

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**DESARROLLO DE PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE
GRADO PRIMERO**

ESPERANZA GÓMEZ RAQUIRA

MARIA ERIKA TORRES MARTÍNEZ

ASESORA: TATIANA GHITIS JARAMILLO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CHÍA, MARZO 2016

DEDICATORIA

"Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera y enseñar a leer debe tener esto en cuenta."

Isabel Solé (1994).

A nuestros pequeños educandos que con su calidez, incondicionalidad y deseos por nuevos aprendizajes emprendieron con nosotras este arduo caminar.

AGRADECIMIENTOS

Nuestros agradecimientos a Dios por la oportunidad brindada, a los maestros quienes fueron soporte pedagógico en esta travesía.

Gracias a nuestra Directora de Tesis Tatiana Ghitis quien con sus sabias sugerencias y requerimientos orientó nuestro trayecto.

A nuestros hijos y las personas maravillosas que puso en nuestro camino, y que en momentos abruptos acompañaron con la palabra precisa y oportuna.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

| | |
|--|-----------|
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 11 |
| 1.1 problema de investigación | 11 |
| 1.2 Justificación | 12 |
| 1.3 Pregunta de investigación | 15 |
| 1.4 Objetivos | 15 |
| 1.4.1 Objetivo general | 15 |
| 1.4.2 Objetivos específicos | 15 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 16 |
| 2.1 Antecedentes | 16 |
| 2.2 Referentes teóricos | 21 |
| 2.2.1 La lectura | 21 |
| Leer comprender y aprender | 24 |
| La decodificación | 25 |
| La comprensión – interpretación | 26 |
| 2.2.2 Comprensión lectora | 28 |
| 2.2.2.1 La comprensión lectora desde diversos enfoques | 29 |
| 2.2.2.2 Procesos que hacen parte de la comprensión lectora | 31 |
| 2.2.3 Niveles de la comprensión lectora desde diferentes autores | 33 |
| 2.2.3.1 Inferir | 34 |
| 2.2.3.2 Predecir | 36 |
| 2.2.3.3 Auto cuestionarse | 37 |
| 2.2.4 Estrategia de la comprensión lectora | 38 |
| 2.2.4.1 Definición de la estrategia | 38 |
| 2.2.4.2 Características de los lectores competentes | 40 |
| 2.2.4.3 Estrategia antes, durante y después | 41 |
| 2.2.5 Dificultades de la comprensión lectora | 53 |
| 3. METODOLOGIA | 56 |
| 3.1 Enfoque de la investigación cualitativa | 56 |
| 3.2 Investigación acción educativa | 58 |
| 3.3 Población | 60 |
| 3.4 Definición de la categorías de análisis | 63 |
| 3.5 Instrumentos de recolección de información | 66 |
| 3.6 Plan de acción | 67 |
| Actividades adicionales | 69 |
| 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS | 70 |

| | | |
|--------------|---|------------|
| 4.1 | Análisis e interpretación de los resultados obtenidos | 71 |
| 4.2 | Análisis de los resultados de cada una de las actividades realizadas | 81 |
| 4.2.1 | Resultados de la primera actividad | 82 |
| 4.2.2 | Resultados de la segunda actividad | 83 |
| 4.2.3 | Resultados de la tercera actividad | 84 |
| 4.2.4 | Resultados de la cuarta actividad | 86 |
| 4.3 | Triangulación de la información..... | 87 |
| 5. | CONCLUSIONES | 93 |
| 6. | REFLEXIÓN PEDAGÓGICA | 96 |
| 7. | BIBLIOGRAFÍA..... | 98 |
| 8. | ANEXOS | 101 |

TABLA DE ANEXOS

| | |
|---|------------|
| ANEXO No 1. Encuesta a padres..... | 101 |
| ANEXO No 2. Actividades..... | 102 |
| ANEXO No 3. Matriz de sistematización La misteriosa gota de agua..... | 107 |
| ANEXO No 4. Matriz de sistematización A pescar pensamientos..... | 117 |
| ANEXO No 5. Matriz de sistematización El toro Ferdinando..... | 123 |
| ANEXO No 6. Matriz de sistematización Clemencia, la vaca que quería ser Blanca | 138 |
| ANEXO No 7. Matriz de triangulación..... | 153 |

RESUMEN

El propósito de esta investigación es fortalecer procesos de comprensión lectora, mediante la implementación de la estrategia “antes, durante y después” en estudiantes de grado primero, de dos Instituciones Educativas de Bogotá: Sierra Morena y Rural el Destino. Este estudio se enmarca en un diseño de investigación-acción educativa, donde se trabajó con una muestra de 50 estudiantes entre los 6 y 8 años de edad, pertenecientes a los estratos 0, 1, y 2. Los datos obtenidos provienen de la aplicación de diferentes instrumentos como: encuesta a padres, una prueba inicial, dos actividades intermedias y una final; estas intervenciones permitieron demostrar avances significativos en los estudiantes con la implementación de la estrategia; las pruebas fueron evaluadas usando una matriz de valoración diseñada para este propósito, que incluye categorías y niveles. La estrategia demostró resultados satisfactorios con respecto al avance, mejoramiento y fortalecimiento de los estudiantes de este nivel en los procesos de comprensión lectora.

Palabras clave: Comprensión lectora, lectura, motivación, metacognición, estrategia.

ABSTRACT

The purpose of this research is to strengthen processes of reading comprehension through the implementation of the strategy "before, during and after" in grade first, in two schools of Bogotá, Sierra Morena and Rural Destino.

This study is part of a design of educational action research, where they worked with a sample of fifty students between 6 and 8 years old, belonging to the strata 0, 1, and 2.

The data come from the application of different tools such as: survey of parents, initial test, two intermediate activities and a final; these interventions allowed to demonstrate significant progress in implementation of strategy students tests were evaluated using an array of measurement designed for this purpose, which includes categories and levels.

The strategy showed satisfactory results with respect to the advancement, improvement and strengthenig of the students in the process of reading comprehension.

Key words

Reading comprehension, reading, motivation, Metacognition, strategy.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación contiene una propuesta de implementación de la estrategia “antes, durante y después” para desarrollar procesos de comprensión lectora en estudiantes de grado primero de dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá. Al identificar algunas de las dificultades que los estudiantes de primaria, de las instituciones educativas a intervenir presentaban en comprensión lectora y teniendo como referencia los bajos resultados en las pruebas “SABER” (que pretenden contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, a través de la evaluación periódica de los estudiantes, realizando un seguimiento en el desarrollo de sus competencias básicas y así mismo, diseñando estrategias en torno a su mejoramiento), fue oportuno establecer una ruta de intervención que conllevará a mejorar las dificultades que se vienen presentando, y a su vez fortalecer en los estudiantes, desde el inicio de la etapa escolar, los procesos de comprensión lectora para que puedan enfrentarse con mayor seguridad y éxito a diferentes tipos de pruebas y variados contextos.

Teniendo en cuenta lo anterior, surgió la necesidad e interés desde el quehacer docente, como objetivo de esta investigación, se indagó y aplicó una estrategia pedagógica que contribuyera al desarrollo y fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora en este grado, al propiciar espacios adecuados y oportunos que promovieran el interés, agrado y amor por la lectura y su comprensión. Por tanto, los niños conseguirán con mayor facilidad y seguridad ascender en los niveles de las categorías propuestas en la matriz de valoración.

Sumado a esto, se buscó identificar las dificultades más frecuentes de los estudiantes y se diseñaron una serie de actividades significativas que contribuyeron a superar dichas dificultades. Lo anterior, busca que los docentes de los primeros grados de educación, presten mayor atención a implementar actividades significativas para favorecer los procesos de comprensión lectora y

dar solución a las diferentes problemáticas de enseñanza y aprendizaje que se presentan en la cotidianidad escolar. En este sentido, en esta propuesta se aplicó una estrategia pedagógica que contribuyera a mejorar la calidad de los aprendizajes en el aula, y promoviera el progreso de los desempeños, tanto personales como colectivos, de los educandos.

La presente investigación, se divide en seis capítulos. **El primer capítulo** contiene el planteamiento de la situación problemática, los objetivos que conducen y concretan el transcurso de la investigación, una descripción de la población y el contexto en el que se llevó a cabo el proyecto; se expone una justificación y luego se dan conocer los antecedentes locales, nacionales e internacionales de estudios semejantes, que aportaron elementos relevantes a esta investigación. **El segundo capítulo** referencia el fundamento teórico que sustenta la investigación desde los planteamientos de diversos autores, en donde sobresalen tres principalmente: Isabel Solé, Frank Smith y Rita Flórez quienes con sus postulados aportaron aspectos relevantes y orientaron el camino. En **el tercer capítulo** se desarrollaron y explicaron aspectos metodológicos de la investigación-acción como una forma de responder a las necesidades dentro del contexto escolar, de intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se pretendió con ello mejorar o solucionar dichas necesidades. **En el cuarto capítulo** se mostraron y analizaron los resultados, teniendo como base la matriz de valoración diseñada, que contiene niveles y categorías de comprensión lectora, para hacer la interpretación y tabulación de resultados de cada estudiante en las dos instituciones educativas. **En el quinto capítulo** se dio a conocer las conclusiones a las que se ha llegado, luego de realizar un proceso de investigación riguroso; también, se comparten algunas sugerencias pedagógicas que surgieron como consecuencia de la implementación del trabajo investigativo. Finalmente, en **el sexto**

capítulo se presentó la reflexión pedagógica, como resultado de los aprendizajes adquiridos en la elaboración del presente trabajo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Problema de investigación

En el quehacer pedagógico se observan a diario estudiantes que presentan dificultades en los procesos de comprensión lectora desde el inicio de su etapa escolar; en este sentido, para los niños que inician esta etapa, el reconocimiento de palabras se percibe como el mayor obstáculo en el proceso de extracción de significados; cuando no saben decodificar no tienen ninguna oportunidad de comprensión, y cuando logran hacerlo, pero con moderación, la decodificación compite con los esfuerzos de comprensión, por la capacidad limitada disponible para procesar el texto, de modo que esa decodificación, tan trabajosa, consume una capacidad que, de otra manera, se podría usar para comprender el texto (Pressley, M. 1995, p.172).

Adicionalmente, se ha observado que al interior del hogar los padres carecen de herramientas para estimular estos procesos y en otras circunstancias, los adultos que los cuidan no están alfabetizados, por lo tanto, la cercanía a la lectura es limitada. Aunque existe la posibilidad de un acompañamiento por parte de algún miembro del grupo familiar, éste no parece ser el adecuado, ya sea por la carencia de conocimientos de alguno de ellos o la desatención por parte de los padres en el proceso formativo. Este acompañamiento contrario, obstaculiza el acercamiento de los estudiantes a la lectura y su comprensión; convirtiendo a la escuela en el lugar de acceso a la formación lectora, y en el cual pueden superar dificultades y afianzar aprendizajes. Por lo anterior, en las Instituciones Distritales en la que se intervino durante esta investigación se observó un grupo de niños del grado primero que evidenció niveles de comprensión lectora bajos.

Ante la situación planteada es decisivo fomentar ambientes de aprendizaje significativos, creativos y propicios; en los que se brinde, a los niños de este grado, oportunidades para avanzar

con éxito en el proceso de comprensión lectora, desde la integralidad, en las diferentes áreas del conocimiento, minimizando dificultades y fortaleciendo este aprendizaje en los estudiantes de edades tempranas, por ello:

La necesidad de enseñar a usar la lectura como instrumento de aprendizaje, y a cuestionar la creencia de que una vez que un niño aprende a leer, puede ya leerlo todo y que puede también leer para aprender. En su conjunto, nos hace ver que si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones. (Solé I, 2002, p.40)

De esta forma, la comprensión lectora cobra gran importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje para los educandos que empiezan su etapa escolar, ya que, se forma la base para la consolidación de los aprendizajes posteriores.

1.2 Justificación

Desde el momento del nacimiento el cerebro viene dotado con mecanismos poderosos de aprendizaje; esto permite a los niños, con la cooperación de los adultos u otros responsables, aprender sucesos tan complejos como sentir, expresar emociones, hablar utilizando la gramática propia de su lengua materna, emitir intenciones comunicativas a través de códigos lingüísticos (los que utiliza una lengua o idioma para expresarse), no lingüísticos (gestos, postura corporal, facial), paralingüísticos (entonación, velocidad del habla, las pausas) y extralingüísticos complejos (derivados de las experiencias socioculturales), actuar según las normas compartidas por su grupo sociocultural, aprender a leer y a escribir, entre otros aspectos (Flórez, Romero y Schwanenflugel. 2007, p. 15). Actualmente, se reconoce la importancia de las oportunidades que

se les da a los pequeños durante esta etapa para desarrollar al máximo su potencial y perfilar los aprendizajes que van a realizar a lo largo de toda la vida.

Así mismo, la importancia de la guía social en la promoción del desarrollo de los niños es cada vez más reconocida. Muchos teóricos e investigadores han propuesto una perspectiva socio interactiva o socio funcional del desarrollo, y han llegado a señalar que la interacción con otras personas y con los eventos y objetos propios de cada cultura es parte esencial de la consolidación de las funciones cognitivas, lingüísticas, sociales y emocionales (Flórez, R, et al. 2007, p. 16). En este sentido, se ratifica la apertura al conocimiento que tienen los infantes en estas edades, por lo que es importante aprovechar y potenciar significativamente procesos cognitivos en los estudiantes. Por ello, fortalecer la comprensión lectora en primer grado involucra una serie de procesos complejos que se evidenciarán satisfactoriamente en situaciones de aprendizaje posteriores.

Para los escolares de primer grado lo anterior se favorece, ya que, en el inicio del proceso de lectura y escritura están mucho más abiertos a las influencias de sus docentes y padres, quienes deben incrementar la motivación y las oportunidades de leer de manera significativa. Por consiguiente, la realización de esta investigación parte de la necesidad de formar lectores competentes y hábiles, para que la lectura sea una actividad de adquisición y construcción de conocimientos y nuevos significados. En otras palabras, se aclara que la comprensión se enseña, se puede enseñar, y se debe enseñar en la escuela, aceptando la afirmación de quien expone que:

Educar en la comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades para recibir, interpretar, discriminar y juzgar la información recibida, base fundamental de todo pensamiento analítico y crítico. De

hecho educar en la discusión es aconsejado como una de las mejores estrategias para mejorar la comprensión lectora. (Alvermann, 1990, p.86)

Por lo anterior, la investigación que aquí se presenta se centra en el tema de la lectura y el desarrollo de habilidades de comprensión por medio de la implementación de una estrategia pedagógica que busca formar a los niños¹, de los grados primero de dos Instituciones Educativas Distritales, como lectores competentes teniendo en cuenta su edad y grado escolar; generando espacios propicios y ambientes de aprendizaje que promuevan el amor, el gusto y el interés por las letras, contribuyendo a la superación de los niveles planteados durante la adquisición y fortalecimiento del procesos de comprensión lectora. Adicional a esto, se aspira a identificar las dificultades, buscar explicaciones, diseñar y aplicar algunas actividades que contribuyan a superar los obstáculos más frecuentes que presentan los estudiantes de este grado para emprender un proceso adecuado de lectura comprensiva.

Teniendo en cuenta lo anterior, Flórez, R. et al. (2007) mencionan que:

Algunos alumnos que llegan a la escuela con pocas experiencias que hayan promovido el aprendizaje de conocimientos y habilidades básicas para aprender a leer y a escribir de manera eficiente, consiguen logros iniciales más bajos que los de sus pares cuyos antecedentes socio-familiares han sido ricos en experiencias significativas de alfabetismo. (p.20)

Así que, todo aquello que los docentes les puedan ofrecer a sus estudiantes, en los niveles iniciales de educación, que facilite las conexiones de experiencias con los nuevos conocimientos, especialmente en los procesos de lectura y escritura, fomentará un desarrollo más óptimo y una comprensión más elaborada y crítica del mundo que los rodea.

¹ En este documento, al hablar de niños, se hace referencia a niños y niñas.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo influye la implementación de la estrategia “antes, durante y después”, en el mejoramiento de la comprensión lectora en niños de grado primero de dos Instituciones Distritales?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Determinar la influencia que tuvo la implementación de la estrategia pedagógica “antes, durante y después”, en el mejoramiento y fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de grado primero de dos Instituciones Distritales.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar los niveles y de comprensión lectora que presentan los estudiantes de las Instituciones Educativas Distritales a intervenir.

- Diseñar y aplicar actividades significativas que favorezcan la comprensión lectora, desde la estrategia pedagógica a implementar.

- Definir las dificultades más frecuentes que presentan los estudiantes de grado primero para iniciar un adecuado proceso de comprensión lectora.

- Determinar los resultados de la estrategia pedagógica implementada para mejorar los procesos de comprensión lectora.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

La comprensión lectora es un tema estudiado desde diversas perspectivas ya que cobra gran relevancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes, permitiendo garantizar un mejor desempeño académico. Ante ello, diferentes investigaciones y varios autores han profundizado en este ámbito, aportando significativamente desde posturas teóricas, psicológicas, cognitivas y constructivistas. En el campo investigativo se han encontrado documentos relevantes que proporcionan información valiosa para la realización de este proyecto de investigación, y que, de igual manera, promueven prácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de todos los niveles escolares. Por tanto, para este trabajo se seleccionaron los más importantes que aportan al problema planteado en esta investigación.

A nivel internacional se referencia a Isabel Solé, quien con sus aportes teóricos representa gran importancia en la presente investigación, pues su texto es base fundamental en el diseño y construcción de la estrategia pedagógica para alcanzar los objetivos planteados. A lo largo del texto “Estrategias de lectura” (2002) se encuentran algunas propuestas, herramientas y actividades que brindan aportes desde la cotidianidad del aula, con experiencias de los estudiantes que inician la etapa escolar y que incluso cursan toda primaria; se favorece así la interpretación de textos escritos y la manera de cómo leer para aprender, al apropiarse y entablar un acercamiento enriquecedor con los diferentes escritos a los que se enfrenta un niño en su contexto.

La autora Delia Lerner de Zunino (1985), en su investigación *La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético*, ha realizado todo un estudio referente a la importancia de fomentar la comprensión lectora, incluso en niños que no saben

leer. Su propuesta contribuye a clarificar interrogantes que se han planteado desde la cotidianidad educativa con respecto a la definición de la comprensión lectora, su importancia y algunos elementos para potenciarla en los niños desde edades tempranas. Lo anterior, permite identificar una estrategia pedagógica fundamentalmente enfocada a través de la lectura realizada por el adulto y de la conversación sobre lo leído; haciendo énfasis en la formulación de hipótesis y la confirmación o rechazo de la misma. De esta forma, se podrá esperar que los niños comprendan lo que leen, así se logrará fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado primero.

Raquel Rodríguez y Fernando Albuérne (1993), en su artículo *Proceso de memoria y comprensión lectora en el ciclo inicial*, establecen la importancia y relación de algunos procesos de memoria y la forma como los niños procesan la información, teniendo en cuenta las tres variables relativas: La primera, es la rapidez de acceso a códigos sobreaprendidos; la segunda, referencia la capacidad de almacenamiento en la memoria; y, por último, la agilidad para efectuar operaciones sobre la información contenida en un momento dado. Los estudiantes en esta etapa escolar están muy atentos a las enseñanzas y orientaciones de los docentes, por ello surge el interés de buscar estrategias que fomenten esta capacidad, aprovechando esta apertura y exploración de los educandos hacia el aprendizaje de lo nuevo, agradable y comprensible.

Se considera, relevante el planteamiento del artículo, *Claves Para La Enseñanza de la Comprensión Lectora*, del autor Jesús Alonso Tapia (2005), porque señala la importancia de conocer los factores psicológicos y pedagógicos de los que depende la comprensión del lenguaje oral y escrito. A su vez, describe e ilustra tanto las características del proceso de comprensión como los factores motivacionales y cognitivos responsables de las diferencias individuales de los educandos en este proceso.

Al respecto menciona formas de entrenar la comprensión lectora que pueden ser útiles para estimular el hábito de una lectura frecuente y comprensiva como: potenciar inferencias, conexión de las ideas formadas, construcción del significado global del texto, construcción de un modelo mental o modelo de situación, motivación y comprensión lectora, establecimiento de metas y propósitos de lectura, activación de conocimientos previos, entre otras. El artículo sugiere que los docentes además de plantear modos alternativos de evaluación, deben diseñar material didáctico que posibilite nuevas formas de trabajar y evaluar.

Por otra parte, se tuvieron en cuenta algunos estudios realizados en Santiago de Chile y Perú de los cuales se revisaron las tesis de Ariadna Cáceres Núñez, Priscilla Alejandra Donoso G., Javiera Alejandra Guzmán G. (2012), titulada *“comprensión lectora significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB”*; y de Yolanda Bustinza H., Zayda Roque C., Elsa Laura Quispe (2011) *“aplicación de la estrategia antes, durante y después en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y las niñas de 5 años de las Instituciones educativas iniciales”*.

La primera investigación, hace referencia a la definición del lenguaje desde diversas perspectivas, innatista, cognitivista y socio constructivista, las cuales demarcan cómo el sujeto adquiere, aprende y desarrolla el lenguaje, la lectura y junto con ello, la comprensión lectora, interpretándose ésta como un proceso interactivo entre el texto y el lector, teniendo en cuenta las experiencias y conocimientos previos, en un contexto determinado. A su vez, enfatizan en que la comprensión lectora conduce a desarrollar diversas habilidades cognitivas que conceden la posibilidad no solo de leer un texto sino de comprender lo leído e interpretarlo desde sus capacidades. Adicionalmente, las autoras afirman que para lograr conseguir las metas planteadas en un proceso de lectura es necesario agrupar y utilizar diversas estrategias. En este sentido, se

hace referencia a los modelos, los cuales permiten planear y elegir la estrategia pertinente para alcanzar la meta propuesta, Algunos de estos modelos son: la Técnica de S-Q-A aquí se realizan preguntas concretas ¿Qué sé?, ¿Qué quiero aprender? Y ¿Qué he aprendido? La Taxonomía de Barret, este modelo menciona un orden en niveles partiendo del literal, inferencial, evaluación para llegar finalmente a la apreciación. De igual manera, se referencia el modelo de los conectores tiene como objeto buscar la comprensión del texto seleccionado, por medio de las experiencias previas.

La segunda investigación, tiene como intención dar a conocer la estrategia “antes, durante y después” y cómo influye en el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de 5 años, obteniendo unos resultados favorables ante el problema planteado: aumentar el nivel de la comprensión lectora en los niños de educación inicial de las instituciones de esta región.

Mediante la aplicación e implementación de la estrategia “antes, durante y después” se logró incrementar en los educandos los niveles de comprensión lectora utilizando herramientas de pre test y pos test, ubicando los estudiantes en los niveles de inicio, proceso, y logrado; los resultados del pos test demostraron que la comprensión lectora se incrementó una vez implementada la estrategia, teniendo en cuenta el nivel inicial, inferencial y crítico. Estas investigaciones contribuyen a comprender la importancia de conocer estrategias de comprensión lectora que permiten en gran medida, disminuir algunas dificultades con las que llegan los estudiantes a la educación inicial.

A nivel local, la investigación “*mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC*”, de las autoras: Andrea Alias, Deissy Viviana Leguizamón y Jessika Irina Sarmiento (2014), pretende mejorar el nivel de comprensión lectora vinculando las TIC como

herramienta para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La presente investigación permitió observar y reflexionar sobre diversas dificultades que presentaban los estudiantes en procesos lectores, a su vez generó el diseño y aplicación de cuatro talleres enfocados en estrategias cognitivas de lectura, apoyados en un blog. Al término de la propuesta se determinó que los estudiantes obtuvieron mejores resultados en comprensión lectora.

Así mismo, la investigación *“La correlación existente entre el uso de las estrategias Metacognitivas y el nivel de comprensión lectora”*, de Johanna Velandia Quiroga (2015), hace aportes significativos, ya que, contribuye a conocer la importancia de enseñar a los estudiantes a utilizar diversas estrategias cognitivas de lectura para promover procesos adecuados de comprensión de diversos textos y llegar a niveles de lectura más elaborados, tales como el intertextual o crítico, que faciliten la interpretación textual.

Las estrategias cognitivas de lectura son aspectos que se deben tener en cuenta para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes. En este sentido, este estudio buscó: realizar un diagnóstico con el fin de identificar el nivel de desarrollo de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes. De igual manera, implementar estrategias de metacomprensión tales como: predicción y verificación (PV), revisión a vuelo de pájaro (RVP), establecimiento de propósitos y objetivo (EPO), auto preguntas (AP), uso de conocimientos previos (UCP), resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE).

Otras autoras que hacen valiosos aportes a la comprensión lectora son Rita Flórez, María Adelaida Restrepo y Paula Schwanenflugel (2007), nombran estrategias para potenciarla desde edades tempranas; comparten una investigación de más de diez años, brindan excelentes aportes desde la teoría y la práctica, revelan la incidencia que tienen el entorno y las prácticas sociales en

la vida de los niños, y cómo contribuyen a promover de manera trascendental el interés por la lectura y la escritura. Por otra parte, muestran cómo los ambientes de aprendizaje propicios son fundamentales para que los infantes puedan ser buenos lectores y escritores.

Esta investigación plantea que los niños puedan acceder a la lengua escrita de manera eficiente sin tener en cuenta su condición social, económica y cultural. Así mismo, brinda actividades para fortalecer procesos de comprensión lectora, ya que, según las autoras, es desde estas primeras etapas de escolaridad donde se debe desarrollar con especial cuidado estos procesos, pues son la base fundamental para el éxito en las etapas escolares posteriores.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación presenta temas propicios que conciernen directamente con la propuesta de investigación que se aborda, por ello se ha convertido en uno de los textos guías, orientando de manera asertiva el desarrollo del proyecto mencionado. Una vez referenciados los antecedentes hallados para validar esta investigación, se da continuidad con los aspectos teóricos que soportan este trabajo.

2.2 Referentes teóricos

2.2.1 La lectura

La lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, durante el cual se desarrolla una actividad productiva, puesto que el sujeto lector no solo recibe un texto sino que tiene la posibilidad de transformarlo e interactuar con él, logrando así un intercambio de saberes donde se conjuga su riqueza cultural, sus emociones y saberes previos.

Según Snow (1990, citado por Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007) se “define la lectura como un proceso complejo con el cual se construye significado a partir de símbolos impresos,

utilizando el conocimiento sobre el alfabeto escrito y sobre la escritura de los sonidos de la lengua oral, con el propósito de alcanzar la comprensión” (p.27). En este sentido, el desarrollo de la lectura se lleva a cabo cuando los niños reconocen e identifican fonemas, sonidos y grafemas para luego hacer un reconocimiento de las palabras y paso a paso llegar a la comprensión.

Para otros autores la lectura no solo es un proceso complejo sino que la definen como: “una actividad compleja en la que intervienen varios procesos que interactúan de manera sincronizada: procesos de decodificación, reconocimiento de la palabra, comprensión, interpretación y procesos emocionales” (Flórez, Arias, Restrepo y Guzmán. 2014, p.15). La lectura abarca dos procesos, por una parte la decodificación la cual hace referencia a la manera como el niño hace una interpretación de lo escrito con sus propias palabras y, por otra parte, la comprensión la cual se relaciona con la interpretación que el niño hace desde sus conocimientos previos frente a un texto que se le presenta.

Desde una visión interactiva, la lectura no es solo descifrar el sentido de una página impresa, ésta es un proceso activo en el cual el lector suma sus conocimientos previos con la información que le brinda el texto para fundar nuevos conocimientos. En palabras de Frank Smith (1983), la lectura no es una actividad pasiva sino que implica procesos complejos en lo intelectual, que deben ser activados y dirigidos por el lector. Cuando los niños se enfrentan al proceso de la lectura durante los primeros años de la escuela, es vital, partir de lo que ellos conocen y permitir que interactúen desde los conocimientos previos para que luego lo enriquezcan con las experiencias significativas que les provee la escuela y así se acerquen a nuevos conocimientos.

