de resultados

El presente trabajo tiene como propósito presentar, de manera detallada, una descripción de los resultados obtenidos en el proceso de investigación del proyecto: La comprensión lectora y la alianza fantasía y realidad que tiene como fin poder mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias en los ciclos 1 y 2 de la básica primaria, en este caso, del grado cuarto (4°).

Esta iniciativa surge en el marco de la maestría en Educación de la Universidad de Medellín, en la línea de didáctica de la lectura y la escritura, enmarcada en el programa de Becas de la excelencia docente como “iniciativa del Gobierno Nacional que busca mejorar la calidad de la educación que ofrecen los establecimientos educativos y la práctica pedagógica de sus docentes, para el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes, sus desempeños en matemáticas, lenguaje y ciencias naturales y sociales y el mejoramiento de sus resultados en las pruebas SABER” (MEN, 2016) y con ello intervenir problemas comunes en el contexto educativo colombiano, que en nuestro caso, está relacionado con los bajos índices de comprensión lectora evidentes en los diferentes resultados que a nivel de pruebas se realizan en el país, sobre todo en las pruebas saber en los grados 3° y 5°.

Para iniciar el proceso de investigación y teniendo clara la problemática a intervenir, se define una ruta metodológica desde varios momentos o etapas:

- ✓ **Revisión documental:** Se revisa el marco normativo de la enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia (derechos básicos de aprendizaje) y se estudian aquellos DBA que apuntan a la comprensión lectora. Para el caso del grado cuarto, La comprensión lectora en está relacionada con la identificación del propósito informativo de diferentes contextos comunicativos en los que el estudiante interactúa, utilizando para ello diversas estrategias para el procesamiento de la información, valiéndose además de aspectos fundamentales como el análisis e interpretación; facilitando con ello los procesos de comprensión de textos informativos, literarios, poéticos, narrativos, comunicativos y de otros sistemas simbólicos desarrollando además las competencias literaria, textual, gramatical y pragmática. De igual forma se definieron unas categorías de análisis y unos criterios de evaluación de las mismas las cuales se describirán y analizarán más adelante.
- ✓ **Tema articulado:** Se adopta la alianza fantasía infantil y la realidad como tema articulado y con ello posibilitar, a través de la misma, algunos elementos que permitan crear y fantasear con mundos alternativos tras las páginas de un libro mágico y atraer la atención e interés de nuestros estudiantes lectores. (Tomado del marco teórico).
- ✓ **Prueba diagnóstica de entrada y salida:** Se diseña, a partir de los componentes semántico, sintáctico y pragmático, unas preguntas de comprensión lectora reunidas en una prueba para determinar el estado inicial y final de los estudiantes con relación a sus procesos de comprensión desde estos componentes y el nivel de desempeño alcanzado por los mismos (mínimo, satisfactorio y avanzado).
- ✓ **Secuencias didácticas:** Se determina desarrollar unas secuencias didácticas que aporten estrategias a los estudiantes de cómo abordar los procesos de comprensión lectora en la

escuela, a partir de diferentes tipologías textuales. Se diseña una secuencia de prueba con un tema integrador por grado (el universo) y luego una secuencia de aplicación con un tema integrador también, en este caso, igual para todos los grados (héroes y súper héroes). Las mismas se desarrollan una vez se aplica la prueba de entrada y, terminada las mismas, se aplica la prueba de salida para describir y analizar los resultados.

Todo esto conlleva al desarrollo de una propuesta metodológica enmarcada en un macro-proyecto educativo como proceso investigativo grupal, liderado por docentes de distintos grados de la básica primaria (1º a 5º), en contextos que tienen características similares en términos de la comprensión de lectura. Como estrategia de aplicación es particular según la institución y desde luego adaptándose a las necesidades, fortalezas y características particulares; en la que se ponen en juego herramientas de carácter organizativo y articulador con las demás instituciones educativas. De este proceso de investigación hacen parte siete instituciones educativas de carácter público de la ciudad de Medellín y dos, del municipio de Belén de Bajirá, con problemáticas muy comunes en torno a los procesos de comprensión lectora. El equipo investigador está conformado por 14 docentes, formados en distintas áreas del conocimiento pero con la responsabilidad de desarrollar el área de lengua castellana en todos los grados de la básica primaria. (Tomado de la metodología)

Descripción de la aplicación de la secuencia.

En el proceso de intervención se desarrollaron dos secuencias didácticas, una de prueba para evaluar la pertinencia de la misma con relación a las estrategias desarrolladas y otra, de aplicación, con un proceso más pensado desde las experiencias documentadas en la secuencia de prueba para mejorar la intervención y el proceso metodológico. Ambas secuencias tienen un tema integrador y un número de sesiones de intervención. Para el caso de la secuencia de prueba se desarrollaron 6 sesiones y, en la secuencia de aplicación, 8.

A continuación se plasman algunos de los hallazgos más relevantes de este proceso de investigación con el grado 4C de la IE San Juan Bautista de la Salle a partir del desarrollo de las secuencias, tanto de prueba como de aplicación.

Técnica 1: Pruebas de entrada y de salida

- Secuencia de prueba

Se desarrolla una prueba de entrada y salida, tipo saber, con preguntas de selección múltiple con única respuesta, cuyo diseño y estructuración está relacionado el tema integrador de las secuencias didácticas. Los resultados de dichas pruebas se diligencian en la rejilla de valoración para determinar los avances de la población objeto de estudio y valorar, a través de la aplicación de la prueba de entrada y la prueba de salida; el estado inicial y el estado final de los estudiantes con relación a sus procesos de comprensión lectora desde los componentes pragmático, semántico y sintáctico y resultados generalizados por cada una de las preguntas formuladas. (Tomado del diseño metodológico).

Para el caso de la prueba de entrada de la secuencia de prueba fueron 10 preguntas, cuyo 50% de las preguntas son de carácter semántico, 30% de carácter pragmático y 20% de carácter sintáctico. El instrumento utilizado para esta técnica fue la lista de chequeo que muestra de manera detallada la estructura de la prueba de entrada (Ver anexo 1: Lista de chequeo Secuencia de prueba).

Para esta prueba de entrada en la Secuencia de prueba, se contó con un grupo de 43 estudiantes en total y la muestra, escogida de manera aleatoria, fue de 27 estudiantes.

Los resultados de la prueba de entrada se presentan desde dos aspectos: resultado final por preguntas y resultado final por componente.

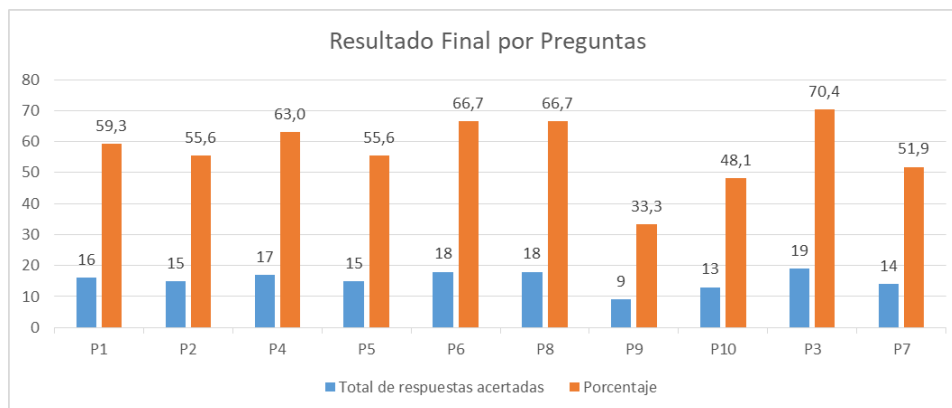


Gráfico 1: Resultado final por preguntas – Prueba de entrada – Secuencia de prueba

En esta gráfica de barras se presenta la información del resultado finales por preguntas de la prueba de entrada, donde se puede observar el total de preguntas, porcentaje de preguntas acertadas en una escala de 0 a 100 y el total de aciertos contestados por los sujetos en cada pregunta. Con ella se evidencia que hubo mayor acierto en la pregunta 3, del componente sintáctico con porcentaje del 70,4% y la de menor respuestas acertadas fue la pregunta 9, del componente pragmático con solo un 33,3%.

Con relación a los resultados por componentes se presenta el siguiente gráfico:

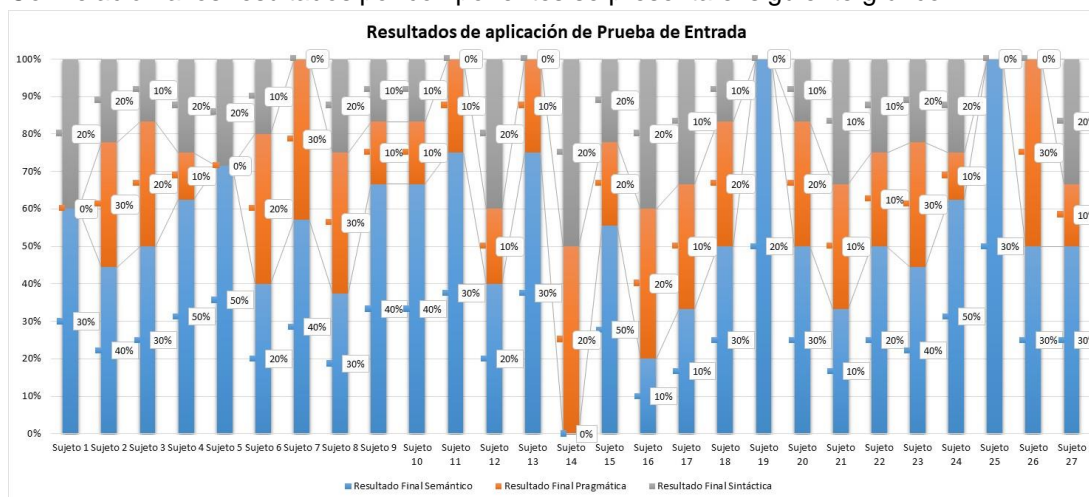


Gráfico 2: Resultado final por componentes – Prueba de entrada – Secuencia de prueba

En la anterior gráfica, se comparan los resultados finales por cada uno de los componentes (semántico, pragmático y sintáctico) expresado en porcentajes de 0 a 100 e identificado con un color diferente (para el semántico, azul, pragmático de color rojo y sintáctico, verde) al igual los sujetos a los que se les aplicó la prueba.

De acuerdo con la anterior información, se pudo evidenciar que los estudiantes presentan mejor desempeño en el componente semántico, un desempeño satisfactorio en el componente pragmático y un mínimo desempeño en el componente sintáctico.

Una vez aplicada la secuencia didáctica se realiza la prueba de salida, la cual es exactamente igual a la prueba de entrada, Se comparan los datos arrojados y se obtienen los siguientes resultados:

Al comparar con los resultados de la prueba de entrada se nota una mejoría significativa en número de respuestas acertadas en 8 de 10 preguntas de la prueba y una leve disminución de 2 de ellas, tal como lo muestra en el siguiente gráfico:

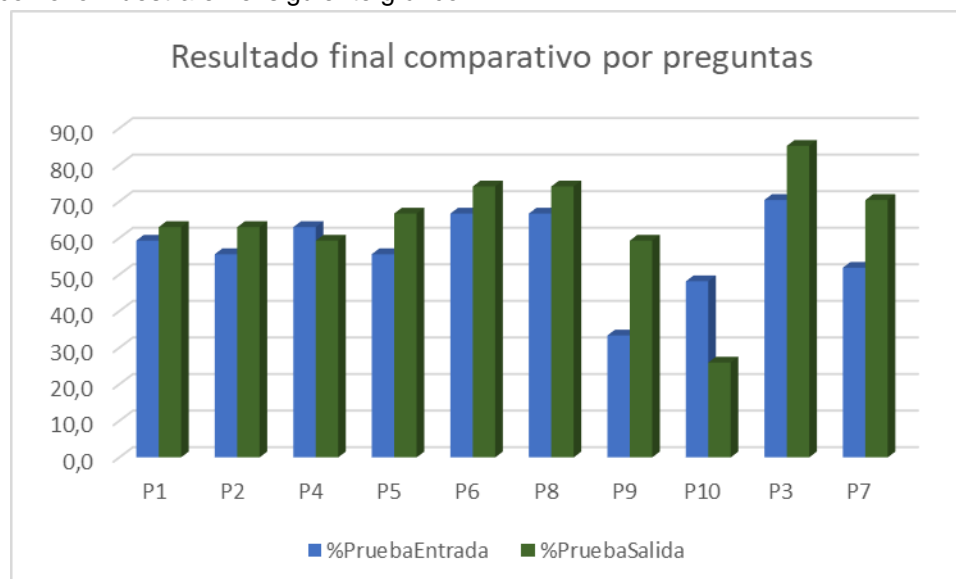


Gráfico 3: Resultado final comparativo por preguntas- prueba de salida – secuencia de prueba

En términos generales, partiendo del comparativo de resultados, los niveles subieron en comparación con la prueba de entrada en un 80% de los sujetos, es decir, los resultados obtenidos dan para concluir que se encuentran en un nivel satisfactorio pues superan el porcentaje de preguntas acertadas en casi en la totalidad de sus respuestas.

- **Secuencia de aplicación**

Para la prueba de entrada de la secuencia de aplicación, se mantiene la estructura de tipo saber, con preguntas de selección múltiple con única respuesta y relacionado el tema integrador de las secuencias didácticas. Seis preguntas son de carácter semántico y cada dos de ellas son de nivel de desempeño avanzado, otras dos de satisfactorio y dos más en nivel mínimo. Las otras seis preguntas son tres de carácter sintáctico y tres de componente pragmático. En ellos, una es de nivel de desempeño avanzado, otro satisfactorio y otro mínimo. El instrumento utilizado para esta técnica fue la lista de chequeo que muestra de manera detallada la estructura de la prueba de entrada (ver anexo Lista de chequeo secuencia de aplicación).

Se aplicó la prueba de entrada a 43 estudiantes de grado cuarto para escoger de los resultados de la misma, ocho sujetos que servirán como muestra del proceso para el respectivo registro de observación participante de las actividades desarrolladas. Se escogieron 4 estudiantes que no alcanzaron, en el componente semántico, dos el nivel avanzado y 2 el nivel mínimo. En el caso del componente pragmático y el componente sintáctico, se escogieron dos por cada uno de ellos que no hayan alcanzado el nivel mínimo y el nivel avanzado en la prueba de entrada aplicada.

Los resultados de esta primera prueba se presentan en los siguientes gráficos, solo detallando los resultados de la muestra escogida:

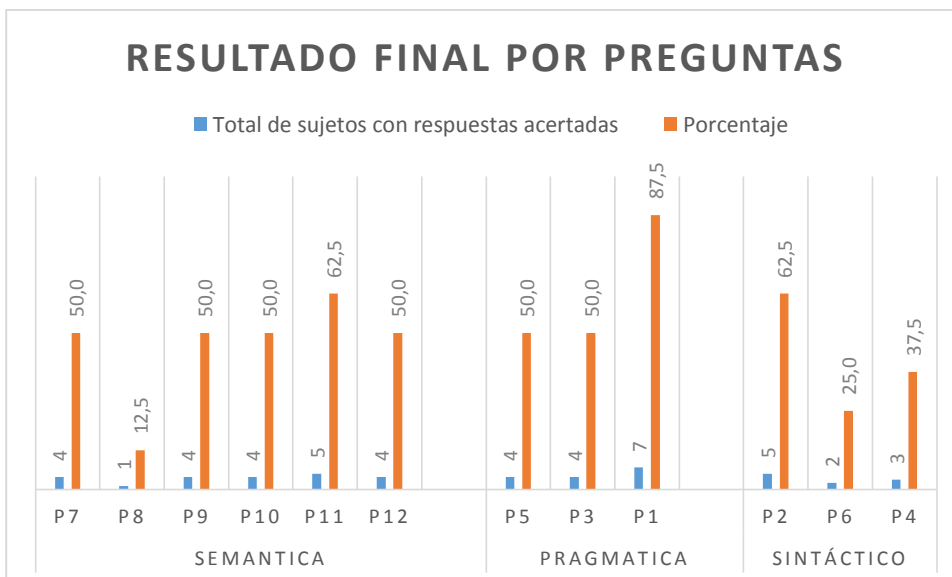


Gráfico 3. Resultado final por preguntas – prueba de entrada secuencia de aplicación.

Con relación al resultado final por preguntas se evidencia que la pregunta con más aciertos en sus respuestas, fue la 1, del componente pragmático, con un 87,5%. Se resalta la constante del 50% en la mayoría de las respuestas del componente semántico y se mantiene un nivel mínimo en el componente sintáctico con la pregunta 6 y 7 con porcentajes más bajos. La pregunta con menos aciertos fue la 8, con un 12,5%.

Entra un nuevo aspecto ser analizado en esta secuencia de aplicación y es el resultado por niveles de desempeño (mínimo, satisfactorio y avanzado) el cual se explicita a continuación:

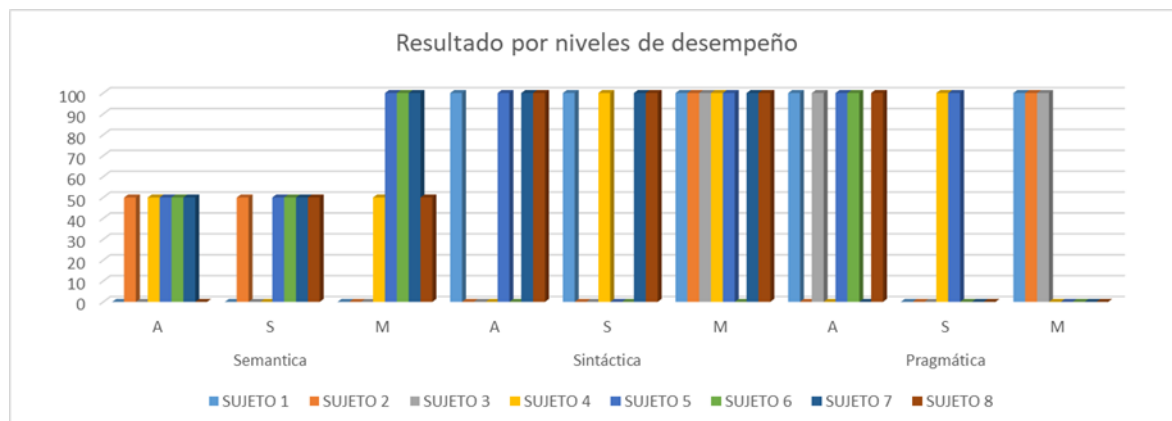


Gráfico 4. Resultados por nivel de desempeño – prueba de entrada Secuencia de aplicación.

Es evidente, que los sujetos elegidos apuntan a los criterios de selección definidos según su desempeño en la prueba de entrada.

Con relación al resultado por componentes, se evidencia que los estudiantes, con relación al resultado de la prueba, tienen mejor desempeño en lo sintáctico, luego en lo semántico y por último en lo pragmático, tal como lo muestra el siguiente gráfico.

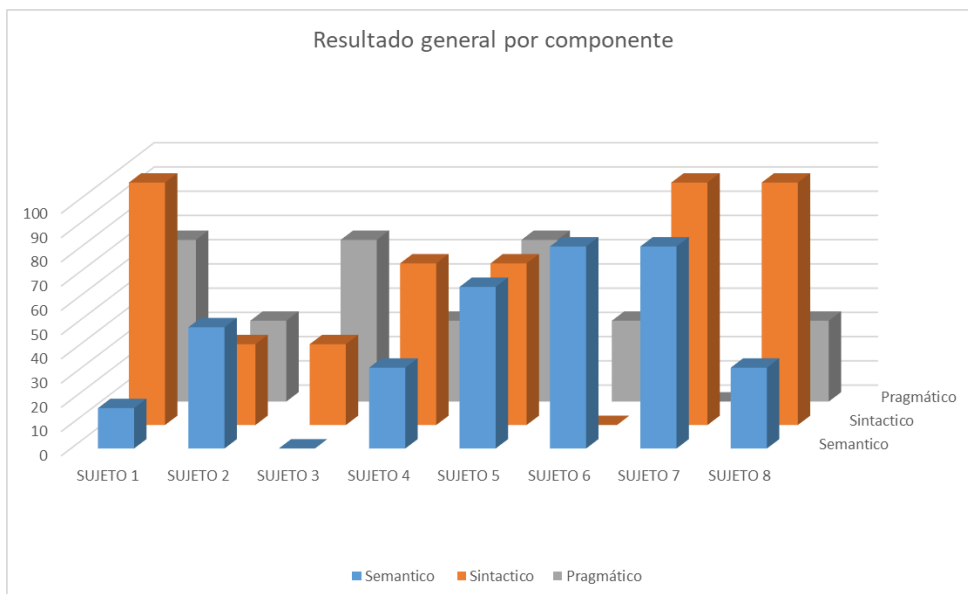


Grafico 5. Resultado consolidado por componentes – prueba de entrada y salida – Secuencia de prueba.