Solé (2002), afirma que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, porque la persona intenta obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura. Esta

afirmación tiene varias consecuencias, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto, en segundo lugar implica que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o, dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. El proceso lector en los estudiantes debe estar orientado hacia un objetivo y es el interactuar con el texto, permitir que tanto el lector como el texto conjuguen sus saberes para luego transformarlo en una construcción escrita.

En resumen, Smith (2005), afirma que:

La lectura no sólo es una actividad visual, tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido. Son esenciales dos fuentes de información para la lectura, la información visual y la información no visual. Aun cuando puede haber intercambio entre las dos, hay límites para la cantidad de información visual que puede manejar el cerebro para darle sentido a lo impreso. Por lo tanto, el uso de la información no visual es crucial en la lectura y en su aprendizaje. (p.22)

En lo que respecta a la lectura, los educandos lectores obtienen información visual desde lo que le ofrece el entorno y los escenarios de aprendizaje en donde se encuentran, a su vez una información no visual que obtienen de los conocimientos previos, del bagaje experiencial y la información que infiere de lo que para ellos es relevante, esto permitirá ir construyendo de manera compresiva nuevos conocimiento y fortalecer los procesos lectores.

Leer, comprender y aprender. Es importante retomar el leer para comprender entendiendo ¿qué es aprender? desde el marco del aprendizaje escolar y de la enseñanza. Aprender equivale a realizar una construcción personal desde los conocimientos previos que se tienen de determinado objeto de aprendizaje, para luego relacionarlo con lo nuevo por aprender (Coll, 1990). Esto

indica que el acto de leer implica interactuar con el texto, comprenderlo y aprenderlo, relacionándolo con sus experiencias previas.

Leer implica comprender el lenguaje escrito. Comprender por tanto es un proceso de construcción de significados donde se hace una interpretación del mensaje del texto; para que este proceso se lleve a cabo es necesaria la existencia de un lector activo, donde este encuentre “sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer qué va a leer y para qué va a hacerlo” (Solé, 2002, p. 37). Por tanto, para lograr leer, comprender y aprender es necesario disponer de recursos adecuados, conocimientos previos significativos, confianza en las propias posibilidades como lector, disponer de las ayudas esenciales que permitan llevar a cabo esta labor con éxito; simultáneamente se requiere que el lector esté motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura. Cuando esas condiciones se encuentren presentes, se puede afirmar que el lector comprende y aprende (Solé, 2002).

Finalmente, es de resaltar que los docentes deben crear el interés, el entusiasmo y la motivación a los estudiantes por la lectura, ofreciéndoles contenidos de su agrado y que ellos quieran explorarlos. Cuando estas condiciones se encuentran presentes y el texto sea lo suficientemente motivador, ellos comprenderán y aprenderán a partir del texto. No es de desconocer que en la lectura intervienen una serie de procesos perceptuales, lingüísticos y cognitivos que han sido abordados por variedad de autores e investigadores, llevando a entender y a comprender la naturaleza de está (Flórez, Restrepo, Schwanenflugel, 2007). Al leer se disponen una serie de procesos que ayudan a interpretar lo que dice el texto y asimilar el mensaje de lo leído, esto se logra a través de dos procesos: la decodificación y la comprensión.

La decodificación: Se define como un proceso de interpretación de signos, de símbolos, de acuerdo a la información que se recibe, generando un aprendizaje. Todo proceso de lectura inicia con la identificación de los símbolos impresos, pero para lograr una efectiva comprensión se necesita que el receptor logre dar una explicación de lo informado. Por tanto, cuando se comprende lo que se decodifica se puede avalar que se está leyendo.

La decodificación se refiere a la transformación de lo impreso en palabras. Este proceso tiene como condición necesaria que el educando sepa que existe una correspondencia entre los fonemas y los caracteres escritos. Por tanto en el proceso de decodificación, la persona ha de tener en cuenta la relación entre los sonidos de la lengua y las características del sistema de la escritura que la representa. Para decodificar el sujeto debe establecer rápidamente una correspondencia entre las unidades de escritura y las unidades de sonidos. (Flórez, et al, 2007, p.26, 27)

Los procesos que intervienen en la decodificación van desde recorrer visualmente el texto para captar las señales visuales a partir de los movimientos oculares, identificar las letras y asociarlas a los fonemas que representan, hasta reconocer de manera rápida y automática la palabra (Flórez et al, 2007, p.27). En los infantes la decodificación cobra validez cuando logran establecer una conexión entre los fonemas y el sonido de cada uno, llevándolos a formar palabras y a su vez a realizar una interpretación de éstas, cuando pueden asociar sonidos con las letras y por su propia iniciativa encuentran la correspondencia entre uno y otro. Por todo lo anterior, estos procesos reúnen el reconocimiento visual que el niño hace al texto escrito, la identificación de las letras y la incorporación de las palabras que lo llevan a comprender.

La comprensión- interpretación. Por otro lado, está el proceso de comprensión que se refiere a la interpretación y entendimiento de las palabras, las oraciones y los discursos. Este paso incluye procesos de pensamiento de alto nivel, con construcción de significados y sentidos, y se relaciona con los conocimientos previos de los lectores, a su vez hace énfasis en la importancia de la decodificación y de la comprensión como procesos relevantes para la lectura (Flórez et al, 2007).

La lectura aprovecha conocimientos lingüísticos y los procesos involucrados en el desarrollo de la lengua oral y la relación con hablar y escuchar (Catts y Kamhí, 1999). Lo anterior, hace referencia a las habilidades comunicativas básicas que deben ir desarrollando los escolares durante el avance de la comprensión lectora. Para reconocer las palabras escritas el lector utiliza el conocimiento lexical (conocimiento de vocabulario) desarrollado a través del aprendizaje de la lengua oral; este hecho cobra gran importancia en las etapas iniciales del aprendizaje de la lectura, pues los niños experimentan mayor comodidad cuando se enfrentan con palabras conocidas (Catts y Kamhí, 1999).

Solé (2002), menciona que:

Lo que no se espera es que todos interpreten lo mismo, puesto que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tiene delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre los que señala como mínimo: el conocimiento previo con que se aborda la lectura; los objetivos que la presiden; y la motivación que se siente hacia esa lectura. (p.34)

Gracias a la interacción que mantienen las personas unas con otras, y en particular las que pueden desempeñar un rol de educadores con ellos, van construyendo unas representaciones

acerca de la realidad, haciendo uso de los elementos de su cultura, interactuando e intercambiando formas de interpretar. En otras palabras, estos sistemas de conocimiento permiten elaborar sus propias interpretaciones para luego ser transmitidas de manera verbal o escrita (Solé 2002).

Por otro lado, la lectura siempre tiene una intención, ésta a su vez es precedida por un objetivo y una adecuada motivación; el objetivo determina el logro de la interpretación del texto, encontrando sentido a lo que se lee, esto no se lleva a cabo si el estudiante no está lo suficiente motivado para realizarlo; la motivación permite crear ambientes adecuados, propicios y con buena disposición que conllevan a mantener el interés por nuevos aprendizajes.

Otro aspecto que cobra importancia en el proceso de comprensión es el contexto de cada uno de los niños, puesto que aquí se encuentra el foco de aprendizaje primario para ellos, por tanto:

Los planteamientos del alfabetismo emergente dan a conocer el interés relevante que el educando despierta por todos aquellos personajes, objetos y situaciones sociales y culturales de su entorno que favorecen o promueven la socialización, así como la construcción social del conocimiento relacionado con el sistema escritural. También, se ocupa de lo que sucede cuando un infante activo, con el apoyo de los adultos que lo acompañan, da inicio a la construcción de las bases de los procesos escriturales. Es aquí donde el niño desde su propio ritmo, motivación y deseo de aprender, delimitará sus rutas contando con el acompañamiento y la responsabilidad del adulto al crearle y brindarle las condiciones necesarias para que él pueda educarse desde su contexto familiar, social y cultural. (Flórez et al, 2007, p.18, 19)

Por tanto, el alfabetismo inicial es un derecho que tienen los niños. En este sentido, independientemente del capital cultural de los menores y a pesar de las diferencias de antecedentes socioeconómicos y afectivos con los que ellos llegan, deben encontrar de manera equitativa, el escenario de la educación inicial, las oportunidades para desarrollar al máximo su potencial a partir del deseo y del gusto por la lectura, la escritura y la comprensión lectora. Trelease (2004), anota que “aquello que le enseñamos a desear y a querer a un niño siempre valdrá más que aquello que le enseñamos a hacer” (p.10).

Es evidente que los contextos educativos, familiares y socioculturales en los que se encuentran los estudiantes de estas edades, tienen gran influencia en los procesos de aprendizaje. Si son favorables, estos procesos serán exitosos, de lo contrario serán obstaculizados. Por ende, el ámbito escolar se convierte en una de las posibilidades, para que los menores puedan acceder a un espacio propicio y significativo donde se motiven, potencien y fortalezcan sus procesos de comprensión lectora.

2.2.2 Comprensión lectora

Cuando el sujeto logra interactuar con un texto y permite que sus conocimientos previos se conjuguen con los conocimientos que el texto le presenta, para luego reconstruir un significado propio, se lleva a cabo el proceso de comprensión lectora. Se puede decir que es un proceso mediante el cual el lector interactúa con el texto, es decir, el lector construye una relación entre la información que el texto le presenta y las experiencias que él ya posee para construir a partir de allí su propio significado. En palabras de Isabel Solé (2002) la comprensión lectora se define “como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento” (p.37).

En este sentido, un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa. La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no podemos pretender una interpretación única y objetiva (Solé, 2002 p.39).

Es indudable que si se enseña a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, se le facilita al escolar aprender a aprender de manera autónoma, brindándole un sin número de posibilidades. Cuando un lector comprende un texto, logra encontrarle significado, con relación a lo que ya sabe, y lo relaciona con lo que es de su interés, se puede afirmar que ha realizado un proceso de comprensión lectora.

2.2.2.1 La comprensión lectora desde diversos enfoques. Ya teniendo un acercamiento al concepto de la comprensión lectora, es relevante conocer desde diferentes autores los aportes que hacen al respecto. Frank Smith (1980) enfatiza la condición interactiva del proceso de la lectura, él afirma que en la lectura hay un intercambio entre la información no visual que tiene el lector, y la información visual que proporciona el texto. Partiendo de este aporte inicial, y contextualizando es relevante mencionar los diferentes enfoques en los que se concibe la comprensión lectora.

Desde el enfoque cognitivo autores como Catalá (2001) han considerado la comprensión lectora como un producto y como un proceso; como producto lo refiere al resultado que se logra de la interacción entre el lector y el texto. Esta información encontrada se almacena en la memoria del lector para luego ser evocada al preguntar sobre lo leído. Aquí cobra gran relevancia la memoria a largo plazo que posee el lector para guardar la información significativa.

Como proceso, la comprensión lectora hace referencia a lo que se almacena en la memoria inmediata.

Desde el enfoque psicolingüístico Goodman (1982, citado por Bustinza, Roque y Quispe, 2011) considera que la lectura es un proceso interactivo basado en un modelo psicolingüístico, enfatiza que para comprender un texto es necesario acudir a la memoria, al registro mental que el lector tiene, para así permitir explicar el texto de forma apropiada. Este autor a su vez menciona que el proceso de la lectura se debe comenzar con alguna forma gráfica para que el lector lo vuelva lenguaje y así, él pueda culminar con la construcción de significado.

Desde un enfoque interactivo los aportes de Frank Smith e Isabel Solé son de gran relevancia. Smith (1983) afirma que leer es un proceso donde el lector y el texto interactúan, aquí él da la misma importancia a los procesos psicolingüísticos como a los culturales, refiriéndose a las experiencias previas de las personas y a las estructura de conocimiento previos.

Por lo tanto, el enfoque interactivo concibe la comprensión como un proceso en que el lector y el texto tienen la misma importancia, por tanto, interactúan y construyen significados dando preponderancia a los conocimientos previos que aporta el lector en el momento que se enfrente a cualquier tipo de texto.

Por otro parte, Isabel Solé (2000) propone al lector como sujeto activo en busca de significados. Ella define a la comprensión lectora como un proceso en el que la lectura es significativa para las personas ya que permite valorar sus propios avances. Es de resaltar que para este enfoque interactivo el texto, el lector y los procesos que intervienen, cobran una valiosa importancia. En palabras de Solé (2000), cuando el lector se dispone frente al texto, los elementos que lo componen originan en él variadas posibilidades y distintos niveles, logrando

que la información procesada en cada uno de los niveles se dé en forma ascendente, progresiva hacia niveles más altos.

2.2.2.2 Procesos que hacen parte de la comprensión lectora. Para que los alumnos mejoren su comprensión lectora, lo eficaz es poder dedicar más tiempo a la lectura, se debe motivar a que los estudiantes lean más y ayudarles a reflexionar sobre lo que leen; esto se puede llegar a obtener con un enfoque interactivo, en el que el propósito de la lectura y la respuesta del lector sean relevantes, es decir, en donde el lector infiere y pide al texto que le responda sobre variedad de aspectos, respondiendo a las preguntas que le sugiere o indica el texto.

Lo anterior, permite que el estudiante pueda realizar predicciones acerca de la lectura y se auto cuestione, para que finalmente realice procesos de metacognición y metacomprensión. En el proceso de comprensión lectora intervienen procesos psicológicos como son la motivación, la metacognición y la metacomprensión que serán abordados a continuación para contextualizar este apartado.

En el ámbito educativo la motivación es trascendental en el aprendizaje de los educandos, está se considera como la disposición emocional que se tiene para alcanzar una meta u objetivo. En la comprensión lectora se entiende como la posibilidad de crear un ambiente agradable, divertido, y animado para que los niños se dispongan a ser capaces de convertirse en lectores o escritores competentes. En este sentido, la motivación juega un papel esencial, ya que, garantiza el punto de partida para que los estudiantes no pierdan el interés por los nuevos aprendizajes y que logren despejar los interrogantes que se les presenta en las actividades que realizan.

La motivación cobra sentido ya que como experiencia emocional gratificante incorpora el gusto por aprender, produce en los niños efectos significativos tales como la memorización

comprensiva, y agrega nuevos aprendizajes a su esquema de conocimiento. En palabras de Isabel Solé (2002, p.39) dicha memorización, a diferencia a la memoria mecánica, permite que el sujeto utilice el conocimiento integrado, posibilitándole ser más hábil a la hora de solucionar problemas prácticos, e ir incorporando de manera continua nuevos aprendizajes a su bagaje cultural. Cuando los estudiantes se encuentran motivados siempre tendrán una razón para continuar aprendiendo, serán felices y disfrutarán de ir construyendo sus propios saberes con procesos metacognitivos de por medio.

La metacognición hace referencia al saber o conocer qué fue lo que se aprendió, de poder explicar cómo se aprendió, de poderlo evaluar e incluso de saber cómo se puede seguir aprendiendo. “La metacognición es la capacidad de autorregular el propio conocimiento, planificándolo, usando estrategias, controlando el proceso de su adquisición, evaluándolo para detectar posibles fallos; y como consecuencia, transfiriendo este aprendizaje a una nueva experiencia escolar” (Calero, Guisado A, 2011 p.23).

Como se puede observar, las capacidades metacognitivas que deben desarrollar los niños como instrumentos de progreso intelectual no se logran de manera espontánea con la propia maduración biológica, depende fundamentalmente del contexto cultural, se puede aprender o enseñar como cualquier conocimiento, pero si en la escuela o en cualquier otro contexto no se estimula o no se facilita, se retardará su aparición o simplemente no se producirá (Calero, 2011).

Flórez y Schwenenflugel (2007), señalan que en el desarrollo de la comprensión lectora, la metacognición se sitúa en una tarea trascendente como un proceso complejo compuesto por dos dimensiones, en primer lugar hace referencia al conocimiento que posee el sujeto sobre sus procesos cognitivos y la influencia que ejerce cuando se debe enfrentar a una labor, la segunda se refiere a la regulación de sus saberes.

Cuando los niños consiguen incorporar en sus procesos mentales el modo de realizar una tarea lectora, es decir, cómo hace uso de la información selecta de un texto para hallar sentido a lo que desea saber, está haciendo un proceso metacognitivo (Calero 2011).

En cuanto a la metacompreensión lectora se hace referencia al conocimiento que tiene el lector a cerca de las propias estrategias con que cuenta para comprender un texto escrito. El lector identificará lo que hay que hacer con la información recolectada y empleará las estrategias adecuadas para comprender.

El poder dar sentido a un texto que se va leer, tener la capacidad para reflexionar sobre lo que lee, crear estrategias previas, hacer preguntas a lo que lee, utilizar la imaginación, y otras actuaciones, promueven e invitan a crear una comunidad lectora dispuesta a mejorar sus capacidades metacompreensivas y metacognitivas.

2.2.3 Niveles de comprensión lectora desde diferentes autores

Para esta propuesta, se ha dado a la tarea exhaustiva de indagar variados referentes teóricos, para seleccionar a aquellos que más se aproximaron a las necesidades e intereses de los contextos educativos a intervenir. Desde los planteamientos se sugieren y definen las tres categorías: inferir, predecir y auto cuestionarse y lo que se pretende alcanzar con cada una de ellas. Otra aporte importante, son los procesos mentales que consiguen realizar los niños como la metacognición y la metacompreensión mediante la aplicación de las actividades planteadas, que se trabajaron desde estas tres categorías. El darle sentido a un texto que se va a leer, reflexionar sobre lo que se lee, recurrir a la imaginación, hacer preguntas, expresar conocimientos previos y otras que promueven capacidades lectoras, resultan significativas para desarrollar y fomentar desde edades tempranas en ellos.

Por ello, “hay evidencias de que los estudiantes en sus primeros grados pueden aprender a comprender activamente, es decir, que pueden aprender a predecir, cuestionar, elaborar imágenes mentales, intentar clarificar los puntos en que se sienten confusos, y resumir, de todo ello mientras van leyendo” (Pressley, 1999, p. 190). Así mismo, Es importante mencionar que estos postulados sirvieron como referente para diseñar la matriz de los procesos de comprensión lectora que se tuvo en cuenta como instrumento evaluador en la implementación de las diferentes actividades para este proyecto investigativo.

2.2.3.1 Inferir. Para detallar este concepto Flórez et al. (2007) expresan que:

La comprensión-interpretación textual necesita procesos inferenciales, puesto que cualquier manifestación de la comunicación humana conlleva un proceso de razonamiento al que le es inherente una serie de consecuencias lógicas que pueden no estar mencionadas de manera explícita. Los textos tanto orales como escritos, prescinden de mucha información que, se presupone, puede deducir el lector, y por tanto no están expresadas en el texto (Pág. 36).

Sperber y Wilson (1994, citados por Flórez et al. 2007) afirman que:

El proceso inferencial consiste en extraer o sacar de unas premisas o proposiciones dadas una conclusión o varias, o consecuencias. Esta conclusión está implicada en las premisas y por tanto, pueden ser inferidas de ellas. Las premisas estarían conformadas por todo el conjunto de supuestos fuertes y débiles que se asumen como verdaderos o probablemente verdaderos que activa el enunciado y la situación en la que ocurre. Este conjunto o sistemas de supuestos incluyen todos los saberes que la persona ha construido a lo largo de su vida, como seres individuales, emocionales, sociales y culturales (Pág. 36).

Así mismo, al inferir se espera que el lector pueda deducir ideas o información que no han sido expresadas o señaladas de forma explícita en el texto, han sido omitidas por el autor y pueden ser concluidas por el lector, quien relaciona lo leído con sus saberes previos para crear nuevas ideas en torno al texto. El tema del conocimiento previo es de gran importancia, porque permite entender, interpretar, criticar, utilizar y desechar un texto. Así, Cuando un escrito ya es conocido, el lector no tiene que hacer ningún esfuerzo para comprenderlo (Solé, 2002). Específicamente, en el contexto escolar trabajado se espera que los estudiantes alcancen de manera procesual los diferentes niveles de complejidad en procesos inferenciales. En este sentido, se han planteado tres niveles de comprensión lectora, nivel inicial literal, nivel medio inferencial, nivel alto crítico, que buscan fortalecer y afianzar la manera en la os estudiantes van dando interpretaciones a los textos presentados.

En el nivel inicial literal se espera que los estudiantes recuperen información explícitamente planteada en el texto, a su vez identifiquen en el cuento el inicio, nudo y final, reconozcan detalles y relacionen nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato. La idea que presenta acerca del título es textual y no propone elementos diferentes.

En el nivel medio inferencial se espera que los estudiantes interpreten con sus palabras lo propuesto en el texto o narración, den a conocer sus conocimientos previos acerca del tema propuesto y relacionen una o dos ideas con el texto leído.

En el nivel alto crítico emite juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza pero con fundamentos, formula nuevas ideas con respecto al texto leído, realiza explicaciones del texto, agregando informaciones y experiencias anteriores.

2.2.3.2. Predecir. Es señalar lo que puede ocurrir o suceder según una situación o acontecimiento dado, es anticipar lo que podrá suceder, anunciar un hecho que va a ocurrir en el futuro. La lectura es un proceso en el cual constantemente se formulan hipótesis y luego se confirma si la predicción que se ha hecho es correcta o no, las predicciones nacen de las preguntas que el lector realiza respecto al texto leído, para anticipar lo que sucederá.

Solé (1994) postula que “las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustada y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector” (p.121). Smith (1990) afirma al respecto: “la predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas” (p.109). Cuando se lee, cuando se intercambia saberes con otros, en la cotidianidad, constantemente se están formulando preguntas, en la medida en que se logre responderlas estas y no se quede con dudas, se está comprendiendo.

Por lo anterior en el trabajo de aula se espera que los niños logren realizar predicciones al presentarles diferentes textos, narraciones o lecturas variadas donde con preguntas o interrogantes sobre partes del texto, ellos formulen posibles hipótesis de lo que puede suceder o continuar en el texto.

Solé (2002) afirma que:

Mediante las predicciones, aventuramos que puede ocurrir en el texto; gracias a su verificación, a través de los diversos índices existentes en el texto, podemos construir una interpretación, lo comprendemos. Por eso puede considerarse la lectura como un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación. (Pág. 22).

En predecir se plantean tres niveles:

En el nivel inicial literal: La idea que presenta acerca del título es textual y no propone elementos diferentes. El niño no tiene en cuenta lo leído previamente al predecir lo que continúa del texto.

En el nivel medio inferencial: Recompone un texto variando algún hecho, personaje o situación. Da a conocer una o dos ideas acerca del texto partiendo del título. Predice lo que continúa en una frase teniendo en cuenta lo leído. Prevé diferente final en una historia o narración. Identifica relaciones de causa-efecto.

En el nivel alto crítico: Enuncia varias ideas sobre el texto, partiendo del título que se le dé. Manifiesta de forma oral, gestual y/o corporal las reacciones y emociones que le provoca un determinado texto. Plantea diferentes alternativas para el final del texto leído. Relata acciones y reacciones de los personajes, posibles obstáculos y consecuencias que enfrenta.

2.2.3.3 Auto cuestionarse- hacer preguntas. Es cuando el lector realiza una lectura reflexiva, donde expresa su opinión personal y expresa juicios con relación al texto leído, de tal forma que, demuestra haber entendido lo que enuncia el texto. En esta categoría el lector reflexiona sobre lo leído llegando a una comprensión total del texto.

En este sentido se referencian los aportes de Flórez et, al (2007) quienes afirman que:

Al terminar la lectura es importante que las conversaciones posteriores se guíen por los objetivos planteados al iniciar la lectura del libro, se puede pedir a los niños que recuenten la historia usando las imágenes. El educador debe ayudar a los niños a hacer inferencias y juicios sobre lo que leyeron, con preguntas como: ¿qué te enseñó esta

historia?, ¿cuál personaje te habría gustado ser?, ¿por qué?, ¿cómo se sintió el personaje cuando algo tan extraño le sucedió?, ¿a cuál personaje de la historia te gustaría conocer?, ¿por qué? (Pág. 81).

En el contexto escolar los niños después de haber leído una narración, logran dar su propia opinión de lo escuchado, hacen preguntas respecto a la lectura, cuestionan acerca de la enseñanza dejada por el texto y exponen algunos cuestionamientos o preguntas.

En auto cuestionar se sugieren tres niveles de comprensión:

En el nivel inicial literal: Comenta con sus compañeros y profesoras elementos propios del texto.

En el nivel medio inferencial: Expresa ideas (lluvia de ideas) a partir del texto leído. Identifica la enseñanza que deja el texto leído.

En el nivel alto crítico: Da una explicación personal de lo entendido en el texto. Manifiesta de forma gráfica, oral, escrita, gestual y/o corporal la reflexión personal de lo que entiende del texto. Relaciona con lo que ya sabe con lo que es de su interés.

2.2.4 Estrategias de la comprensión lectora

2.2.4.1 Definición de estrategia. Se referencia a Solé (2002), quien afirma que:

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Esta afirmación tiene implicaciones; si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos. Estas no maduran, ni se

desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan o no se enseñan y se aprenden o no se aprenden. De igual manera al considerar las estrategias de lectura como procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles, o habilidades específicas (Pág. 59).

Así mismo, Solé (2002) menciona que:

Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representar y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales que pueden ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas (Pág. 60).

Teniendo en cuenta los aportes anteriores, se puede mencionar que la estrategia, llevándola a la cotidianidad del aula en grado primero, parte de la necesidad e interés de los estudiantes, debe cumplir con un tema, un contenido, unos objetivos e incluso la evaluación; ésta se planea, organiza e implementan a través de un conjunto o serie de actividades.

Estas actividades deben ser del gusto, agrado e interés de los estudiantes; el contexto de aplicabilidad también desempeña un papel importante, en cuanto a espacio adecuado, tiempo y materiales. Por consiguiente, los educandos demostrarán desarrollo y fortalecimiento en habilidades como la creatividad, la participación, la escucha, la atención, el seguimiento apropiado de instrucciones, coherencia y resultados significativos durante el transcurso de la actividad propuesta. Al cumplirse estos procesos, la estrategia está garantizando un aprendizaje eficaz.

2.2.4.2 Características de los lectores competentes. Existen características que identifican a los lectores competentes, teniendo en cuenta diferentes enfoques que plantean estrategias de comprensión lectora (antes, durante, después). Se establecen algunas de ellos como:

- Responde preguntas a nivel literal, es decir localiza y obtiene información explícita del texto.
- Hace sus propias inferencias y conclusiones.
- Realiza conexiones entre sus conocimientos previos e información que le proporciona el texto para construir nuevos conocimientos.
- Se apropia de la lectura para realizar interpretaciones.
- Establece predicciones, apropiadas o cercanas a la realidad del texto.
- Crea diferentes finales en una historia o narración.
- Identifica la enseñanza que deja el texto.
- Construye juicios sobre el texto leído, con argumentos.
- Da una explicación personal de lo entendido en el texto.
- Plantea preguntas sobre lo que se va leyendo.
- Sabe cuándo no comprende lo leído y establece los mecanismos correctos y oportunos.
- Tiene claro para qué va a leer (objetivo).

2.2.4.3 Estrategia antes, durante y después. Es importante iniciar procesos de comprensión lectora desde edades tempranas, con el fin de que los estudiantes obtengan herramientas adecuadas que puedan utilizar para potenciar su aprendizaje.

Por lo tanto, la estrategia “antes durante y después” según Solé (1991), tiene las siguientes características:

- Dotar de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura/durante ella).
- 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 (durante la lectura).
- Recapitular el contenido, resumirlo y extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura / después de ella) (Pág. 64).

Para estudiantes que inician su etapa escolar o que están en los primeros grados, el desarrollar esta estrategia en el contexto escolar con flexibilidad, aporta elementos importantes, ya que, permite a los niños participar espontáneamente, con naturalidad y seguridad, despierta en ellos gusto, interés y motivación, convirtiéndose en una actividad voluntaria y placentera; ello permitirá que los niños se apropien de sus procesos de aprendizaje y construyan su propio conocimiento. Adicionalmente, para los docentes, abre la posibilidad de no encasillar o limitar cada etapa, da libertad, ofrece espontaneidad en los espacios que se dan al momento de realizar la actividad propuesta; por ende, se propician ambientes de aprendizaje que contribuyen a mejorar la comprensión lectora.

En este sentido, la autora toma tres ideas asociadas a la concepción constructivista, cuando trata de explicar el caso de la lectura y de las estrategias que la hacen posible. La primera, considera la situación educativa como un proceso en construcción, Edwards y Mercer (1988, citados por Solé, 2002) muestran el camino adecuado para que conjuntamente el estudiante y el

docente puedan compartir progresivamente nuevos significados más amplios y complejos y de igual manera, avanzar en el dominio de procedimientos con mayor facilidad y seguridad y poder aplicarlos en su cotidianidad. La segunda idea de esta visión constructivista, es que el docente ejerce una función de guía (Coll, 1990), asegurándose de establecer conexiones eficaces entre la construcción que el estudiante pretende realizar y los objetivos y contenidos que ya han sido establecidos por un programa dado, como los estándares curriculares, apropiándolos en un momento específico.

La tercera idea es la que permite que el niño asuma la responsabilidad en su desarrollo de forma progresiva, hasta que se muestre competente en la aplicación autónoma de lo aprendido.

Con el propósito de ampliar más lo mencionado anteriormente, se analizarán las dimensiones de la estrategia de comprensión lectora (antes, durante, después). En la primera parte, lo que puede hacerse previo a la lectura para ayudar a los estudiantes en su comprensión, Solé (2002) la divide en seis subapartados: ideas generales, motivación para la lectura, objetivos de la lectura, revisión y actualización del conocimiento previo, establecimiento de predicciones sobre el texto y generar preguntas sobre este. En cuanto a las ideas generales, es necesario distinguir situaciones en las que “se trabaja” la lectura y situaciones en las que simplemente “se lee” en el contexto educativo, ambas son importantes, y en las dos la lectura debe ser valorada como instrumento de aprendizaje, información y disfrute. Igual de valioso es el ejemplo que el docente transmite a sus estudiantes, al leer al mismo tiempo con ellos, demuestra gusto e interés por la lectura.

La lectura permite realizar diferentes ejercicios individuales, colectivos, orales, silenciosos y compartidos, la condición es lograr que sea significativa para los niños, por tanto, se requiere que

el docente ubique textos adecuados para cada grado y edad, en los que ellos puedan comprender pero a la vez compartir. En este preámbulo de la lectura es necesario que el profesor esté atento para observar y ofrecer las ayudas adecuadas, así, los estudiantes podrán superar las dificultades y afianzar y avanzar progresivamente.

Motivar a los niños a leer se consigue planificando bien la tarea de lectura, incluso los materiales que se requieren para ello, identificar ayudas previas que posiblemente necesiten algunos estudiantes; también fomentar el gusto, amor por la lectura y permitir que el niño vaya a su ritmo de comprensión (Solé, 2002).

En cuanto a los objetivos de la lectura, Solé (2002) afirma que los buenos lectores no leen del mismo modo cualquier texto, y que justamente un indicador de nuestra competencia está en la posibilidad de utilizar las estrategias necesarias para cada caso. Los objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un texto pueden ser muy variados según las diferentes situaciones y momentos de enseñanza como: “leer para obtener una información precisa, para seguir las instrucciones, para obtener una información de carácter general, leer para aprender, leer por placer, para revisar un escrito propio, leer para practicar y para dar cuenta que se ha comprendido” (p.80). Al trabajar la comprensión lectora con niños que inician su etapa escolar, los objetivos propuestos deben ser concretos, sencillos, claros y pertinentes para el grado y edad. Es necesario tener presente que en estas edades se inicia en muchos niños el proceso de comprensión lectora y en otros estudiantes se pretende mejorar o fortalecer estos procesos, en ambos casos los objetivos deben ser acordes a sus posibilidades, necesidades e intereses.

Continuando con el antes de la lectura, activar el conocimiento previo: ¿Qué sé yo acerca de la lectura?, Solé (2002) afirma que es importante que antes de la lectura el profesor plantee con

qué experiencias previas los niños van a poder abordarla y que prevea que esto no va a ser homogéneo y ello condiciona considerablemente la interpretación que se construye. Aquí, cabe anotar que además de tener en cuenta la parte cognitiva de los niños, se suma la afectiva, sus intereses, emociones, sus vivencias no solo la cotidianidad escolar también la familiar y en general su diario vivir, todo ello contribuye a darle sentido a lo que se lee.

Con relación al conocimiento previo, hay algunos aspectos que menciona la autora que se pueden tener en cuenta para ayudar a los niños a actualizarlo: dar alguna información general sobre lo que se va a leer, con lo cual, se indicará la temática, para que puedan relacionarla con aspectos de la experiencia previa y ayudarlos a fijarse en determinados aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo; aunque varía mucho según el texto que se lea, el profesor puede hacer ver a los estudiantes que las ilustraciones, cuando acompañan a la escritura, los títulos, los subtítulos, los subrayados, los cambios de letra, las introducciones, los resúmenes, son aspectos que les ayudarán a saber de qué trata el texto (Solé, 2002).

En grupos de edades tempranas se hace énfasis en la observación detallada de las imágenes que acompañan el texto, generalmente, los libros infantiles tienen en su portada el título y una imagen, el maestro puede aprovechar este elemento y activar el conocimiento previo mediante interrogantes como: ¿Qué ven en la imagen? (detalles); ¿De qué creen que se pueda tratar el texto?; de igual manera, el docente también puede leer el título para que los estudiantes intenten realizar una descripción o le den un significado a cada palabra. Es probable que los ejemplos anteriores se puedan reservar como enunciados para promover las predicciones o anticipaciones, lo importante es fomentar la comprensión lectora.

El docente también puede animar a los estudiantes a que expongan lo que conocen sobre el tema, aquí se trata de sustituir la explicación del profesor que se proponía antes, por la de los niños. En los primeros grados la orientación del profesor es fundamental, ya que, los pequeños suelen explicar aspectos o experiencias propias sobre el tema cuya relación puede ser muy evidente para ellos, pero difícil de entender para las demás personas (Solé, 2002).

Otro subapartado que propone la autora, para antes de la lectura, es establecer predicciones sobre el texto basadas en: la superestructura (estructuras globales que caracterizan el tipo de un texto), títulos, ilustraciones, encabezamientos y otros; y por supuesto, en las experiencias y conocimientos propios, nuestras experiencias y conocimientos acerca del contenido del texto. Al formular las predicciones se corre el riesgo que lo expuesto por los estudiantes no se refiera exactamente al texto de lectura, sin embargo, las predicciones que hacen los niños serán siempre importantes pues están relacionadas con la realidad de cada uno. En este sentido, el profesor se convierte en protagonista, no solo al suscitar las predicciones, él les hace ver a sus estudiantes qué son esas predicciones, en un vocabulario más comprensible se les puede explicar a los niños que se trata de adivinar o imaginar, lo que puede ocurrir en la historia, por ello el docente, cuando induce a los estudiantes a leer, les indica que “con la lectura van a ver si es cierto todo lo que han dicho” de ahí la relevancia de las verificaciones. Es de anotar la importancia de ayudar a los niños a utilizar simultáneamente distintos índices, títulos, ilustraciones, lo que ya se conoce del autor, así como los elementos que componen al texto: escenario, personajes, problema, acción y resolución (Solé, 2002).

Por último, Solé (2002) afirma que:

Cuando los niños plantean preguntas pertinentes sobre el texto, no sólo están haciendo uso de su conocimiento previo sobre el tema, sino que tal vez sin proponérselo, se hacen conscientes de lo que saben y lo que no saben de este tema. El profesor, por su parte, puede inferir de las preguntas que formulan los escolares cuál es su situación ante el texto, y ajustar su intervención a la situación (Pág. 96).

Cooper (1990, citado por Solé, 2002), a partir de los elementos del texto narrativo, sugiere unos interrogantes que permiten establecer un conjunto de cuestiones cuya respuesta ayuda a construir el significado del texto.

“Escenario”

- ¿Dónde ocurre esta historia?
- ¿En qué época tiene lugar esta historia?

Personajes

- ¿De qué trata la historia?
- ¿Cuáles eran los personajes de la historia?
- ¿Cuál era el personaje principal o la estrella de la historia?

Problema

- ¿Tenían algún problema los personajes de la historia (personas/animales)?
- ¿Cuál era el problema fundamental dentro de La historia?
- Al escuchar esta historia ¿Qué les parece que pretendían los personajes?

Acción

- ¿Cuáles fueron los hechos importantes dentro de la historia?

Resolución

- ¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de esta historia?

Tema

- ¿Qué era lo que esta historia intentaba comunicarnos?
- ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia? (p.343).

Se puede fomentar la comprensión de narraciones enseñando a los niños (a quienes en un principio se les lee porque aún no saben leer) a centrar su atención en las cuestiones fundamentales, como lo sugiere Cooper (1990). Con niños de primera infancia también se pueden utilizar textos expositivos ilustrados adecuados a su nivel, que les familiaricen desde el inicio con la diversidad que caracteriza el universo de lo escrito y los diferentes portadores de texto. En general, con niños pequeños se puede y se debe utilizar diversos portadores de textos con el fin de fomentar la comprensión lectora; la importancia radica en utilizar las estrategias adecuadas, en las que el niño sea protagonista de su propio aprendizaje.

En cuanto a la construcción de la comprensión lectora “durante la lectura” la autora sostiene que: El grueso de la actividad comprensiva y el grueso del esfuerzo del lector tiene lugar durante la lectura misma, la enseñanza de estrategias que se da durante dicho proceso se pueden presentar en dos momentos: durante la construcción de una buena interpretación del texto o durante la resolución de los problemas que aparecen en el curso de la actividad. En este sentido, en el proceso de la lectura los lectores a medida que leen, van realizando predicciones, planteando preguntas, retomando o resumiendo información, y están atentos ante cualquier

dificultad. En general, se busca que el estudiante sea un lector activo que construya una interpretación del texto a medida que lee (Solé, 2002).

En este momento de lectura compartida, Solé (2002) afirma que el profesor asume un papel importante, ya que, es quien invita y motiva a los estudiantes a predecir, inferir, evaluar o revisar sus predicciones, quien les conduce a plantearse preguntas, no obstante el lector va asumiendo progresivamente la responsabilidad y el control de su proceso.

Continuando con estos aportes, se encuentra la lectura independiente, en la que cada estudiante va a su propio ritmo, buscan, idealmente, aplicar las estrategias de comprensión que ha aprendido; por ello la importancia de fomentar y promover estrategias en diferentes espacios del contexto educativo. Así como se promueven estrategias para fomentar la comprensión, es igualmente necesario enseñar a los estudiantes a detectar las dificultades que se van presentando durante el proceso de comprensión lectora, como por ejemplo la sensación de no comprender.

Finalmente, la autora determina que el proceso que se da “después de la lectura” es seguir comprendiendo y aprendiendo. Menciona en esta parte la importancia de formular y responder preguntas y de identificar la idea principal, ésta última puede causar cierta dificultad en estudiantes de grados iniciales, pero se puede superar motivándolos a responder ¿De qué se trata el texto? (Solé, 2002), también se puede llegar a una definición clara, corta y espontánea si se trabaja con una lluvia de ideas por parte de los niños.

Según lo anterior, el proceso que se da después de la lectura toma gran relevancia, al utilizar diversos tipos de preguntas como: las literales, cuya respuesta se encuentran directamente en el texto. Así mismo, Preguntas “piensa y busca”, cuya respuesta es deducible, pero que requiere que el lector relacione diversos elementos del texto y que en algún grado realice inferencias.

Preguntas de elaboración personal, que toman como referente el texto pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo, exige la intervención del conocimiento y/u opinión personal del lector.

A continuación se establecen otros enfoques de la estrategia de comprensión lectora (antes, durante, después) que aportan desde diferentes puntos de vista elementos y variables a la propuesta planteada por Solé (2002), y contribuyen a enriquecer esta investigación.

La propuesta de Collins y Smith (1980), quienes presentan la estrategia en tres fases: la primera denominan el “modelado” se refiere a la lectura que el profesor realiza en voz alta, se detiene con cierta frecuencia para realizar comentarios, hipótesis, verificaciones, menciona además las dudas que encuentra, fallos de comprensión y la manera de resolverlos, en general busca facilitar la comprensión del texto.

En la segunda fase se da la participación del estudiante, que al comienzo en forma más dirigida por el profesor puede ser con preguntas, para luego dar mayor autonomía y que sea el estudiante quien participe de estrategias que le permitan la comprensión del texto, pretende que los estudiantes se apropien de su propio aprendizaje.

Finalmente, la tercera etapa es una lectura silenciosa. La importancia de esta etapa radica en que los estudiantes realicen las tareas de forma independiente. El profesor facilita las tareas, brindándoles textos preparados que los ayuden a promover estrategias de comprensión.

Otra propuesta que referencia Solé (2002) en su texto, es la de Baumann, J (1985) quien divide la comprensión lectora en cinco etapas; inicialmente explicar los objetivos de la lectura, se explica y describe la estrategia mediante un texto, los estudiantes responden preguntas y elaboran la comprensión, el docente siempre está a cargo de la enseñanza y refuerza aspectos que no se han asimilado; al finalizar, cada estudiante realiza una práctica con material nuevo. Éste es un

tipo de planteamiento “proceso- producto” en el que la atribución de significados sobre el texto y la relación entre conocimientos previos y contenidos del texto no son tenidas en cuenta especialmente.

Palinscar y Brown (1984) señalan que incluso cuando los estudiantes son orientados en estrategias de comprensión lectora, presentan dificultades para generalizar y transferir los conocimientos aprendidos.

Añaden, que tal vez se debe a que los estudiantes son participantes pasivos que actúan y hacen lo que se les pide, pero no comprenden su sentido; por ello proponen un modelo de enseñanza recíproca, en la que el estudiante asume un papel activo, ésta se desarrolla en cuatro estrategias básicas: formular predicciones, plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlo (p.104).

Cada participante plantea una pregunta que debe ser respondida por los demás, se hacen aclaraciones sobre las posibles dudas, resumen el texto y pide predicciones del fragmento posterior. El profesor se desempeña como modelo de lector y plantea situaciones para que los estudiantes construyan preguntas interesantes sobre el texto que puedan ser comunicadas a otros, se aprovecha la interacción para formular inferencias o elaborar resúmenes.

De igual manera, toma gran relevancia la propuesta que exponen en su texto “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” en el Cap. VII los autores Frida Díaz y Gerardo Hernández (2002), ésta hace referencia a la comprensión y composición del texto. Ellos consolidan distintos tipos de estrategias que clasifican de acuerdo con el momento (antes, durante y después) del proceso de la comprensión de textos. Es importante mencionar que estos teóricos toman aportes de Isabel Solé (1992).

En el primer momento “antes de la lectura”, se encuentran las estrategias autorreguladoras, allí se da el establecimiento del propósito y la planeación de la actuación. Adicionalmente, se encuentran las estrategias específicas de lectura, con la activación del conocimiento previo y la elaboración de predicciones y preguntas. Luego, “durante la lectura” en las autorreguladoras se establece el monitoreo o supervisión, y en las estrategias específicas de lectura, se determinan las partes relevantes del texto, además está el apoyo al repaso como: subrayar, tomar notas o la relectura. En el último momento, “después de la lectura” se da la evaluación, y en las específicas se elabora la identificación de la idea principal, resumen, formulación y respuestas a preguntas.

La propuesta anterior enriquece notablemente la estrategia “antes, durante y después”, ya que, proporciona otros elementos o herramientas para que los docentes mejoren su práctica en el aula y promuevan el aprendizaje significativo en sus estudiantes.

Así mismo, se mencionan los aportes de Rita Flórez et al. (2007) quienes afirman que la lectura conjunta es la práctica más importante en la promoción del alfabetismo inicial. Acompañada de prácticas que promueven otros conocimientos clave para el alfabetismo, como el conocimiento de las letras y de los sonidos que le corresponden, constituye uno de los predictores más importantes del desempeño posterior en la comprensión de lectura.

El proceso de la lectura compartida es un recorrido que se realiza en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Se sugieren escenas que hacen énfasis en el comportamiento del adulto que invita a los niños a leer y a conversar (Flórez y Sepúlveda, 2004).

Primer momento “antes de la lectura: los preparativos”: se planea una conversación tranquila y agradable con los estudiantes en torno al libro, motivándolos a participar con lo que sienten, piensan, saben con relación al título, las imágenes o comentarios del adulto. Aquí la importancia

es establecer relaciones entre el contenido del libro y las vivencias de los niños, facilitando así la síntesis, la retención de la información y el gusto por la lectura. En el transcurso de esta exploración se debe motivar a los niños para que anticipen lo que va a suceder, se pueden dar momentos en que los niños planteen preguntas, las cuales serán aprovechadas para que imaginen lo que sucederá, ayudándoles con ilustraciones o, sencillamente, pidiéndoles que digan que les gustaría que sucediera.

El segundo momento los autores lo denominan “durante: disfrutando el recorrido”; se trata de mantener la conversación y hacerla sostenible. En este momento de la actividad es importante mantener el interés del niño y la interacción entre el adulto y el niño alrededor del libro, para ello el adulto lector debe recurrir a diversas tácticas, como variar la entonación de la voz, tratando de ajustarla a los diferentes personajes, hacer pausas, cambiar el ritmo de la lectura. Puede suceder que al realizar lecturas compartidas con niños de poca experiencia en este tipo de actividades se dificulte mantener su atención por un tiempo prolongado. En estos casos es necesario aumentar la frecuencia de estas actividades para convertirlas en rutina y así los niños se apropiarán de ellas en su cotidianidad escolar.

Por último, los autores referencian el tercer momento llamado “después: terminando el viaje”, en el que se puede pedir a los niños que recuenten la historia teniendo en cuenta las imágenes del libro. Es importante que el lector adulto promueva en los niños las inferencias y juicios de lo leído con preguntas como: ¿Qué te enseñó esta historia?, ¿de qué otra manera pudo haber resuelto el problema el protagonista?, ¿cuál personaje te habría gustado ser?, ¿por qué?, ¿cómo se sintió el personaje cuando algo tan extraño le sucedió?, ¿qué ocurrió al personaje luego de que la historia terminó?, ¿a cuál personaje de la historia te gustaría conocer?, ¿por qué? Cabe anotar que hay libros que son de especial interés para los niños y que les encanta escuchar una y otra

vez, este evento es propicio y se puede aprovechar para abrir una conversación más amplia y compleja; la preferencia que manifiestan los niños determina si se continúa con el mismo o se sigue con otro (Flórez y Sepúlveda, 2004).

2.2.5 Dificultades de la comprensión lectora

El siguiente apartado se estructuró teniendo en cuenta que esta investigación lleva a identificar las dificultades más frecuentes que presentan los estudiantes de grado primero de las dos instituciones educativas distritales a intervenir en cuanto a procesos de comprensión lectora, y que, además, es uno de los objetivos planteados en este trabajo investigativo. En este sentido, según el rastreo teórico, se encontraron algunas referencias a las problemáticas más usuales con algunas alternativas de solución, buscando superar y propiciar en los niños un aprendizaje significativo y agradable en el contexto educativo.

Según Flórez et al. (2007) “no todos los niños y las niñas desde edades tempranas, tienen la suerte o las oportunidades de vivir experiencias significativas que las socializan en el alfabetismo, razón por la cual encuentran obstáculos que, en algunas ocasiones, hacen tortuoso el aprendizaje de la lectura” (p. 44).

Snow, Burns y Griffin (1998) consolidan estas dificultades así:

El primer obstáculo radica en la dificultad para aprender y usar el principio alfabético, es muy difícil comprender un texto si el reconocimiento de la palabra es impreciso o muy dispendioso. El segundo obstáculo radica en la dificultad para transferir las habilidades de comprensión del lenguaje oral o la lectura y adquirir nuevas estrategias que son necesarias y específicas para la lectura. El tercer obstáculo tiene que ver con la ausencia o pérdida de la motivación inicial para leer o la falla para desarrollar una apreciación madura de

los beneficios de la lectura. Como en cualquier dominio del aprendizaje la motivación es crucial (Pág. 5).

Por consiguiente, los padres de familia representan un rol muy importante en el desarrollo y fortalecimiento de los procesos de escritura, lectura y su comprensión, y la potenciación de las habilidades comunicativas desde edades tempranas, incluso mucho antes de que los niños inicien su etapa escolar. Sin embargo, este acompañamiento debe realizarse de manera efectiva para superar dificultades que se presenten.

Los siguientes teóricos (citados por Flórez et al. 2007) establecen diversos aportes para que la familia favorezca eficazmente la alfabetización de los niños. Whitehurts (1994) afirma que desde la perspectiva del alfabetismo emergente, el compromiso familiar juega un papel importante; los padres suministran ambientes que apoyan el alfabetismo a través de la lectura compartida de libros y de la creación o el aprovechamiento de situaciones que involucran a los niños en actividades relacionadas con la lectura y la escritura. Senecal, LeFevre y Hudson (citados por Flórez et al, (2007) sostienen que en el hogar se pueden promover el alfabetismo de los niños de muchas maneras: asistiendo a librerías y bibliotecas y compartiendo y conversando sobre programas educativos de televisión. Dickinson y De Temple, mencionan que una forma de contribuir con el alfabetismos de los hijos es, sosteniendo conversaciones centradas en actividades familiares que ocurren naturalmente. Ready *Set*Ready, atribuye que la familia puede favorecer a sus hijos, enseñando de manera explícita habilidades relacionadas con el alfabetismo.

En este sentido es evidente que promover el compromiso familiar en el desarrollo alfabético de los niños e involucrarlos en ciertas actividades significativas que fortalezcan mutuamente las habilidades comunicativas debe ser una meta de cualquier profesor (Flórez et al. 2007).

La persistencia de esta práctica influye en desarrollar capacidades y habilidades como: fortalecer vínculos entre padres e hijos y enriquecer la motivación para aprender habilidades alfabéticas. Si se desarrolla en el hogar, favorece competencias de comprensión lectora. Adicionalmente, su práctica cotidiana beneficia la concentración, le da mayor seguridad al niño en el aprendizaje de la lectura y la escritura, además, involucra al niño en las normas propias de la interacción con sus compañeros, como el respeto de turnos en la conversación. Sin embargo, existen niños que han tenido menos oportunidades de exploración temprana o cercanía con materiales alfabéticos, la falta de actividades significativas y experiencias en cuanto escritura y lectura conjunta pone de manifiesto desventaja en estos procesos (Flórez et al. 2007). Estas dificultades se verán reflejadas en los inicios de su etapa escolar. Por consiguiente, la escuela se convierte para estos niños en el primer lugar de alfabetización, asumiendo la responsabilidad de buscar las estrategias pertinentes en beneficio de superar estas dificultades con las que llegan.

Se reitera la importancia de la lectura compartida especialmente en los primeros años de vida de un infante. A su vez, tomarla como una actividad significativa y constante que no puede faltar en el aula de clase, haciendo énfasis en el ciclo inicial, según Flórez et al. (2007):

La continuidad de esta práctica influye en capacidades y habilidades como:
facilita el crecimiento de capacidades de pensamiento en los niños, incrementa el conocimiento explícito de los aspectos de la propia lengua, ayuda al incremento del vocabulario en niños con riesgo de retraso o alteraciones en el

desarrollo del lenguaje, apoya el conocimiento de situaciones típicas en el mundo y el conocimiento de la forma típica de narrar historias, aumenta el acervo del conocimiento acerca de las nociones de pasado y futuro, claves para la comprensión del tiempo verbal, entre otras (Pág. 78).

La propuesta de Flórez et al. (2007) en general, establece que es muy diversa la cantidad y la calidad del conocimiento alfabético que adquieren los niños durante los primeros años de su infancia; por tanto, existe una inequidad de oportunidades de aprendizaje en el hogar. Es así como muchos de estos niños necesitan contextos educativos de alta calidad en sus primeras etapas de inicio escolar, en los que se les procure de manera continua y significativa excelentes oportunidades equitativas para desarrollar su potencial a partir del deseo, gusto e interés, garantizando en lo posible el éxito en el dominio de la lengua escrita.

3. METODOLOGÍA

3.1 Enfoque investigación cualitativa.

Aquí citaremos a los autores Hernández, Fernández y Baptista (2010) quienes señalan que:

Los planteamientos cualitativos están enfocados en profundizar en los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes. Los objetivos y las preguntas son generales y enunciativos; estos planteamientos son abiertos, expansivos, no direccionados en su inicio, fundamentados en la experiencia e intuición, se aplican a un número pequeño de casos, el entendimiento del fenómeno es en todas sus dimensiones, se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teoría fundamentada en la perspectivas de los participantes (Pág. 384).

Por ende esta clase de investigación es propicia para quienes se interesan por la importancia de las experiencias, valores humanos y el ambiente donde se realiza la investigación. Este ambiente puede variar reducirse o ampliarse, por ello su descripción debe ser detallada de casos, seres vivos, lugares definidos, es decir el lector debe ubicarse en el espacio de la investigación, además permite responder a las preguntas de investigación. En este estudio las hipótesis se van dando durante el proceso y se ajustan en la medida que se realiza la recolección de los datos o puede surgir que las hipótesis sean resultados del estudio. La apropiación total de la investigación incluye establecer nexos con los participantes, estar atentos a su punto de vista, recolectar datos sobre su lenguaje, formas de expresión, elementos de su proceso social y cultural.

En la investigación cualitativa es importante la observación de eventos y escribirlos, para luego elaborar datos en forma de apuntes, mapas, fotografías, diagramas, cuadros, esquemas, asumir el rol de investigador y reflexionar sobre las vivencias que se van suscitando (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Por lo anterior, el enfoque del presente trabajo es cualitativo, ya que, desde el inicio del proceso investigativo se definió el ambiente o lugares de intervención con un grupo de participantes (estudiantes grado primero), con la intención de desarrollar su comprensión lectora a partir de la implementación de una estrategia pedagógica.

Así mismo, los vínculos establecidos con el grupo de participantes permitieron identificar las dificultades más frecuentes y potenciar algunas habilidades. Con la observación detallada se logró seguir y registrar los avances durante la aplicabilidad de las actividades propuestas, consolidando los datos en forma de diagramas. A la vez, se evidenció en los estudiantes participación espontánea, dando a conocer su opinión y conocimientos, mediante situaciones que

reflejaron elementos sociales propios de los involucrados. De igual manera, se analizaron los datos recolectados originando resultados e hipótesis. Así mismo, se determinaron conclusiones y reflexiones que dieron pautas para mejorar el quehacer docente.

3.2 Investigación –acción educativa

La propuesta investigativa que aquí se expone, se enmarca dentro de la investigación –acción educativa, ya que, reúne elementos característicos de este proceso de estudio, el cual se especifica en una secuencia de espiral de actividades que según Lewin (2000) lo da a conocer como: “aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, implantación y evaluación de las estrategias de acción y aclaración y diagnóstico posteriores de la situación problemática” (p. 17)

Al respecto se nombran algunos referentes teóricos. Para uno de ellos la expresión investigación – acción educativa se utiliza para describir las diversas actividades que los docentes realizan en su contexto educativo, haciendo énfasis en las aulas de clase, con ello se pretende mejorar los resultados en la aplicabilidad del desarrollo curricular, el progreso profesional de los docentes, establecer avances en sistemas de planificación y programas educativos. Lo anterior tiene como finalidad conducir al profesorado a identificar estrategias propicias de acción e implementarlas, para luego llevarlas a la observación, reflexión y cambio (Latórrre, 2003).

De igual manera, el autor Elliot (1993) menciona que la Investigación - acción educativa se centra en descubrir y solucionar problemas que enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos. Por ende supone una reflexión sobre el medio y fines; el medio hace referencia a la manera como se llevarán a cabo las acciones planteadas, y los fines son los

valores educativos que se determinan por las acciones concretas que selecciona el profesorado, este tipo de investigación se convierte en una práctica reflexiva en torno a la autoevaluación, requiere que el profesorado evalúe las cualidades de su propio “yo” y el cómo se manifiestan en sus acciones. Supone el diálogo con pares u otros profesionales, en lo posible el profesorado pone en práctica sus valores profesionales a través de la investigación –acción y se hace responsable de los resultados ante sus colegas.