Al igual que en la secuencia de prueba, una vez aplicada la secuencia didáctica se realiza la prueba de salida y se comparan los datos arrojados en una rejilla de valoración comparativa y se obtienen los siguientes resultados, tanto por niveles de desempeño, como por los componentes de la prueba:

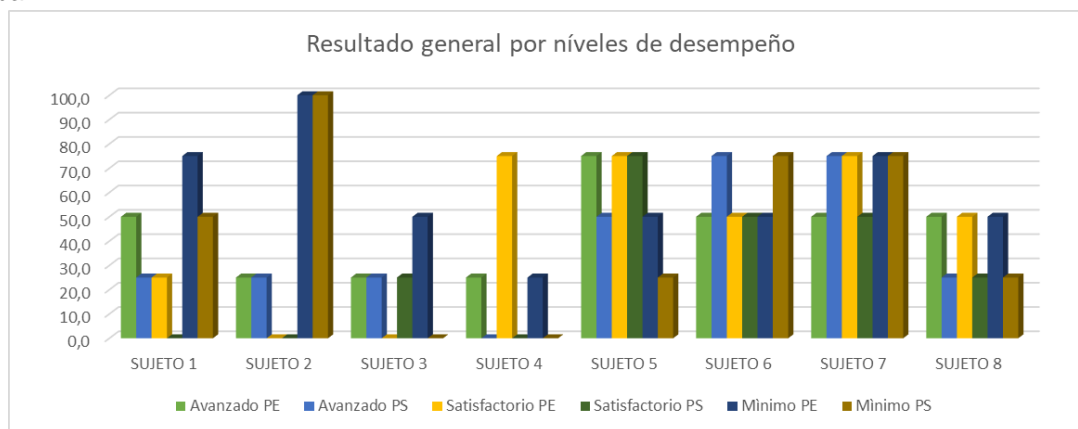


Grafico 6. Resultado general por niveles de desempeño – prueba de entrada y de salida – secuencia de aplicación

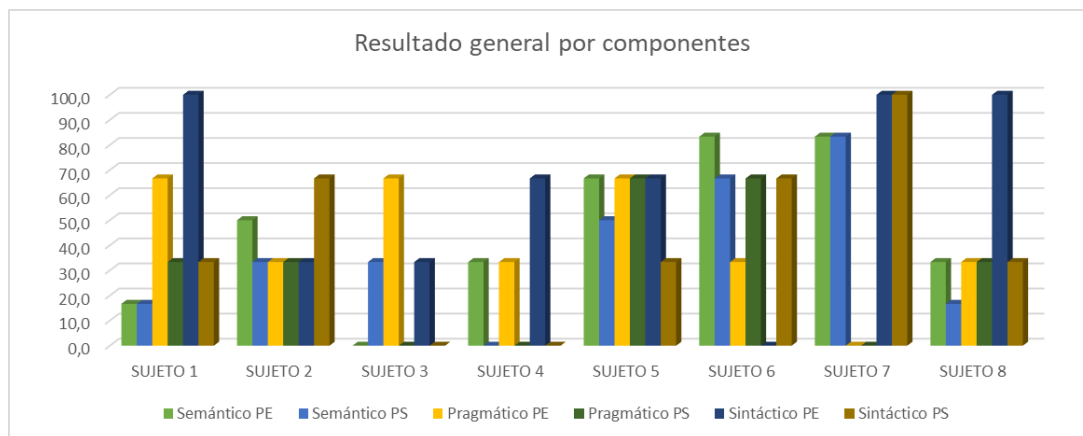


Grafico 7. Resultado general por componentes – prueba de entrada y de salida – secuencia de aplicación

Los anteriores gráficos permitieron determinar a manera cuantitativa que tanto avanzaron los sujetos de estudio en sus procesos de comprensión lectora, a partir de los resultados de la prueba de entrada y salida de la secuencia de aplicación.

Es evidente, que para las pruebas de entrada y salida de la secuencia de aplicación, hubo mayor acierto por parte de los estudiantes en la prueba de entrada que en la prueba de salida, comparando los resultados obtenidos de cada sujeto, tanto en los componentes, como en los niveles de desempeño:

	Resultados por componente			Resultados por nivel de desempeño		
	Semántico	Pragmático	Sintáctico	Avanzado	Satisfactorio	Mínimo
Sujeto 1	Se mantuvo	Bajó considerablemente	Bajó significativamente	Bajó mínimamente	Bajó significativamente	Bajó mínimamente
Sujeto 2	Bajó mínimamente	Se mantuvo	Mejóro significativamente	Se mantuvo	Se mantuvo	Se mantuvo
Sujeto 3	Mejóro significativamente	Bajó significativamente	Bajó significativamente	Se mantuvo	Mejóro significativamente	Bajó significativamente
Sujeto 4	Bajó significativamente	Bajó significativamente	Bajó significativamente	Bajó significativamente	Bajó significativamente	Bajó significativamente
Sujeto 5	Bajó mínimamente	Se mantuvo	Bajó considerablemente	Bajó mínimamente	Se mantuvo	Bajó mínimamente
Sujeto 6	Bajó mínimamente	Mejóro considerablemente	Mejóro significativamente	Mejóro mínimamente	Mejóro considerablemente	Mejóro significativamente
Sujeto 7	Se mantuvo	Se mantuvo	Se mantuvo	Mejóro mínimamente	Bajó mínimamente	Se mantuvo
Sujeto 8	Bajó mínimamente	Se mantuvo	Bajó significativamente	Bajó considerablemente	Bajó considerablemente	Bajó considerablemente

Al comparar el resultados de las dos pruebas, se puede concluir que los estudiantes tuvieron un mejor desempeño en la pruebas de entrada y salida de la secuencia de prueba. Es notorio el avance en este sentido en cada uno de los componentes. En ambas pruebas se destaca el desempeño de los estudiantes en el componente sintáctico y un desempeño mínimo en el componente pragmático. Solo dos sujetos de la muestra evidencian una leve mejora en sus procesos de comprensión (Sujeto 6 y 7). Con los demás los resultados no fueron satisfactorios. Con relación al sujeto 4, solo estuvo en 4 sesiones pues fue retirado de la IE por cambio de domicilio.

Técnica 2: Observación participante

La técnica de observación participante es un proceso de recolección de datos a partir de la observación de los distintos sujetos en estudio, desde los comportamientos, actitudes y disposiciones que presentan en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. La observación se realiza en cada una de las sesiones propuestas en la secuencia didáctica y durante ella se elaboran notas de carácter cuantitativo y cualitativo a partir de las categorías de análisis definidas en el proceso de intervención – investigación. También se cuenta con el diario de campo para registrar las anotaciones, observaciones y reflexiones pertinentes al proceso durante el desarrollo de la investigación – intervención al igual que aquellas conductas de interés o distintas situaciones que den cuenta posteriormente de los hallazgos con relación al objeto de estudio de la investigación y a partir de las secuencias didácticas aplicadas, evidenciando las realidades del trabajo de aula desarrollado por el docente investigador. (Tomado del diseño metodológico). En el caso de la secuencia de prueba solo se hizo un registro cualitativo como rejilla de seguimiento y en la secuencia de aplicación se estableció un registro de observación más riguroso, sesión por sesión, con valoración cualitativa y cuantitativa, cuyos alcances se detallan en cada uno de los criterios de evaluación de las categorías definidas.

Para el caso del grado cuarto, los resultados arrojados fueron los siguientes:

Categoría 1: Identificación del propósito informativo:

Esta categoría está compuesta de dos criterios de evaluación:

Criterio 1: Reconoce las relaciones de contenido de diferentes textos en torno a qué ocurrió, a quiénes, cuándo y en dónde: Las actividades lograron solo un nivel de alcanzado del 34%, lo que indica que dichos sujetos son coherentes en el reconocimiento de los aspectos planteados en los textos que permiten definir de manera clara momentos o situaciones que den cuenta del contenido de los mismos, en este caso desde las tipologías textuales presentadas. El 45% de los sujetos presenta dificultad para alcanzar el indicador dado que aún les cuesta brindar información implícita o explícita en los textos que se trabajan dentro y fuera de la clase. Eso se evidencia en los portafolios del estudiante. Solo el 20% restante de los sujetos logra acercarse un poco desde sus respuestas dadas pero no tiene desarrollado de manera clara un proceso escritural, de acuerdo al grado que cursa, que impide poder entender lo que explícita.

Criterio 2: Dialoga sobre el contenido de los textos informativos con claridad y fluidez en la pronunciación: Es quizás uno de los indicadores de esta categoría con menor desempeño en el proceso, evidenciado en que un número significativo de la muestra no participó de los conversatorios realizados y no brinda sus aportes en los mismos, tanto de manera oral, como en el portafolio del estudiante (27%). Otros se destacaron por expresar sus opiniones con facilidad cuando se le asigna y/o espontáneamente (27%), también se resalta que otros de la muestra, a pesar de tener una comunicación adecuada, no se expresan con facilidad (44%).

Categoría 2: Técnicas para el procesamiento de la información.

Está compuesta por solo un criterio:

Criterio 1: Identifica la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa: Hubo un desempeño notorio de los sujetos de estudio en este criterio. Un 42% de la muestra reconoce la coherencia en un texto a partir de la organización de los párrafos de

manera ordenada para darle sentido al mismo, por ejemplo; e identifica con facilidad los elementos de los textos que lee. Aún hay dificultad en este sentido solo para un 27% de la muestra y el resto (31%) le cuesta dar información clara y precisa sobre los textos que lee.

Categoría 3: Análisis e interpretación (para comprender).

Está compuesta por dos criterios de evaluación:

Criterio 1: Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de texto: En este criterio fue donde hubo mejor desempeño por parte de la muestra, en comparación con los demás criterios de las distintas categorías de análisis. Un 52% de los sujetos de estudio reconocen en la tipología textual desarrollada y entienden e informan las ideas contenidas en los textos trabajados. Solo un 19% no da cuenta de los que lee ni en forma oral ni en forma escrita y el resto le cuesta expresar las ideas de los textos, con sus propias palabras.

Criterio 2: Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica: Un 23% de la muestra se queda con la información básica de los textos sin compararlos con la fantasía y la realidad, al 30% se le dificulta realizar comparaciones y conjeturas entre los textos que lee y el 47% lograr realizar dichas comparaciones y entender el contexto de lo fantasioso y lo real inmerso en los textos.

Categoría 4: Aspectos Actitudinales

La categoría de aspectos actitudinales está compuesta por 5 criterios de evaluación que son comunes para todos los grados:

Criterio 1: Aprovecha el tiempo que se otorga para el desarrollo de las actividades: Es notoria la disposición de los estudiantes en las sesiones desarrolladas y el disfrute por las mismas. La gran mayoría realiza en tiempo óptimo las actividades sugeridas en la sesión (67%) el resto encuentra distractores que retrasan un poco su trabajo durante la sesión o no desarrolla las actividades sugeridas en su totalidad, les falta compromiso y responsabilidad, en este sentido el porcentaje es del 17% y 16% respectivamente.

Criterio 2: Hace una lectura comprometida de los textos asignados: a pesar de que el 13% de los sujetos de estudio se demoran más del tiempo previsto para realizar las lecturas que se sugieren y el 19% le falta centrar su atención en las mismas; el 69% de ellos aprovecha al máximo el tiempo para leer los textos propuestos en cada sesión.

Criterio 3: Trabaja en equipo de forma colaborativa demostrando ser propositivo durante la actividad: Los sujetos, en su gran mayoría, fueron recursivos y colaborativos en las actividades grupales; y en un mínimo porcentaje solo les cuesta llegar a acuerdos con los compañeros que forma equipo. Solo el 19% de la muestra no acepta las ideas u opiniones de los demás cuando trabajaban en equipo.

Criterio 4: Realiza aportes válidos durante el desarrollo de la clase demostrando interés por las temáticas planteadas: Hubo discusiones y aportes interesantes por parte de los estudiantes, pero en el caso de la muestra un 25% guarda silencio durante las clases, o se expresa esporádicamente, el 13% sólo habla cuando se le pide su opinión y no lo hace de forma espontánea. El 61% se destaca por participar en las sesiones, preguntar y/o expresar sus ideas.

Criterio 5: Participa de forma activa y constante en las propuestas de cada actividad: A pesar de que un 61% se destacó por su participación durante el desarrollo de las diversas actividades en las sesiones, el resto de los sujetos participa sólo cuando se le sugiere, le falta dinamismo y participación o muestran timidez frente a los conversatorios y demás actividades que requieren la atención de todo el grupo.

Categoría 5: Fantasía y realidad:

Se establecieron 4 criterios, también igual para todos los grados:

Criterio 1: Se evidencia una motivación del estudiante a la lectura: Solo un 58% de la muestra evidenció interés y motivación por las lecturas propuestas y constantemente preguntaban por temas de su interés para encontrar información contenida en los textos.

Criterio 2: Los textos y obras planteadas resultan atractivas y motivadoras: En este criterio se destaca un 64% de la muestra, demostrado en su agrado y placer con relación a los textos propuestos. Algunos de la muestra, en ocasiones, no realiza las lecturas que se sugieren (22%).

Criterio 3: Aborda aspectos reales y realiza una crítica a cualquier aspecto de manera creativa: El 56% de la muestra evidencia interés en realizar comparaciones entre los textos y la realidad, dando su punto de vista pero el 30%, rara vez expresa sus opiniones respecto a los textos. El 14% restante sólo expresa sus opiniones frente a los textos y la realidad cuando se le piden, no de manera libre y espontánea.

Criterio 4: Entiende la importancia de la fantasía, lo maravilloso, lo extraño y lo real, en el desarrollo y comprensión de la literatura y por ende del acto de leer: al 28% se le dificulta proponer elementos reales y fantasiosos en los textos que lee. Por otra parte, el 19% presenta baja en este sentido. En ocasiones no comprenden los textos puesto se le dificulta separar los elementos de la fantasía de la realidad. Solo el 53% demuestra capacidad para separar lo fantasioso de lo real a partir de los textos sugeridos y propone otros ejemplos acordes.

De este proceso se concluye que las categorías en las que más hubo avances fueron: la categoría 3 de Análisis e interpretación (para comprender) y en la de aspectos actitudinales. Es evidente que aún falta mucho en los procesos de identificación de propósito comunicativo de los textos, al igual que el reconocer la sintáctica de los mismos a partir de su macro y microestructura. Se resalta que de los resultados obtenidos, los sujetos que mejor desempeño tuvieron en la prueba de salida de la secuencia de aplicación, mostraron un porcentaje significativo de alcance en cada uno de los criterios de evaluación establecidos en las categorías de análisis, específicamente los sujetos 6 y 7. La mayoría de sus desempeños están entre el 70 y 100%. Como las categorías de definen unos aspectos alcanzables a los que puede llegar un estudiante por medio de la implementación de una serie de estrategias, es importante entonces desarrollar un proceso más permanente dado que, tal como lo plantea Solé, las estrategias de lectura requieren el desarrollo de procedimientos de orden superior enfocados en la consecución de los propósitos de lectura; por ello se considera que para alcanzar un mejor desempeño de los estudiantes en sus procesos de comprensión, se debe garantizar la continuidad e implementación de estrategias de lectura que desarrollen la habilidad para dichos procesos.

Técnica 3: Secuencias didácticas:

Tal como se manifestó anteriormente, se desarrollaron dos secuencias didácticas. Una de prueba y otra de aplicación.

Secuencia didáctica de prueba:

El tema integrador de esta secuencia fue el universo. Se desarrollaron 6 sesiones de clase, de dos horas cada una, con una intensidad de dos sesiones por semana. Las temáticas desarrolladas fueron:

Sesión 1: Conozcamos el universo: en esta sesión se trabajó el texto narrativo como eje del proceso a partir del cuento sobre cómo se conformó el sistema solar y unas preguntas orientadoras con relación al texto leído. En esta sesión hubo mucho disfrute por parte de los estudiantes. Se interesaron mucho por los videos presentados y las actividades desarrolladas. Se resalta la facilidad con descubrir la palabra oculta (universo) como parte de la actividad introductoria.

Sesión 2: El Sol: Se desarrolló a partir del texto descriptivo. Se resalta en esta sesión la gran participación de los estudiantes. Hubo mucha claridad sobre los elementos de un texto descriptivo y los estudiantes se organizaron en grupos para la realización de las actividades. El juego de concéntrese demostró el interés de los sujetos de estudio.

Sesión 3: Los Planetas: la sesión se desarrolló desde los textos expositivos. Hubo en esta sesión el acompañamiento de la Tutora del programa todos a aprender y de una de las

compañeras del equipo investigativo. En esta sesión la planeación de las actividades no fue efectiva y faltaba coherencia en la secuencialidad de las actividades. No fue efectivo el trabajo y se considera que no se cumplió el propósito de la misma por una planeación efectiva y por la falta de disposición de los estudiantes por las actividades. En el aspecto locativo el espacio no permitió realizar de manera fluida algunas actividades.

Sesión 4: La Tierra: Se trabajó el texto informativo como tipología textual y se realizaron llamativas carteleras sobre el planeta tierra. A partir de un texto informativo, los estudiantes organizaron por grupos pequeñas representaciones teatrales para informar a sus compañeros aspectos importantes sobre el planeta tierra. Las actividades fueron divertidas y se logró el objetivo de la misma.

Sesión 5: La Luna: Se enfatizó la sesión en el texto explicativo a partir de las fases de la luna y luego, al explicar cada una de las frases, los estudiantes reconstruyen dicha aplicación a partir de esquemas, mapas de ideas o mapas conceptuales, como técnica de procesamiento de la información. Cada grupo sustenta su trabajo a los compañeros. Se logró el objetivo de la sesión.

Sesión 6: Cuerpos Celestes: La tipología textual para esta sesión fue el texto argumentativo. Fue el texto más complejo de entender por parte de los estudiantes dado lo complejo de sus niveles crítico intertextuales. No obstante se generó un espacio de debate y realización de textos cortos a partir de un texto argumentativo sobre asteroides y meteoritos.

En cada una de las sesiones se desarrollaron estrategias para la comprensión de las tipologías textuales propuestas y el uso de distintos recursos como vídeos, textos escritos, pruebas de comprensión y realización de textos cortos.

Secuencia didáctica de aplicación:

El tema integrador de esta secuencia fue héroes y súper héroes. La secuencia se llamó “Un mundo de héroes”. Se desarrollaron 8 sesiones de clase, de dos horas cada una, con una intensidad de dos sesiones por semana. Se trabajaron 4 tipologías textuales, agrupadas de a dos sesiones cada una de la siguiente manera:

Sesiones 1 y 2: Textos narrativos

Sesiones 3 y 4: Textos informativos

Sesión 5 y 6: Texto argumentativo

Sesión 7 y 8: Texto instructivo.

La planeación de cada una de las sesiones se definió por momentos y con un propósito claro:

Actividad Introdutoria: Reconocer cada tipología textual, su concepto, estructura y propósito informativo con actividades diversas que se relacionen con cada tipología textual.

Desarrollo: presentar diversos textos y enseñar técnicas diversas para el procesamiento de los mismos (a partir de lo que propone Solé) desde el tema integrador y que vinculen la Fantasía como eje transversal del proceso.

Cierre: Evaluaciones variadas y ejercicios de comprensión lectora desde lo sintáctico, pragmático y semántico. De igual manera darle mucho énfasis a las producciones o comprensiones de los niños a partir del portafolio del estudiante.

A continuación se presentan los resultados más relevantes del desarrollo de cada una de las sesiones, obtenidos de las notas del diario de campo:

Sesión 1 y 2: Mitología colombiana y sus héroes: en estas sesiones se cumplió con el tiempo pactado en las secuencias culminando las actividades en los tiempos definidos. Destaco el buen trabajo realizado por los niños con relación a la categoría “procesamiento de la información” donde todo el grupo realizó la actividad de manera adecuada, incluidos los niños de la muestra. La actividad era ordenar de manera coherente, los párrafos de un texto narrativo. Algunos estudiantes de la muestra tuvieron una participación importante en los conversatorios y explicaciones generadas, como por ejemplo, distinciones entre tipologías textuales y cuestionar el contenido de

los textos desde el agrado y desagrado por los mismos justificando razones. Los textos míticos desarrollados en clase eran conocidos por los estudiantes ya que habían trabajados en Ciencias Sociales el tema de mitos indígenas colombianos.

Sesión 3 y 4: Héroes anónimos que hacen cosas extraordinarias: En estas sesiones los estudiantes disfrutaron mucho del espacio donde trabajamos, lo que permite un buen desarrollo de las actividades planeadas. Se destaca el gran trabajo cooperativo realizado en los grupos de trabajo, que en mi caso, están organizados por grupos de trabajo mucho tiempo antes de la aplicación de las secuencias didácticas y el proceso de investigación. También se reconoce la fluidez con la que desarrollan las actividades y en su totalidad las desarrollan entre un 90 y 100 con sus respuestas acertadas o cercanas a lo requerido, lo que supone que hay una claridad en las temáticas desarrolladas.