Por su parte Kemmis y McTaggart (1988) describen características que definen claramente el propósito de la investigación – acción, algunas de estas son: considerar que es participativa, las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas; es colaborativa con el grupo de personas implicadas; es un proceso secuencial de aprendizaje, orientado a la praxis, acción críticamente informada y comprometida; induce a teorizar sobre la experiencia; somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones; implica registrar, recopilar, analizar los propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; procede progresivamente a cambios más amplios; realiza análisis crítico de las situaciones; empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión avanzando hacia problemas de más trascendencia. Añade Kemmis (1998) que esta investigación se realiza por y para los prácticos, es decir, por el grupo docente; los individuos implicados en este proceso son participantes iguales y deben involucrarse en cada fase de la investigación de manera colaborativa e igualitaria.

En palabras del autor “la investigación-acción educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica” (Restrepo, 2003, p. 96)

Las acciones que se realizaron en el trabajo de grado nos han hecho reflexionar sobre los procesos que se trabajan en el aula de clase y cómo estos repercuten significativamente en los estudiantes para ayudarlos a desarrollar o fortalecer su formación integral, permitiendo que se involucren y se apropien de su aprendizaje. Por ello la importancia de seleccionar estrategias acordes a la necesidad e intereses de los educandos, implementándolas llevando un continuo seguimiento reflexivo, analítico y evaluativo.

3.3 Población

La población elegida para esta investigación son los estudiantes de grado primero de dos Instituciones Educativas Distritales: Institución Educativa Distrital Sierra Morena, ubicada en la localidad 19 de Ciudad Bolívar; y Colegio Rural El Destino, localizado en la zona rural del sur oriente de Bogotá, la localidad 5ª de Usme, en la vereda El Destino, de donde se origina su nombre. Las Instituciones son de carácter público, con niveles desde preescolar a grado once.

El Colegio Rural El Destino. IED. (2012) Manual de convivencia. Tiene una trayectoria de labores cercana a los 70 años. La Institución cuenta con un Proyecto Educativo Institucional Rural –PEIR- “Nuestro destino semillero de saberes”, es un documento resultado de un proceso de reflexión permanente, desarrollado en espacios de discusión colectivos en los que participaron diferentes integrantes de la comunidad. El PEI es un referente esencial para la planeación Institucional, responde a las necesidades y expectativas sociales, es pertinente, propicio y coherente con el contexto, con la comunidad y con la cultura de la población que atiende en sus instalaciones. En el marco de la enseñanza para la comprensión (EPC), se convierte en un referente teórico en la construcción del pensamiento, orientación y práctica pedagógica de la Institución Educativa Distrital “Colegio el Destino”, cuyo enfoque es de tipo constructivista e

incentiva la capacidad de pensar y actuar flexiblemente aplicando los conocimientos a un contexto.

Los estudiantes de la Institución, en un 80% son procedentes del sector rural, se caracterizan por ser habitantes de origen campesino, niños y niñas cuyos padres por lo general tienen un nivel académico bajo. En un 45% son ex-alumnos de la institución, un 50% sólo han estudiado primaria y en el 5% se presenta analfabetismo. Son familias de bajos recursos económicos, y viven de trabajar la tierra para conseguir su sustento.

Por sus condiciones de vida tienen menos posibilidades de acceder a algunos medios de comunicación como internet, prensa o bibliotecas públicas, esto hace que su bagaje cultural sea más limitado y sus procesos de aprendizaje requieran de mayor atención, disposición y apoyo por parte de la institución. Al igual que la población rural, la población de origen urbano, es de recursos bajos y consiguen su sustento realizando diferentes actividades propias de la economía informal.

Colegio Sierra Morena. IED. (2010). Manual de convivencia. La Institución está ubicada en la alta montaña de Ciudad Bolívar, donde se une con la montaña de Santo Domingo límite con Soacha. Asisten estudiantes de los sectores de Soacha, Caracolí, Santa Bibiana, Jerusalén, Potosí entre otros, por su ubicación es el único colegio Distrital de este sector, albergando aproximadamente a 5.000 estudiantes, en cuatro sedes, jornada mañana, tarde y fin de semana. La población que asiste son de estratos 0,1 y 2, hijos de desplazados, reinsertados, comunidad afro, vendedores informales, ex alumnos. Son padres que vinculan a sus hijos a la Institución con el ánimo de cambiar la expectativa de vida para ellos, sin embargo por el problema de violencia

social que se presenta en el sector están cambiando fácilmente de lugar, lo que hace que la población sea flotante.

El Proyecto Educativo Institucional se titula *“Por una Institución viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI”*. Teniendo en cuenta la realidad del país y el deterioro general y desmedido de la sociedad actual, el PEI propende por un modelo educativo y pedagógico sustentado en los valores como: El respeto, la responsabilidad y la integralidad en el cumplimiento de los deberes dentro de un enfoque axiológico en el que se promueve una formación integral del individuo desde el aula. Sobre la base de las consideraciones anteriores se busca generar en el individuo un proceso de formación desde su carácter propio, su autonomía e identidad y el sano y dignificante ejercicio de la autoridad (PEI, 2010, Colegio Sierra Morena).

El grupo de estudio corresponde a una muestra de 50 estudiantes, de los cuales 22 corresponden al “Colegio rural el Destino” y 28 hacen parte del “Colegio Sierra Morena” todos cursan grado primero pertenecientes al ciclo I. Sus edades oscilan entre los 6 y 8 años de edad, la población es mixta perteneciente a los estratos 0,1 y 2 de las localidades de Rural de Usme y Ciudad Bolívar. Sus familias están conformadas por mamá, papá, hermanos y familiares cercanos como: abuelos y tíos, la mayoría viven sólo con mamá, hermanos, otros viven con algún familiar cercano. El nivel educativo que alcanzan los padres de familia o acudientes es básico, unos pocos lograron culminar el bachillerato y en una minoría se evidencia formación técnica y tecnológica. La actividad económica de ellos se establece en las labores del campo (en la zona rural), empleos no formales y empleados en empresas pequeñas de poca estabilidad, algunos se emplean en servicios generales y otros carecen de empleo.

Teniendo en cuenta aspectos pedagógicos relevantes para esta investigación, las dos Instituciones cuentan con proyectos transversales de plan lector, llamado Travesía literaria (IED

Sierra Morena) donde se espera fortalecer y promover la lectura, la producción textual y la comprensión lectora; y OLE (oralidad, lectura y escritura), en el Colegio Rural El Destino, que permite potenciar habilidades comunicativas.

A pesar de que las dos instituciones cuentan con proyectos de plan lector, se observa que los estudiantes carecen de entusiasmo por la lectura y la escritura, lo que evidencia un bajo nivel en la comprensión lectora, a su vez, la mayoría presentan dificultad en la producción textual.

Con respecto a lo antes mencionado, es innegable la gran responsabilidad que se tiene como docentes para realizar un acompañamiento adecuado en los procesos de lectura y escritura, en general brindar una formación holística a los estudiantes que llegan a las aulas desde los diferentes contextos.

3.4 Definición de las categorías de análisis

Las categorías de análisis que se crearon para este estudio fueron los niveles de comprensión lectora inferir, predecir y auto cuestionarse. Estas categorías reúnen elementos significativos que se van generando como parte de un progreso y propenden por potenciar los procesos cognitivos.

En la categoría inferir se busca que los estudiantes puedan extraer o deducir información por medio de razonamientos a partir de una situación planteada, es decir, que a partir del título de un cuento o una narración logren inferir sobre qué tratará la historia desde la complejidad que va ofreciendo su nivel de aprendizaje.

En la categoría predecir se busca que los niños aprovechen sus conocimientos previos para que luego los enlacen con los nuevos conocimientos que les ofrece la lectura. Enuncien varias ideas sobre el texto partiendo del título que se les dé. Aquí se aspira que los estudiantes aprendan a plantear hipótesis desde el nivel en el que se encuentran.

En la categoría auto cuestionarse se busca que una vez leída una narración, observado un audio cuento, narrado una historia, los estudiantes logren dar su opinión personal de lo escuchado o lo leído, hagan preguntas con respecto a la lectura, opinen acerca de la enseñanza dejada por el texto y lancen algunos cuestionamientos o interrogantes. Se espera que los niños realicen preguntas del texto y a su vez, conecten sus conocimientos previos con los del contexto de las lecturas planteadas.

Estas categorías presentan una serie de criterios organizados por niveles partiendo del nivel inicial literal, seguido del nivel medio inferencial, para finalizar en el nivel alto crítico. Éstas se han planteado teniendo en cuenta los niveles de desarrollo a los que pueden llegar los estudiantes de grado primero, a su vez reconocer que están iniciando procesos de decodificación y lectura inicial.

A continuación se muestra el cuadro con las categorías y niveles. Esta matriz es el instrumento con el cual se evaluó y se realizó la recolección de información de cada una de las actividades propuestas para trabajar con los estudiantes en la presente investigación.

Tabla 1: Matriz de valoración con categorías de análisis.

| <p>Critico Niveles de Comprensión lectora</p> <p>Categorías</p> | <p>Nivel inicial literal</p> | <p>Nivel medio Inferencial</p> | <p>Nivel alto crítico</p> |
|--|--|--|---|
| <p>Inferir</p> | <p>Recuperación de la información explícitamente planteada en el texto.</p> <p>Identifica en el cuento el inicio, nudo y final.</p> <p>Reconocimiento de detalles identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.</p> | <p>Interpreta con sus palabras lo propuesto en el texto o narración.</p> <p>Da a conocer sus conocimientos previos acerca del tema propuesto.</p> <p>Relaciona una o dos ideas con el texto leído.</p> | <p>Emite juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza pero con fundamentos.</p> <p>Formula nuevas ideas con respecto al texto leído.</p> <p>Realiza explicaciones del texto, agregando informaciones y experiencias anteriores.</p> |
| <p>Predecir</p> | <p>La idea que presenta acerca del título es textual y no propone elementos diferentes.</p> <p>El niño/ niña no tiene en cuenta lo leído previamente al predecir lo que continua del texto.</p> | <p>Recompone un texto variando algún hecho, personaje o situación.</p> <p>Da a conocer uno o dos ideas acerca del texto partiendo del título.</p> <p>Predice lo que continúa en una frase teniendo en cuenta lo leído.</p> <p>Prevé diferente final en una historia o narración.</p> <p>Identifica relaciones de causa-efecto.</p> | <p>Enuncia varias ideas sobre el texto, partiendo del título que se le dé.</p> <p>Manifiesta de forma oral, gestual y/o corporal las reacciones y emociones que le provoca un determinado texto.</p> <p>Plantea diferentes alternativas para el final del texto leído.</p> <p>Relata acciones y reacciones de los personajes, posibles obstáculos y consecuencias que enfrenta.</p> |
| <p>Auto cuestionarse</p> | <p>Comenta con sus compañeros y profesoras elementos propios del texto.</p> | <p>Lanza ideas (lluvia de ideas), a partir del texto leído.</p> <p>Identifica la enseñanza que deja el texto leído.</p> | <p>Da una explicación personal de lo entendido en el texto.</p> <p>Manifiesta de forma gráfica, oral, escrita, gestual y/o corporal la reflexión personal de lo que entiende del texto.</p> |

3.5 Instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de la propuesta de investigación, la implementación de la estrategia “antes, durante y después” que fortalece los procesos de comprensión lectora, se emplearon los siguientes instrumentos de recolección de información:

- Encuesta a padres de familia de caracterización de cada uno de los estudiantes, en la que se logra recolectar información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la forma de acompañamiento de los padres a sus hijos (ver anexo No 1).
- Se plantearon cuatro actividades centrales de intervención que se trabajaron así: la primera actividad el audio cuento “la misteriosa gota de agua”, segunda actividad la lectura compartida con padres de familia del texto “A pescar pensamiento” de Beatrice Mansini, la tercera actividad, un audio cuento “el toro Ferdinando” y la cuarta actividad, la lectura compartida con la docente del texto “Clemencia, la vaca que quería ser blanca de Verónica Linares (Ver anexo 2).

Las actividades planteadas se sistematizaron con el instrumento matriz de valoración niveles y categorías de la comprensión lectora. Cabe anotar que todos los instrumentos de valoración y las actividades propuestas fueron revisados y validados por la asesora de este trabajo.

3.6 Plan de acción

Se plantearon cuatro actividades que se trabajaron así: la primera, la prueba inicial que incluye como herramienta principal el audio cuento “la misteriosa gota de agua”, dos actividades intermedias que contienen, la lectura compartida con padres de familia del texto “A pescar pensamiento” de Beatrice Mansini, y un audio cuento “el toro Ferdinando” y una actividad final de implementación de la propuesta que contiene la lectura compartida con la docente del texto “Clemencia, la vaca que quería ser blanca de Verónica Linares (Ver anexo 2).

A continuación un ejemplo del cuadro con una de las cuatro actividades que se realizaron con los estudiantes, para la implementación de la estrategia.

Tabla 2: Primera actividad audio cuento “la misteriosa gota de agua”

| | | |
|---|--|--|
| Actividad: prueba de entrada | | |
| Fecha de aplicación: Abril - mayo de 2015 | | |
| Materiales: Televisor, grabadora, cámara fotográfica, memoria, Tablero | | |
| Objetivo: Identificar en los niños las habilidades básicas (atención, habla y escucha) donde se evidencie la comprensión de manera eficiente de una narración oral (audio cuento). | | |
| Descripción de la actividad: Una estrategia pedagógica en la cual el docente utiliza “el audio cuento” como herramienta para lograr identificar en los niños y las niñas las predicciones, inferencias. Auto cuestionarse y hacer preguntas de lo que escucha. | | |
| Antes: experiencias previas | Durante: disfrutando el contenido | Después: terminando el viaje |
| <p><i>Toda la actividad será grabada como insumo.</i></p> <p>En un primer momento, se les indicará a los estudiantes que vamos a escuchar y a observar el audio cuento “<i>La misteriosa gota de agua</i>” se pedirá a los niños y las niñas que para disfrutar del cuento es necesario estar cómodos, con una buena actitud de atención y escucha. En un lugar donde puedan observar y escuchar bien.</p> <p>Se inicia leyéndoles el título del cuento, “<i>La misteriosa gota de agua</i>” preguntaremos ¿de qué se tratará el cuento? ¿Cuáles serán sus personajes? Estos interrogantes permitirán suscitar algunas predicciones por parte de ellos.</p> <p><i>Aquí se escribirán las respuestas dadas por los</i></p> | <p>Durante toda la actividad se motivará a los estudiantes para que participen haciendo énfasis en la diversidad de respuestas que posiblemente darán y que todas ellas son muy interesantes. Se prosigue con el audio cuento, se detiene el audio en el momento que se asoma la luna para preguntar ¿Por qué creen que la luna está llorando? ¿Qué le pasaría? Se escucha la lluvia de ideas de los niños y niñas con total atención. Luego se interroga ¡la luna dice que es distinta! ¿Por qué lo dirá? Se da relevancia a toda intervención de los estudiantes y se prosigue. Posteriormente surge otra pregunta ¿Cómo podremos ayudarle a la luna? ¿Qué solución le podemos dar? Continuando el audio</p> | <p>Viene una reflexión “<i>aunque somos diferentes tenemos cosas en común</i>” la cual propicia el auto cuestionarse en los estudiantes motivamos al grupo a realizar preguntas al respecto. Proponemos a los niños y niñas dar otros ejemplos de su cotidianidad.</p> <p>Estar siempre muy atentas a los aportes que mencionan los estudiantes. Al continuar observando y escuchando el cuento, preguntamos ¿Qué pasará entre la luna y el sol? Y por último será interesante escuchar los conceptos previos que poseen los estudiantes respecto a la pregunta ¿saben que es un eclipse?</p> <p>Dejaremos por último que los niños y niñas observen el audio cuento completo.</p> <p>Finalizada la aplicación de la estrategia seleccionada se procederá según el cronograma a consolidar los resultados y tabularlos, así identificar aquellos</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p><i>niños.</i> Después de leído el cuento, posterior a las respuestas de los niños de la docente preguntará si en el cuento ¿Hablamos de la lluvia? ¿De una tormenta? ¿Hay personas en la historia? Con el fin de saber si los niños realizan predicciones si logran hacer inferencias de la lectura. En un segundo momento se da inicio a observar y escuchar el cuento. Se presenta el inicio del audio cuento, cuando la abuela Aracely sale en la noche en época de verano. Se para un momento el audio y la maestra pregunta, ¿Qué está sucediendo? ¿Por qué creen que cayó tanta agua de un solo momento? ¿Qué pasará ahora con la abuela? ¿A dónde se dirigirá?</p> | <p>cuento, luego preguntaremos ¿Cómo creen que la luna puede conocer al sol?</p> | <p>estudiantes que demuestran dificultad en la comprensión lectora.</p> |
| <p><i>Bibliografía Recomendada:</i> Flórez, R.; Restrepo, M. A. & Schwanenflugel, P. (2007). Alfabetismo Emergente investigación y práctica. El caso de la lectura. Colombia, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.</p> <p>Audio cuento: La misteriosa gota de agua. (E-learning-Factory YouTube) https://www.youtube.com/watch?v=oULnvd3nfRA</p> | | |

Actividades adicionales la propuesta a implementar

La base de la propuesta fueron las cuatro actividades mencionadas con detalle en esta investigación, las cuales se registraron, analizaron y arrojaron resultados. Es importante mencionar, que se realizaron actividades diversas entre los meses de mayo a agosto que permitieron complementar y fortalecer la aplicación de la estrategia (antes, durante y después) se trabajaron audio cuentos como: el viejo árbol, el tigre y el conejo, el pez boca ancha. Estas actividades se planearon y se desarrollaron en los intermedios de las actividades centrales por lo cual se evidenció avances en los procesos de comprensión lectora en el grupo de estudiantes que se intervino. Además se logró involucrar a los padres de familia para acompañar a los niños en lectura compartida con el texto “A pescar pensamientos”. Esta actividad generó espacios de participación de los estudiantes al realizar dramatizaciones, elaboración de murales cuyo valor agregado fue la socialización e interacción con otros grupos de ciclo uno. De igual manera, se logró iniciar un acompañamiento con padres de familia desde los talleres, con el fin de contribuir en brindar herramientas propicias para realizar un acompañamiento adecuado en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se efectúan en casa.

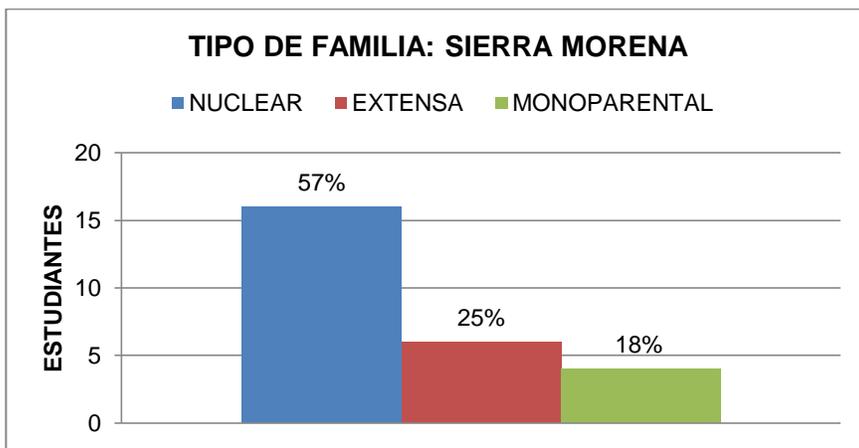
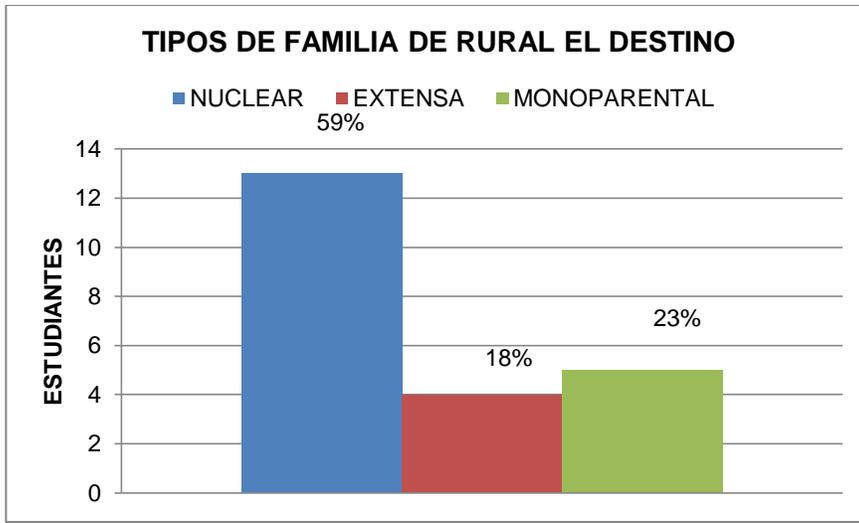
4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

La presente investigación se llevó a cabo durante los meses de marzo a octubre, tiempo en el cual se elaboraron y validaron los instrumentos aplicados obteniendo los siguientes resultados: En la aplicación del primer instrumento, la encuesta a padres de familia, que arroja elementos de caracterización de los niños de grado primero y sus familias, inicialmente se identificó el tipo de familias y cómo están constituidas. De igual manera, se establecieron otros interrogantes que centran la identificación sobre la forma en la que los padres o cuidadores realizan el apoyo escolar y motivan a sus hijos en los procesos de lectura y escritura.

Es de anotar, que cada una de las actividades propuestas se sistematizó en una matriz de valoración con el fin de establecer resultados específicos de cada estudiante y suministrar datos de cada colegio. Con la aplicación de cada una las actividades se identificó y ubicó a los niños en las categorías y niveles respectivos, teniendo en cuenta las categorías planteadas: predecir, inferir y auto cuestionarse; en los tres niveles de comprensión lectora: inicial literal, medio inferencial y alto crítico. Estos resultados establecieron datos específicos de cada estudiante y a su vez datos generales de cómo se encuentra el grupo en este proceso inicial de comprensión lectora para poder observar sus progresos.

4.1 Análisis e interpretación de los resultados obtenidos

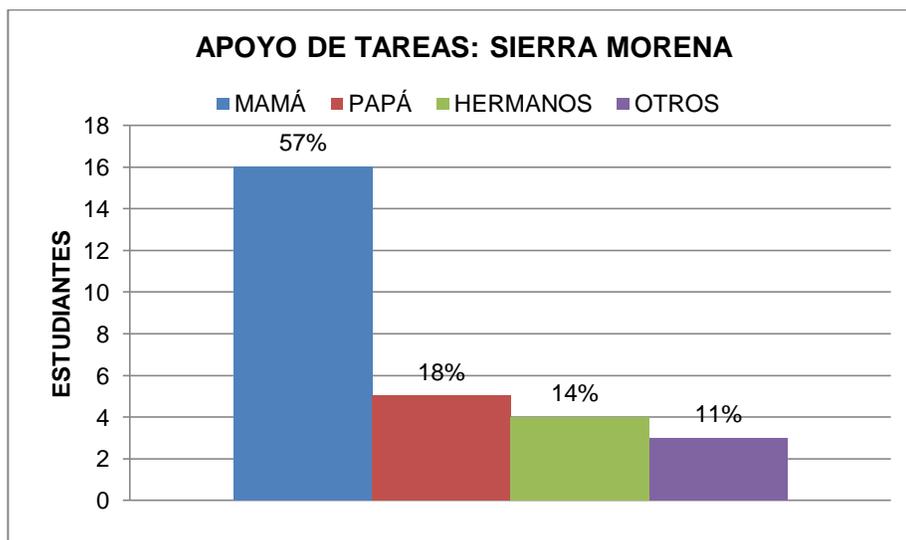
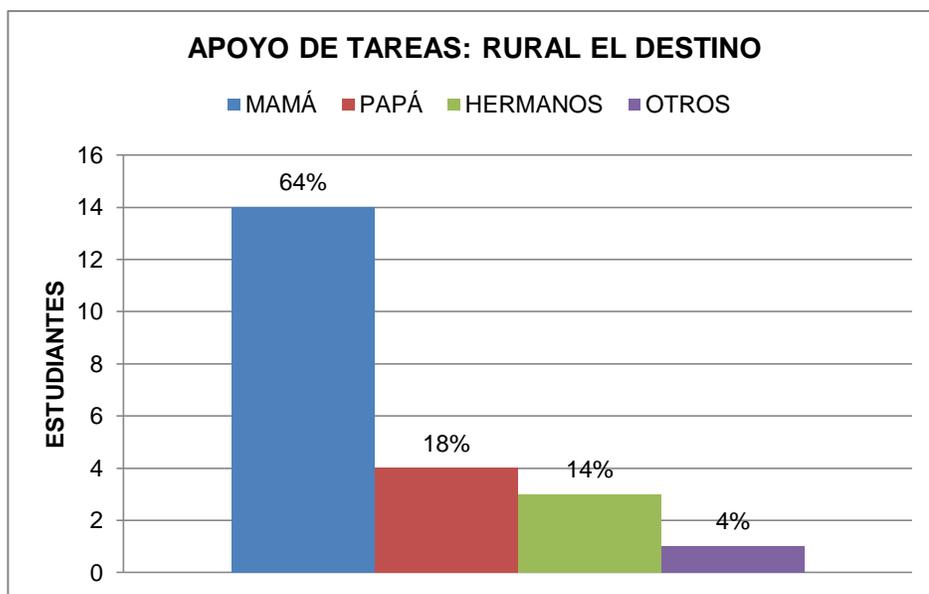
En la encuesta a padres de familia. Teniendo en cuenta, los resultados de la encuesta que se aplicó a los padres de familia de grado primero de los Colegios Rural el Destino y Sierra Morena, con una muestra total de 50 padres de familia, 22 encuestados en Rural el Destino y 28 encuestados en Sierra Morena, se realizó la caracterización e interpretación. En lo referente a la primera pregunta ¿con quién vive el niño o la niña? Las cifras obtenidas en el colegio Rural el Destino, el mayor porcentaje lo tiene las familias nucleares con un 59%, posteriormente están las familias monoparentales con un 23%, luego se ubican con un menor porcentaje del 18% las familias extensas.



Referente a la primera pregunta del colegio Sierra Morena, El mayor porcentaje está en las familias nucleares con un 57%, seguido están las familias extensas con un 25%, finalmente se ubican las familias monoparentales con un 18%. Es de resaltar que los estudiantes en un alto porcentaje de las dos instituciones viven con su papá, mamá y hermanos. En cuanto a la segunda pregunta ¿Quién orienta las tareas de su hijo (a)? las personas que más acompañan este proceso son las madres de familia con un 64%, en el colegio Rural el destino, en Sierra Morena el 57%, le siguen los padres con un 18%, en ambas instituciones, seguido están los hermanos con 14% en

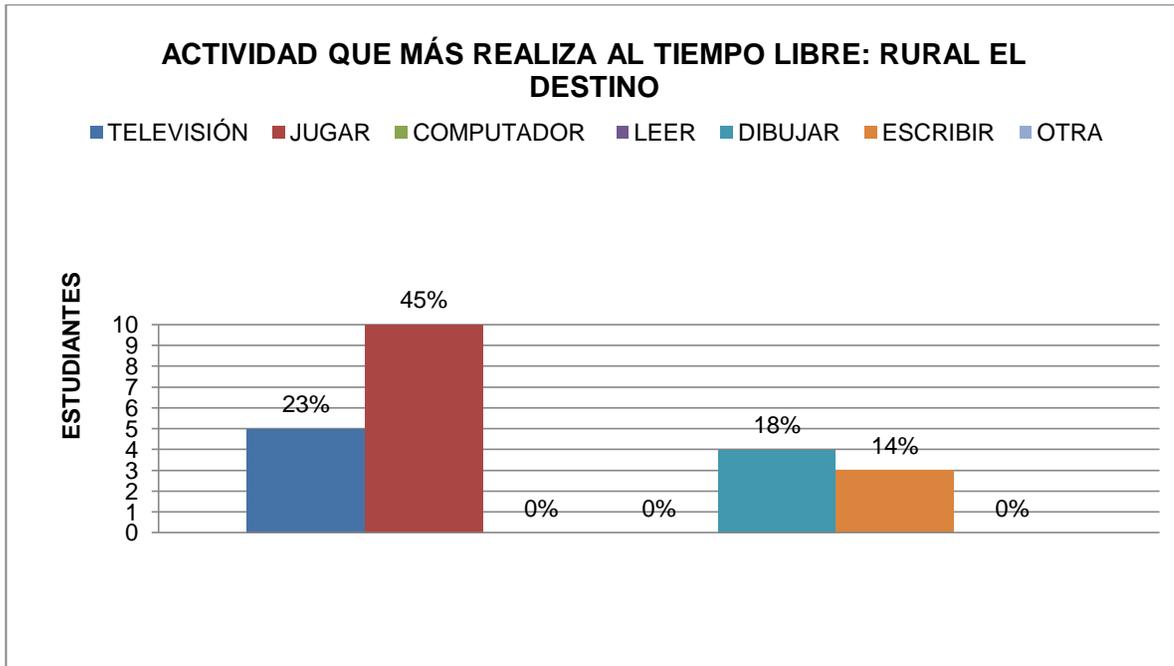
ambos colegios y por último otros con 4% en el Destino y un 11% en Sierra Morena que pueden ser cuidadores o abuelos.

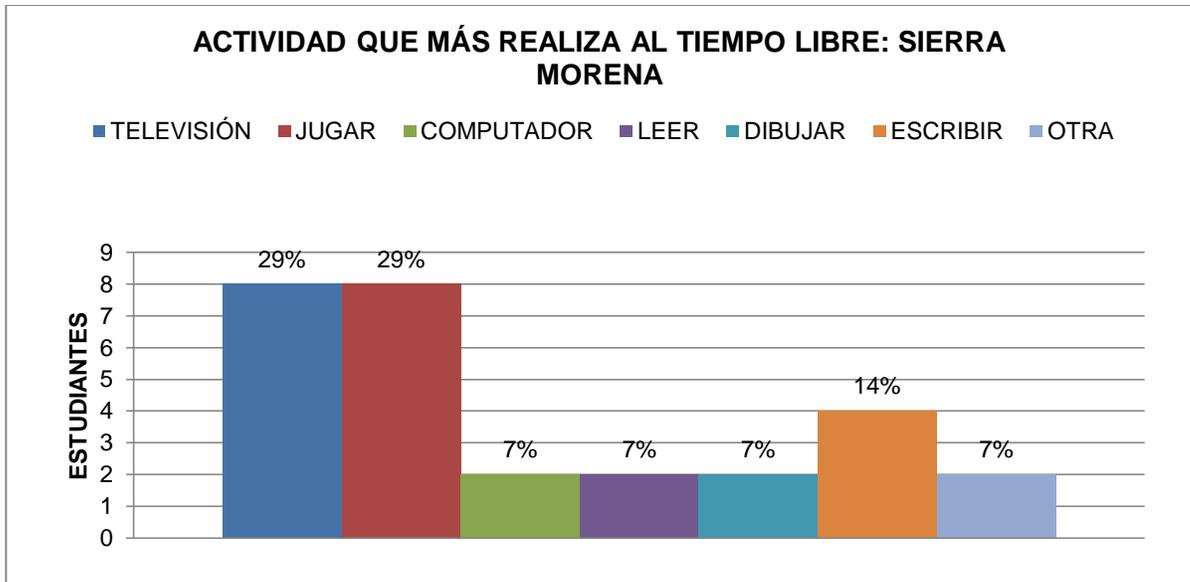
Lo anterior evidencia que las madres de familia son quienes están más pendientes de los procesos de aprendizajes de sus hijos, lo cual, posiblemente estrecha más los vínculos afectivos entre ellos. Sin embargo pese a este acompañamiento, los resultados en los desempeños de los estudiantes no son tan favorables.



En definitiva, la orientación y/o acompañamiento que realizan las madres y padres de familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos no se evidencia como el más adecuado, teniendo en cuenta los resultados académicos. Por otra parte, los padres carecen de paciencia suficiente al apoyar tareas, lo que los lleva, en ocasiones, a maltratarlos física y verbalmente, esto se menciona ya que los niños lo cuentan a su docente y las madres de familia lo confirman.

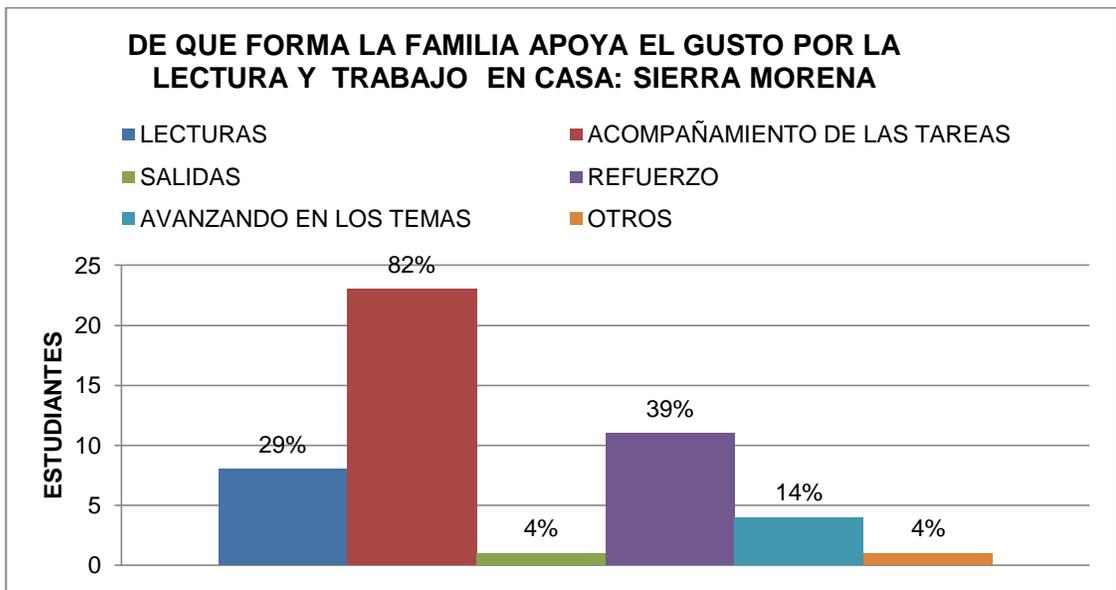
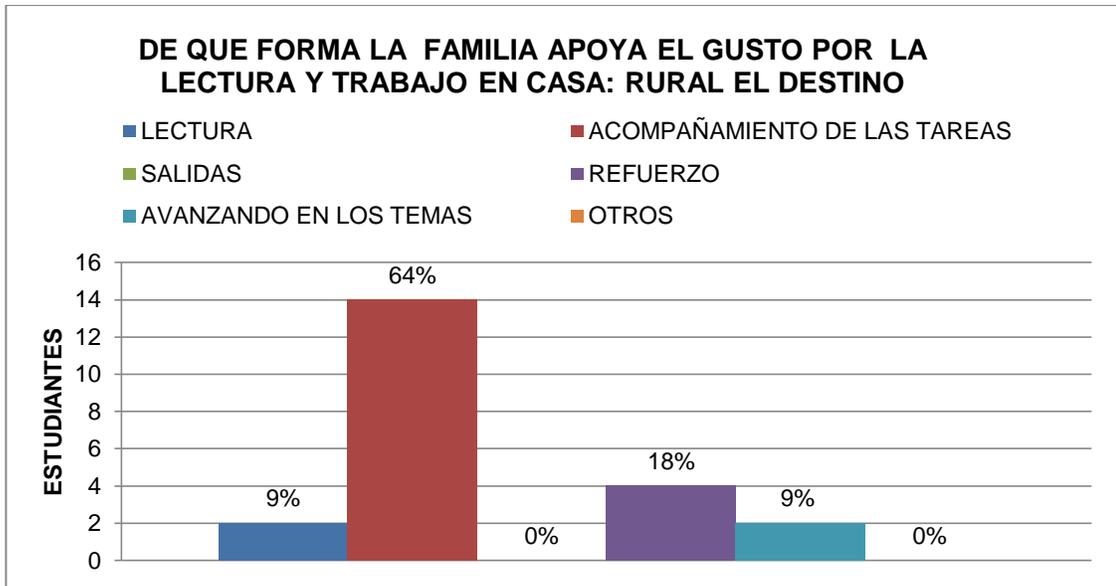
Respecto a la tercera pregunta, la cual indaga acerca de la actividad que más realizan los estudiantes en el tiempo libre, el de mayor porcentaje fue jugar con un 45% en los estudiantes del Destino, en Sierra Morena está en un 29%, seguido se encuentra ver televisión con un 23% en el Destino y 29% en Sierra Morena, en tercer lugar se ubica dibujar con un 18% en los estudiantes del Destino y 7% en los de Sierra Morena, otro porcentaje alto está en escribir con un 14% en ambas instituciones, en porcentajes bajos se ubican leer, usar el computador y otros.





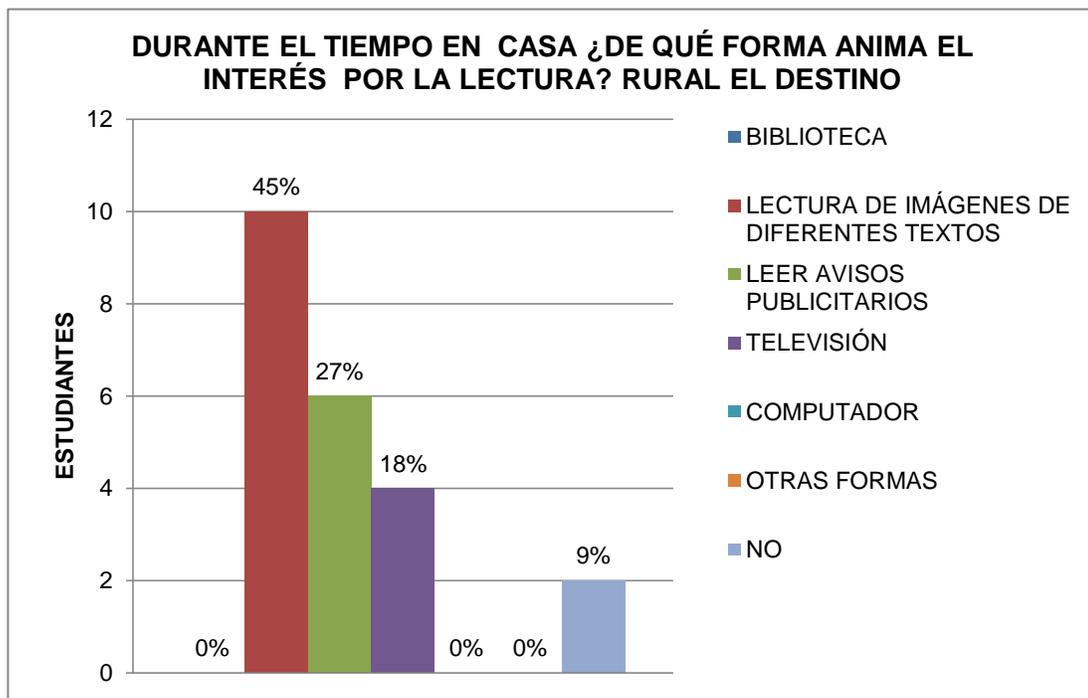
Por lo que respecta a estos resultados se evidencia que los estudiantes de grado primero de las dos instituciones dedican mayor parte del tiempo libre al juego y ver televisión, un bajo porcentaje a dibujar. No obstante, otras actividades como leer, escribir y otras que aportan elementos más importantes para el desarrollo integral de ellos, no son motivantes y no les dan prioridad en su tiempo libre.

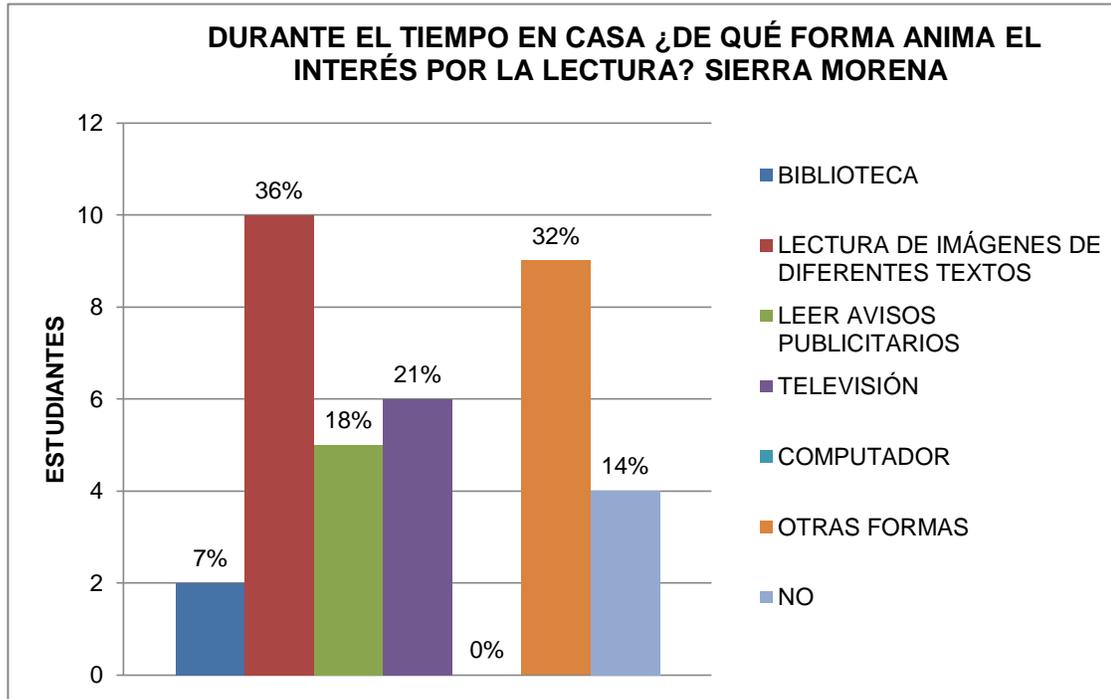
La cuarta pregunta indaga ¿de qué forma la familia apoya o motiva el gusto por el estudio y el trabajo en casa? el mayor porcentaje lo obtuvo el acompañamiento en las tareas con un 64% en el colegio el Destino y un 82% en el colegio Sierra Morena, continúa el refuerzo de temas vistos con un 18% en el destino y un 39% en Sierra Morena, seguido se ubica lecturas con un 9% en el Destino y un 29% en Sierra Morena, avanzan en temas en un 9% en el Destino y en Sierra Morena un 14% lo hacen.



El mayor porcentaje lo obtuvo el acompañamiento en las tareas. Sin embargo, esto no se evidencia en el desempeño de los niños en el aula, ya que, no se realiza de manera adecuada, desafortunadamente a otras acciones que enriquecen y potencian procesos de aprendizaje se les da menor relevancia por parte del grupo familiar.

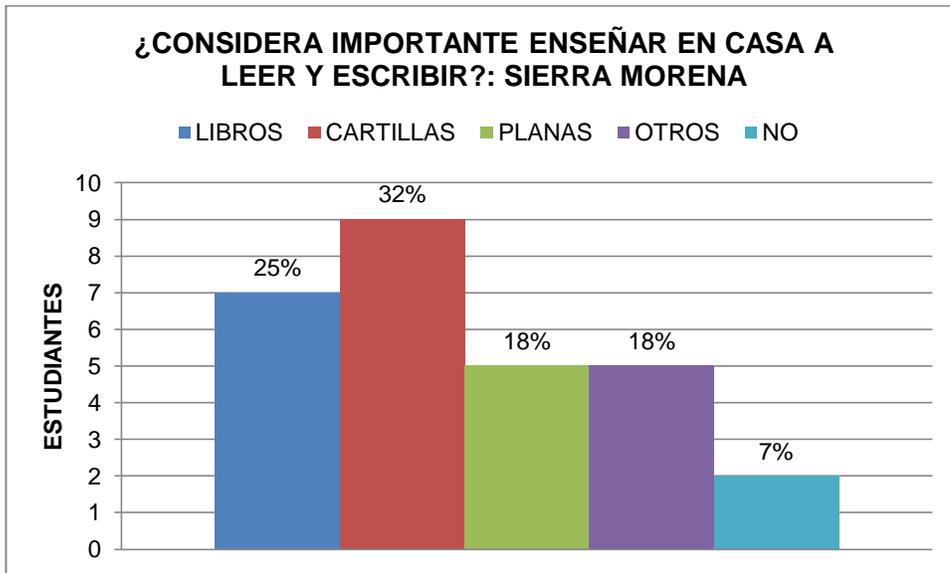
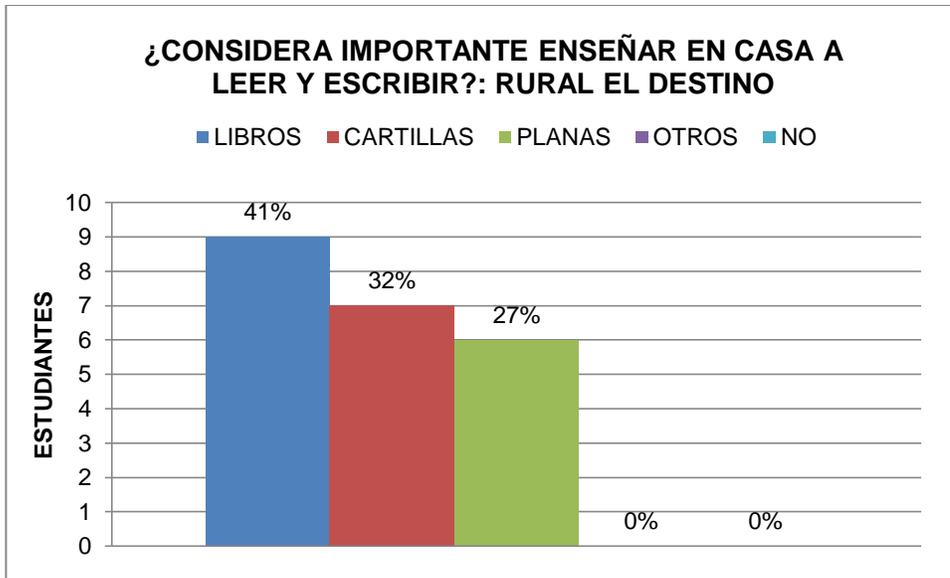
La quinta pregunta indaga: durante el tiempo que el niño está en casa ¿le anima el gusto, el interés por la lectura? las respuestas en general de ambas instituciones fue sí, al indagar ¿de qué manera?, los padres contestaron en un alto porcentaje desde la lectura de imágenes un 45% en el Rural y en Sierra Morena un 36%, seguido se encuentra leer avisos publicitarios con un 27% en el Destino y un 18% en Sierra Morena, luego está ver televisión con un 18% en el Destino y un 21% en Sierra Morena, finalmente se ubica con un 9% no animan el interés por la lectura en el colegio el Destino y un 14% en Sierra Morena. Se destaca en el colegio Sierra Morena un 7% que utilizan el computador y 32% emplean otras formas como llevarlos a la biblioteca pública, asistir al cine y otros.





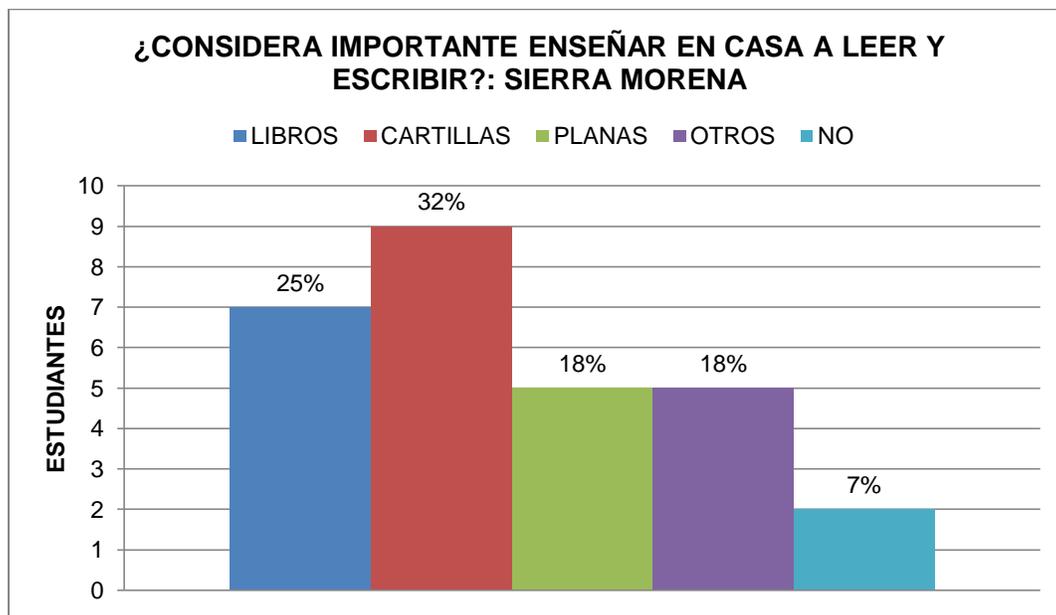
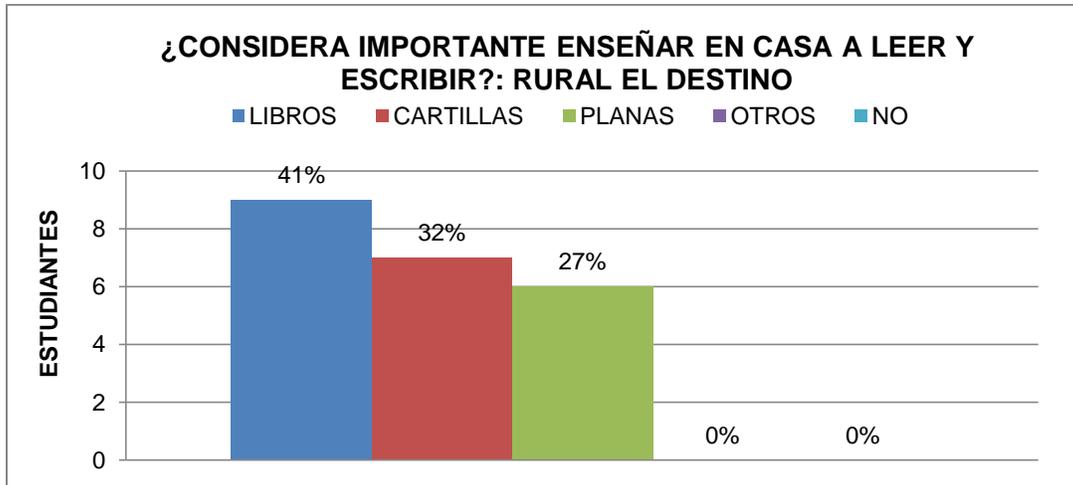
En cuanto a estos resultados, la lectura de imágenes tiene un porcentaje alto en ambas instituciones, siendo evidente que le hacen énfasis a la motivación en casa, posiblemente debido a encontrar esta forma de lectura con mayor facilidad en la cotidianidad, luego se ubica lectura de avisos publicitarios y ver televisión, lo que ratifica lo anteriormente mencionado.

Una pregunta abierta que se incluyó en la encuesta fue ¿Considera usted importante que su hijo/a aprenda en casa a leer y escribir? Si obtuvo el 95% un 5% respondió que no. En el ¿por qué es importante?, Esta arrojó respuestas variadas y obligó a una categorización de ella así: Es responsabilidad de los padres ayudar en la formación de los hijos 14% en el Rural el destino, un 45% en Sierra Morena. Posteriormente está ¿es importante el aprendizaje en casa? con un resultado del 14%, le siguen respuestas con resultados similares como: es un refuerzo de lo que se ve en el colegio 5%, mejora su rendimiento académico 5%, es una forma de compartir con él 5%, es un avance de temas que se verán en el colegio 5% Para ambas instituciones



La séptima pregunta se refiere a describir si realizan otras actividades para reforzar la lectura y la escritura en casa, los resultados se establecieron de la siguiente manera, con el mayor puntaje un 41% se ubica en compra de libros en el Rural el Destino, el 25% en Sierra Morena, seguido está las cartillas con un 32% en ambos colegios, las planas con el 27% en el Destino y el 18% en Sierra Morena. Se destaca en el colegio Sierra Morena un 18% con otras actividades importantes que los padres consideran para enseñar en casa a leer y a escribir, como son: asistir a

instituciones cercana a su casa para apoyo en tareas, hacer refuerzo con terceros entre otros. Un 7% considera no enseñar en casa.



Si bien es cierto que comprar libros resulta una actividad muy beneficiosa, para motivar y fortalecer los procesos de lectura y escritura en lo estudiantes, no obstante parece limitarse solo a la compra del texto o cartillas (Nacho, Coquito), pero no indica que se esté realizando un verdadero provecho de ésta con actividades como lectura de imágenes, lectura compartida en

familia, motivación a los inicios del proceso de lectura y por supuesto, potenciar la comprensión lectora.

En los contextos educativos donde se llevó a cabo esta investigación, se evidenciaron ciertas dificultades, en cuanto al apoyo o acompañamiento familiar eficaz, esto puede ser debido a: que los padres de familia o personas a cargo de los niños, no cuentan con las herramientas básicas para suplir las necesidades e intereses de sus hijos. Un ejemplo claro de lo anterior, se da en el contexto del colegio rural el Destino, allí la mayoría de los estudiantes provienen de las veredas aledañas al colegio y en sus hogares no cuentan con textos de lectura acordes a su edad, u otros medios impresos de interés. Adicionalmente, no disponen de medios tecnológicos de acceso a la información.

De igual manera un buen número de padres de familia poseen estudios solo de primaria, y una minoría logró cursar los primeros grados de bachillerato, ya que la dedicación a labores del campo, lejanía con la zona urbana, costos de transportes y otros, fueron factores que les impidió alcanzar estudios superiores. Por tanto, su contacto con la lectura o los hábitos con la misma, son deficientes, lo que propicia que sea poco lo que se trasmite o nada a sus hijos. Las familias de este grupo de estudiantes, tienen pocas posibilidades para acompañarlos de forma eficiente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, además no logran promover en sus hijos desde los primeros años de vida ambientes y actividades provechosas en lectura, escritura y comprensión de textos. Todo ello impide que estos niños inicien su etapa escolar con unas bases adecuadas de conocimientos en estos procesos, lo cual se reflejará en los desempeños posteriores, manifestándose en dificultades en las diferentes áreas del conocimiento.

Se suma a lo anterior la poca motivación que los padres de familia muestran por los procesos de enseñanza y aprendizaje, eluden de alguna manera su responsabilidad bajo argumentos como: el tiempo de trabajo les impide tener un acompañamiento continuo, las labores del hogar, no tienen genio para enseñarles, la mayor parte del tiempo los dejan con los abuelos u otras personas a cargo que solo los cuidan pero, no están pendientes de su aprendizaje.