Sesión 5 y 6: Volvamos a ser héroes: Es clara la identificación del propósito informativo de los textos trabajados. Los niños reconocen en los afiches su estructura y las condiciones, que desde lo sintáctico y semántico, deben estar dadas para que dicho texto cumpla su propósito informativo. Hubo aportes interesantes frente a la conexión fantasía y realidad con relación a entender a los héroes de la comunidad como personas reales que ayudan también a otros, tal como lo hacen los héroes fantásticos.

Sesión 7 y 8: El héroe soy yo: Se destaca el trabajo en equipo y el cumplimiento de los acuerdos establecidos. Las reflexiones generadas en torno a los aspectos que no estaban contemplados en el texto instructivo. Los niños comentaban que era importante incluir en los textos, algunas cosas que no se definieron, como el uso de tijeras para cortar los rompecabezas. Hubo claridad en la estructura de los textos instructivos al igual que su propósito informativo.

Fueron secuencias con estrategias muy variadas y acordes a las categorías de análisis definidas. Hubo disfrute de las actividades por parte de los estudiantes y mucha motivación en términos generales por los procesos enseñados. Como oportunidades de mejoramiento se resaltan algunos aspectos a tener en cuenta:

- Es importante garantizar el uso y aprovechamiento de otros espacios de la IE distintos al aula de clases para el desarrollo de las actividades. Fue un éxito total cuando se hizo. Es necesario revisar el tema de disposición del grupo definiendo unos acuerdos al inicio de cada sesión para disponerlos de mejor forma y lograr la atención de los mismos y con ello los objetivos y propósitos establecidos para el proceso de implementación de la secuencia didáctica.
- Falta revisar posibilidades de “escuchar” y de generar motivación en los estudiantes de la muestra, ya que a algunos es muy complejo escucharlos aportar aspectos en el desarrollo de las actividades. La intención es propiciar la participación de los mismos desde las actividades definidas para tal fin y revisar con detalle las producciones de los mismos.
- Con relación a las sesiones 5 y 6 es importante que las diapositivas utilizadas sean un ejemplo para el estudiante, tanto en presentación como en contenido, se pudo evidenciar en ellas que la letra era poco visible para los estudiantes debido al color utilizado que se perdía en los fondos propuestos. Si la idea es que el estudiante aprenda cómo se debe elaborar correctamente un afiche, las diapositivas resultaban un contraejemplo del mismo. Es importante regular la participación de los estudiantes y reiterarles la importancia de pedir la palabra y de la escucha atenta. Sería importante disminuir la cantidad de estudiantes en cada uno de los equipos de trabajo para que fuesen más funcionales. Es importante empezar a trabajar roles específicos, para que sea más significativo el trabajo de los estudiantes. La sesión se desarrolló en armonía hasta el momento de la presentación en Power point, puesto que en ese instante los estudiantes estaban dispersos y el hecho de no poder entender lo que decían las diapositivas, los distanció un poco de la parte que debe ser más importante, donde se fortalecen los conceptos. Además, no tiene

presentación que el docente esté precisamente planteando cómo debe ser el diseño de un afiche y sus diapositivas no den cuenta de esto. En una diapositiva la letra tiene que resaltar, con ideas concretas, el color de la letra debe ser oscuro o que resalte sobre el fondo, no es recomendable que todas las diapositivas tengan un fondo, sino más bien que estén acompañadas de imagen.

Conclusiones

- Las pruebas de entrada constituyen una técnica muy importante puesto que permite establecer, desde los datos cuantitativos, un estado inicial y final de los sujetos de estudio con relación a los procesos de comprensión lectora, tal como se realizan en las instituciones educativas a nivel nacional. En la realización de las mismas, a pesar de tener toda la disposición de los estudiantes para su desarrollo, se nota que falta mayor compromiso y comprensión de lo que se pregunta y tener mayor habilidades para poder enfrentarse a este tipo de pruebas.
- El registro de observación participante fue asertivo pues permitió registrar las conductas, comportamientos y actitudes de los estudiantes frente las sesiones de la secuencia didáctica. Con ello, se hace más efectivo evaluar pertinencia de las actividades planeadas, revisar el proceso y definir nuevas estrategias para la intervención desde los hallazgos encontrados y oportunidades de mejoramiento.
- Las secuencias didácticas fueron pertinentes porque permitieron el disfrute de las actividades por parte de los estudiantes. Se destaca que con una planeación efectiva se pueden lograr objetivos claros en los procesos de aprendizaje dado que se notaron avances en los sujetos de estudio con relación a las sesiones trabajadas. No obstante, a pesar de que no se obtuvo un resultado satisfactorio de avance en los procesos de comprensión lectora, es claro que dichos procesos merecen un tratamiento más permanente para poder obtener resultados más satisfactorios.

Análisis individual Juan Manuel Echavarría

Contextualización

La maestría para la excelencia educativa es una propuesta del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para contribuir en la mejora de la calidad educativa de los establecimientos del país, por lo tanto como estrategia, otorgan becas a los docentes de diferentes áreas para cualificarlos con miras a mejorar los índices de calidad en cuanto a la comprensión lectora.

La invitación para participar en esta propuesta es acogida en la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Medellín valorándola como oportunidad para superar los resultados poco satisfactorios obtenidos como es el caso del día E y las pruebas saber en comprensión lectora por más de dos años consecutivos. Cuatro (4) candidatos son quienes optaran por el beneficio académico descrito, comprometidos con esta propuesta y dispuestos a reflexionar sobre su quehacer educativo de los cuales uno se retira y los otros tres continúan en el proceso. La institución educativa se ubica en la comuna seis (6) del barrio doce de octubre de Medellín; actualmente cuenta con mil doscientos (1200) estudiantes de los cuales cuatrocientos treinta (430) son de educación primaria y setecientos setenta (770) de bachillerato.

En cuanto al grupo en el que se realiza la intervención didáctico pedagógica, es el curso cuarto uno de educación primaria caracterizado principalmente por ser un grupo con el mayor número de estudiantes del nivel (48 actualmente) de los cuales treinta y uno (31) son hombres y diecisiete (17) son mujeres. En general, se observa ausencia de responsabilidades y manejo de normas básicas, seguir instrucciones asimismo, algunos de los estudiantes presentan trastornos de déficit atencional (cuatro). En su desempeño académico es recurrente los bajos resultados en comprensión lectora y matemáticas como se evidencia en pruebas académicas de la asignatura como en las estandarizadas externas (Pruebas Saber).

Descripción de la aplicación de las secuencias didácticas

Se hace necesario implementar estrategias que permitan diagnosticar las dificultades que presentan los alumnos en su comprensión lectora, por tal motivo en el tercer semestre de la Maestría en Educación, taller de línea III en su componente de intervención se plantea entre los maestrantes, realizar unas pruebas de entrada y de salida que evidencie el estado de la comprensión lectora de los estudiantes antes de la intervención. Para este caso se aplicó la primera secuencia didáctica (seis sesiones) que aunque las pruebas se aplicaron a todo el curso, los resultados de veintiocho estudiantes en la primera secuencia didáctica y en la secuencia de aplicación fueron revisados ocho (8) finalmente, se decidieron conservar para los análisis posteriores siguiendo criterios como el nivel de desempeño obtenido en la prueba de salida y clasificados como mínimo, satisfactorio y avanzado (dos estudiantes por cada nivel). Por tanto, esta muestra es acotada e intencionada.

Una vez definido la muestra, se desarrolló una segunda secuencia didáctica en cuatro sesiones, con ocho actividades, durante la última semana de Septiembre y la primera semana de Noviembre. Cada secuencia desarrolla contenidos diferentes (Un mayor detalle se puede observar en los registros del diario de campo (anexo 1) ejemplo de diario de campo y en el anexo 2. Su estructuración contempla preguntas que orientan el quehacer pedagógico: qué, por qué, quién, dónde, cuándo y cómo. Procedimentalmente, las secuencias se planearon siguiendo el modelo de aprendizaje que se detalla en el anexo 2. Este incluyó aspectos como duración de cada actividad, actividades del estudiante y profesor y herramientas didácticas. El tiempo de ejecución de cada secuencia fue aproximadamente de 100 minutos correspondiente a dos horas pedagógicas.

Septiembre 28	Sesión 1	Se realiza conducta de entrada, saludo, dialogo con los alumnos. Explicación sobre las actividades que vamos a realizar.	Se inicia la clase con la explicación del docente de las actividades a desarrollar a partir de las secuencias didácticas como una herramienta para mejorar la comprensión lectora. Los alumnos estuvieron atentos y motivados con la explicación de los mitos y con los videos de Bochica y la vieja candela, donde se hace énfasis del mito como texto narrativo, cuando se le pide que saquen conclusiones de lo visto en la clase se puede presenciar que algunos son dispersos, hablan de cosas diferentes y se les debe llamar la atención para volverlos a encaminar en lo que se está haciendo. Les gustó mucho la temática del mito. Fortalezas destacadas: el tiempo total de la prueba se cumple, aunque es un grupo muy numeroso, 46 aproximadamente realizan las actividades con entusiasmo. Oportunidades de mejoramiento: Se nota en esta primera sección que se hace necesario trabajar las actividades en grupo para facilitar el cumplimiento del tiempo y realizar todas las actividades. Informar a los directivos del colegio sobre lo que se está haciendo y a qué hora con el ánimo de evitar interrupciones.
------------------	-------------	---	---

Anexo 2 ejemplo de secuencia didáctica.

Sesión N° 1			
Línea de Tiempo	Actividad del estudiante	Actividad del docente	Herramientas didácticas
30 minutos	<p>Actividad introductoria Observar el video de Bochica como héroe y texto mítico (Anexo N° 1)</p> <p>Responder una serie de preguntas en el portafolio (Anexo N°1.1)</p> <p>Realizar un conversatorio a nivel grupal con base en el video observado y las preguntas que responden en el portafolio</p>	<p>Brindar una breve explicación sobre el proceso a realizar a partir de esta primera sesión de la secuencia didáctica.</p> <p>Dar apertura a un conversatorio para permitirles entender mejor la idea del video observado</p>	<p>Anexo N° 1 Video de Bochica https://www.youtube.com/watch?v=F1O-u2WcSFk</p> <p>Anexo N°1.1 Preguntas</p> <p>Portafolio del estudiante</p>

20 minutos	Actividades de desarrollo Interiorizar el concepto de mito, sus características e intención comunicativa (Anexo 1.2)	Explicar por medio de diapositivas qué es el mito como texto narrativo, sus características e intención comunicativa	Anexo 1.2 Presentación en power point
10 minutos	Observar el video del mito La vieja Candela, como texto narrativo (Anexo 1.3)	Presentar el video y explicarlo luego Dar orientación sobre el siguiente trabajo a realizar	Anexo1.3 Video La vieja Candela
30 minutos	En forma individual deben organizar en orden lógico los párrafos del mito que observaron en el video (Anexo 1.4) Luego responden una serie de preguntas sobre Falso o Verdadero con base en el texto organizado (Anexo 1.5)	Brindar en fragmentos de papel el mito observado en el video para que los estudiantes los organicen en el orden que corresponde	Anexo1.4 Fotocopias para armar párrafos Anexo 1.5 Preguntas de Falso o Verdadero
10 minutos	Socializar las respuestas que surgieron a partir del video observado	Orientar un conversatorio grupal y permitir que participen la mayoría de estudiantes, en especial los que casi no se atreven a participar en clase	

Al iniciar y al finalizar cada secuencia se utilizó una prueba de entrada y una de salida precisamente para saber el comportamiento de las categorías o componentes escogidos para evaluar la comprensión lectora de la muestra. Los acontecimientos y principales apreciaciones con respecto a las secuencias didácticas se aprecian en el diario de campo (anexo 1) sin embargo al finalizar este capítulo se describirán algunos aspectos de relevancia.

Contenido

Resultados pruebas entrada y salida de las secuencia didácticas

Se expresan aquí los resultados de las pruebas de entrada y salida que evaluaron la competencia de comprensión lectora en tres aspectos: semántico, pragmático y sintáctico. Como bien lo indica, la prueba de entrada se realizó antes de la intervención, luego la prueba de salida, determina el progreso de los estudiantes.

Prueba de entrada y de salida, secuencia didáctica uno (diagnóstico).

Como bien se señaló la secuencia didáctica uno fue aplicada a veintiocho (28) estudiantes que tuvo dos propósitos: identificar el estado de la competencia de comprensión de lectura de la muestra e identificar aquellos casos tanto de mayor, menor e intermedios resultados en esta que permitieron acotar la muestra.

Resultados por estudiante de las categorías o componentes semántico, pragmático y sintáctico de la comprensión lectora en la prueba de salida. Los estudiantes presentan importantes resultados en las tres categorías o componentes se destaca que presentan un mayor dominio en lo semántico y sintáctico y con porcentajes similares para las dos. Para el caso de lo pragmático a pesar de tener resultados interesantes es la más baja. Este comportamiento se repite una vez que se ha aplicado la prueba de salida. Diferenciándose en que los porcentajes aumentaron para cada categoría.

Al compararse las pruebas de entrada y salida para la totalidad de estudiantes se aprecian estos resultados con mayor detalle como lo muestra la *Figura 3*.

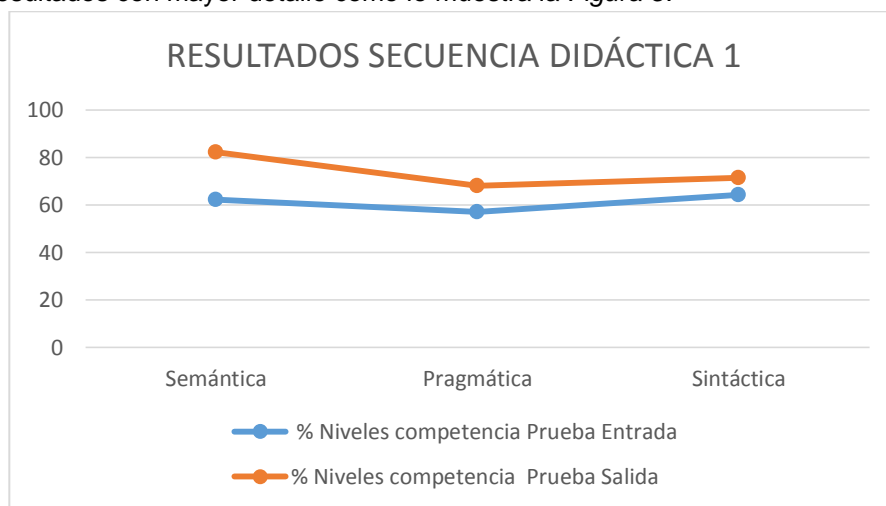


Figura 3. Comparación resultados totales pruebas de entrada y salida, secuencia didáctica uno.

Lo anterior muestra que con la aplicación de la secuencia didáctica, los estudiantes lograron identificar el sentido de lo leído asimismo identificar la estructura del texto pero a pesar de un incremento importante en el componente pragmático, falta desarrollar este puesto que les dificulta poner en práctica lo leído, es decir el para qué.

Secuencia didáctica dos: *prueba de entrada y de salida*

Se presentan los resultados de los ocho estudiantes que conformaron la muestra definitiva teniendo en cuenta 1) los componentes semántico, pragmático y sintáctico en las pruebas de entrada y salida como aparece en la *Figura 4* y 2) por nivel de desempeño (avanzado, satisfactorio y mínimo) (*Figura 5*).

La *Figura 4* indica que podría considerarse algunas variaciones favorables en el dominio del componente en la prueba de salida como por ejemplo el sujeto 7 en el componente semántico y sintáctico, el sujeto 6 en el componente semántico sin embargo en términos generales, no hubo cambios significativos al parecer puede resultarles a los estudiantes, complejo abordar estos componentes en la comprensión lectora mientras que otros se mantienen en porcentaje similares para alguno de ellos como el sujeto 1 en el componente pragmático.

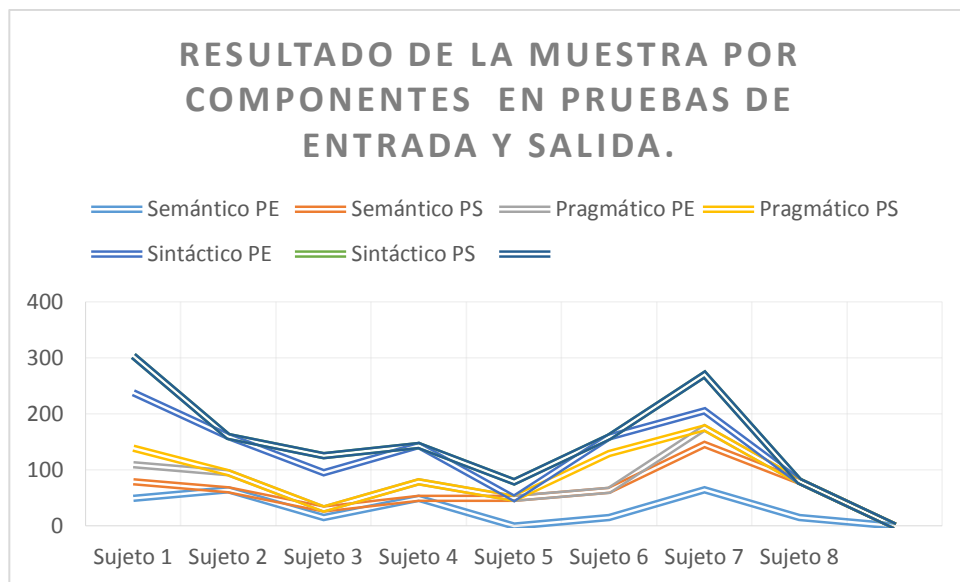


Figura 4. Resultados de la muestra por componentes en pruebas de entrada y salida.

En la *Figura 5* demuestra que los niveles de desempeño en los componentes podrían estar en avanzado y para algunos como los sujetos 2 y 4 en mínimo en la prueba de entrada con porcentajes relevantes dentro del grupo. Se destaca el sujeto 3 pues es quién en esta prueba obtiene mejores resultados incluso mejor que en la de salida. En el caso de las pruebas de salida, es recurrente un nivel mínimo en tres sujetos (6,7 y 8) con porcentajes más altos que los del grupo en general. Llama la atención el nivel satisfactorio puesto que solo dos sujetos presentan resultados mejores.

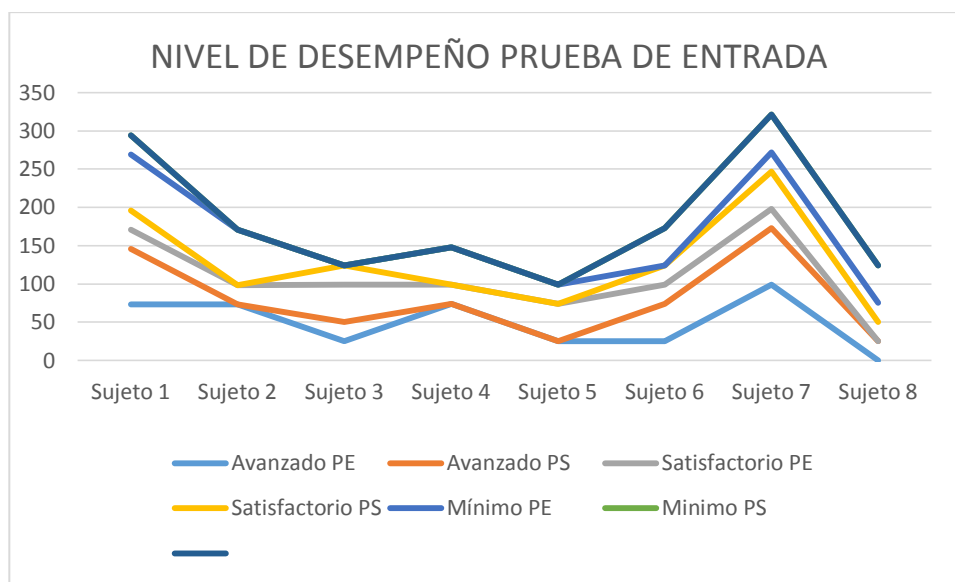


Figura 5. Resultados de la muestra por nivel de desempeño en pruebas de entrada y salida.

Resultados a partir de la observación participante (Categorías analíticas)

Como se ha especificado, la observación participante evaluando cinco categorías: identificación del propósito informativo, técnicas para el procesamiento de la información, análisis e interpretación, aspectos actitudinales y fantasía y realidad en tres niveles: avanzado (A), dificultad por alcanzar (D) y no alcanzado (N).

Los resultados sugieren que para la *categoría uno*, los estudiantes logran mayormente un nivel avanzado sin embargo para el criterio 2 se sitúan en uno D; en consecuencia se les facilita identificar el contenido del texto pero les falta discutir sobre esto. Con respecto a la *categoría dos*, en su mayoría se ubican en un nivel avanzado por lo que logran identificar la estructura del texto según su intención. En la *categoría tres* y el criterio uno, tres estudiantes tienen dificultades para alcanzarlo y uno definitivamente no lo logró; en el criterio dos, tan solo tres estudiantes logran un nivel avanzado por encima del 50 %; esto supone que es complejo realizar inferencias del tema del texto con la información que se presenta.