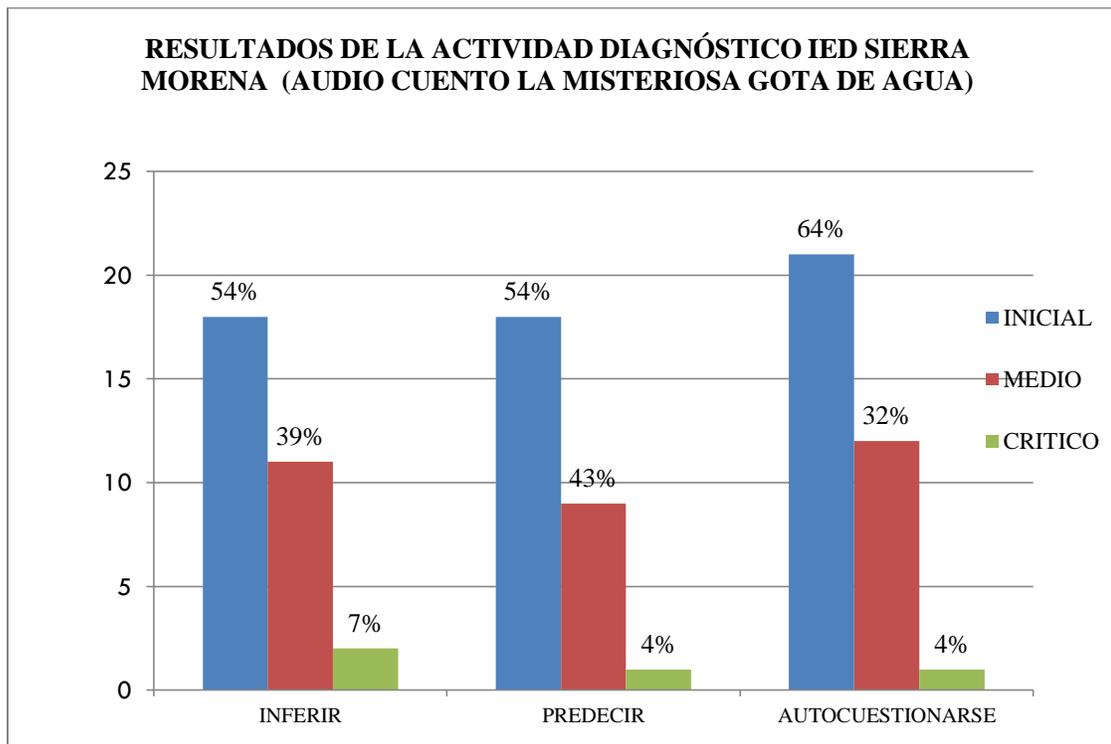
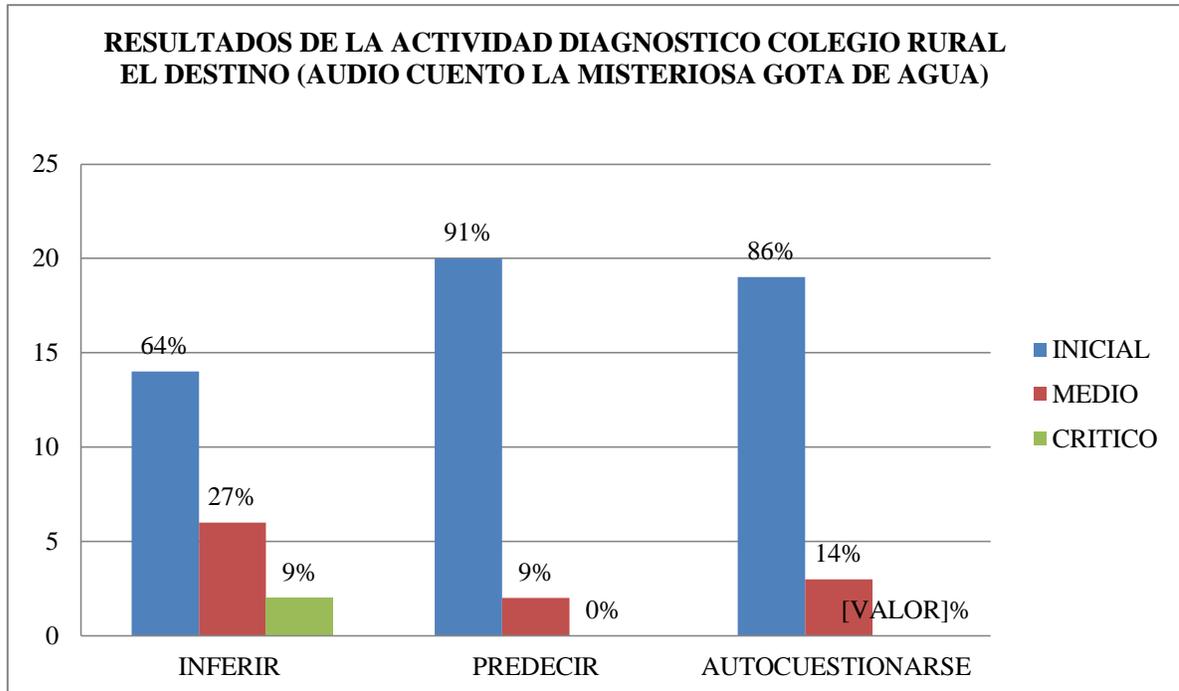
En este sentido delegan toda la responsabilidad de formación integral a la institución educativa. En cuanto a los niños de Sierra Morena las dificultades relevantes son la escasez de alfabetismo inicial y carencia de apoyo efectivo en casa, debido a que los padres de familia no han logrado empoderarse de su rol educativo, ya que, ellos consideran que carecen de herramientas para hacerlo, desconociendo el potencial que poseen al interior de su hogares o su entorno, pues en la localidad se cuenta con bibliotecas, organizaciones no gubernamentales, entidades educativas que brindan a sus hijos apoyo escolar y orientación a padres.

Por último, se determina que existe heterogeneidad en cuanto al apoyo y acompañamiento por parte del grupo familiar, con lo que respecta a los procesos que se realizan en lectura y escritura, y la motivación para fomentar la comprensión lectora, en los estudiantes de grado primero.

4.2 Análisis de los resultados de cada una de las actividades realizadas

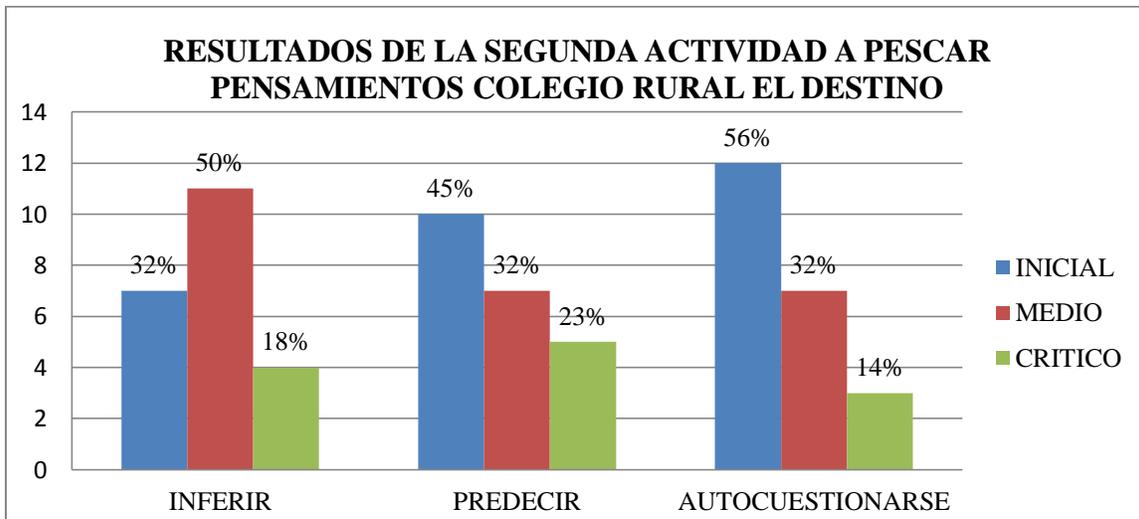
Al interpretar y tabular la información recolectada, durante la implementación de las actividades propuestas, las cuales buscaron desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de grado primero de dos Instituciones Educativas Distritales, se determinaron los siguientes resultados. A continuación aparecen las tablas con los resultados obtenidos de cada una de las cuatro actividades realizadas con los estudiantes de los dos colegios. Las matrices con la sistematización aparecen en los anexos (Ver anexo 3 al 6).

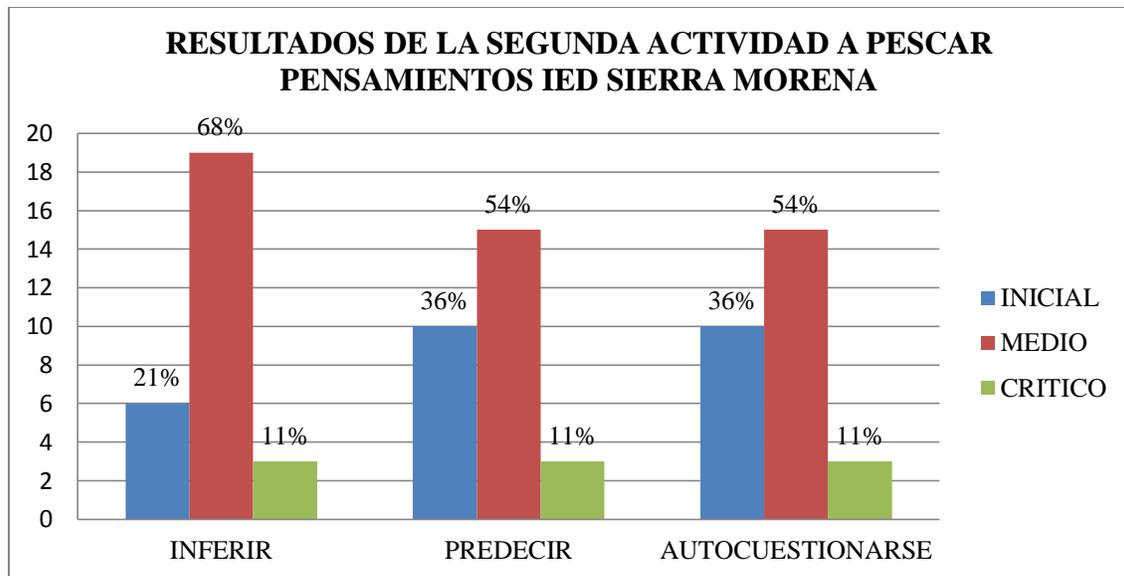
4.2.1 Resultados de la primera actividad audio cuento “la misteriosa gota de agua” de las dos Instituciones.



En los resultados de la prueba inicial (audio cuento” la misteriosa gota de agua”) encontramos un porcentaje considerable del 60% de estudiantes de las dos Instituciones Educativas que se ubicaron en el nivel inicial en la categoría inferir, otro grupo minoritario del 30% consiguió el nivel medio y tan solo el 10% en cada grupo alcanzó el nivel alto. En esta actividad se evidenció facilidad para dar respuestas de manera literal, es decir información que está explícita en el audio cuento, de igual manera identificaron personajes, lugar, tiempo y algunos de ellos dieron a conocer sus conocimientos previos acerca del audio cuento propuesto.

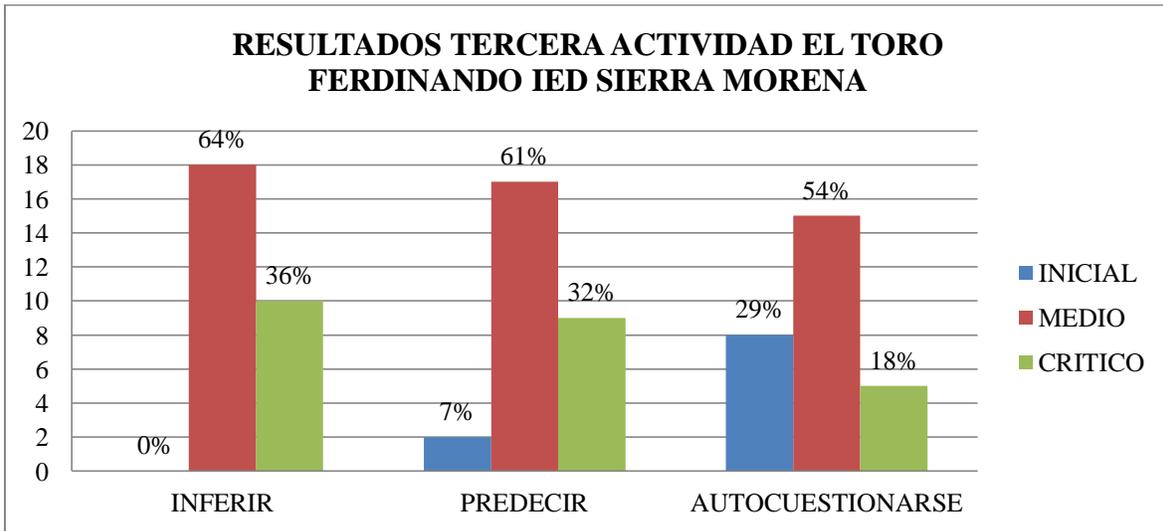
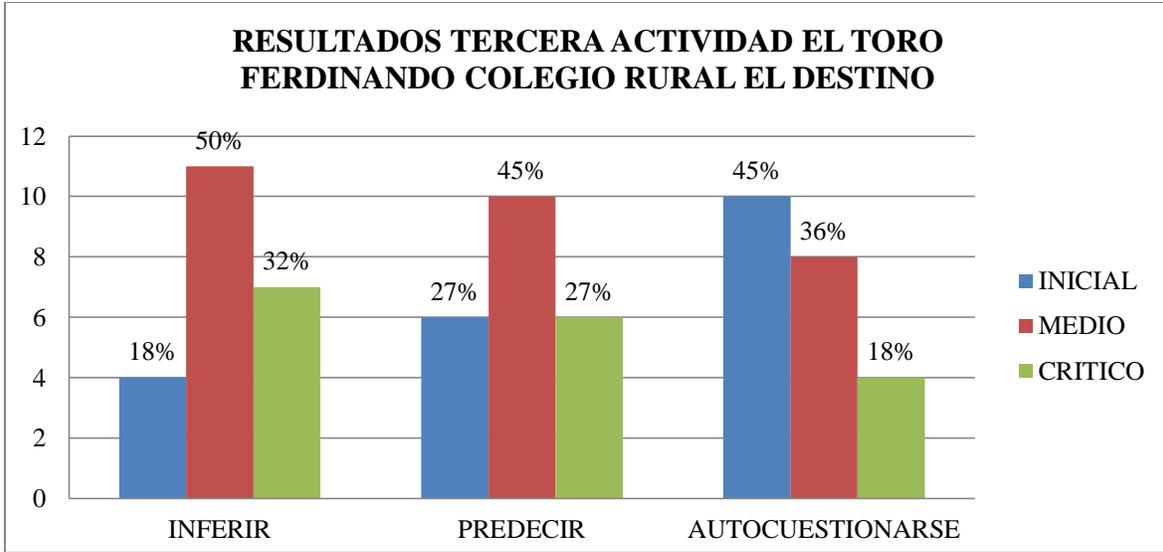
4.2.2 Resultados de la segunda actividad, lectura compartida con padres del texto” A pescar pensamientos”.





En los resultados de la segunda actividad “A pescar pensamientos” el progreso fue notorio especialmente en el nivel medio, alcanzando un 60%. Los niños participaron con más naturalidad relacionando una o dos ideas e interpretando con sus palabras el cuento escuchado. Un aspecto importante en esta actividad que se manifestó con gran alegría y apropiación fueron los conocimientos previos relacionados con palabras conocidas de su cotidianidad: pescar, pensamientos, estrellas, lluvia, bosque; y la relación que hicieron los estudiantes con el cuento y su cotidianidad familiar: el abuelo. En el nivel alto el incremento fue mínimo con un 5% en ambas instituciones.

4.2.3 Resultados de la tercera actividad el audio cuento “el toro Ferdinando”

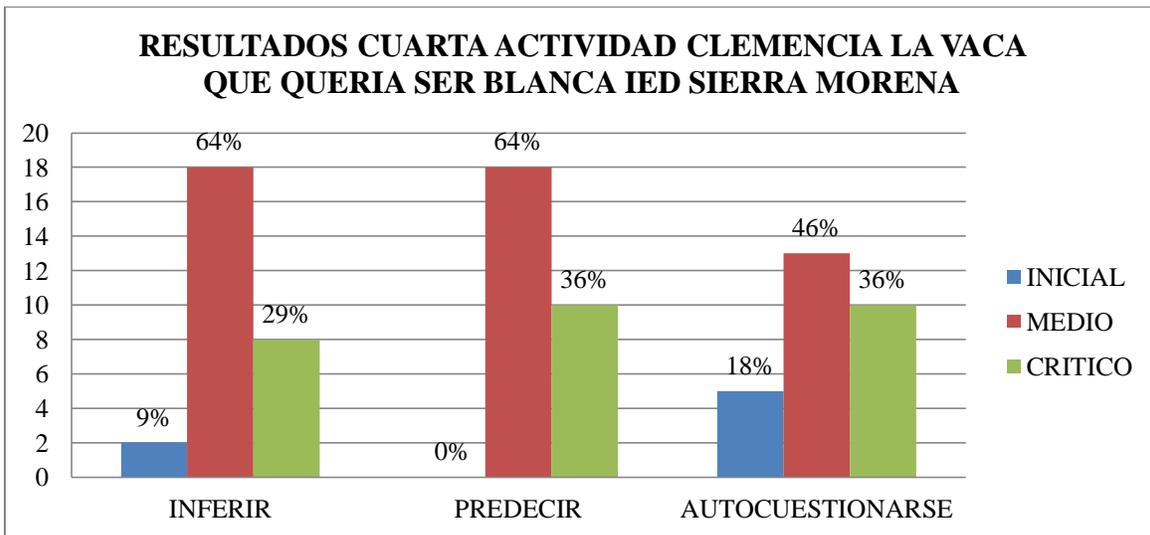
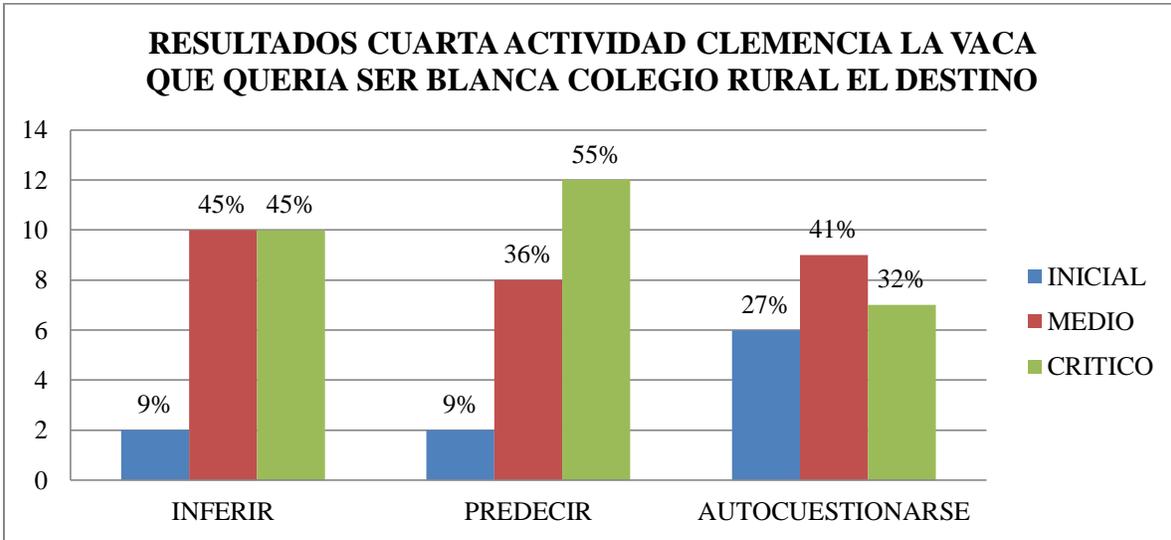


En los resultados de la tercera actividad de “el toro Ferdinand” se hizo más evidente el progreso en el nivel alto o crítico en las dos instituciones, aunque en el colegio Sierra Morena fue más notoria, mejorando en un 40%. De igual manera, se menciona que en esta institución los estudiantes alcanzaron los niveles medio y alto, ningún estudiante quedó en el nivel inicial, mientras que en el colegio Rural el Destino los avances se dieron satisfactoriamente hacia el nivel alto, con un incremento del 15%, lo cual demostró que los niños sintieron ánimo, gusto e

interés, es decir, motivación en general por participar, por ser protagonistas de su propio aprendizaje.

4.2.4 Resultados de la cuarta actividad lectura compartida con la docente del texto

“Clemencia, la vaca que quería ser blanca”



En los resultados de la cuarta actividad “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” hay un ligero retroceso en el grupo del colegio Sierra Morena, pues, el 9% estudiantes regresan al nivel

inicial en la categoría inferir, sin embargo al observar en la categoría predecir en el nivel inicial no quedo ningún estudiante, aumento en el nivel medio inferencial las tres categorías de esta prueba. En el colegio Rural el destino los estudiantes muestran un progreso significativo en las tres categorías especialmente en el nivel medio inferencial y el nivel alto crítico se duplicó respecto a la actividad anterior.

4.3 Triangulación de la información

Al realizar la interpretación de la encuesta a padres de familia se logra evidenciar que los niños viven en su gran mayoría en familias nucleares, seguido de monoparentales y una mínima parte con familia extensa. Con respecto a quien orienta las tareas de los niños, un 58% lo realizan las madres, seguido del padre, hermanos y otros cuidadores. Concerniente a la actividad que más realizan los estudiantes en el tiempo libre, se destaca el juego, seguido de ver televisión, dibujar y un 14% de los niños, escribe o juega en el computador.

En lo que respecta, a la forma de apoyar o motivar el gusto por la lectura se destaca, el acompañamiento en tareas, algunos refuerzan los temas vistos y un 11% avanza con temas nuevos. Al indagar a la familia en cuanto a la forma de animar, en casa a sus hijos sobre el interés por la lectura se encontró que, predomina la lectura de imágenes, leer avisos publicitarios, otras formas, televisión, entre otros. Cuando se pregunta si consideran importante que sus hijos aprendan en casa a leer y a escribir la generalidad aprueba, sin embargo a la hora de realizar dicho proceso no hay claridad de cómo hacerlo, por lo tanto, se limita a comprar libros de lectura o cartillas de lecturas (Nacho, Coquito), para que los niños repasen en casa, otros les colocan muestras de planas para reforzar.

Finalmente, en los datos obtenidos se observa que un alto porcentaje de padres realizan acompañamiento a sus hijos, evidenciando a su vez que este escasea en eficacia y efectividad por carencia de herramientas de algunos de ellos.

En las actividades diseñadas y aplicadas se destaca como valor agregado, la motivación que se hizo durante el transcurso de las actividades propuestas, seleccionando audio cuentos y textos del total interés para los niños, con situaciones divertidas, con vocabulario de fácil comprensión, historias que acontecían en lugares atractivos y otros de conocimientos previos como: el mar, dónde está la luna, el sol, el Polo Norte, el bosque y las nubes.

Los personajes de las diferentes historias lograron impactar emocionalmente y por ende las reflexiones espontáneas en los estudiantes no se hicieron esperar. Teniendo en cuenta lo anterior, se reitera, que “la motivación” es fundamental para lograr avances significativos en procesos de comprensión lectora y en procesos cognitivos de los estudiantes.

En síntesis, en la categoría Predecir en la primera actividad (diagnóstica) se observó mayor dificultad en el colegio Rural el Destino ya que, un 95% de los estudiantes mostraron características del nivel inicial literal, las ideas que presentaron acerca del título fueron textuales y no se propusieron elementos diferentes, solo dos niños de este grupo obtuvieron el nivel medio; Sin embargo, los pocos niños que las realizaron fueron acertados, escucharon con atención el audio cuento e identificaron relaciones de causa y efecto. Por lo tanto, su participación fue masiva.

Los niños del colegio Sierra Morena estuvieron muy homogéneos con respecto al nivel inicial y medio, un estudiante alcanzó el nivel alto. En ellos se percibió que predicen lo que continúa en

una frase teniendo en cuenta lo escuchado, y dieron a conocer una o dos ideas acerca del audio cuento partiendo del título.

Luego en la actividad “A pescar pensamientos” en el colegio Rural el Destino se manifestó una situación, los estudiantes mejoraron notablemente, 36% se ubicaron en el nivel medio y 32% del grupo alcanzó el nivel alto. En el colegio Sierra Morena los niños continúan avanzando sin alteración. Allí se evidenció que los niños anticiparon diferentes finales en las historias o narraciones que contiene el cuento. Así mismo, enunciaron varias ideas sobre el texto partiendo del título que se les dio. Adicionalmente, demostraron reacciones y emociones que les provocó el cuento; las variadas historias que se dan entre el abuelo y su nieto fueron relacionadas, con su cotidianidad, ya que, varios niños mantienen relaciones cercanas con sus abuelos. Se socializaron en los grupos de grado primero hechos admirables, tiernos, humorísticos y axiológicos.

En la tercera actividad, en el colegio Rural el Destino se dieron adelantos principalmente hacia el nivel medio, ascendió un 43% de estudiantes, el nivel alto incrementó con un 4% de estudiante. En el colegio Sierra Morena fue notorio el progreso, el 27% de los estudiantes pasaron al nivel alto crítico. En este sentido se afirma, que las predicciones fueron suficientemente acertadas, esta actividad mantuvo siempre el interés en los niños por los acontecimientos tiernos y jocosos. La motivación y participación fue más emocionante, manifestándose de forma oral, gestual y/o corporal, con las reacciones y emociones que les provocó el audio cuento.

En la prueba final de salida “Clemencia, la vaca que quería ser blanca”, el colegio Rural el Destino presentó un adelanto importante en el nivel alto crítico, se duplica el número respecto a la actividad anterior: de 27% pasó a 54% de los estudiantes. En el nivel inicial quedó un 9% de

estudiantes y en el nivel medio quedó un 36% de estudiantes. En el colegio Sierra Morena el avance es poco: en el nivel medio y alto un 4% de estudiantes por cada nivel, lo relevante de esta actividad para la categoría es que ningún niño quedó en el nivel inicial. Se escucharon intervenciones con relatos de acciones y reacciones de los personajes implicados en el cuento, posibles obstáculos que vivieron y consecuencias que tuvieron que enfrentar. De igual forma se atendieron participaciones planteando diferentes alternativas para el final del cuento leído.

Es importante mencionar que la actividad “A pescar pensamientos” abrió variados espacios de interacción e integración. Permitió involucrar a padres de familia en el acompañamiento de la lectura o “lectura compartida”, como lo sugiere Rita Flórez et al.(2007), fortaleciendo aspectos importantes en este proceso de comprensión lectora como: estrechar vínculos afectivos entre padres e hijos, mejorar la atención, la concentración, incremento del vocabulario en niños con poca fluidez verbal; se suma la parte artística con la elaboración de los murales, el cuento es propicio por ser pictográfico viene con colores llamativos, dibujos fáciles, agradables, atractivos para reproducir, ampliar y pintar lo que llevo a los niños del colegio Sierra Morena a organizar dramatizaciones de cada uno de los capítulos del cuento.

Las actividades antes mencionadas además de mejorar la comprensión lectora, fortalecen la motricidad fina, la creatividad, la expresión corporal, promueven el agrado, gusto e interés por aprender a aprender en los niños de grado primero.

Durante el transcurso y desarrollo de las actividades planteadas se evidenció en los estudiantes de este grado avances significativos en esta categoría en cuanto a su motivación, interés y entusiasmo por participar. Así mismo, en los aciertos de las predicciones que fueron muy cercanas a la realidad del contenido de los audio cuentos o de los textos seleccionados, se

daba validez en las verificaciones de las predicciones o anticipaciones generando en los niños mayor seguridad para participar.

En la categoría Auto cuestionarse se observó dificultad en el colegio Rural el Destino ya que, en la prueba inicial un 82% de estudiantes del total del grupo se ubicó en el nivel inicial, un 14% de niños consiguieron el nivel medio y ninguno se ubicó en el nivel alto, se escucharon comentarios en el grupo de elementos propios del cuento. En el colegio Sierra Morena un 32% de niños del grupo alcanzó el nivel medio y un 4% obtuvo el nivel alto. En la siguiente actividad “A pescar pensamientos” fue notorio el avance en ambas instituciones, principalmente en el nivel medio, con un aumento de estudiantes. En el nivel alto el número de estudiantes ascendió aunque, muy poco con apenas un 4% de ellos. Aquí los niños, mencionaron ideas a partir de lo leído, también identificaron la enseñanza que dejó el cuento.

Posteriormente, en la actividad del audio cuento “El toro Ferdinando” se observa un leve avance en ambas Instituciones así: en el nivel inicial con un promedio de 4% de estudiantes, en el nivel medio con un promedio de 2% y el nivel alto con 4% de niños. Ya en la prueba de salida es satisfactorio determinar que el número de estudiantes aumenta en el nivel alto en ambas Instituciones. En las participaciones se dieron explicaciones personales y manifestaciones gráficas, orales, gestuales y/o corporales de la reflexión personal sobre lo entendido en el cuento. Sin embargo, el promedio de niños que logró llegar a estas apreciaciones fue respectivamente moderado en el colegio Sierra Morena el 36% de los niños y en el colegio rural el Destino el 32% de estudiantes. Es conveniente anotar que sus aportes fueron valiosos, acertados, coherentes y formativos axiológicos.

Probablemente el tipo de preguntas abiertas, en las que los niños tienen que dar a conocer su posición personal acerca de lo escuchado o leído les ocasiona timidez, inseguridad, o se les

dificulta realizar estos procesos y llegar a dar una apreciación individual de lo leído; por otra parte, puede deberse también a la escasez de vocabulario para expresar sus pensamientos, sentimientos o emociones, aunque pueden expresarlo de manera gestual o corporal algunos de ellos no lo hacen, ya que esta habilidad la utilizan poco.

Otro aspecto que cabe mencionar es la experiencia o práctica insuficiente que los estudiantes de grado primero han tenido en este proceso. Pese a lo anterior, un 10% aproximadamente del grupo de estudiantes logró alcanzar el nivel alto crítico dando una explicación personal de lo entendido en el texto.

Al respecto Rita Flórez et al. (2007) sostiene: que el educador inicial juega un papel importante, ya que es quien debe favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura y valerse de estrategias apropiadas de intervención en el aula. Por ello, afirma la autora: “la importancia de ayudar a los niños a hacer inferencias y juicios sobre lo que leyeron con preguntas como: ¿Qué te enseñó esta historia?, ¿Cuál personaje te habría gustado ser?, ¿Por qué?, ¿Cómo se sintió el personaje cuando algo tan extraño le sucedió?” (p.81).

Es importante mencionar que en el Colegio Rural el Destino y el colegio Sierra Morena la propuesta de mejorar la ubicación de los estudiantes en las categorías y niveles de comprensión lectora sugerida para esta investigación se evidenció durante la aplicación de las diferentes actividades planeadas aunque, este proceso se realizó de manera más pausada en el colegio el Destino (ver anexo No 7 cuadro de triangulación).

5. CONCLUSIONES

Durante el transcurso de esta propuesta investigativa se evidenció que si a los niños que inician su etapa escolar se les enseña a utilizar adecuadamente estrategias que los lleven a desarrollar y fortalecer sus procesos de comprensión lectora avanzarán satisfactoriamente en su aprendizaje, a su vez, les permitirá potenciar esta habilidad en todas las áreas del conocimiento, capacidad que podrán aprovechar en diversas situaciones de su contexto.

Adicionalmente, fortalecieron habilidades como la escucha, la atención, la concentración y mejoraron su expresión verbal, ya que las actividades planteadas les permitieron potenciar la participación espontánea con mayor seguridad, dando a conocer sus puntos de vista, conocimientos previos, imaginación, emociones, anticipaciones, ideas propias o semejantes a las de sus compañeros, sus intervenciones se manifestaron de manera sencilla pero coherente.

En el curso de las actividades se enriqueció el vocabulario, respecto a la prueba inicial como valor agregado se señala que los niños consiguieron establecer acuerdos y normas: respetar la opinión del compañero, pedir la palabra, no gritar, no hacer burlas a los demás, escuchar con atención, mantener el orden y demostrar actitudes de amistad. Estas pautas se acordaron mutuamente para llevar a cabo de la mejor manera las actividades señaladas. Sin embargo, se presentaron momentos en que los niños querían participar al tiempo y se hizo necesaria la interrupción para recordar el orden y las normas convenidas; lo anterior debido a la motivación e interés que se daba en ese intervalo. También en algunos lapsos de tiempos se interrumpía la concentración, ya que, los niños hacían comentarios entre sí de lo que acontecía en el audio cuento o en el texto leído o probablemente de otras situaciones relacionadas con el tema dado.

Teniendo en cuenta lo anterior, los docentes de estos primeros grados juegan un papel clave en comenzar a mejorar la calidad de la educación, brindando a los estudiantes estrategias pedagógicas propicias que potencien los procesos de aprendizaje, y que a su vez involucren directamente a los educandos haciéndoles tomar conciencia de sus avances y dificultades, permitiéndoles reconocer que cuentan con un docente dispuesto a acompañar y orientar sus procesos. Por ello la importancia de que el docente cuente con la capacidad de analizar y reflexionar sobre su práctica educativa ante las diferentes situaciones que se puedan presentar en el aula de clase y, en general, en el contexto educativo y de ser necesario modificarlas, por medio de la innovación de su práctica docente.

Finalmente, se determinó que los estudiantes de grado primero lograron desarrollar y avanzar en procesos de comprensión lectora en las categorías de inferir, predecir y auto cuestionarse, aunque estén iniciando los procesos de lectura y escritura. Como se demostró en esta propuesta investigativa, la estrategia implementada en las dos Instituciones Educativas que se intervinieron permite, realizar ambos aprendizajes al tiempo, es más, complementan de forma efectiva el potencial cognitivo que poseen los estudiantes, independientemente de su posición social, cultural o económica. La diferencia radica en que unos niños son favorecidos desde su nacimiento con ambientes ricos en elementos propios de lectura y escritura, lo cual facilita este mismo aprendizaje y la adquisición de posteriores conocimientos más complejos.

En este sentido, una parte importante que influye directamente en los conocimientos de los niños son las familias, ya que se convierten en el primer grupo social en el que se encuentra inmersos cada niño, y en adelante realizan un apoyo fundamental para fortalecer u obstaculizar estos procesos de aprendizaje. En esta investigación se pudo evidenciar que los padres de familia en su mayoría, realizan un acompañamiento aunque no es adecuado, por lo que obstaculizan el

avance favorable de los procesos cognitivos de sus hijos. Es un trabajo pendiente por realizar, a través de talleres de padres ofreciéndoles pautas de acompañamiento adecuados en los procesos de aprendizaje de los niños desde el contexto familiar.

Como investigadoras reconocemos la importancia de los hallazgos encontrados, ya que permitió replantear y reflexionar acerca del aporte pedagógico que ofrece esta estrategia seleccionada, pues, contribuye de manera eficaz en el desarrollo y fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de grado primero. A nivel educativo aporta y comparte elementos que pueden ser tenidos en cuenta por colegas interesados en implementar esta propuesta y evaluarla como proyecto de intervención orientada a mejorar la comprensión lectora en estudiantes que inician su proceso escolar.

Una vez recorrido este camino y logrando avances significativos en los niños con la propuesta realizada surgen inquietudes, interrogantes y preguntas por resolver: ¿De qué forma, se puede lograr que los docentes que acompañan estudiantes en procesos iniciales conozcan y apliquen en sus aulas el alfabetismo emergente como una herramienta pedagógica que potencia procesos de lectura, escritura y comprensión lectora?

¿Cómo lograr cambiar la postura de los padres de familia, para que comprendan que son los primeros educadores de sus hijos y por consiguiente es el hogar la primera escuela para ellos?

¿Cómo involucrar en un trabajo colectivo a directivos docentes, docentes y padres de familia en la planeación y aplicación de estrategias, que conlleven a potenciar habilidades comunicativas en los estudiantes desde los primeros grados de la vida escolar?

¿De qué manera, los docentes podemos evitar que el contexto familiar se convierta en obstáculo para los avances en los procesos de aprendizaje y de formación integral de los niños?

6. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Esta investigación ha llevado a determinar el valor de cuestionar el quehacer docente, haciendo énfasis en las herramientas o estrategias que se brindan a los estudiantes y que les permita potenciar un aprendizaje significativo; a partir de la motivación e interés, los niños realizarán sus actividades escolares con agrado, apropiación y entusiasmo, siendo protagonistas de su propio aprendizaje, llevándolos a descubrir su valor y aplicabilidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, a los docentes de los primeros ciclos, especialmente de ciclo inicial, tienen a cargo la gran responsabilidad de hacer que sus estudiantes anhelan, ansíen, quieran su contexto educativo, ello se verá reflejado en los desempeños que alcanzarán y en las actitudes positivas que demostrarán. A su vez, estarán más receptivos a los aprendizajes que se les provee, situación que se debe aprovechar para desarrollar y potenciar en ellos competencias y habilidades tan importantes y necesarias para su vida escolar y personal.

Consideramos importante realizar un trabajo especial con los padres de familia, con el fin de propiciar espacios significativos para que se involucren de manera directa en los procesos de aprendizaje de sus hijos. De igual manera, brindar orientación y/o capacitación a través de talleres de padres para que el acompañamiento que realizan a sus hijos en trabajos escolares sea el adecuado, ayudando a fortalecer procesos y no convirtiéndose en un obstáculo.

Es relevante, mencionar la necesidad que deben tener los docentes para realizar investigación en temas de su interés o problemáticas que se presentan a diario en el ámbito escolar, lo cual permitirá mejorar la calidad educativa y por ende la formación personal de cada uno, todo ello se transmite de manera asertiva en los estudiantes quienes serán los más beneficiados.

Socializar, compartir saberes y tener la disposición de aceptar entre docentes nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, es una táctica pertinente y valiosa, en pro de mejorar los procesos educativos que se imparten. Como bien lo afirmaba un programa de la SED que se trabajó en tiempos anteriores “maestros que aprenden de maestros”.

Finalmente y los docentes somos agentes de cambio, constantemente debemos estar aprendiendo y desaprendiendo de nuestro labor, es necesario movernos de nuestra zona de confort lo que nos llevará a mejorar nuestra práctica educativa, como reflexión final quiero compartir una frase que escuche en el seminario de contextos de una verdadera maestra “no existen dificultades de aprendizaje, existen dificultades de enseñanza” Rosa Julia Guzmán (2014).

7. BIBLIOGRAFIA

- Alias, Andrea., Leguizamón, Deissy. y Sarmiento, Yessika. (2014). *Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC*. Universidad de la Sabana. Chía, Colombia.
- Alvermann, Donna. (1990). Alfabetización de Adolescentes. Investigador de la lengua y Alfabetización de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Georgia.
- Baumann, J. (1985). La eficacia de un modelo de instrucción directa en la enseñanza de la comprensión de ideas. *Infancia y aprendizaje*, n. 31-32, pp. 84-105.
- Bustanza, Roque y Quispe. (2011). *Aplicación de la estrategia antes, durante y después en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y las niñas de 5 años de las Instituciones educativas iniciales*. Universidad César Vallejo, Ayaviri, Puno, Perú.
- Cáceres, Ariadna y otras. (2012). *Comprensión lectora significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB*. Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Calero Guisado, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora, estrategias para lograr lectores competentes*. Wolters Kluwer, Educación, España.
- Catts y Kamhí, A.C. (1999). *Language and reading disabilities*. Boston: Allyn and Bacon.
- Catalá, Gloria. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Biblioteca Nacional de España.
- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza, en C. Coll, J. Palacios y A. Marches (Comps.): *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*. Madrid. Alianza, pp. 435-453.
- Cooper, J. D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Aprendizaje Visor/MEC. Madrid. España.
- Collins, A. Smith, E. (1980). *Teaching the process of Reading comprehension*. Technical Repot, n. 182. Urbana, Illinois. Center for the Study of Reading.

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.

Dickinson, D. K., & De Temple (1988). Putting parents in the picture: Maternal reports of preschooler's literacy as a predictor of early reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 241-261.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Flórez, R., Restrepo, M., Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo Emergente: investigación, teoría y práctica El caso de la lectura*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos.

Goodman, K. (1982). El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. México.

Guzmán, Rosa, Guzmán Rodríguez. (2014). *Lectura y Escritura: cómo se enseña y se aprende en el aula*. Compilado. Universidad de la Sabana. Colombia. Chía. Colección Investigación.

Hernández, R., Collado, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Kemmins, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.

Kemmins, Stephen. (1984). *Investigación Acción*. Universidad Autónoma de Madrid.

Latorre, A. (2003). *La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAÓ.

Lerner de Zunino, D. (1985). La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético. *Revista lectura y vida*, Año 6. N°4.

Pressley, Michael (1995), *Cómo enseñar a leer*. Temas de educación Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México.

Restrepo, B. (2000). La variante pedagógica de la Investigación-acción Educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. (ISSN: 1681-5653)

Rodríguez, R., Albuérne, F. (1993). Proceso de memoria y comprensión lectora en el ciclo inicial. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*. Edición: N° 16, 207-215.

- Sénéchal, M., leFebvre, J., Hudson, E., y Lawson, E. (1996). Estados Unidos. Knowledge of storybooks as a predictor of young children's vocabulary. *Journal of Educational Psychology*, 88 (3): 520-536.
- Snow, C., Burns, M., y Griffin, P. (2001) Language and literacy environments in preschools, Eric. Digest-archivos.
- Snow, C. (1990). The development of definitional skill. *J.child.Lang*, 17.697-710
- Smith, Frank (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. 2ª Edición y 10ª edición (2005), México.
- Solé, Isabel (1991). Se puede enseñar lo que se ha de construir. *Cuadernos de pedagogía*, n. 188, pp. 33-35.
- Solé, Isabel (1992, 1994, 1997). Serie de la lengua y de la literatura. 1º, 2º, 7º edición. Barcelona. España.
- Solé, Isabel (2000, 2001, 2002). 11º, 12º, 13º Edición. *Estrategias de lectura*. Barcelona, España
- Sperber, D. y Wilson, D. (1994). *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Harvard University Press.
- Tapia, J. (2005). Claves Para La Enseñanza de la Comprensión Lectora. *Revista de Educación*, 63-93.
- Trelease, J. (2004). Manual de la lectura en voz alta. Colombia. Bogotá. Fundalectura.
- Velandia, J. (2015). *La correlación existente entre el uso de las estrategias Metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia.
- Whitehurst, G. J. & Arnold, D. S. (1994). Estados Unidos. A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30, 679-689.

INSTITUCIONALES

- Colegio Rural El Destino. IED. (2012). Manual de convivencia.
- Colegio Sierra Morena. IED. (2010). Manual de convivencia



ANEXO No 1. ENCUESTA A PADRES



COLEGIO SIERRA MORENA, I.E.D.

“Por una institución viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI

ELEMENTOS DE CARACTERIZACION DE LOS NIÑOS y NIÑAS

Señores Padres de familia Y/o acudiente, solicitamos su colaboración para responder las siguientes preguntas. Luego regresarla a la docente lo más pronto posible. Gracias

Nombre del estudiante: _____ Grado: Primero

Marque con una x la respuesta adecuada.

1. Con quién vive el niño (a)

Mamá _____ papá _____ hermanos _____

Solo mamá y hermanos _____ solo papá y hermanos _____ abuelos _____ tíos _____
otros _____ cuáles _____

2. El apoyo de tareas es responsabilidad de los padres

¿Quién orienta las tareas de su hijo/a? Mamá _____ papá _____ hermanos _____

Nadie orienta las tareas del niño (a) _____ Va a un apoyo de tareas _____

3. Señale la actividad que más realiza su hijo/a en el tiempo libre (seleccione máximo dos)

Ver televisión _____ jugar _____ utilizar el computador _____ leer _____ dibujar
_____ escribir _____ otra _____ cuál _____

4. De qué forma la familia apoya o motiva el gusto por el estudio y trabajo en casa.

Con lecturas _____ acompañamiento de las tareas _____ con salidas _____ realizando
refuerzo de temas vistos _____ Avanzando en los temas _____ otros _____ cuáles

5. Durante el tiempo que el niño está en casa le anima el gusto, el interés por la lectura

Si _____ No _____

De qué manera: lo lleva a la biblioteca _____ desde la lectura de imágenes de diferentes textos
_____ leer avisos publicitarios _____ televisión _____ computador _____ otras formas
_____ cuáles _____

6. ¿Considera usted importante que su hijo/a aprenda en casa a leer y a escribir? ¿Por qué?: _____

Describe si realiza otras actividades (compra libros, cartillas, planas) con su hijo/a para reforzar la lectura y la escritura. _____

ANEXO No 2 ACTIVIDADES

Segunda Actividad “A pescar pensamientos” Beatrice Masini

| | | |
|---|---|---|
| Actividad: Leyendo disfruto y comprendo | | |
| Fecha de aplicación: Julio – agosto 2015 | | |
| Materiales: Cuento: A pescar pensamientos Beatrice Masini Textos guías, tablero, marcadores, grabadora, cámara fotográfica | | |
| Objetivo: *Afianzar y mejorar en los estudiantes procesos de comprensión lectora inferir, predecir y auto cuestionarse partiendo del nivel inicial, mediante la narración oral del libro “A pescar pensamientos”. *Resaltar la importancia de practicar la lectura compartida con los niños, cotidianamente. | | |
| Descripción de la actividad: La actividad se iniciará en casa con apoyo de los padres ya que ellos conseguirán el libro “a pescar pensamientos”. Los niños realizarán una primera lectura con sus padres y para tener un conocimiento previo del texto y luego lo llevaran a la clase. | | |
| Antes: experiencias previas | Durante: disfrutando el contenido | Después: terminando el viaje |
| <p>En el aula, con la docente, en un clima propicio y con disposición de compartir saberes, se motivará a los niños a realizar un diálogo compartido en torno al título del texto: “A pescar pensamientos”. Se invita a los estudiantes a que comenten y expresen lo que sienten, creen y piensan con relación al texto leído con sus padres.</p> <p>La docente preguntará ¿tienen abuelito?, ¿Qué hacen con él?, ¿les cuenta historias?, ¿salen de paseo con el abuelito? Se busca encontrar una relación con lo leído previamente y su contexto, establecer nexos entre las experiencias de los niños y el libro, posibilitando que tanta información recuerdan por parte de ellos y la motivación por la lectura.</p> <p>A medida que se desarrolla la exploración se debe motivar a los estudiantes para que anticipen lo que sucede en la historia, esto permite</p> | <p>Se da inicio a la lectura con el objetivo de mantener la atención de los niños y la interacción docente-niños alrededor del texto. Durante la lectura es recomendable que la docente lectora varíe el ritmo de la lectura, hacer pausas y cambiar la entonación de la voz, ajustándola a los diferentes personajes. Cuando se culmine la primera parte se realiza una pausa, con el fin de poder predecir lo que continúa, formulando las preguntas ¿a dónde se dirige el abuelo con su nieto?, ¿qué pescarán los dos?, ¿cómo pasarán la tarde los dos? ¿De qué conversarán? Se recomienda proseguir con la misma hilaridad que al comienzo, permitiendo con los estudiantes avanzar en la lectura con los siguientes capítulos. se preguntara a los niños ¿Dónde irán con la abuela? Que hacen el nieto con sus abuelitos? ¿Qué le gusta comer al abuelo?.</p> <p>Las respuestas obtenidas se grabarán como insumo de la actividad.</p> | <p>Al ir finalizando la lectura se pedirá a los niños volver a construir la historia de manera verbal, destacando las ideas principales de la narración donde se irán escribiendo en el tablero para luego ser comparadas con la lectura original. Aquí la docente ayudará a realizar inferencias y juicios sobre lo que piensan de la lectura o auto cuestionarse sobre lo leído, con las siguientes preguntas.</p> <p>-¿Qué nos enseñó la historia? -¿Qué otras cosas podrían haber pescado el abuelo y su nieto? -¿Cómo creen que se pueden pescar los pensamientos? -¿Por qué será mejor pescar pensamientos que los peces? -¿Cuál personaje te habría gustado ser? -¿Qué otras actividades podrían realizar el abuelo con su nieto?</p> <p>Finalmente, se invita los niños, con ayuda de sus padres, a escribir lo más</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>ampliar la información del contenido de la narración. <i>Nota: Toda la actividad se grabará como insumo de información.</i></p> | | <p>importante del capítulo leído y realizar su dibujo para luego ser compartido con sus compañeros. Para contrastar las respuestas se tendrá en cuenta la rejilla de comprensión lectora.</p> |
|--|--|---|

Bibliografía Recomendada:
 Flórez, R.; Restrepo, M. A. & Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo Emergente investigación y práctica. El caso de la lectura*. Colombia, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
 Mansini, B. (2008). *A pescar pensamientos*. Bogotá: Editorial Norma.

Tercera actividad Audio cuento “el toro Ferdinando” Walt Disney

| Actividad: Audio cuento. El toro Ferdinando | | |
|---|---|---|
| Fecha de aplicación: julio- agosto 2015 | | |
| Materiales: Audio cuento: El toro Ferdinando Televisor, USB, tablero, marcadores | | |
| Objetivo: * Fortalecer la comprensión lectora, en las categorías inferir, predecir y auto cuestionarse, desde el nivel medio, a través del audio cuento El toro Ferdinando | | |
| Descripción de la actividad: Previamente se organiza el aula de clase para que los niños estén cómodos, atentos y motivados. La actividad se realiza en forma de audio cuento, teniendo en cuenta los momentos: antes, durante y después. Isabel Solé, (1987). | | |
| Construyendo comprensión antes de la lectura | Comprender durante la lectura | Seguir construyendo comprensión al finalizar la lectura |
| <p>Se inicia colocando el título del cuento con la ilustración que lo identifica, se para el audio cuento para preguntar ¿De qué creen que se trata el cuento? Mediante lluvia de ideas y la participación de los niños se escuchan los conocimientos previos. El audio cuento seleccionado es bastante agradable para los niños de grado primero por su vocabulario, por las</p> | <p>Con el audio cuento seleccionado “El toro Ferdinando” se formularán las predicciones teniendo en cuenta cada situación que se suscita: ¿Por qué los demás toros querían ser escogidos para las corridas celebradas en Madrid?, ¿por qué Ferdinando no quería ir?, ¿por qué la gente creía que Ferdinando era un toro fiero y corrían de miedo?, ¿qué sucede cuando Ferdinando observa el ramo de flores en manos del Torero?</p> | <p>Aquí podemos dar paso a un elemento importante: la idea principal, para los niños de grado primero puede ser complejo, se puede iniciar con una pregunta sencilla. ¿De qué se trata el audio cuento? Mediante lluvia de ideas los niños mencionarán sus aportes. La docente irá escribiendo en el tablero para llegar a una respuesta clara, corta y espontánea. Formular y responder preguntas:</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>imágenes, por la situación jocosa que se desencadena a lo largo de la historia y por el final que acontece.</p> <p>En el audio cuento escogido las predicciones se establecen al tratar de saber ¿por qué es diferente el toro Ferdinando?, ¿qué le gusta hacer?, ¿a qué dedica la mayor parte de su tiempo?, ¿por qué la mamá de Fernandino está tan preocupada por él?, ¿qué pasará con Ferdinando al ser seleccionado y llevado a la corrida de toros en Madrid?</p> <p>En cada interrogante se hace pausa en el audio cuento, para dar paso a la participación de los estudiantes.</p> <p>Puede ser útil que a partir de las predicciones, e incluso al margen de ellas, se planteen algunas preguntas concretas a las que quisiera encontrar respuesta mediante la atención del audio cuento.</p> <p>En este caso preguntaremos:</p> <p>¿Por qué fue seleccionado Ferdinando para llevarlo a la corrida de toros en Madrid?,</p> <p>¿El torero utiliza muchas estrategias para que Ferdinando lo embista, finalmente lo logra?, ¿qué pasará finalmente con Ferdinando?</p> | <p>En cada interrogante planteado, se realiza pausa del audio cuento, con el fin de brindar espacio a la participación de los niños.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Preguntas de respuesta literal. La señora vaca ¿Cómo reacciona frente al interés de Fernandino por las flores? ¿Qué ocurrió cuando Fernandino se sentó sobre un abejorro? ➤ Preguntas piensa y busca. ¿Por qué Fernandino al sentarse sobre un abejorro corrió embistiendo como si estuviera loco? ¿Por qué el Torero se puso furioso, hizo pedazos su espada, pataleó, y se tiró de los pelos? ➤ Preguntas de elaboración personal. ¿Estás de acuerdo con los gustos de Fernandino, así sean diferentes a los de sus amigos? ¿Harías lo que más te guste sin importar lo que piensen los demás? ¿Qué opinas del audio cuento, deja alguna enseñanza? |
|--|--|---|

Bibliografía Recomendada:
 Solé, Isabel (1987a): La enseñanza de la comprensión lectora. Barcelona. CEAC.
 Audio cuento El Toro Ferdinando. Walt Disney.