En cuanto a la *categoría cuatro*, los tres primeros criterios son superados con alto porcentaje de asertividad y se sitúan en un nivel avanzado en cambios en los dos niveles restantes se aprecia diferencias importantes puesto que obtienen se les dificulta alcanzar el nivel. Por tanto, resulta para estos escolares ver a la lectura y comprender lo leído como actividades agradables, de gozo y lo realizan responsablemente sin embargo continúan presentando inconveniente al momento de participar críticamente. Finalmente en la categoría cinco se observa que en los criterios 1, 2 y 4 logran ubicarse en un nivel avanzado pero para la tres se dificulta lo que sugiere que aunque se sientan motivados por las lecturas y las actividades de comprensión, su participación activa y crítica frente a los textos se ve reducida. Estos hallazgos son coherentes con lo arrojado en la anterior categoría en consecuencia, el propiciar el debate, la discusión, entre otros son aspectos que en el aula debiesen ser más constante en futuros espacios de aprendizaje.

Conclusiones de los instrumentos y técnicas de recolección de información

Con respecto a los instrumentos y técnicas de recolección de información se concluye para esta investigación:

a). La *prueba de entrada y salida* fue estructurada de tal manera que las preguntas lograron identificar el estado y/o avance de cada estudiantes en cada componente de la competencia en cuestión. Su validación se realizó semánticamente y con ayuda del diario de campo puesto que cada aplicación permitió evaluar el grado de comprensión de los ítems.

Este instrumento facilitó, definitivamente, indagar el nivel de logro de cada estudiante especialmente para la aplicación de la segunda secuencia didáctica.

b). En la *observación participante* se recogió información complementaria que permiten entender mejor el problema de investigación. Para este caso, el aplicarla al final de cada sesión de las secuencias didácticas logró determinar el nivel de desempeño alcanzado por cada estudiante en las categorías de análisis propuestas (cinco en total). Esta dinámica también proporcionó elementos que permitieron validar por ejemplo las secuencias didácticas y las pruebas de entrada y salida. Es sin duda, un recurso valioso que permite reflexionar sobre el quehacer pedagógico desde un tema particular como lo es la comprensión textual.

c). Las *Secuencias didácticas* es sin lugar a dudas, un potente recurso pedagógico para la planificación de la enseñanza y aprendizaje puesto que se seleccionan y organizan intenciones curriculares claras y con sentido para los profesores y estudiantes. Esto hace que el rol ejercido por estos actores sea más interactivo y concreto lo que posibilitó una reconstrucción de significados entorno a la lectura de textos narrativos y su comprensión.

Las actividades propuestas en cada fase mediante preguntas orientadoras permitieron considerar a estas como acciones dinámicas es decir que cumplen una función específica y se articularon con el aprendizaje esperado. Asimismo, se consideró decisiones metodológicas y/o

didácticas que permitieron superar aquellos obstáculos de los estudiantes tanto en la comprensión con en factores asociados a esta como la fluidez lectora.

Con la observación y el registro en el diario de campo y puesta en marcha de estas secuencias, fue posible identificar aquellas formas de trabajo de los estudiantes con mayor aceptabilidad como el trabajo colaborativo, también aquellas que requieren ser potenciadas como el trabajo en equipo y de estrategias para la gestión del grupo escolar.

Análisis individual Carolina Andrea Palacios Salgado

Introducción

En este informe se proyecta presentar los resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos después de la implementación de una prueba de entrada y salida con las que se pretende medir el impacto que tiene la aplicación de las estrategias de mejoramiento de la comprensión lectora de los niños y niñas del grado 4° de la I.E. Unión de Bajirá sede, Belencito. A partir de unas secuencias didácticas aplicadas, las cuales están planteadas desde la alianza entre fantasía y la realidad, y basadas en los DBA como referente de calidad del MEN; el análisis de dicha prueba servirá de insumo inicial, como diagnóstico y como evaluación final de los resultados del proceso.

La secuencia de prueba tiene como finalidad mejorar los procesos de comprensión lectora desde la aplicabilidad de estrategias didácticas aplicadas, mientras que la secuencia de aplicación tiene como finalidad mejorar los procesos de comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad. En las dos se trabajó teniendo en cuenta el factor de comprensión e interpretación textual, el enunciado: comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información y los siguientes subprocesos:

- ✓ Leer diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo e identificar la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- ✓ Comprender los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.
- ✓ Determinar algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.
- ✓ Establecer diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.
- ✓ Utilizar estrategias de búsqueda selección y almacenamiento de información para los procesos de producción y comprensión textual. (MEN. Pág. 34)⁵.

En el marco del proceso de investigación las actividades de la secuencia de prueba se centran en el desarrollo de estrategias para la comprensión desde diferentes tipologías textuales y desde un tema integrador, denominado el universo, que permitirá que los estudiantes puedan aplicar dichas estrategias en sus procesos de comprensión e interpretación textual. Para la secuencia de prueba se desarrollaron unos temas relacionados con el tema integrador y una tipología textual según lo planteado en los DBA de la siguiente manera: Conozcamos el universo – Tipología narrativa, El Sol – Tipología textual descriptiva, Los Planetas – Tipología textual expositiva, La Tierra: Tipología textual informativa, La Luna: tipología textual explicativa y los Cuerpos Celestes – Tipología textual argumentativa.

A partir de la planeación de las sesiones de la secuencia se elaboró la prueba de entrada tipo saber, con preguntas de selección múltiple con única respuesta, cuyo diseño y estructuración está relacionado con las secuencias didácticas para medir los niveles del grado 4°. La prueba de entrada se estructuró con preguntas que corresponden a los componentes semántico, pragmático y sintáctico.

Contenido

Pruebas de entrada y salida y secuencias didácticas

⁵ Ministerio de Educación Nacional.

Prueba de entrada de la primer secuencia

Concentración total fue lo que puede observar en los niños al iniciar la prueba, mucha expectativa por saber que se les preguntarían y como les ira en ella, además de esto pude observar que algunos respondieron muy rápido, es decir antes del tiempo previsto, 30 minutos, pero creo que esto no les sirvió, porque los resultados no fueron los mejores. Para ser presentada por primera vez un aprueba de entrada sin haber trabajado los temas considero que el desempeño de mis niños a nivel general se encuentra entre bajo y básico, considero que sería conveniente e indispensable para una próxima realizar con anterioridad ejercicio cortos de interpretación. No obstante es de valorar el gran esfuerzo que realizaron cada uno de ellos.

Todas las preguntas que se plantearon, pertenece al proceso lector, pero se dividen en 3 grupos de componente: el semántico el sintáctico y el pragmático de la siguiente manera:

Las preguntas 1, 2, 4, 5. y 6. Pertenecen al componente semántico y se tomó como aprendizaje o afirmación, recuperar información explícita en el contenido del texto, en estas se pudo evidenciar que los niños se les dificulta identificar el propósito informativo, y en muy pocas ocasiones identifican dentro del texto las técnicas para el procesamiento de la información. Las preguntas 3 y 7 pertenecen al componente sintáctico en esta se tomó como aprendizaje o afirmación, recupera información implícita de la organización, tejidos y componentes de los textos. A partir de estas, se notó que a los niños se les dificulta identifican dentro del texto las técnicas para el procesamiento de la información además de identificar el propósito informativo dentro del texto. Las preguntas 8, 9 y 10 pertenecen al componente pragmático y se toma como aprendizaje o afirmación reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa. En ellas se observó que los niños con mucha dificultad realizan un análisis e interpretación (para comprender).

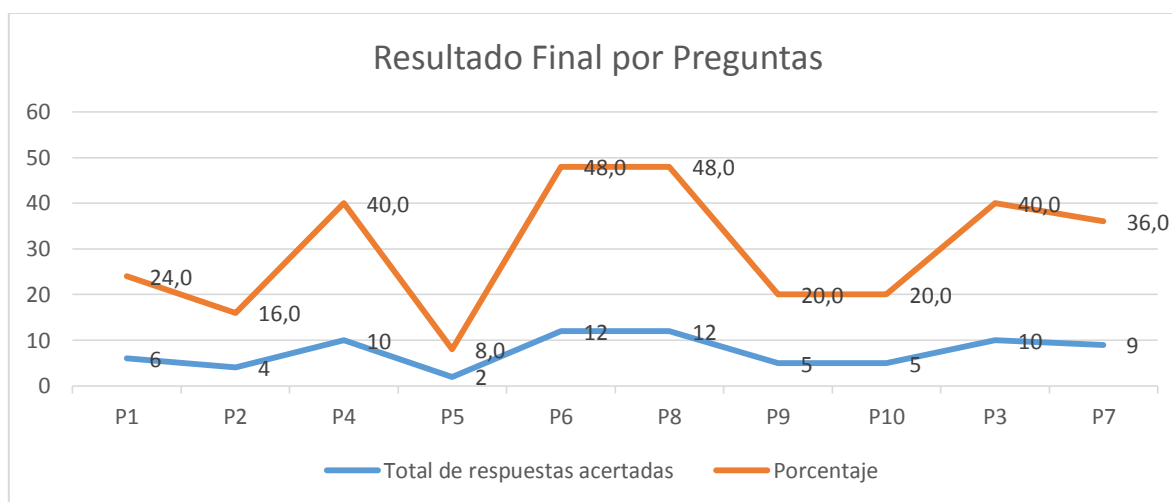


Tabla N°1 Resultado Final por Preguntas: Prueba de entrada secuencia de prueba

Desarrollo de la primera secuencia didáctica

Después de tener los resultados de la prueba de entrada se desarrolló la secuencia didáctica sesión por sesión. En la primera denominada el universo, Se pudo observar concentración al principio, pero luego se iniciaron a desesperar por que las letras que se encontraban en el tablero no les daba con ninguna palabra que conocieran, a medida que esto ocurría se les animaba para que lo siguieran intentando, al principio se les dijo que solo miraran al tablero y trataran de sacar las palabra pero después se les permitió sacar el cuaderno para que fueran escribiendo las posibles palabras con sentido que se pudieran armar con las letras, hay que resaltar que en el desespero los niños decían palabras que no tenían lógica, al ver que no podían se les dio una clave "la palabra inicia con una vocal" finalmente y después de michos esfuerzo el

niño Alejandro logro descifrar la palabra oculta **universo**. Después de logrado este primer paso se les pidió que dibujaran y comentaran algo representativo que les significara de acuerdo a la palabra encontrada, para luego pegarla en un espacio seleccionado del salón de clase los niños hay que estarlos animando a cada rato para que no se desorienten de la actividad, además que se les debe hacer cumplir con el tiempo para cada actividad porque si se les deja a su libre albedrio pueden durar toda la clase y de esta manera el proceso se atrasaría.

Para la segunda sesión llamada el sol, los niños se notaron bastante atentos con el video, les gusto y les llamo mucho la atención, pero solo se fijaron en las ideas superficiales del texto es decir que hicieron un análisis global muy superficial, por esa razón se les puso nuevamente el video para que trataran de absorber más información. Considero que antes de ponerles un video se les debe decir que vendría después de él así ellos tendrán más concentración y probablemente tomaría buena nota de lo realmente importante de este.

La tercera sesión se denominó Los planetas, aquí los niños fueron muy participativos al dar sus aportes sobre que es un resumen, algunos de ellos manifestaron que resumen era contar algo que paso, tomando esto se les resalto que el resumen un relato o narración corto sobre un suceso, lectura o experiencia de algo. A partir de esta explicación se les pidió que realizarán una ficha de la lectura a partir de un **texto narrativo**. De esta actividad se pudo extraer que a los niños se les dificulta realizar un resumen escrito de lo que vieron en el video por ese motivo se les mando a descansar un rato y en el transcurso del descanso algunos niños pidieron la oportunidad de ver nuevamente le video.

La cuarta sesión tiene como nombre La tierra en esta sesión se debió realizar una lectura en voz alta del texto ya que este presentaba dificultad para leerse, de esta manera pudieron hacer la mini-cartelera atendiendo a las indicaciones que se les dieron. Hay que resaltar que, aunque los niños tuvieron en cuenta las indicaciones que se les dio, algunos a la hora de armar su texto general, presentaron algunas dificultades por lo que se realizó un trabajo entre todo el grupo para saber cómo nos quedaría la mini-cartelera terminada y que ya dependerá de la creatividad de cada uno para exponer y finalmente elegir la mejor.

La quinta se tituló la luna. Encantados esas es la mejor palabra para describir a mis niños cuando se les coloco y entrego la canción de los planetas, pues esta les sirvió de apoyo para confirmar y ratificar la información que iba en la cartelera. Con esta sesión confirmamos que las canciones facilitan que los niños aprendan de manera más rápida, divertida y sin presión.

Y la sexta y última respondía a los Cuerpos Celestes debo admitir que esta última sesión se notó un poco cónsona pues se debieron presenta de seguidos 3 videos que, aunque eran muy claros el hecho que pertenecieran al mismo formato los hacia ver aburrido, se debió manejar una diversidad de videos que no llevaran el mismo formato.

Prueba de salida de la primera secuencia

Al terminar de desarrollar las sesiones de la secuencia didáctica se realizó la prueba de salida a 25 estudiantes en donde se obtuvieron los siguientes resultados:

En la pregunta P1, P2, P5, P7, P9 y P10, los niños tuvieron una mejoría en las respuestas acertadas, pues para el interrogante P1 y P2, 7 niños contestaron bien, en el interrogante P5, 3 niños lograron acertar, en el interrogante P7 y P9, 11 niños coincidieron en la respuesta correcta, para el interrogante P10, 6 niños contestaron acertadamente. Estos resultados desmejoraron en las preguntas P4, P6 y P8 bajando a solo 6 niños que acertaron en la respuesta, para la P4, y 9 niños en las preguntas P6 y P8. Finalmente, solo se mantuvieron los resultados en la pregunta número P3 donde 10 niños coincidieron en la respuesta correcta.

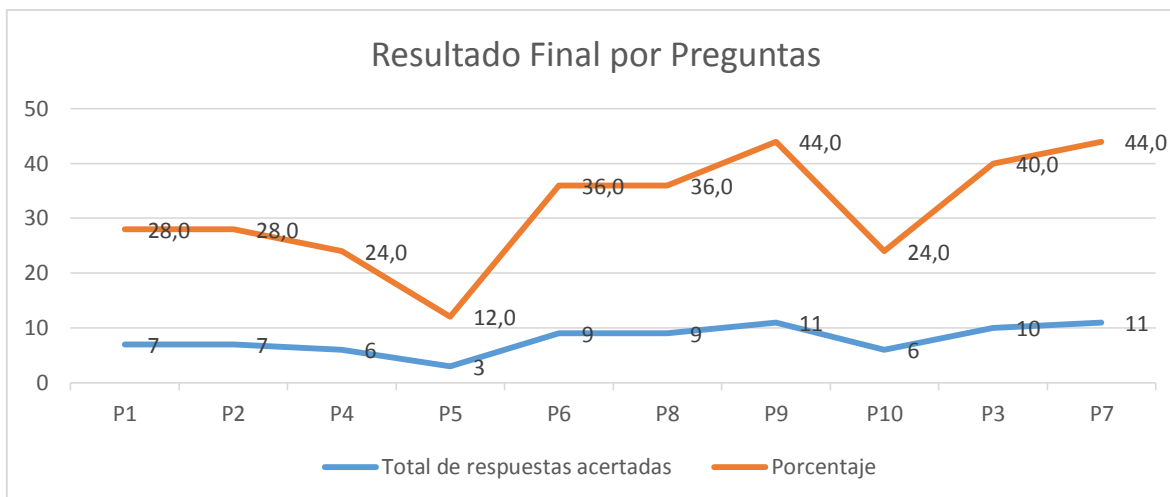


Tabla N^o 2 Resultado Final por Preguntas: Prueba de salida secuencia de prueba

Prueba de entrada de la segunda secuencia

Para el desarrollo de la segunda secuencia, denominada secuencia de aplicación se utilizó un tema integrador para todos los grados que participamos en la realización y ejecución de esta propuesta de investigación, **los superhéroes**. Este tema integrador permitirá que los niños se sumerjan en un mundo de fantasía y exploren por medio de su imaginación mundos que para ellos son inalcanzables, pero que si le ponemos empeño y dedicación se pueden convertir en realidad.

Para esta segunda prueba de entrada se diseñaron 12 preguntas de las cuales 6 pertenecen al componente semántico, 3 al componente sintáctico y 3 al componente pragmático. Esta prueba fue pensada para 38 niños que es la población total pero solo la aplicaron 31 pues los otros 7 faltaron ese día a clase.

Sin ser pesimista debo admitir que la prueba en si presentaba muchos puntos en contra para su total comprensión, el hecho de que ellos respondan de una manera rápida creería que es que realizan una lectura bastante rápida y consiente de lo que leen, pero no es así solo se limitan a pasar los ojos por las letras lo más rápido para poder terminar, no le dan la debida importancia que este trabajo se merece, y eso que demuestran una concentración total, a la anterior observación se le anexa que: primero, las pregunta 4 y 5 la imagen de la tira cómica, no se entendió bien, por lo que toco escribir la traducción en el tablero. Una solución poco adecuada pues desconcentro al resto del grupo que aún no llegaban a esas preguntas. Segundo, las preguntas 10 y 11 al realizarles la modificación y pasarlas a un nuevo formato se dejó por fuera los consejos para la elaboración de la máscara, por estas razones se concluye que la mayoría de los niños no obtuvieron buenos resultados, pues el promedio más alto de respuestas correctas a las 12 preguntas fue de 6 preguntas, por ejemplo:

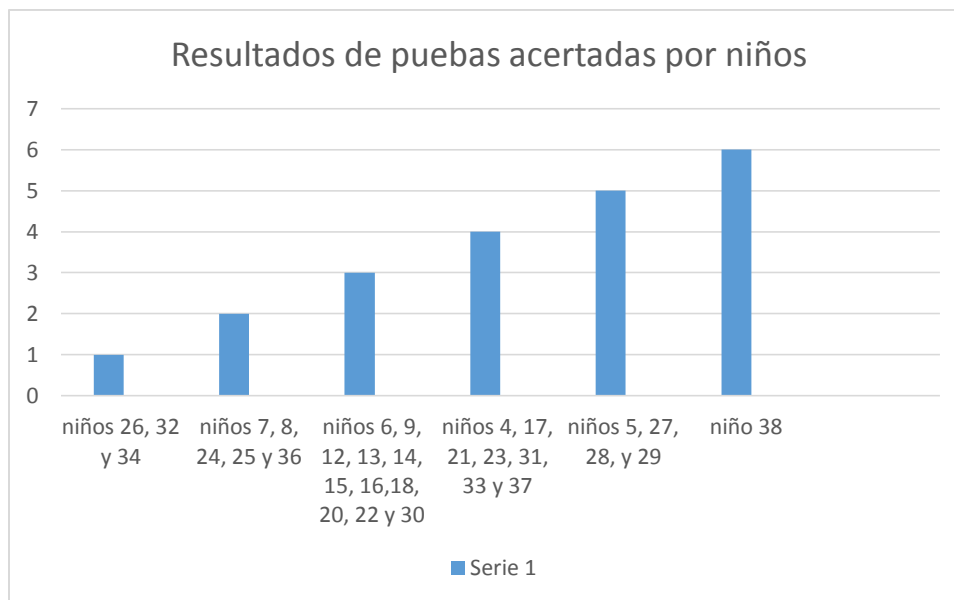


Tabla Nª 3 Resultado Final por Preguntas: Prueba de entrada secuencia de aplicación

En cuanto a las preguntas aplicadas a 31 niños, hablaremos primeramente de las del componente sintáctico, en el que se encuentran las preguntas número 1 con 20 niños que respondieron acertadamente, en esta se evidencia que los participantes logran ubicar el texto dentro de una tipología o género específico; mientras que en la pregunta 3 solo 4 niños de acertaron y en la pregunta 6, 2 niños acertaron en las preguntas, se logra evidenciar que a ellos se les dificulta identificar la armazón o estructura del texto, además de identificar intenciones y propósitos en los textos que lee.

Para los interrogantes del componente Pragmático encontramos que la pregunta número 2 solo 11 niños acertaron en la respuesta y para la pregunta número 6, solo 2 participantes dieron la respuesta correcta, se evidencia entonces, que en muy pocas ocasiones y con dificultad identifican intenciones y propósitos en los textos que lee, ya en la 4 pregunta solo 4 niños respondieron de manera acertada, por esta razón se concluye que a los niños se les dificulta identificar quien habla en el texto.

Finalmente, en las pregunta del componente semántico en la número 7, 7 niños acertaron en la respuesta, para la numero 8 solo 8 niños coincidieron con la respuesta, en la numero 9, 7 niños respondieron correctamente, en la número 10, 6 niños ganaron esta respuesta, en la numero 11 solo 9 dieron con la respuesta y para la numero 12 solo 4 niños acertaron con la pregunta; se evidencia que a ellos se les dificulta relacionar el contenido de un texto con otros textos de la cultura, elaborar hipótesis de lectura global sobre los textos que lee, además de ubicar en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿Quiénes?, ¿cuándo?, ¿Dónde?, ¿por qué?, ¿cómo?

A partir de la realización de la prueba de entrada y de los resultados obtenidos se tomó una muestra, teniendo en cuenta las orientaciones presentadas en el instructivo de diligenciamiento, que se encuentra en la rejilla de valoración, entre las que tenemos: “escoger 4 sujetos del componente semántico: 2 de nivel satisfactorio y 2 de nivel mínimo, del componente sintáctico 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo y del componente pragmático tener en cuenta 1 con nivel satisfactorio y 1 con nivel mínimo”

Rejilla de Valoración de prueba de entrada (muestra)															
	Semántica (50%)						Respuestas acertadas	Sintáctica (25%)			Respuestas acertadas	Pragmática (25%)			Respuestas acertadas
	Nivel de Desempeño							Nivel de Desempeño				Nivel de Desempeño			
	A	A	S	S	M	M		A	S	M		A	S	M	
Sujeto 1		1	1			1	3	1			1	1			1
Sujeto 2	1	1	1				3	1			1				0
Sujeto 3		1	1	1			3				0	1			1
Sujeto 4			1	1	1		3	1			1			1	1
Sujeto 5	1	1					2	1	1		2				0
Sujeto 6							0			1	1		1		1
Sujeto 7							0	1	1	1	3		1	1	2
Sujeto 8		1					1			1	1			1	1

Tabla N^o 4 Rejilla de valoración: Prueba de entrada secuencia de aplicación (muestra)

Desarrollo de la segunda secuencia didáctica

Como sorprendente y llena de mucha fantasía he imaginación, estas serían las palabras con las que se puede describir el desarrollo de estas ocho sesiones de la segunda secuencia de aplicación, a pesar de las múltiples dificultades que se presentaron creo que esta es una secuencia donde es más importante resaltar lo positivo que ocurrió en cada una de ellas como por ejemplo lo sorprendido que se notaron los niños al saber que el salto del Tequendama si existe, y lo fácil que les resultó detectar que aspectos eran mágicos dentro de las historias, y cuales eran reales, la recursividad que se tuvo que utilizar al momento en que fallaba el vadeaban dramatizando y personificando a los personajes, en la mayoría de las ocasiones los niños resaltaron la claridad de los textos que se les presentaban, los materiales siempre fueron suficientes para todos, otros grandes puntos a favor también son el conocimiento por parte de los niños sobre algunos temas como la noticia, el acompañamiento permanente de la docente y sobre todo la disponibilidad que los niños presentaba en cada una de las sesiones.

Prueba de salida de la segunda secuencia

Lastimosamente, esto no se reflejó con buenos resultados en la prueba de salida pues la muestra que se tomó desmejoró en gran medida sus resultados en esta ocasión se detectaron a parte de los observados en la prueba de entrada otros más como por ejemplo en las preguntas 10, 11 y 12, las opciones de respuestas no estaban claras por lo que se les colocaron en el tablero para que las pudieran leer estos últimos puntos encontrados ayudaron a que los resultados de las pruebas no fueran los esperados a pesar del éxito del desarrollo de la secuencia.

Rejilla de Valoración de prueba de salida (muestra)															
Población	Semántica (50%)						Respuestas acertadas	Sintáctica (25%)			Respuestas acertadas	Pragmática (25%)			Respuestas acertadas
	Nivel de Desempeño							Nivel de Desempeño				Nivel de Desempeño			
	A	A	S	S	M	M		A	S	M		A	S	M	

	7	8	9	10	11	12		1		3	5		2	4	6	
Sujeto 1						1	1	1			1	2		1		1
Sujeto 2			1		1		2				1	1				0
Sujeto 3				1		1	2					0				0
Sujeto 4			1	1	1		3	1			1	2				0
Sujeto 5				1			1					0				0
Sujeto 6							0	1		1	1	3		1		1
Sujeto 7					1		1	1		1	1	3		1		1
Sujeto 8				1	1		2	1				1	1			1

Tabla Nª 4 Rejilla de valoración: Prueba de salida secuencia de aplicación (muestra)

Categorías de análisis

Al pensar en la propuesta, la comprensión lectora una alianza de la fantasía y a realidad para el grado 4º se tuvieron en cuenta los DBA y la matriz de referencia, como instrumentos principales para sacar las categorías de análisis y criterios de valoración. En el caso de grado en mención se escogieron 3 categorías de análisis y las otras 2 se tomaron a nivel general de grados pertenecientes a la propuesta.

Categorías 1 para el grado 4º

Identificar el propósito informativo de los diferentes textos que leen los niños se constituyó en nuestra primera categoría de análisis, y para que ellos logren alcanzar este criterio deben como primero reconocer las relaciones de contenido de diferentes textos en torno a qué ocurrió, a quiénes, cuándo y en dónde, a su vez deben dialogar sobre el contenido de los textos con claridad y fluidez en la pronunciación, porque si nuestros niños no comprenden la importancia del por qué se aprende a leer, en este sentido se les dificultará identificar el propósito de este como un acto comunicativo, puesto que es dándole sentido a la lectura, como podrá interactuar con el texto. “Para que los niños comprendan la importancia de la lectura en sus vidas es necesario que ellos observen y se den cuenta en qué situaciones y para qué usan los textos, ellos y las personas adultas”. (p. 149)⁶.

Categorías 2 para el grado 4º

Para que la propuesta en el grado 4º cumpliera con su propósito de mejorar los niveles de comprensión lectora se tomó como segunda categoría a trabajar, las técnicas para el procesamiento de la información, en esta los niños debieron identificar la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa., para ello hay que dejar claro que leer no significa solo asignarle un sonido a cada letra para formar palabras y posteriormente estructurar frases, eso es tan solo una mínima parte de lo que denota leer de forma comprensiva. Inostroza (1997) expresa que “no se lee comprensivamente un texto a partir de las letras y sílabas, sino que se lee comprensivamente un texto a partir de numerosas hipótesis y claves hasta llegar a las sílabas y letras entre otras, finalmente” (p. 39)⁷.

Categorías 3 para el grado 4º

⁶ Tomado del Marco teórico (M.T).

⁷ Tomado del M.T.

Como tercer y última categoría de análisis específicos para el grado en mención se trabajó el Análisis e interpretación (para comprender). Esta se considera como la más importante ya que es el pilar de nuestra investigación, pues en ella se apunta principalmente a mejorar la comprensión y a establecer actividades con metodologías didácticas que logren atraer y sumergir en el proceso lector a los estudiantes de básica primaria. Como afirma Solé (1992) “usted puede comprender porque realiza un importante esfuerzo cognitivo durante la lectura. Ese esfuerzo es el que permite hablar de la intervención de un lector activo, que procesa y atribuye significado a lo que está escrito en una página” (p39) ⁸.

Para que esto se logre se debe como primero comprender la intención comunicativa de diferentes tipos de texto, es en este sentido que Serrano retomando a Eco (2014, p.105) afirmando que “la lectura es un proceso comunicacional en el cual a partir de la interacción lector/texto se produce sentido” y es en esta relación donde el lector realiza una re-significación del nuevo conocimiento aportado desde el texto relacionándolo con sus conocimientos previos y convirtiéndose en una parte importante en la estructura del pensamiento.

Y como segundo inferir las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica. Teniendo en cuenta las diversas definiciones de leer, Solé reafirma frente a esto que “Leer, más que oralizar, más que decir el texto, es construir un significado personal para la información que vehicula. Dicho significado está enraizado en el texto, pero no se deduce necesariamente de éste” (Solé, 2009) de donde se puede afirmar que el significado del texto no está en el texto mismo sino en la relación del texto y el lector, depende de toda la cultura y vivencias del sujeto que retoma el texto. ⁹.

Categorías general

Con relación a las 2 categorías de análisis generales para todos los grados pertenecientes a la propuesta, específicamente en el desarrollo de la secuencia didáctica por sesiones. Encontramos como primero el aspecto actitudinal, dentro de ella se trabajaron las siguientes categorías de análisis.

- Aprovecha el tiempo que se otorga para el desarrollo de las actividades
En esta categoría se reflejó mucho compromiso y responsabilidad por parte de la mayoría de los niños a la hora de cumplir con el tiempo que se les otorgo
- Hace una lectura comprometida de los textos asignados
En la realización de esta categoría se observó que la mayoría de los niños no realizan una lectura en total concentración, pues demuestra mucho desinterés a la hora de realizar las lecturas que se le asignan.
- Trabaja en equipo de forma colaborativa demostrando ser propositivo durante la actividad.
Cuando es el momento de trabajar en grupo los niños se mostraron más confiados y en una especie de protegidos, esto debe ser porque entre todo el trabajo se facilitará y lo que no sabe uno lo sabe el otro. En este sentido los participantes fueron muy comprometidos.
- Realiza aportes válidos durante el desarrollo de la clase demostrando interés por las temáticas planteadas
Al demostrar poco interés por la lectura, esta categoría flaquea en el sentido a que no sabe de qué van a hablar, se les dificulta argumentar frente a algo que muy poco lograron entender en la lectura, solo en los momentos en que se debatía la lectura en general, lo niños participaban activamente de las conversaciones.
- Participa de forma activa y constante en las propuestas de cada actividad.

⁸ Tomado del M.T.

⁹ Tomado del M.T.

Se reafirma una vez más que cuando no se conoce no se hace, para esta categoría específicamente hay que agregar que los niños en el momento que lograban adentrarse al texto y entender de qué se trataba, lograban realizar propuestas descrestantes, y sobre todo cuando el trabajo era grupal pero cuando ocurría todo o contrario las ideas no fluían de la mejor manera.

En este sentido (Baumann, 1985). P38.¹⁰ Afirma que la comprensión lectora es un conjunto de subhabilidades, y las divide en tres grandes áreas: localización de detalles, habilidades de inferencia simple y habilidades de inferencia compleja

Categorías 6 general

Bárbara Teresa Suárez, aclara en su artículo “Realidad y fantasía en la literatura infantil y juvenil” ...ni la realidad debe imponerse a la fantasía, ni la fantasía neutralizar la realidad. Ambas categorías complementan ese todo que nutre y proyecta la literatura para los más chicos, enriqueciéndose recíprocamente. Es un proceso de retroalimentación donde realidad y fantasía se combinan con talento y creatividad... (2007, p.40)

Es por ello que en esta propuesta de investigación se planteó como segunda categoría está la alianza con la Fantasía y realidad en donde se trabajaron las siguientes categorías

- Se evidencia una motivación del estudiante a la lectura.
Los niños de este grado muy poco se interesan por la lectura, y más si no son temas de su interés o que logren entender con facilidad. Cuando fue la hora de realizar lecturas de textos míticos (texto narrativo) la motivación era mucha, pero cuando trabajamos textos instructivos tocaba realizar les una relectura paso a paso de lo que se realizaría, es decir una explicación general.
- Los textos y obras planteadas resultan atractivas y motivadoras
En esta categoría se refuerza que a los niños de este grado solo le llaman la atención los textos narrativos, pes los otros textos como lo instructivos, expositivos o noticiosos son de muy poco interés para ellos, ha de ser por que la temática que en estos se trabajó no era de su interés o no lograban comprenderla en su totalidad.
- Aborda aspectos reales y realiza una crítica a cualquier aspecto de manera creativa.
Esta categoría de análisis se les dificulto alcanzar a los niños pues no tiene sustentos para argumentar su punto de vista, frente al tema que se esté tratando.
- Entiende la importancia de la fantasía, lo maravilloso, lo extraño y lo real, en el desarrollo y comprensión de la literatura y por ende del acto de leer.

Dentro de la realización la secuencia didáctica, para esta categoría no se plantea una forma clara para hacerle valoración, por esta razón se puede afirmar que a la mayoría de los niños les falta un poco más, para lograr entender la importancia de esta en su proceso de comprensión.

Conclusiones

Los niños del grado 4° presentaron gran mejoría en el componente pragmático, durante el desarrollo de la prueba de salida de la segunda de la primera secuencia. pero aún se les dificulta lo concerniente al componente semántico, en cuanto al relacionar textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos, como también para recupera información implícita en el contenido del texto. Estos aprendizajes no los han logrado debía a que se les dificultara realizar análisis e interpretación para la comprensión e identificar el propósito informativo del texto.

¹⁰ Tomado del M.F.R.

Para una próxima se debe realizar una mejor revisión de la prueba de entrada y salida de la segunda secuencia, ya que estas presentaron muchas inconsistencia y dificultad para entenderlas, del afán, solo queda el cansancio, y no se puede aplicar algo que realmente no esté bien verificado y debatido por todo un grupo en consenso y sobre todo cuando no se confía totalmente en lo que se realizó. Sé que podemos mejorar algo si se sabe que esta confuso, pero cuando es trabajo grupal es una situación bastante difícil de manejar, considero que las pruebas deben estar diseñadas de tal manera que no generen dudas. Tengo que aceptar que, aunque dimos todo tanto estudiantes como docentes nos sentimos muy decepcionaos y tristes por los resultados en la prueba de salida, pero satisfechos con el trabajo que se desarrolló en la secuencia didáctica pues una vez más comprobamos que la evaluación es un proceso más formativo que sanativo y aunque los resultados no fueron los esperados sabemos que lo que aprendimos está por encima de unos datos numéricos¹¹.

¹¹ Apuntes del diario de campo

Análisis individual Astrid Sorely Sánchez Aguirre

Análisis de los resultados

Introducción

Este apartado del trabajo tiene como propósito presentar, de manera detallada, una descripción de los resultados obtenidos en el proceso de investigación del proyecto: La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad, cuya pretensión es darle respuesta a la siguiente pregunta ¿Cómo mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, en los estudiantes de la básica primaria de siete instituciones educativas del municipio de Medellín y dos del corregimiento de Belén de Bajirá, en este caso concreto, del grado cuarto 4°01 de la Institución Educativa La Piedad (Medellín).

Para posibilitar el proceso y poder darle posible solución a la pregunta anterior, se tienen en cuenta unos subprocesos que son el paso a paso para llegar al fin determinado, éstos son: determinar las posibles causas relacionadas con el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes, desarrollar diversas estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora siguiendo la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto, implementar las estrategias desarrolladas para la adquisición de aprendizajes significativos a través de la práctica continua de la lectura y la escritura en el aula y verificar la pertinencia y efectividad del desarrollo e implementación de estrategias de comprensión lectora que siguen la línea de la alianza entre la fantasía y la realidad del texto y del contexto.

Dicho interrogante surgió a partir de las necesidades que tienen los estudiantes en la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico intertextual. Es debido a ello, reflejado en los resultados de los Índices Sintéticos de la Calidad Educativa (ICSE), que el Gobierno Nacional ha creado el Programa Becas para la Excelencia Docente, convocando a docentes y directivos docentes de las diferentes instituciones con el fin de mejorar la calidad de la educación desarrollando las competencias básicas de los estudiantes y sus desempeños en las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y sociales. Se pretende intervenir problemas comunes en el contexto educativo colombiano, que en nuestro caso, está relacionado con los bajos índices de comprensión lectora evidenciados en los diferentes resultados que a nivel de pruebas estandarizadas se realizan en el país, sobre todo en las pruebas saber en los grados tercero y quinto.

Para realizar el proceso de investigación, teniendo clara la problemática a intervenir en nuestras prácticas pedagógicas, se define una ruta metodológica enmarcada en varias etapas:

Rastreo: Se revisa el marco normativo de la enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia desde los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y se tienen en cuenta aquellos que apuntan a la comprensión lectora. Para el grado cuarto por ejemplo, “la comprensión lectora está relacionada con la identificación del propósito informativo de diferentes contextos comunicativos en los que el estudiante interactúa, utilizando para ello diversas estrategias para el procesamiento de la información, valiéndose además de aspectos fundamentales como el análisis e interpretación; facilitando con ello los procesos de comprensión de textos informativos, literarios, poéticos, narrativos, comunicativos y de otros sistemas simbólicos desarrollando además las competencias literaria, textual, gramatical y pragmática”¹².

¹² Concepto construido por los docentes del grado a partir de lo sugerido en los DBA

También se definieron unas categorías de análisis y unos criterios de evaluación cuyo análisis se encuentra más adelante.

Tema integrador: se adopta la alianza entre fantasía infantil y la realidad y con ello posibilitar algunos elementos que permitan crear y fantasear con mundos alternativos tras las páginas de un libro mágico y atraer la atención e interés de nuestros estudiantes lectores¹³.

Prueba de entrada y prueba de salida

Instrumentos de evaluación diseñados con el fin de medir los impactos que tiene la aplicación de las estrategias de mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes desde las secuencias didácticas aplicadas tanto al inicio como al final del proceso. El análisis de dicha prueba servirá de insumo inicial, como diagnóstico; y como evaluación final de los resultados del proceso¹⁴.

Secuencias didácticas

Tienen como finalidad aportar estrategias a los estudiantes de cómo abordar los procesos de comprensión lectora en la escuela, a partir de diferentes tipologías textuales. Se diseña primero una secuencia de prueba con un tema integrador por grado (el universo para grado cuarto) con el fin de darnos cuenta de los aciertos y desaciertos con su implementación para luego proceder con la creación e implementación de una secuencia de aplicación con un tema integrador también, en este caso, igual para todos los grados de la básica primaria (héroes y súper héroes). Las mismas se desarrollan después de haber aplicado la prueba de entrada, luego de su ejecución, se aplica la prueba de salida para describir y analizar los resultados después de.

La metodología empleada para el desarrollo de las secuencias didácticas, se enmarca dentro de teorías planteadas por Isabel Solé en el texto Estrategias de lectura donde plantea que “el lector es un procesador activo de texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la comprensión del texto y del control de esta comprensión” p 18. Por lo que las metodologías trabajadas apuntan a que el lector, en este caso los estudiantes de cuarto grado, realicen hipótesis sobre lo que puede pasar en el texto de acuerdo al título o una secuencia de imágenes o predecir la continuidad o el final de un cuento, una descripción, una noticia, etc y así pueden activar la comprensión del texto completo.

La estructura de la secuencia se basa en tres momentos fundamentales que son el antes, durante y después de la lectura; de esta manera se le presenta una guía a los estudiantes para que hagan sus hipótesis y verificaciones, y así se acerquen eficazmente a la comprensión lectora. Para ellos se tuvieron en cuenta las categorías de análisis del grado, las cuales se relacionan a continuación pretendiendo dar respuesta a la pregunta de investigación planteada con anterioridad.

Contenido

Categoría 1: Identificación del propósito informativo. En esta categoría se implementaron estrategias de indagación que permitieron a los estudiantes reconocer las relaciones de contenido de diferentes textos en torno a qué ocurrió, a quiénes, cuándo y en dónde; además se brindaron espacios para dialogar sobre el contenido de los textos con claridad y fluidez en la pronunciación.

Categoría 2: Técnicas para el procesamiento de la información. En esta categoría el fin era identificar la estructura de los textos que leen de acuerdo con su intención comunicativa, lo que

¹³ Tomado del marco teórico

¹⁴ Tomado del diseño metodológico

permite realizar una lectura comprensiva de lo que lee.

Categoría 3: Análisis e interpretación (para comprender). Se desarrollaron estrategias que permitieron comprender la intención comunicativa de diferentes tipos de texto (expositivo, argumentativo, instructivo...) y también inferir las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.

Categoría 4: Aspectos actitudinales. Categoría en la cual se evaluó la disposición de los estudiantes, su participación y evolución en el proceso; se tuvo en cuenta el aprovechamiento del tiempo que se otorgaba para el desarrollo de las actividades, si hacían una lectura comprometida de los textos asignados, si su trabajo en equipo era de forma colaborativa demostrando ser propositivos durante la actividad, también si realizaban aportes válidos durante el desarrollo de la clase demostrando interés por las temáticas planteadas y por último si participaban de forma activa y constante en las propuestas de cada actividad.

Categoría 5: Fantasía y realidad. En esta categoría se pudo evidenciar una motivación de los estudiantes a la lectura, se observaba si los textos y obras planteadas resultaban atractivas y motivadoras, se tuvo en cuenta si los estudiantes abordaban aspectos reales y realizaban una crítica a cualquier aspecto de manera creativa y también si entendían la importancia de la fantasía, lo maravilloso, lo extraño y lo real, en el desarrollo y comprensión de la literatura y por ende del acto de leer.

Cada una de las categorías anteriores fue evaluada de una manera consciente, sobre todo en los estudiantes que formaron parte de la muestra, cuyos resultados cualitativos de avance fueron satisfactorios, pues se pudo evidenciar el agrado y esfuerzo para realizar todas las actividades propuestas, el gusto por las lecturas llevadas a clase y también la búsqueda de otras lecturas fuera de ella.

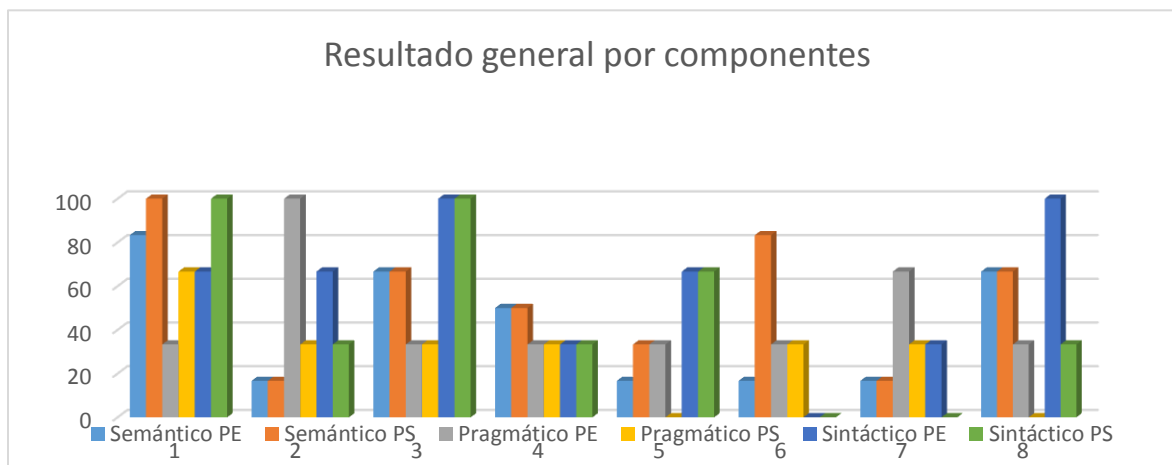
Las secuencias presentaron estrategias muy variadas y acordes a las categorías de análisis definidas. Hubo disfrute de las actividades por parte de los estudiantes y mucha motivación en términos generales por los procesos enseñados. Como oportunidades de mejoramiento se tienen en cuenta las siguientes:

- Es importante garantizar el uso y aprovechamiento de otros espacios de la IE distintos al aula de clases para el desarrollo de las actividades, como la biblioteca, el patio salón, la sala de sistemas, los corredores... Fue un éxito total cuando se aprovechó el espacio del primer piso para realizar la carrera de observación.
- Es necesario revisar el tema de disposición del grupo definiendo unos acuerdos al inicio de cada sesión para disponerlos de mejor forma y lograr la atención de los mismos.
- Falta revisar posibilidades de “escuchar” y de generar motivación en los estudiantes de la muestra, ya que a algunos es muy complejo escucharlos aportar aspectos en el desarrollo de las actividades. Lo que se pretende es propiciar la participación de los mismos desde las actividades definidas para tal fin y revisar con detalle las producciones de ellos.
- Con relación a las sesiones 5 y 6 es importante que las diapositivas utilizadas sean un ejemplo para el estudiante, tanto en presentación como en contenido, se pudo evidenciar en ellas que la letra era poco visible para los estudiantes debido al color utilizado que se perdía en los fondos propuestos. Si la idea es que el estudiante aprenda cómo se debe elaborar correctamente un afiche, las diapositivas resultaban negativas para el mismo y lo que pasó fue que los estudiantes se dispersaron al no lograr centrar su atención en la actividad
- Es importante regular la participación de los estudiantes y reiterarles la importancia de pedir la palabra y de la escucha atenta para con el otro.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por el grupo de estudio, según los niveles de desempeño y según los componentes:



En la prueba de entrada y la prueba de salida, se puede apreciar que hubo sujetos de estudio que se mantuvieron en el rango, otros tuvieron altibajos y otros en cambio tuvieron un nivel constante.



Su desempeño según los componentes fue constante en algunos sujetos y en otros mejoró considerablemente.

Discusión de resultados

✓ Las pruebas de entrada y salida constituyen una técnica muy importante que permite establecer desde los datos cuantitativos interpretados cualitativamente, un estado inicial y final de los sujetos de estudio con relación a los procesos de comprensión lectora, tal como se realizan en las instituciones educativas a nivel nacional. En la realización de las mismas, a pesar de tener toda la disposición de los estudiantes para su desarrollo, se nota que falta mayor compromiso y comprensión de lo que se pregunta y tener mayores habilidades para poder enfrentarse a este tipo de pruebas.

✓ Cuando se le da la posibilidad a los estudiantes de reconocer y utilizar las estrategias cognitivas y aplicando ejemplos a partir de ellas, aumenta su interés por aprender y comprender los textos que lee, contribuyendo al mejoramiento de la comprensión lectora en los niveles literal,

inferencial y crítico intertextual.

✓ Con los estudiantes se realizó una alianza, un tejido de amistad con los niños de la Fundación Caminos de Esperanza y Progreso (CAESPRO), a partir del texto expositivo, la noticia, donde se trabajó a través del reportaje realizado por un canal de televisión colombiana a la fundadora, quien fue referente de heroína para los niños. Fue una alianza estratégica muy positiva ya que los estudiantes se comunicaban por medio de cartas, por lo cual se trabajó, la fluidez, signos de puntuación y comprensión lectora entre otros aspectos.

Análisis individuales grado quinto

Análisis individual María Elena Montoya Valencia

Introducción

Este capítulo tiene como propósito dar cuenta de las acciones y procesos que hicieron parte de esta investigación y que aportaron al alcance de los objetivos planteados. En primer lugar se presenta y se describe la intervención desarrollada desde la aplicación de dos secuencias didácticas estructuradas, las cuales fueron implementadas a estudiantes del grado 5.4 de la I.E. La Independencia sección Amor al Niño ubicada en la comuna 13, barrio San Javier el Salado en la ciudad de Medellín. En segundo lugar se presentan los resultados obtenidos a través del proceso de análisis basado en la información recogida desde las pruebas de entrada, las rejillas de valoración, los registros de observación participante de los estudiantes, los diarios de campo y las pruebas de salida, resultados que dan cuenta de los niveles de comprensión lectora que se pudieron identificar a partir de implementación de las secuencias.

La población a la que se les implementó las dos secuencias didácticas fueron 40 estudiantes del grado 5.4 de la I.E: La Independencia con edades que oscilan entre los 9 y los 15 años de edad de los cuales se sacó una muestra de 8 estudiantes.

La finalidad de la implementación de estas secuencias es que apunten a mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, de acuerdo a las categorías de análisis basadas en los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) del grado quinto del área de Lengua Castellana e implementar actividades que logren sumergir a los estudiantes dentro de este proceso lector.

La implementación de las secuencias didácticas se deriva del trabajo de investigación del macroproyecto “La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad” de los estudiantes de maestría en educación ante la necesidad de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de la básica primaria de 7 instituciones públicas de Medellín y 2 de Belén de Bajirá.

Prueba de entrada y de salida.

Esta prueba fue diseñada con los tres componentes básicos de lectura: semántico, pragmático y sintáctico, los cuales se distribuyeron de la siguiente manera: componente semántico (5), componente pragmático (3) y sintáctico (2); la cual constaba de 1 lectura y 10 preguntas de selección múltiple con respuesta única. La prueba se aplicó a todos los estudiantes del grupo 5.4, 40 en total, pero solo se analizaron 25 estudiantes como muestra aleatoria.

En total se realizaron cuatro pruebas: dos de entrada y dos de salida, teniendo en cuenta la aplicación de dos secuencias didácticas. Ambas pruebas tienen preguntas de los tres componentes: semántico, sintáctico y pragmático.

Secuencia de prueba

Una secuencia didáctica es un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas en torno a la consecución de unos propósitos contruidos a partir de características previamente identificadas en los estudiantes. Este proceso pedagógico, parte de las necesidades individuales y colectivas de los participantes, buscando generar estrategias de acuerdo a las diferencias y ritmos de aprendizajes de los estudiantes, permitiéndoles participar en actividades significativas. (Sistema Estatal de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en servicio [SEFOC], 2016)

Para esta secuencia se aplicó una prueba de comprensión de lectura, la cual consta de 10 preguntas con los tres componentes de lectura: semántico (5 preguntas), pragmático (3

preguntas) y sintáctico (2 preguntas). En esta secuencia de prueba se tuvo en cuenta 40 estudiantes correspondientes al total de la población. En la siguiente figura se puede observar el total de aciertos de la prueba de entrada y sus porcentajes:

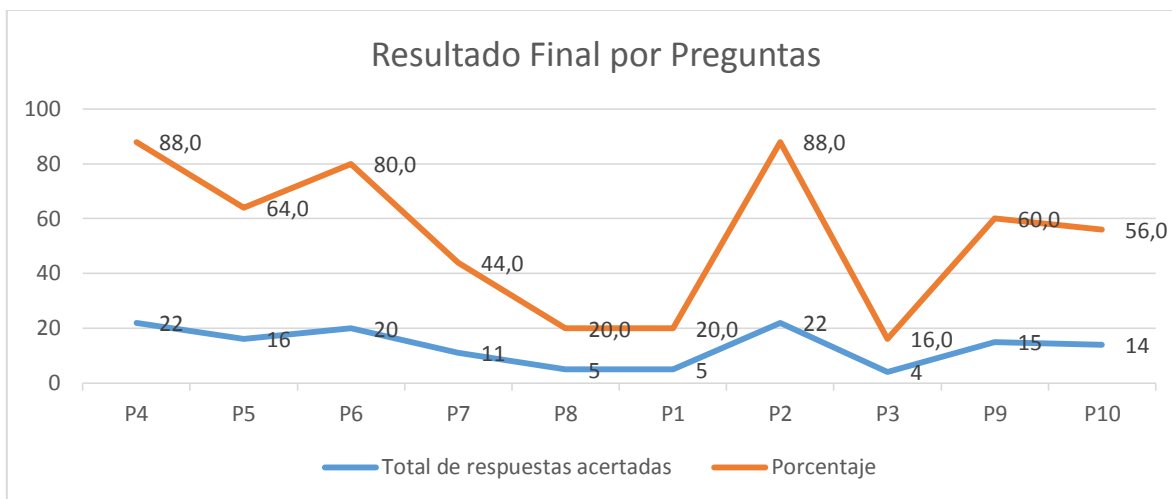


Figura 3 Resultado Final por Preguntas: Prueba de entrada secuencia de prueba

Las preguntas en donde los estudiantes obtuvieron mejores resultados son en la 4 y 2, que corresponden al componente semántico y sintáctico. Las preguntas 9 y 10 corresponden al componente pragmático. Y las preguntas 4, 5, 6, 7 y 8 corresponden al componente semántico. Se observa que los estudiantes presentan mayor falencia en las preguntas de corte sintáctico. Es decir se les hace más difícil responder preguntas que estén relacionadas con la intención del texto.

Para la prueba de salida se aplicó la misma prueba de entrada, con los mismos componentes, dando como resultado la siguiente:

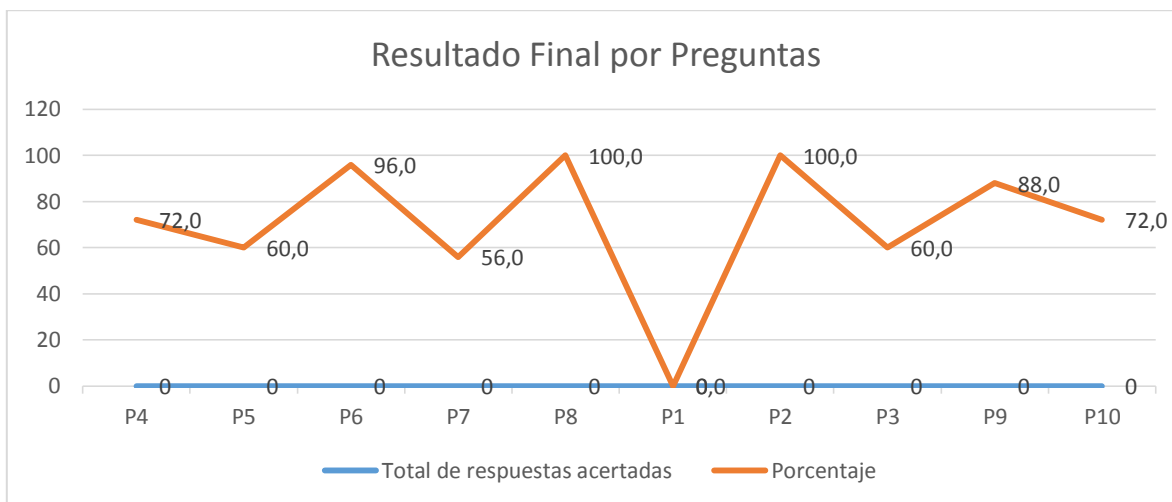


Figura 4 Resultado Final por Preguntas: Prueba de salida secuencia de prueba

La gráfica anterior, nos muestra que el componente semántico y sintáctico siguen siendo los que predominan, mientras que en el componente pragmático continuó en la misma línea aunque ha aumentado el promedio de respuestas acertadas en comparación con la prueba de

entrada. De hecho, se afirma que el porcentaje de respuestas acertadas de cada componente aumentó con respecto a los resultados de la prueba de entrada.

Por ende, se puede decir que desde la prueba se está contribuyendo al cumplimiento del objetivo de la investigación.

Secuencia de aplicación

Esta prueba fue diseñada al igual que la anterior, teniendo en cuenta los tres componentes básicos de lectura: semántico, pragmático y sintáctico, los cuales se distribuyeron de la siguiente manera: componente semántico (6), componente pragmático (3) y sintáctico (3); la cual constaba de 12 preguntas de selección múltiple con respuesta única. La prueba se aplicó a todos los estudiantes del grupo 5.4, 40 en total, pero solo se analizaron 8 estudiantes como muestra seleccionada, como se puede expresar en la siguiente gráfica.

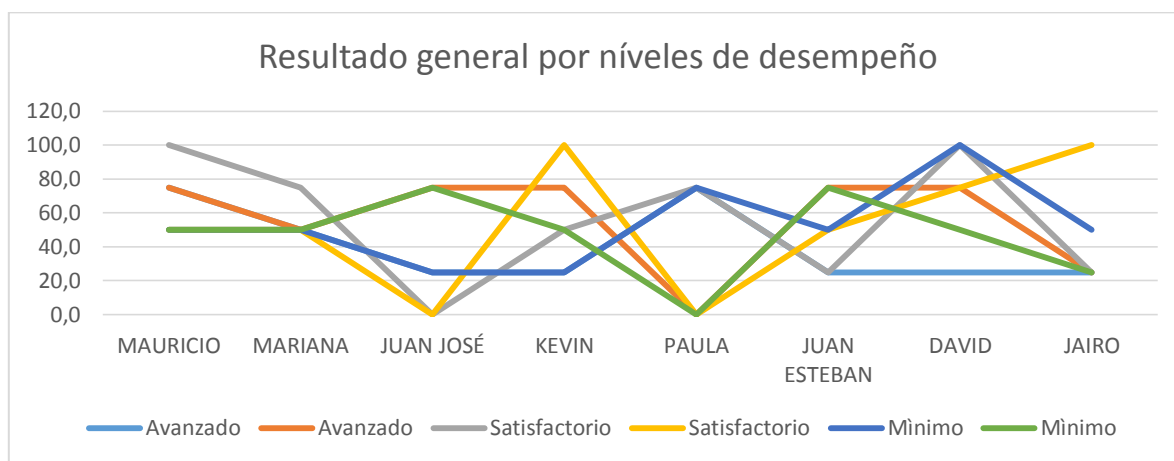


Figura 5 Resultado general por niveles de desempeño

En la figura 3 se puede evidenciar que la mayoría de estudiantes respondieron en la prueba de entrada (PE) acertadamente a las preguntas del nivel mínimo (azul oscuro y verde) y, en menor medida, a las preguntas del nivel avanzado (azul claro y naranja). Casi que la mitad de estudiantes pudo responder acertadamente este tipo de preguntas. Luego, al observar lo que sucedió en la prueba de salida (PS) se aprecia que la mayoría de estudiantes sigue siendo capaz de responder acertadamente las preguntas del nivel mínimo.

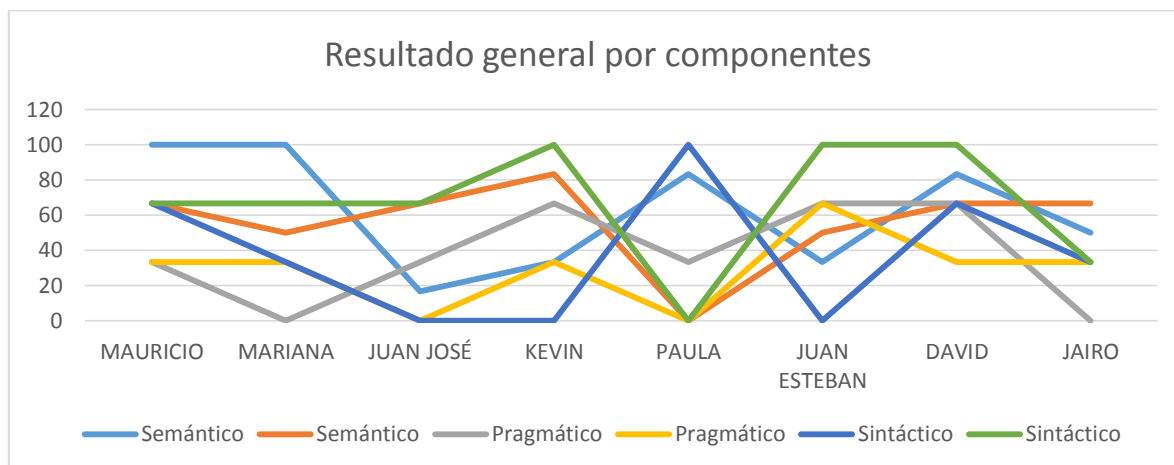


Figura 4 Resultado general por componentes

En la gráfica anterior podemos observar que los resultados de la prueba de entrada de esta secuencia fueron mucho mejores que los de la secuencia anterior, pero también se puede ver que algunos estudiantes que en la prueba de entrada les fue bien en el componente semántico, en la de salida no obtuvieron los mejores resultados; sin embargo a aquellos estudiantes que en los componentes pragmático y sintáctico no les fue bien en la prueba de entrada, en la prueba de salida sí. Con lo anterior se afirma que el objetivo de mejorar la comprensión lectora se ha cumplido. Especialmente a lo que niveles de desempeño de lectura se refiere.

Observación participante

Para la construcción de las categorías de análisis, nos basamos en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Lenguaje del grado 5º de básica primaria formulados por el MEN relacionados con la comprensión lectora. A partir de la construcción se derivaron las siguientes:

Categoría 1: Intención Comunicativa

Esta categoría está compuesta de tres subcategorías:

Aplica estrategias de comprensión a distintos tipos de texto que lee para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del mismo: En esta subcategoría los estudiantes tuvieron dificultades para realizar comparaciones entre los diferentes textos que leían ya que sus conocimientos respecto al tema era pocos.

Organiza de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados: En las primeras sesiones la mayoría de los estudiantes no lograba identificar la forma como estaba estructurado un texto, sin embargo con el paso de las mismas esta categoría se fue afianzando entre ellos, lo que permitió que en la secuencia de aplicación les fuera más fácil organizar los contenidos.

Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen: Este criterio solo se tuvo en cuenta para la secuencia de prueba, los estudiantes presentaron grandes falencias para reconocer esta categoría. Solo al final de la secuencia evidenciaron el reconocimiento de esta categoría. En la secuencia de aplicación no se tuvo en cuenta este criterio.

Categoría 2: Recreación, análisis y ampliación de la visión del mundo.

Está compuesta por dos subcategorías:

Expresa en sus escritos y enunciaciones la experiencia literaria que ha consolidado a partir de los textos con los que se relaciona: En esta subcategoría, los estudiantes presentaron dificultades para plasmar en sus escritos sus conocimientos literarios, ya que se les hacía más fácil verbalizarlos. Esta situación se presentó en las dos secuencias.

Identifica las características de los géneros literarios y establece nexos entre sus elementos constitutivos: esta subcategoría se pudo evidenciar más en la secuencia de aplicación que en la de prueba, ya que les fue mucho más fácil el reconocimiento de dichas características después de las actividades implementadas en la secuencia de prueba.

Categoría 3: macro-estructura

Reconoce las temáticas de los textos literarios que lee para relacionarlas con su contexto cotidiano: aunque los estudiantes identificaban las temáticas generales contenidas de los textos, algunos de ellos se les dificultaba expresar ideas sobre estas.

Identifica las características de los géneros literarios y establece nexos entre sus elementos constitutivos: Fue una de las subcategorías donde los estudiantes presentaron mejores resultados al final de la aplicación de las dos secuencias.

Categoría 4: literalidad e inferencia

Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio:
 Prevé los contenidos del mensaje de un emisor a partir de sus entonaciones y la manera como organiza un discurso:

Categoría 5: aspectos actitudinales

Para esta categoría se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:
 Aprovecha el tiempo que se otorga para el desarrollo de las actividades.
 Hace una lectura comprometida de los textos asignados
 Trabaja en equipo de forma colaborativa demostrando ser propositivo durante la actividad.
 Realiza aportes válidos durante el desarrollo de la clase demostrando interés por las temáticas planteadas
 Participa de forma activa y constante en las propuestas de cada actividad.
 Se evidenció en esta categoría que los estudiantes trabajan mucho mejor cuando se realizan actividades de su interés y personalizadas, es decir respetando los estilos de aprendizaje de cada uno de ellos.

Categoría 6: fantasía y realidad

Es la categoría donde más interés mostraron los estudiantes, las lecturas y actividades allí plasmadas los sumergieron en un mundo fantástico y creativo donde lo lograron llevar a su contexto y mejorar así su comprensión de lectura.

Secuencia de prueba

Después de realizar la prueba de entrada y revisar los resultados de la misma se da inicio a la primera secuencia didáctica (secuencia de prueba) "La Mitología Griega y Romana" la cual se aplicó en seis sesiones de 2 horas cada una, teniendo en cuenta las categorías de análisis basadas en los DBA de Lengua Castellana del grado quinto de primaria. Además en cada sesión se tuvo en cuenta los tres momentos de la secuencia: exploración, desarrollo y evaluación, al igual que los momentos de lectura propuestos por Isabel Solé: antes, durante y después. Durante la secuencia se trabajaron diferentes tipos de textos: narrativos, literarios y descriptivos.

Secuencia 2

La secuencia se diseñó partiendo de las características ya establecidas en la primera secuencia y del interés de los maestrantes en cuanto a la temática, ya que debía estar relacionada con la alianza desde la fantasía y realidad, por lo que se decide realizarla sobre "Los Superhéroes", el mismo tema para todos los grados de la básica primaria.

La secuencia se desarrolló en seis sesiones de 2 horas cada una, teniendo en cuenta las categorías de análisis basadas en los DBA de Lengua Castellana del grado quinto de primaria. Además en cada sesión se tuvo en cuenta los tres momentos de la secuencia: exploración, desarrollo y evaluación, al igual que los momentos de lectura propuestos por Isabel Solé: antes, durante y después.

Durante la secuencia se trabajaron diferentes tipos de textos: narrativos, literarios y descriptivos.

Las secuencias aportaron a los estudiantes estrategias de lectura que le ayuden a enfrentarse a una lectura mucho más significativa

Conclusiones

La presente investigación permite concluir que la implementación de las estrategias que siguen la línea de la alianza fantasía y realidad, para mejorar la comprensión lectora, generaron en los estudiantes una gran motivación para realizar cada una de las actividades planteadas en las sesiones de las secuencias didácticas. Además permitieron que los estudiantes se expresaran mucho mejor, adquiriendo para su vocabulario nuevas palabras.

Las secuencias didácticas favorecieron las producciones escritas de los estudiantes ya que se abordaron desde su contexto e interés.

Los conocimientos previos y las estrategias de lectura utilizadas: antes, durante y después lograron afianzar en los estudiantes habilidades lingüísticas necesarias para la adquisición de una buena la comprensión lectora.

Los estudiantes comprenden más fácilmente los textos cuando son de su interés y van acompañados de imágenes.

El componente de la alianza fantasía y realidad aplicada a los textos utilizados en cada sesión de las secuencias didácticas, desarrolla en los estudiantes la capacidad de relacionar situaciones de un texto con su contexto; transportándolos así hacia una comprensión textual significativa para ellos.

Diseñar e implementar las secuencias contribuyó a mejorar la comprensión lectora, la argumentación oral y escrita de los estudiantes; además de promover sus habilidades comunicativas.

Las situaciones comunicativas deben apuntar a los intereses y saberes de los estudiantes, con el fin de que su participación en clase sea proactiva. Los estudiantes tienen habilidades para realizar comprensiones de tipo literal e inferencial, pero se les dificulta cuando se trata de comprensiones crítico intertextuales.

Finalmente se puede concluir que la aplicación de las secuencias didácticas facilita la comprensión de textos contribuyendo a lograr los objetivos planteados en esta investigación. Además crea sujetos capaces de apropiarse de los usos relevantes de la lectura y escritura.

Análisis individual Lucy Mariela Moreno Moreno

Resultados y discusión

Para cumplir con los objetivos de la investigación “La comprensión lectora desde la alianza fantasía y realidad”, se recurrieron a varios instrumentos y técnicas de investigación mixtas. Entre ellas, la investigación acción educativa y algunos instrumentos como las pruebas de entrada y salida, los diarios de campo, los portafolios del estudiante y la implementación de una secuencia didáctica para observar las siguientes categorías: intención comunicativa, recreación, análisis y ampliación de la visión del mundo, macro-estructura y literalidad e inferencia. Todo esto con 22 estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa La Unión de Bajirá.

Pruebas de entrada y de salida

En total se realizaron cuatro pruebas: dos de entrada y dos de salida, teniendo en cuenta la aplicación de dos secuencias didácticas. Ambas pruebas tienen preguntas de los tres componentes: semántico, sintáctico y pragmático. Durante la presentación de las mismas, los sujetos se mostraron concentrados, leyeron cada uno de los textos y respondieron las preguntas, pues ya estaban familiarizados con este tipo de pruebas.

Secuencia de prueba

Para esta secuencia se aplicó una prueba de comprensión lectora de diez preguntas: cinco semánticas, tres pragmáticas y dos sintácticas. En esta primera ocasión se tuvieron en cuenta los 22 estudiantes correspondientes al total de la población de la Institución Educativa La Unión de Bajira. En la siguiente figura se puede observar el total de aciertos de la prueba de entrada y sus porcentajes:

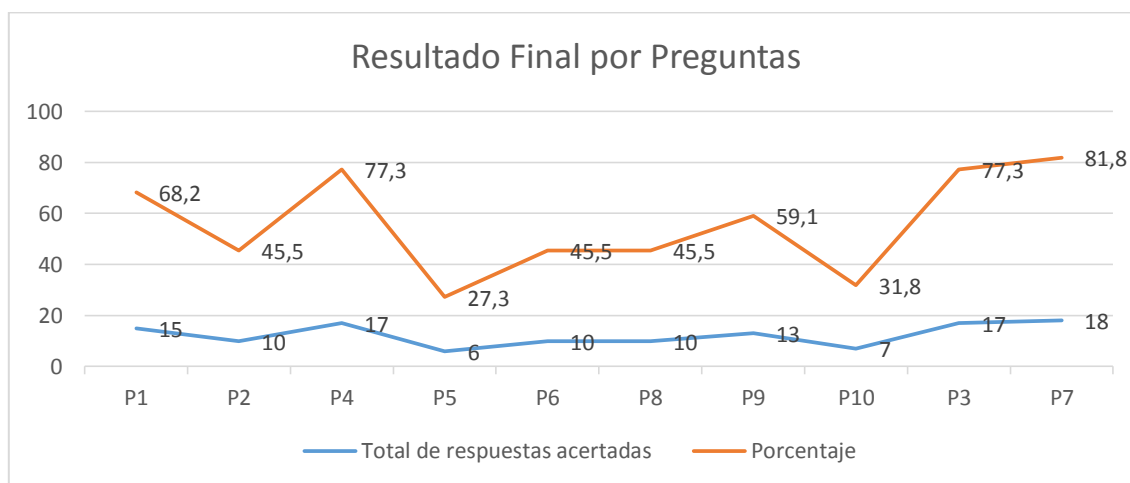


Figura 6 Resultado Final por Preguntas: Prueba de entrada secuencia de prueba

Las preguntas 3 y 7, que son las que más aciertos tienen, corresponden al componente sintáctico. Las preguntas 8, 9 y 10 corresponden al componente pragmático. Y, las preguntas 1, 2, 4, 5 y 6 corresponden al componente semántico. De estos dos últimos componentes se observa que los estudiantes están por la media.

Por otro lado, en la prueba de salida de dicha secuencia, la cual tiene la misma distribución de preguntas y componentes, se observa lo siguiente:

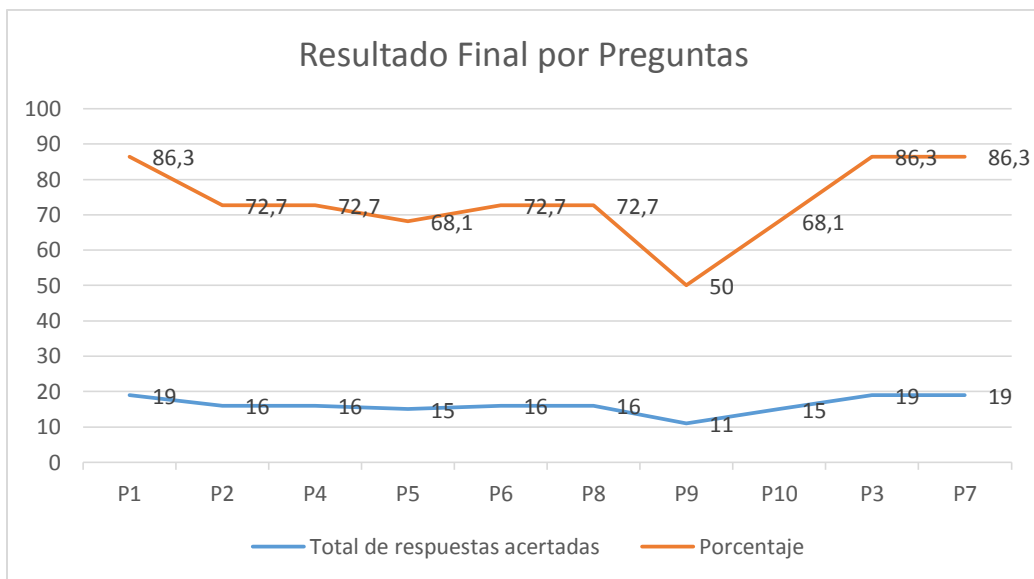


Figura 7 Resultado Final por Preguntas: Prueba de salida secuencia de prueba

El porcentaje de las respuestas acertadas en el componente sintáctico sigue predominando, mientras que en los componentes semántico y pragmático siguen parejos, aunque ha aumentado el promedio de respuestas acertadas en comparación con la prueba de entrada. De hecho, se afirma que el porcentaje de respuestas acertadas en el componente pragmático pasó del 45% al 53%, el sintáctico del 79% al 86% y el semántico del 52% al 74%. Este último es el que más ayudó a incrementar la secuencia didáctica de prueba, seguido del pragmático.

Por ende, desde la prueba se está contribuyendo al cumplimiento del objetivo de la investigación. Cabe señalar que, si se tiene en cuenta la información arrojada de manera individual, se encuentra que a 4 sujetos (1, 5, 11 y 16) les fue mejor en la prueba de entrada, otros 6 sujetos se mantuvieron con el mismo promedio de resultados (3, 4, 8, 10, 12 y 13) y los 12 estudiantes restantes mejoraron.

Secuencia de aplicación

Los resultados aquí presentados corresponden a la muestra de 8 estudiantes del grado quinto. La prueba aplicada consta de 6 preguntas del nivel semántico, 3 sintácticas y 3 pragmáticas. Estas a su vez, están distribuidas en los tres niveles de desempeño: 4 avanzadas, 4 satisfactorias y 4 del nivel mínimo.

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de los estudiantes de la muestra:

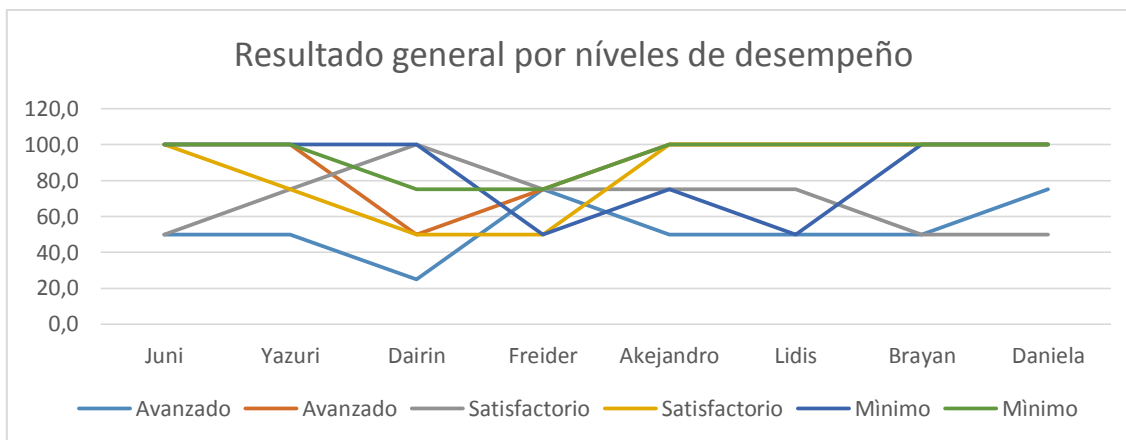


Figura 8 Resultado general por niveles de desempeño

En la figura 1 se puede evidenciar que la mayoría de estudiantes respondieron en la prueba de entrada (PE) acertadamente a las preguntas del nivel mínimo (azul oscuro y verde) y, en menor medida, a las preguntas del nivel avanzado (azul claro y naranja). Casi que la mitad de estudiantes pudo responder acertadamente este tipo de preguntas. Luego, al observar lo que sucedió en la prueba de salida (PS) se aprecia que la mayoría de estudiantes sigue siendo capaz de responder acertadamente las preguntas del nivel mínimo, y que este aumentó en un 9%. Mientras que, las respuestas correctas a preguntas del nivel satisfactorio aumentaron en un 15% aproximadamente y lo mismo sucedió con las preguntas del nivel avanzado, cuyos aciertos se vieron en un 37%, pasando de responder adecuadamente un promedio de 17 a 29 estudiantes.

Como se dijo anteriormente, estas pruebas también midieron los componentes: semántico, pragmático y sintáctico.

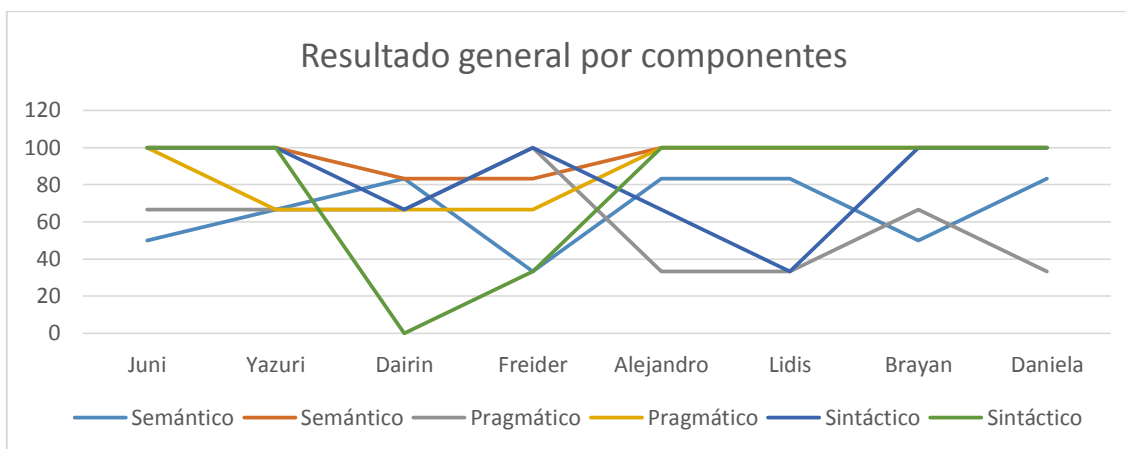


Figura 9 Resultado general por componentes

Sobre los componentes se observa que los estudiantes en la prueba de entrada respondieron mejor a las preguntas de cohorte sintáctica: 83%, lo contrario ocurrió con las semánticas cuyo promedio fue del 66%, y finalmente las pragmáticas con un promedio de respuestas acertadas del 58%. En cuanto a la prueba de salida se observa que cambió la constante, pues acrecentaron los números de aciertos en el componente semántico (azul claro y naranja): 95%, lo cual representa un aumento del 29%. Por consiguiente, el componente pragmático también mejoró notablemente, el mismo 29% del componente anterior, pues el

promedio de aciertos fue de 89%. No obstante, el componente sintáctico (azul rey y verde) disminuyó en aciertos un 4%, pero su promedio de respuestas acertadas sigue siendo elevado: 79%.

Con lo anterior se afirma que el objetivo de mejorar la comprensión lectora se ha cumplido. Especialmente a lo que niveles de desempeño de lectura se refiere. Pues si se fuera a medir en términos cuantitativos, se pasó de un promedio de respuestas por niveles del 68% al 89%, lo cual representa una mejora en estos niveles del 20%. Y de un promedio de respuestas acertadas por componentes del 68% al 88%, lo cual representa un mejoramiento del 18%.

Si se hablara con relación a los estudiantes que hacen parte de la muestra, se advierte que cuatro estudiantes disminuyeron en su desempeño: Dairin, Alejandro, Lidis y Daniela. En el sentido opuesto, Juni, Freider y Brayan mejoraron. Yuzuri se mantuvo constante. Por tanto, a la afirmación anterior se debe agregar que dicho mejoramiento es grupal, pues se deben revisar otros aspectos a nivel individual que interfieren en este proceso. Por lo que, quedan “oportunidades de mejoramiento, pues los estudiantes deben hacer de la lectura un trabajo serio y responsable, debido a que a muchos les fue mal porque no atienden las orientaciones que se les da y hacen caso omiso a estas”¹⁵

Al comparar las dos pruebas de entrada se encuentran similitudes: primero, que a los estudiantes les va mejor en el componente sintáctico; y segundo, que en la segunda PE mejoran casi un 10%. Dato que corresponde con la prueba de salida de la secuencia de prueba. El componente semántico se encuentra en ambas pruebas en el segundo puesto, pero esta vez, se nota una disminución en el promedio si se tiene en cuenta la prueba de salida de la secuencia de prueba. En el componente pragmático se ve un aumento del porcentaje en la segunda prueba de entrada, pero que al compararse con la prueba de salida de la secuencia de prueba disminuyó.

Lo anterior permite concluir que, entre ambas pruebas hay diferencias aunque no son muy notorias. En la segunda PE los estudiantes lograron mejorar sus resultados finales, pero entre la PS de la secuencia de prueba y la PE de la secuencia de aplicación pasó algo, porque se evidencia un retroceso. Lo cual lleva a pensar sobre la importancia de la continuidad y del proceso, pues al este detenerse genera un estancamiento en los estudiantes y esto los lleva a bajar sus niveles. Tal como pasó con estas pruebas. Porque se imposibilita que los datos puedan entretenerse y seguir en un continuum.

Estas pruebas apuntan al concepto lector y a la interpretación de unos signos gráficos que pueden estar representados de muchas maneras, tal como lo expresa Duran (1998). De hecho, como se verá a continuación la estrategia de la secuencia didáctica es protagonista para llegar al punto al que se llegó. Especialmente, porque esta permitió que la concepción de la lectura se encaminara a un ejercicio creativo que permitiera su valoración, su reflexión, aventura y detonante de otros textos (Andricáin, 1995). Además al concepto del aprendizaje

Observación participante

Para observar lo que pasaba con las categorías de análisis durante el proceso de implementación de las secuencias didácticas se diligenció un formato de valoración en la primera secuencia de prueba y un diario de campo en la segunda. Los principales hallazgos son:

Categoría 1: Intención Comunicativa

Esta categoría está compuesta de tres subcategorías:

Aplica estrategias de comprensión a distintos tipos de texto que lee para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del mismo: algunas de las dificultades encontradas

¹⁵ Anotaciones del diario de campo.

en la secuencia de prueba son el hacer comparaciones y representaciones, pero si se trata de lectura de videos les gusta más. En la secuencia de aplicación se observó lo mismo.

Organiza de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados: al inicio de la secuencia de prueba a la mayoría de los estudiantes se les dificultaba identificar características, relaciones y diferencias entre los textos que leen. Pero, con el paso de las sesiones, algunos lograron mejorar. Este aspecto se vio igual en la secuencia de aplicación, pues se observó que solo algunos estudiantes son capaces de organizar en forma jerárquica los contenidos de los textos trabajados durante la clase en relación con la forma como se presentan.

Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen: en la secuencia de prueba se encontró que los estudiantes identifican los textos, sus tipologías, pero no logran saber sus intenciones de acuerdo a los contextos y, aunque participan en los debates, se les dificulta escribir y más si se les pide que miren críticamente el texto. En la secuencia de aplicación este criterio no se tuvo en cuenta.

Categoría 2: Recreación, análisis y ampliación de la visión del mundo.

Está compuesta de tres subcategorías:

Expresa en sus escritos y enunciaciones la experiencia literaria que ha consolidado a partir de los textos con los que se relaciona: en la secuencia de prueba se encontró que algunos estudiantes lo expresan con facilidad y mientras más contextualizado esté el texto, mejor lo hacen. Sin embargo, a una pequeña minoría se le dificulta explicar con breves palabras lo que comprende, o no entiende lo que escribe, y cuando logra expresarse se le facilita más desde la oralidad. Por otro lado, el trabajar la mitología es un acierto, pues a los estudiantes les gusta. En la secuencia de aplicación se les simplificó más articular sus experiencias en sus escritos, al llegar al punto de poder expresarse literariamente.

Identifica las características de los géneros literarios y establece nexos entre sus elementos constitutivos: en la secuencia de prueba, aunque los estudiantes fueron activos y son capaces de expresar oralmente las semejanzas y diferencias de las lecturas realizadas en clase, se les dificulta la escritura y dar su punto de vista al respecto. En la segunda secuencia, un mayor número de estudiantes fue capaz de identificar los géneros literarios.

Categoría 3: macro-estructura

Reconoce las temáticas de los textos literarios que lee para relacionarlas con su contexto cotidiano: en la secuencia de prueba, aunque sí lograban identificar las temáticas generales contenidas en los textos, a los estudiantes se les dificultaba hablar y expresar ideas sobre estas. Lo mismo ocurre cuando tienen que relacionarlas con el entorno que los rodea. En la secuencia de aplicación, mejoró notablemente este aspecto pues la mayoría logró identificar y expresar la macro-estructura de los textos leídos.

Identifica las características de los géneros literarios y establece nexos entre sus elementos constitutivos: en la secuencia de prueba los estudiantes fueron capaces de identificar características de los géneros y personajes, pero no nexos entre los géneros, ni comparaciones, especialmente con otros géneros que no sea el narrativo. En la secuencia de aplicación se trabajó en dos sesiones y se identificaron las mismas dificultades.

Categoría 4: literalidad e inferencia

Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio: en la secuencia de prueba, se notaron las dificultades de los estudiantes para dar su punto de vista u opinión frente a situaciones que se presentan en el medio que los rodea, y hacer

inferencias o críticas frente a los textos y videos observados durante la clase. Por el contrario, cuando son temas de su interés se motivan y lo hacen, aunque con dificultad. En la secuencia de aplicación avanzaron bastante, pues se observó que muchos de ellos llegaron a hacer inferencias sin problemas y algunos incluso llegaron a construir posturas críticas, especialmente cuando eran temas de su interés.

Prevé los contenidos del mensaje de un emisor a partir de sus entonaciones y la manera como organiza un discurso: en la secuencia de prueba se observó que los estudiantes eran, perfectamente, capaces de comprender lo que ellos mismos expresaban. Pero cuando ellos lo leían pocas veces lo comprendían. Lo mismo ocurrió cuando se enfrentaron a textos escritos por otros, se quedaban en un nivel literal, algunos ni lograban comprender los contenidos. En la segunda secuencia se notó una mejoría, pues la mayoría logró identificar los contenidos de los textos teniendo en cuenta sus emisores.

Categoría 5: aspectos actitudinales

Aprovecha el tiempo que se otorga para el desarrollo de las actividades: en la secuencia de prueba se observó que esto no sucedía. En la segunda secuencia con dificultad lograban este propósito, a veces dando prórrogas.

Hace una lectura comprometida de los textos asignados: en la secuencia de prueba se determinó que los estudiantes no son comprometidos y responsables con las lecturas que se les presentan. Las hacen por salir del paso. Solo en casos especiales se comprometieron con ella, especialmente, cuando era una lectura de su interés. En la secuencia de aplicación se notó un mayor compromiso, solo algunos estudiantes se quedaron sin cumplir este criterio.

Trabaja en equipo de forma colaborativa demostrando ser propositivo durante la actividad: en la primera secuencia a la gran mayoría de los estudiantes se les dificultó el trabajo cooperativo. Existen muchas brechas. Unos son muy responsables con su trabajo y no quieren trabajar con los que no lo son, otros asumen la carga de sus compañeros, algunos no se integran fácilmente al grupo y no aportan ideas para sacar adelante la actividad, mientras que otros se muestran apáticos y no les interesa lo que se está haciendo y cuando se les pide el trabajo simplemente responden “no lo hice”. Por otro lado, se observa que pocos estudiantes son muy comprometidos con los trabajos en equipo. Este aspecto mejoró mucho en la segunda secuencia, solo un estudiante de la muestra no reformó esta actitud.

Realiza aportes válidos durante el desarrollo de la clase demostrando interés por las temáticas planteadas: en la primera secuencia los niños mostraron interés en participar activamente de la clase, participaron de una manera activa y motivante aunque otros solo participaron cuando se les decía que se iba a calificar. En la segunda secuencia, pocos estudiantes no realizaron aportes, ni demostraron interés.

Participa de forma activa y constante en las propuestas de cada actividad: en la primera secuencia, los estudiantes participaban activamente si los temas eran de su interés. Algunos estudiantes fueron apáticos y participaron rara vez. En la segunda secuencia persiste esta minoría que es poco expresiva.

Categoría 6: fantasía y realidad

Esta categoría solo fue abordada en la segunda secuencia:

Se evidencia una motivación del estudiante a la lectura: si el tema fantasioso era de su interés la mitad de los estudiantes realizaban la lectura sin ningún problema, mientras que la otra mitad de la muestra se sentía motivada hacia cualquier tipo de lectura. Este aspecto mejoró hacia el final de la aplicación de la secuencia y finalmente un solo estudiante no mostró interés.

Los textos y obras planteadas resultan atractivas y motivadoras: al inicio de la implementación todos los estudiantes se sentían atraídos, pero hacia el final, solo un estudiante

perdió el interés (el mismo con desempeños bajos durante casi toda la implementación de la secuencia).

Aborda aspectos reales y realiza una crítica a cualquier aspecto de manera creativa: al inicio de la implementación solo la mitad de los estudiantes era capaz de abordar aspectos de la realidad de manera crítica, con el paso de las sesiones fueron mejorando, pero siempre persistió el estudiante de la muestra que no lo logró a cabalidad.

Entiende la importancia de la fantasía, lo maravilloso, lo extraño y lo real, en el desarrollo y comprensión de la literatura y por ende del acto de leer: en la mayoría de las sesiones se observó que los estudiantes que hacían parte de la muestras entendían esta importancia aunque, en algunas sesiones (4 y 5), a algunos se les dificultó.

Con lo anterior se reafirma lo dicho por Solé (1992) sobre la importancia del esfuerzo cognitivo que se debe realizar durante la lectura. Se observa cómo a medida que mejora la categoría de aspectos actitudinales, otras categorías - la intención comunicativa y la literalidad – mejoran a su vez. Por lo que, estas están relacionadas directamente. No obstante, falta todavía mucho esfuerzo para que los estudiantes tomen un papel activo dentro de sus procesos comprensivos y sus interrogaciones a los textos; y como lo advierte esta autora, los estudiantes se quedan en el primer momento de la lectura. Es decir, exploran los textos, pero en el momento de desarrollo y evaluación asumen papeles pasivos, por lo que las mejorías son pocas, momentáneas, coyunturales. En este sentido, es importante entender que el acto lector es un proceso, y como se ven en estos resultados, un proceso lento, pero constante, en el que se ve la importancia del contexto y sobre todo, de la interacción de este con el lector y el texto, que es como se afirma en el marco teórico.

Esta triangulación de elementos: lector - texto – contexto, es de vital importancia. De hecho, las categorías propuestas responden a estos tres elementos, por ejemplo: la macro-estructura y la intención comunicativa piensan al texto; la fantasía y realidad y la literalidad e inferencia al contexto; y la recreación, análisis y aplicación de la visión del mundo y los aspectos actitudinales al lector. Entonces, si los estudiantes no son comprometidos en sus lecturas les es difícil hacer inferencias o identificar la macro-estructura. De este modo, solo aquellos que sean participativos, con el tiempo, identificarán las intenciones comunicativas de los textos que lean o lleguen a recrear sus mundos.

Se suma a lo anterior, la importancia de vincular y ampliar la visión del mundo (categoría 2) para que los estudiantes accedan a nuevos pensamientos, dialoguen en otros términos e imaginen de otras maneras. Esto hace que mejoren sus niveles de comprensión lectora. En este sentido, las observaciones muestran unas pocas mejoras, que a su vez, se ven reflejadas en el comportamiento de otras categorías como la de literalidad e inferencia.

Como conclusión a las observaciones realizadas durante la aplicación de las dos secuencias, se dice que se nota una mejoría entre ambas aplicaciones, especialmente, en lo que respecta a la categoría 5 y, en menor medida, a la comprensión inferencial y de literalidad; la cual está directamente relacionada con las tres primeras categorías. Estos resultados son coherentes con las pruebas de comprensión lectora aplicadas, pues sí hay avances, pero los estudiantes no logran llegar a un nivel de excelencia.

Secuencias didácticas

Como se dijo anteriormente, se realizaron dos secuencias, cada una de ellas con su respectiva prueba de entrada y salida:

Secuencia didáctica de prueba

Constó de 5 sesiones y un total de 6 horas de aplicación, sin contar la preparación, en las que, por medio del tema integrador de la mitología griega, se realizaron diferentes actividades para orientar el proceso de comprensión lectora. Se trabajó con los textos narrativos, sus características, especialmente con el mito y la leyenda y teniendo en cuenta los tres momentos: exploración, desarrollo y evaluación.

En la primera sesión se les presentó el género narrativo y se enfatizó en el mito, tipología a trabajar. En esta sesión los estudiantes “reconocen, identifican y diferencian cada uno de los textos presentados durante la clase y, espontáneamente, hablan y participan en el debate. Pero, “al momento de plasmar esos conocimientos se les dificulta escribir”¹⁶.

Por lo que respecta a las categorías de literalidad e inferencia, macro-estructura y recreación, análisis y ampliación, los niños tienen más dificultades porque sus habilidades expresivas son pocas y más si se trata de expresar sus opiniones o puntos de vista.

En la segunda sesión se trabajaron los mitos griegos y romanos. En lo que respecta a la primera categoría de análisis se notó que, a los estudiantes se les dificulta encontrar la intención comunicativa de los textos que leen, hacer comparaciones y establecer relaciones causales, lo cual no permite que realicen inferencias. Por el contrario, recrean y amplían sus mundos con facilidad, aunque no elaboran análisis profundos de los contenidos de los textos, pues dichos análisis se quedan en encontrar datos precisos como los autores y temáticas explícitas. En cuanto a la categoría de aspectos actitudinales, aunque no trabajan en equipo, “La gran mayoría de estudiantes, participaron de una manera activa y motivante durante la clase, mientras otros solo respondían si se les hacía una pregunta directamente a ellos”¹⁷

En la tercera sesión se trabajó el tema de los dioses. En ella se notaron dificultades para identificar las intenciones comunicativas, pues los estudiantes no aplican estrategias de comprensión ni de jerarquización de la información. En cuanto a la segunda categoría, a los estudiantes se les facilitó expresarse mediante el dibujo, pero la mayoría sigue teniendo problemas para expresar las semejanzas y diferencias que encuentran en los textos, lo cual lleva a que no identifiquen las macro-estructuras: “los niños perciben las lecturas tal cual las captan, se apegan mucho al sentido estricto de los textos, no especulan, se les dificulta ir más allá de lo que leen”¹⁸. Sin embargo, en el aspecto actitudinal se vio una mejoría, más estudiantes estuvieron participativos, dispuestos a trabajar en grupo, se integraron a las actividades.

En la cuarta sesión se trabajó con una película sobre un dios griego y se notaron mejorías en la primera categoría: “durante esta actividad, la gran mayoría de los estudiantes demostró haber comprendido los diferentes videos vistos durante la clase, de tal modo que, no fue difícil representarlos”¹⁹. Se expresaron libremente y de diferentes formas, identificaron elementos y características del texto e hicieron comparaciones, pero sin llegar a estructurar puntos de vista del nivel crítico de comprensión lectora. La mayoría identificó la macro-estructura e incluso ideas secundarias, aunque al mirar lo actitudinal, persisten problemas para manejar el tiempo y participar propositivamente.

En la quinta sesión se trabajaron las criaturas mitológicas. Aquí se notaron mejorías al momento de aplicar estrategias de comprensión y organización jerárquica sin llegar a hacer inferencias o proposiciones del nivel crítico. También hicieron comparaciones con sus realidades y culturas, pero no fueron capaces de hacer resúmenes, pues aunque identifican características y elementos importantes de los textos, no captan las ideas centrales de ellos. La participación y el

¹⁶ Anotación del registro de valoración de la secuencia.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Ibid.

compromiso del trabajo en equipo mejoró, pero la falta de compromiso personal y el mal manejo del tiempo persisten.

En la sexta sesión se retomaron los textos narrativos de carácter mitológico y se llegó hasta la producción textual de uno. En ella, se siguen notando las dificultades de comprensión, solo identificaron características y detalles explícitos. Como la sesión estaba enfocada en la expresión, “los estudiantes se mostraron muy felices recreando personajes de las diferentes mitologías griegas y romanas trabajadas en clase”, mostrando la apropiación que tienen de estas culturas, y al momento de expresarse sí lograron identificar los narradores, las temáticas centrales, pero sin llegar a un nivel crítico. En cuanto a lo actitudinal persisten los mismos dos problemas: el manejo del tiempo y el compromiso con la lectura.

De la aplicación de esta secuencia se concluye que las categorías en las que más hubieron avances fueron: recreación, análisis y ampliación de la visión del mundo y aspectos actitudinales. Y en las que menos se notaron avances fueron: en la macro-estructura y literalidad e inferencia. En la categoría correspondiente a la intención comunicativa, la mayoría avanzó en estrategias de comprensión sin identificar dichas intenciones.

Secuencia didáctica de aplicación

Esta secuencia tuvo como finalidad sumergir al lector en un mundo de travesuras e imaginación con historias que en cada una de sus seis sesiones involucraran a los estudiantes en un mundo de fantasía. Además, el propósito de mejorar la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico, y aplicar estrategias didácticas para su contexto. En cada sesión, de dos horas cada una, se trabajaron los tres momentos de la lectura: antes, durante y después.

En la primera sesión se realizó un trabajo para identificar superhéroes. A la mayoría de los estudiantes se les dificultó organizar la información de manera jerárquica y, en menor medida, aplicar estrategias de comprensión para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del mismo. Para ellos fue menos difícil identificar las características de los géneros literarios, pero no fueron capaces de expresar sus experiencias literarias. Aunque, la mayoría sí reconoció las temáticas de los textos literarios trabajados durante la clase y logró relacionarlos con el contexto en que interactúan. Con las actividades realizadas, los estudiantes intentaron hacer inferencias y dar sus puntos de vista. Igualmente pasó con aprovechar el tiempo, realizar aportes válidos y participar activamente. Se resalta el compromiso de lectura y el trabajo colaborativo realizado y todos los elementos de la categoría de fantasía y realidad, pues la motivación y el nivel de proposición hacia el tema fue evidente.

En la segunda sesión se continuó trabajando con el tema de los superhéroes, pero esta vez desde la creación. Los estudiantes pudieron encontrar la intención comunicativa de los textos propuestos, analizarlos, recrearlos y expresarse a partir de ellos. Reconocieron las temáticas y, en menor medida, sus características. Al momento de hacer inferencias y proponer críticamente continúan las falencias. Es más, solo la mitad de los estudiantes pudieron usar el componente de la fantasía para hacer inferencias de la realidad. Esta vez no les fue tan bien manejando el tiempo, con la presentación de sus aportes, ni con la participación activa. Aunque se observó una lectura comprometida. Los textos propuestos fueron atractivos, pero infortunadamente, al momento de leer los estudiantes no estaban tan motivados. En el diario de campo hay una anotación valiosa sobre la pena y el miedo que sienten algunos al expresarse en público, esto ayuda a comprender el desempeño de algunos de los estudiantes.

En la tercera sesión se trabajó la temática propuesta a partir de un texto narrativo, un cuento específicamente. De las actividades realizadas se puede notar una constante en la identificación de la intención comunicativa, la macro-estructura, aspectos actitudinales, fantasía y realidad, y en prever el contenido de los mensajes. En comparación con la sesión anterior, el

porcentaje de estudiantes que recreó, analizó y amplió su visión del mundo disminuyó, lo mismo que el asumir una postura crítica.

En la cuarta sesión se realizó una lectura de un cuento y se trabajó con la estrategia del juego de rol. Aquí se evidenció una constante en crecimiento en todas las categorías de análisis. De los niños que hacen parte de la muestra, solo uno mejoró en las subcategorías de identificación de la temática y participación activa.

En la quinta sesión también se realizó la lectura de un cuento pero se aplicó la estrategia de escritura creativa. Esta vez se observó un leve incremento en la media en las categorías de la intención comunicativa y de fantasía y realidad. Mientras que, el resto de categorías sigue en una constante en crecimiento.

En la sexta sesión se aplicó la misma estrategia de la sesión anterior, solo que esta vez, el ejercicio de escritura fue colectivo. En este espacio, se observó que la constante en crecimiento sigue en todas las categorías de análisis. Se resalta que los estudiantes, al trabajar en equipo, identificaban más fácil la macro-estructura de un texto, se motivaban más y abordaban la realidad desde la fantasía de una manera más propositiva, pero sin llegar a la criticidad.

Si bien los avances son pocos, se pueden leer a la luz de lo propuesto por Andricaín (1995), en estos ejercicios de lectura se buscaba que los estudiantes valoraran los textos, enriquecieran las lecturas con sus opiniones, las vieran como un reto estimulante y creativo. Es más, estas actividades buscaron que los estudiantes les encontraran un sentido personal, de ahí que, la fantasía y realidad cobraran un valor fundamental. Pero, ¿cómo enraizar ese sentido al texto, tal como lo propone Solé (2009)? Para responder a esto, vemos que en la segunda secuencia los estudiantes tuvieron la oportunidad de vincular más su contexto, pues la temática se prestaba más para construir vínculos entre el autor, el lector, el texto y el contexto (Solé, 2009).

Fue difícil sacar a los estudiantes de esa concepción “dolorosa” de la lectura que hace parte del planteamiento del problema, porque para los estudiantes es una obligación, aunque logren disfrutarla. Cuestión por la que se piensa también en lo que dice Inostroza (1997) sobre la importancia de que el estudiante genere hipótesis y preguntas de lecturas, más que la misma decodificación del código. Entonces, ¿cómo hacer que los estudiantes hagan preguntas a lo que leen?, ¿cómo hacer para que no la vean como una obligación? En este sentido, varias de las actividades propuestas dan luces. Recurramos a la categoría 5 de fantasía y realidad, la cual motivó a los estudiantes a que cambiaran su actitud.

Conclusión

Como conclusión de esta secuencia se encuentra que cuando se usa el cuento, sea escrito o en video, la mayoría de categorías se mantienen en una constante si se aporta al mejoramiento de la comprensión lectora, pero de una manera lenta. Igualmente, la alianza entre fantasía y realidad motiva a los estudiantes, los compromete y les ayuda en sus niveles de comprensión lectora. De hecho, es la categoría con mejores resultados. Este elemento, como se dice en el marco teórico, permitió a los estudiante descubrir información en las lecturas, así como el transmitir las, pues la subcategoría de trabajo colaborativo fue de vital importancia ya que el trabajo entre los mismos estudiantes hace que aquellos que les da pena o no sean capaces de transmitir sus ideas lo intenten.

Entonces, ¿cuál es la función del docente en todo este entramado de lectura? Es básicamente acompañarlos en ese proceso para que ellos descubran la funcionalidad de la lectura y tomen conciencia de su propio proceso (Jolibert, J., e Inostroza, G. 1997). En este sentido, la categoría de aspectos actitudinales es vital e imperativa, pues ayuda a que ellos se regulen, sepan para qué y por qué aprenden. Del mismo modo, la categoría de intención comunicativa, está pensada no desde la lectura sino desde la expresión. Que ellos sepan para qué se comunican

ayuda a que comprendan por qué otros lo hacen. Como ocurrió en la sesión 3 de la segunda secuencia.

Lo anterior lleva a concluir que la lectura no puede desligarse de la expresión escrita y oral. Es así como, todas las sesiones de ambas secuencias estuvieron siempre complementando estos tres elementos. Estas están tan directamente relacionadas entre ellas, que si en una actividad la categoría de recreación y aplicación de la visión del mundo fallaba, sucedía igual con la literalidad e inferencia. Es una relación recíproca que, a su vez, debe incluir ese factor de interés para los estudiantes. Pues, lo importante no es solamente que los estudiantes encuentren esos “otros” significados o que se den cuenta que en sí misma la lectura es conocimiento, sino que la disfruten (Solé, 2010).

De esta forma, todas las categorías apuntaban a estas dimensiones de la lectura y se afirma que se trabajaron. Pero, como lo dice Solé, no hay fórmulas mágicas. Algunos estudiantes avanzaron y otros se quedaron estancados. Lo que motiva a unos, no motiva a todos. De ahí que hayan sesiones y actividades en las que las observaciones de las categorías fueron muy positivas, pero en otras en las que no sucedió del mismo modo. Como se pudo evidenciar con uno de los estudiantes que hace parte de las muestras, el cual nunca mostró avances. ¿Cómo hacer con este tipo de estudiantes, siempre apáticos, perezosos, desinteresados para que experimenten la lectura como esa puerta?

Como conclusión general de la implementación, queda la reflexión sobre la complejidad del proceso lector. Es corto el recorrido de esta implementación para cubrir todas las falencias de los estudiantes, pues como se explicó desde las pruebas comprensión lectora hasta la misma descripción de las secuencias, los estudiantes tienen niveles bajos y aunque mejoraron, todavía falta mucho por hacer.