Cuarta actividad “clemencia, la vaca que quería ser blanca”

Verónica Linares

| | | |
|---|---|--|
| Actividad: Clemencia la vaca que quería ser blanca. | | |
| Fecha de aplicación: Septiembre de 2015 | | |
| Materiales: Cuento: La Vaca que quería ser blanca. Verónica Linares Tablero, marcadores, cámara fotográfica. | | |
| Objetivo: * Fortalecer la comprensión lectora, en las categorías inferir, predecir y auto cuestionarse, partiendo desde el nivel medio, a través de la lectura del cuento oral Clemencia la vaca que quería ser blanca. | | |
| Descripción de la actividad: Una vez seleccionado el cuento, “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” la actividad se realizará desde la lectura narrada o en voz alta por parte de la docente, teniendo en cuenta los momentos: antes, durante y después Isabel Solé, (1987). Adicionalmente se hará la lectura fragmentada, tres o cuatro páginas por día, esto con el fin de mantener la atención e interés de los estudiantes y no convertir la lectura en algo agotador. En la clase siguiente se motivará la participación de los niños para que sean ellos quien dé cuenta de lo leído del texto, con la orientación de la docente. | | |
| Construyendo comprensión antes de la lectura. | Construyendo la comprensión durante la lectura | Después de la lectura seguir comprendiendo |
| Se hace énfasis en la motivación presentando a los estudiantes el libro, la imagen de la portada (se tapa el título) mediante, lluvia de ideas se genera participación para dar posibles títulos al libro. Posteriormente se destapa el título real del libro, haciendo comentarios positivos a las ideas de los participantes “Clemencia, la vaca que quería ser blanca”. De igual manera se fomenta la participación ¿De qué se puede tratar la | Con el texto seleccionado “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” se formularán las predicciones teniendo en cuenta cada situación que se suscita cuando Clemencia hace caso a sus amigos y se aplica las extrañas recetas que cada uno le sugiere. ¿Qué le puede pasar a Clemencia en esta ocasión?, ¿logrará por fin quitarse las manchas?, ¿finalmente qué pasará con Clemencia?, ¿el toro Carmelo se fijará en ella? | En esta parte se trabaja un aspecto importante: la idea principal, para los estudiantes de grado primero, puede ser complejo, pero es un ejercicio interesante iniciarlo con una sencilla pregunta ¿De qué se trata el texto? Mediante lluvia de ideas por parte de los niños, que la docente anotará en el tablero se podrá llegar a una definición clara, corta y espontánea. Formular y responder preguntas: ➤ Preguntas de respuesta literal. ¿Qué le pasó a Clemencia cuando se aplicó la |

| | | |
|---|--|--|
| <p>historia? Para activar los conocimientos previos de los estudiantes.</p> <p>El cuento seleccionado es propicio para los estudiantes de grado primero, por el lenguaje que utiliza de la cotidianidad de los niños, menciona sucesos interesantes y jocosos que ocurren alrededor de un animalito, la vaca, y todas las anécdotas que le suceden para tratar de cambiar su color de piel. En general la terminología es comprensible y agradable, acorde a la edad de los niños.</p> <p>En el texto seleccionado las predicciones se manifiestan al tratar de saber que le pasará a la vaca Clemencia cada vez que le hace caso a sus amigos y se aplica esas extrañas recetas para tratar de quitarse las manchas negras y ella está dispuesta a hacer lo que sea, ya que su interés final es lograr conquistar al toro Carmelo.</p> <p>En el cuento seleccionado preguntaremos: ¿Qué puede hacer la vaca Clemencia para que esas manchas desaparezcan? ¿Alguna de esas recetas extrañas le dará resultado? ¿La vaca Clemencia logrará conquistar al toro Carmelo?</p> | | <p>receta que le dijo su amigo el gusano? ¿Qué le pasó a Clemencia cuando se aplicó la receta que le dijo su amigo el pingüino? ¿Por qué se burlaban las gallinas de Clemencia? ¿Finalmente qué le dijo el toro Carmelo a Clemencia?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Preguntas piensa y busca. ¿Cuándo Clemencia se aplicó lodo en todo su cuerpo y el barro se secó qué le pasó? ¿Qué le pasó a la vaquita Clemencia cuando la colgaron de las patas en la rama de un árbol? ➤ Preguntas de elaboración personal. ¿qué opinas de los gustos que tiene Fernandino, ya que son diferentes a los de sus amigos?, ¿estás de acuerdo con todo lo que hizo Clemencia para tratar de agradar al toro Carmelo?, ¿por qué?, ¿qué opinas de las burlas que le hacían las gallinas a la vaca Clemencia?, ¿qué opinas del final del cuento, nos deja alguna enseñanza? |
| <p>Bibliografía Recomendada:</p> <p>Solé, Isabel. (1987): La enseñanza de la comprensión lectora. Barcelona: CEAC.</p> <p>Linares, V. (2009) Clemencia la vaca que quería ser blanca. Editorial Norma. Bogotá</p> | | |

ANEXO No 3. MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN

RESULTADOS

ORGANIZACIÓN, RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACION

MATRIZ. *Sistematización Primera actividad audio cuento la misteriosa gota de agua. Colegio Rural el Destino.*

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos |
|--|------------|---|---|--|--|
| Audio Cuento: La misteriosa gota de agua | INFERIR | La actividad se desarrolló con el audio cuento la misteriosa gota de agua, con el propósito de identificar en los niños procesos de comprensión lectora, a través de la implementación de la estrategia: antes, durante y después; a su vez llevarlos a realizar inferencias, predicciones y auto cuestionar lo que ocurre en el transcurso de la historia. | Los estudiantes mostraron una actitud de entusiasmo frente a la actividad propuesta, estuvieron en su mayoría atentos, aunque al inicio se evidenció un poco de desorden ya que varios hablaron al tiempo. Se hace énfasis en los acuerdos hechos previamente para llevar a cabo esta actividad. Surgieron las respuestas por parte de los estudiantes, aquí se evidenció que en la | Antes: A los estudiantes se les facilitó dar respuestas a nivel literal, es decir información que está explícita en el audio cuento donde identificaron personajes, situaciones, tiempo, lugar (la luna, el sol, la señora Aracely, de día, de noche), un número relativamente pequeño de estudiantes logró realizar predicciones acertadas, relacionadas con el tema general del audio cuento. | En esta categoría 14 estudiantes se ubicaron en el nivel inicial (literal), 6 estudiantes en el nivel medio (Predecir) y 2 estudiantes se ubicaron en el nivel alto (crítico). |

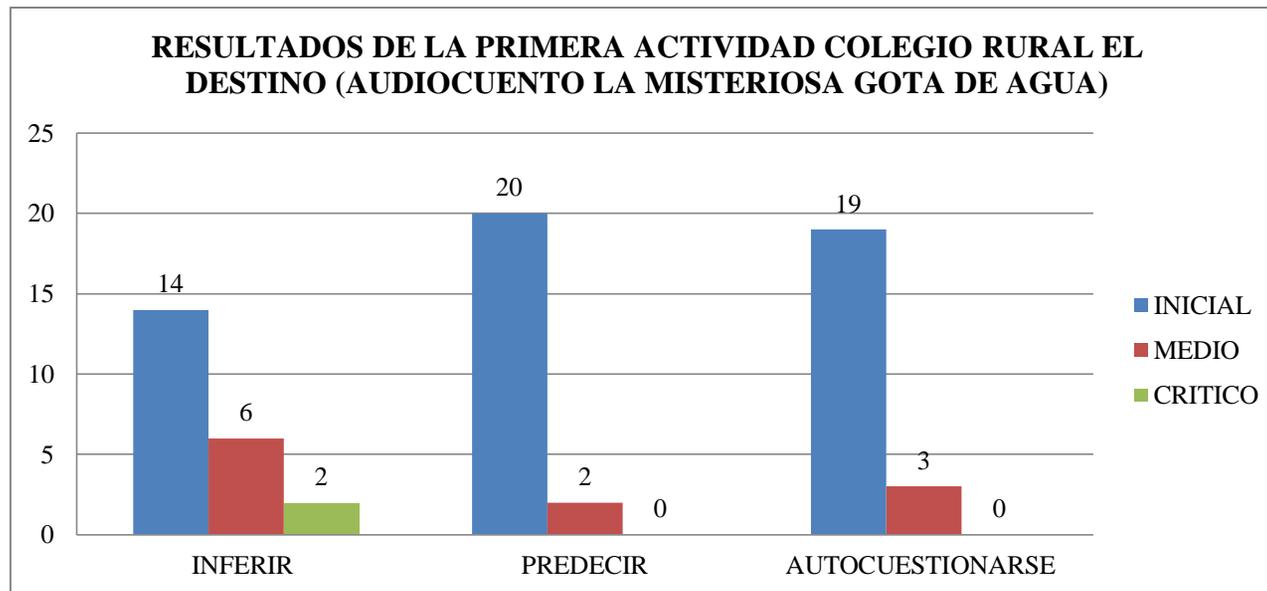
| | | | | | |
|--|----------|--|--|---|---|
| | | | participación usualmente repitieron los mismos niños, por lo que se motivó e involucró a los demás, algunos lograron hacerlo tímidamente | Se observó mayor dificultad en el nivel alto (crítico) para formular nuevas ideas, emitir juicios o explicaciones del audio cuento trabajado. | |
| | PREDECIR | | Se observó en los estudiantes de grado primero, que algunas de sus respuestas son acertadas en cuanto a predicciones o anticipaciones, ya que al realizar la verificación, dando continuidad al audio cuento, se estableció que sus respuestas corresponden a las situaciones propias de la historia y, otras pocas, son cercanas a la realidad. Lo anterior, es motivo de satisfacción, alegría y entusiasmo por parte de los niños | Durante: Se motivó la predicción con una serie de interrogantes. Se inició leyendo el título del cuento “La misteriosa gota de agua” se preguntó ¿De qué creen que se trata el cuento? Se escucharon respuestas como: es una gota mágica, hace muchas cosas, se forman conos de agua, surgen otros interrogantes ¿Cuáles serán sus personajes? Se continúa preguntando si ¿Hablamos de lluvia?, ¿De una tormenta? ¿Hay | En esta categoría se ubicaron 20 estudiantes en el nivel inicial, 2 estudiantes en el nivel medio y ningún estudiante en el nivel alto. |

| | | | | | |
|--|--|------------------------|--|---|--|
| | | <p>PREDECIR</p> | <p>que lo lograron. En esta categoría de predicciones los estudiantes demostraron mayor facilidad, al anticipar lo que puede suceder en las situaciones que se van dando en el audio cuento. Además se evidenció la motivación y participación, con la aplicación de estas actividades significativas. De igual manera se promovió sus conocimientos previos que les permitieron construir nuevos conocimientos.</p> | <p>personas en la historia?, ¿Qué está sucediendo?, ¿Por qué creen que cayó tanta agua de un solo momento?, Algunos niños respondieron cae agua porque el cielo está llorando, las nubes en el cielo se juntan y formaron una gran gota ¿Qué pasará ahora con la abuela?, ¿A dónde se dirigirá?, ¿Por qué la luna está llorando?, ¿Qué le pasaría? A este interrogante algunos niños afirmaron: pasó una estrella fugaz y le pegó y le dolió, está extraviada, está perdida, está buscando las nubes. Se continuó con otras preguntas La luna dice que es distinta ¿Por qué lo dirá?, ¿Cómo podemos ayudarle a la luna?, ¿Qué</p> | |
|--|--|------------------------|--|---|--|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>solución le podemos dar? A este interrogante los niños le dieron respuestas como: consiguiéndole una amiga igualita puede ser la tierra están cercanas y son redondas, se le puede conseguir un amigo como el sol ellos se parecen mucho son redondos e iluminan, la luna sale de noche y el sol sale de día ¿Cómo creen que la luna puede conocer al sol? Este tipo de preguntas promovió la predicción, ya que los estudiantes mencionaron lo que puede ocurrir o suceder en determinada situación. Luego se dio continuidad al audio cuento con el fin de verificar las predicciones. Gracias a esta verificación los</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|------------------|---|---|---|---|--|
| | | | | niños pueden construir una interpretación, del audio cuento. | |
| AUTOCUESTIONARSE | En esta parte, se realizó una reflexión con la frase “ <i>aunque somos diferentes tenemos cosas en común</i> ” la cual propició el auto cuestionarse en los estudiantes. Se motivó al grupo a realizar preguntas al respecto. Se les propuso a los niños y niñas dar otros ejemplos de su cotidianidad. | En esta categoría los estudiantes demostraron mayor dificultad, expresar opiniones personales. Se motivó la participación mediante preguntas a las que los niños respondieron ocasionalmente. | Después: Esta categoría se fortaleció mediante el planteamiento de diversos interrogantes que lograron activar y motivar la reflexión e identificar la enseñanza del audio cuento como: ¿Qué pasará finalmente entre la luna y el sol? Los estudiantes respondieron en general que ellos se vuelven amigos ¿Pueden ser amigos cuando uno sale de día y el otro de noche?, ¿Cómo lo lograrán? Siendo tan diferentes ¿Pueden ser amigos?, ¿Podemos ser amigos de otras personas diferentes a nosotros?, ¿Por qué?, | En esta categoría se hallan 19 estudiantes en el nivel inicial, 3 estudiantes en el nivel medio y ningún estudiante en el nivel alto. | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | | | | <p>¿Qué amigo diferente te gustaría tener?, ¿Por qué? Los niños mencionaron que les gustaría tener amigos diferentes que vivan en otras partes del mundo.</p> <p>Cuáles son sus comidas favoritas, a qué juegan y cómo es el colegio.</p> | |
|--|--|--|--|---|--|



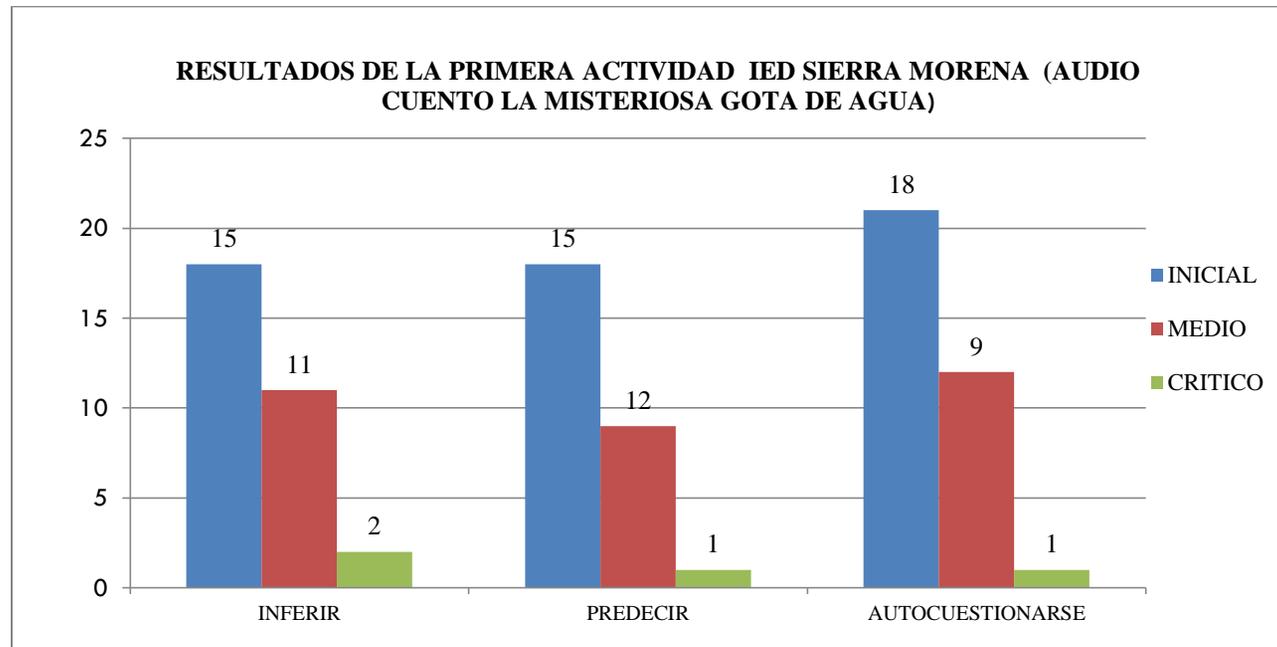
MATRIZ Sistematización Prueba inicial IED. Sierra Morena

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos. |
|--|------------|--|--|--|--|
| Audio Cuento: La misteriosa gota de agua | INFERIR | La actividad se desarrolla con el audio cuento la misteriosa gota de agua, con el propósito de identificar en los niños procesos de comprensión lectora, a través de la implementación de la estrategia: antes, durante y después; a su vez llevarlos a realizar inferencias, predicciones y auto cuestionar lo que ocurre en la historia. | Los niños se muestran atentos y motivados frente a la actividad, en actitud de escucha y prestos a las indicaciones de la docente, frente a las preguntas que se les hace sobre el título, ellos por medio de lluvia de ideas conectan rápidamente con hechos similares: hablan de una tormenta, de una fuerte lluvia porque observaron a una abuelita muy mojada. Algo de resaltar es que los niños que poco hablan en clase, se conectan rápidamente y participan. | Antes de la observación del audio cuento, partiendo del título, los estudiantes logran inferir ideas acerca de lo que sucederá en la historia, hacer interpretaciones de lo que para ellos les dice el título, de manera literal. Las preguntas que se formulan una vez leídas conectan con el título del cuento ¿qué nos dice ese título? ¿De qué se tratará el cuento? ¿Cuáles serán sus personajes? Estos interrogantes permitirán suscitar algunas inferencias por parte de ellos; e ir conectando con lo que ellos creen pasará en la historia. | Se realiza con un muestra de 28 estudiantes de grado primero, obteniendo los siguientes resultados: En la categoría Inferir en nivel inicial literal se ubican 15 estudiantes, en el nivel medio inferencial se ubican 11 estudiantes, en el nivel alto crítico se ubican 2 estudiantes |

| | | | | | |
|--|-------------------|--|--|--|---|
| | PREDECIR | | <p>Durante la actividad los niños conectan los sucesos de la historia con los conocimientos previos acerca del sol, de la luna, de las estrellas; hacen conexiones con episodios o sucesos de su entorno, como conseguir amigos, no estar solos: Logran predecir por qué la luna se encuentra triste, por qué está muy sola porque no tiene amigos, si consigue amigos deben ser parecidos a ella, a la luna.</p> | <p>Durante la observación se motiva a los estudiantes para que puedan llegar a predecir que le está sucediendo a la luna. La docente pregunta ¿Qué es lo que le está pasando a la luna?, ¿Cómo podemos ayudar a la luna a conseguir amigos? algunos contestan ¡con el sol! Algunos comentan: “podemos ayudarle a la luna a que encuentre un nuevo amigo como el sol”; otro responde “puede buscar a las estrellas”.</p> | <p>En la categoría predecir en el nivel inicial se ubican 15 estudiantes, en el nivel medio se ubican 12 estudiantes, en el nivel crítico se ubica 1 estudiante, en esta categoría los estudiantes enfatizaron en dar una o más ideas acerca de la historia partiendo del título, logran predecir lo que continua en la historia, formulando frases que conectan con lo que prosigue; a su vez tienen en cuenta la continuidad de lo sucedido.</p> |
| | AUTO CUESTIONARSE | | <p>Después de aplicada la prueba los estudiantes se mostraron participativos, receptivos y prestos a contribuir con sus opiniones de manera espontánea,</p> | <p>Después de observada la historia del cuento se pregunta a los niños ¿Cómo lograron ser amigos el sol y la luna? Ellos contestan se encontraron, bueno ¿qué más</p> | <p>En la categoría Auto cuestionarse en el nivel inicial 18 estudiantes, en el nivel medio se ubican 9 estudiantes, y en el nivel crítico hay 1 estudiante. Es de resaltar que los estudiantes en esta categoría emiten juicios sobre lo observado lo</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|
| | | | <p>pero seguros de sus aportes. Por otra parte logra ir conectando la historia con las vivencias propias de su entorno.</p> | <p>paso?, ¿A qué horas les tocaba encontrarse? uno contesta por la noche. ¿Por la noche?, ¿Será que por la noche sale el sol? Unos dicen no... en el día, por la tardecita; la docente pregunta ¿de noche sale el sol? No, contestan todos, ¿de noche sale quién?, la luna, entonces ¿en qué momento se encontrarán? en la tardecita. Cuando ellos miraron allá y se encontraron el sol y la luna ¿qué paso?, ¿El sol estaba en dónde?, estaba arriba, y se puso al frente de la luna y ¿qué pasó? Hay un eclipse, que un eclipse, y que será una eclipse, cuando es de día y la luna viene y se pone frente a le sol, se</p> | <p>aceptan o lo rechazan según la continuidad del relato.</p> |
|--|--|--|---|---|---|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | encuentra la luna y el sol y se hace de noche. | |
|--|--|--|--|--|--|

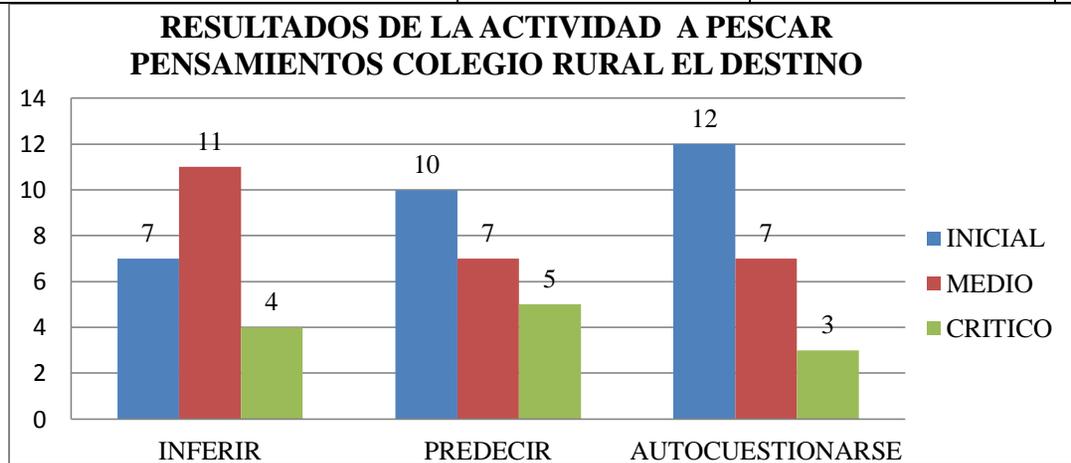


ANEXO No 4. MATRIZ Sistematización. Cuento A pescar pensamientos. Colegio Rural el Destino

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos. |
|---------------------------------|------------|---|---|---|---|
| Cuento A pescar pensamientos | INFERIR | <p>La actividad se inició en casa con apoyo de los padres, ya que junto con su hijo realizaron una primera lectura del texto a pescar pensamientos, juntos se familiarizaron con la historia, para luego en el salón de clase compartir saberes.</p> <p>Antes de la lectura: se realizó un diálogo compartido entorno al título del texto. Se indagó a los estudiantes sobre lo leído en casa; se buscó encontrar relación con lo leído previamente y su contexto, estableciendo nexos entre las experiencias de los niños y el libro.</p> | <p>La actividad fue de gran interés para los estudiantes, ya que por parejas los niños tuvieron la oportunidad de manipular los textos, el cual es bastante llamativo por sus pictogramas colores. Una manera novedosa y lúdica para fomentar la comprensión lectora.</p> | <p>Inicialmente se motivó a los estudiantes a realizar un diálogo compartido en torno al texto leído. Se invitó a los estudiantes a comentar y expresar lo que sienten, saben y piensan en relación con el texto.</p> | <p>En esta categoría se ubicaron 7 estudiantes en el nivel inicial (Inferencial), 11 estudiantes en el nivel medio (Predecir) y 4 estudiantes en el nivel alto (crítico).</p> |
| | PREDECIR | <p>Durante la lectura en el aula se dio inicio a la lectura de la historia, la docente inició dando una entonación y ritmo variado, acorde, que mantuvo el interés de los niños. Se realizó una pausa culminando la primera parte con el fin de predecir lo que continúa, formulando las siguientes preguntas ¿a dónde se dirige el abuelo con su nieto?, ¿qué pescarán los dos?, ¿cómo pasarán la tarde los dos? ¿De qué conversarán? Se recomienda</p> | <p>Los estudiantes de este grado lograron realizar predicciones acertadas o muy cercanas a la realidad, lo cual se evidenció al verificar la información contenida en el texto. La participación se hizo más activa.</p> | <p>Posteriormente, la docente preguntó ¿tienen abuelito?, ¿Qué hacen con él, les cuenta historias?, ¿Salen de paseo con el abuelito? Se buscó encontrar una relación con lo previamente leído y su contexto y a su vez propiciar las anticipaciones, de lo que puede suceder en</p> | <p>En esta categoría se encuentran 10 estudiantes en el nivel inicial, 7 estudiantes en el nivel medio y 5 estudiantes se encuentran en el nivel alto.</p> |

| | | | | | |
|------------------|--|--|---|--|---|
| | | proseguir con la misma hilaridad que al comienzo. | Estudiantes que participaban poco o no participaban, comenzaron a tener confianza y seguridad para brindar sus aportes, se les dio prioridad y ánimo para que tomaran la palabra. | las historias o situaciones por las que atraviesan el abuelo y el niño. Cuando se culminó la primera parte se realizó una pausa, con el fin de poder predecir lo que continúa formulando las preguntas ¿A dónde se dirige el abuelo con su nieto?, ¿Qué pescarán los dos?, ¿Cómo pasarán la tarde los dos?, ¿De qué conversarán? | |
| AUTOEVALUACIONES | | Después de la lectura: Al ir finalizando la lectura se pidió a los niños volver a construir la historia de manera verbal, destacando las ideas principales de la narración que se fueron escribiendo en el tablero para luego ser comparadas con la lectura original. Aquí la docente ayudó a realizar inferencias y juicios sobre lo que piensan de la lectura o auto cuestionarse sobre lo leído con las siguientes preguntas. -¿Qué nos enseñó la historia? | En esta categoría se evidenció aún dificultad por parte de los estudiantes. En algunos se observó inseguridad y timidez para dar a conocer sus puntos de vista. | Esta categoría requiere mayor apropiación por parte de los estudiantes. Sin embargo, se realizó todo un proceso de motivación para que los niños hicieran sus reflexiones o establecieran sus juicios sobre lo leído, con las siguientes preguntas. | En esta categoría se hallan 12 estudiantes en el nivel inicial, 7 estudiantes se encuentran en el nivel medio y 3 estudiantes en el nivel alto. |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | <p>-¿Cómo creen que se pueden pescar los pensamientos?</p> | <p>-¿Qué nos enseñó la historia? -¿Qué otras cosas podrían haber pescado el abuelo y su nieto? -¿Cómo creen que se pueden pescar los pensamientos? -¿Por qué será mejor pescar pensamientos que los peces? -¿Cuál personaje te habría gustado ser? -¿Qué otras actividades podrían realizar el abuelo con su nieto?</p> | |
|--|--|--|--|--|

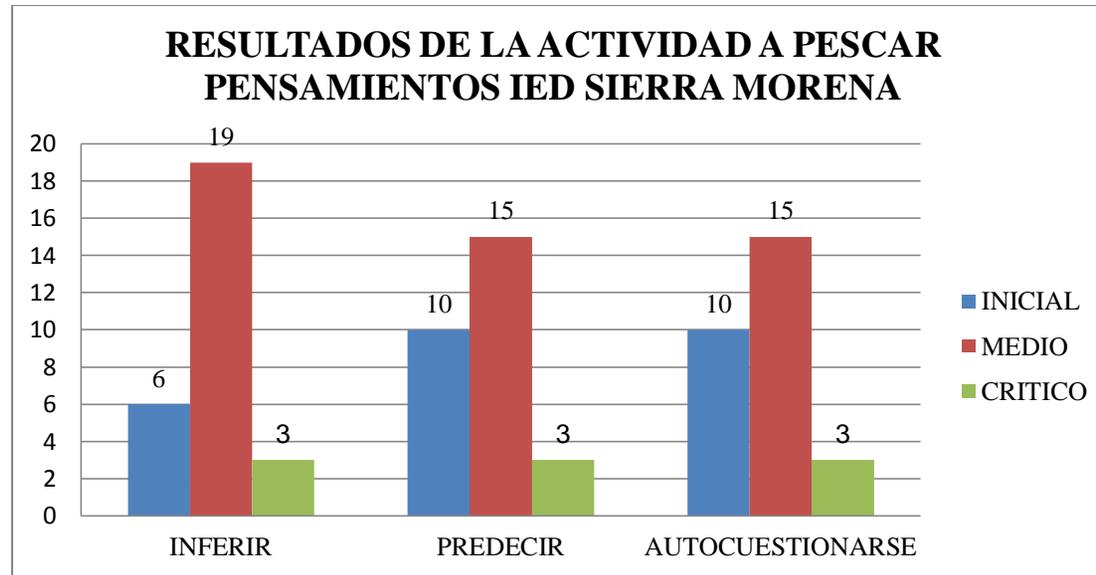


MATRIZ. Sistematización. A pescar pensamientos IED Sierra Morena

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos. |
|----------|----------------|---|---|--|---|
| | INFERIR | <p>La actividad se inició en casa con apoyo de los padres, ya que junto con su hijo realizaron una primera lectura del texto a pescar pensamientos, juntos se familiarizaron con la historia, para luego en el aula de clase compartir saberes previos de lo leído.</p> <p>Antes de la lectura: se realiza un diálogo compartido en torno al título del texto. Se indagó a los estudiantes sobre lo leído en casa, se buscó encontrar relación con lo leído previamente y su contexto, estableciendo nexos entre las experiencias de los niños y el libro.</p> | <p>Se observa un progreso significativo con respecto a la prueba inicial debido a la implementación de actividades significativas para ellos y motivadoras que permite ir despertando y progresando en los procesos de comprensión lectora para este nivel, de igual forma los padres de familia se han ido involucrando al proceso lo que permite ver mejoras en el apoyo en casa y que ellos entiendan la importancia de estimular la lectura y escritura como herramienta para la vida</p> | <p>Antes de la lectura: los estudiantes comienzan comentando cómo fue la experiencia de la lectura compartida con los padres, de manera verbal compartieron lo que recuerdan de lo leído, cuál fue la parte más interesante para ellos.</p> | <p>La actividad se aplica a una muestra de 28 estudiantes. Donde se obtiene los siguientes resultados: en Inferir nivel inicial literal se ubican 6 niños, donde se destaca el reconocimiento de detalles, personajes, tiempo y lugar del relato. En el nivel medio literal se ubican 19 estudiantes, dando a conocer una o dos ideas acerca del texto partiendo del título. En el nivel alto crítico se ubican 3 estudiantes emiten juicios sobre el texto leído, lo aceptan o rechazan pero con fundamento.</p> |

| | | | | | |
|--|------------------------|---|---|--|--|
| | <p>PREDECIR</p> | <p>Durante la lectura en el aula se dio inicio a la lectura de la historia, la docente comenzó con una entonación y ritmo variado, acorde, manteniendo el interés de los niños, se realiza una pausa culminando la primera parte con el fin de predecir lo que continúa, formulando las siguientes preguntas ¿a dónde se dirige el abuelo con su nieto?, ¿qué pescarán los dos?, ¿cómo pasarán la tarde los dos? ¿De qué conversarán? Se recomienda proseguir el mismo hilo conductor que al comienzo.</p> | <p>Los niños logran predecir sucesos de la historia, haciendo relaciones con sus espacios de vida.</p> <p>Se muestran entusiasta en el momento de participar.</p> <p>Sus aportes dan cuenta de lo leído con sus padres.</p> | <p>Durante la lectura: los niños comparten lo leído, cuando se les pregunta si tiene abuelos, la participación es masiva y desbordada. Al ir reconstruyendo la historia ellos logran establecer nexos con su entorno familiar, y en algunos momentos de la lectura hacen relaciones con sus abuelos de casa, como los pueden escuchar, acompañar, por otra parte logran predecir lo que harán el abuelo y el nieto en su recorrido.</p> | <p>En la categoría predecir en el nivel inicial se ubican 10 estudiantes exponen ideas textuales sin proponer elementos diferentes. En el nivel medio se ubican 15 estudiantes, destacándose predicen lo que continúa en una frase teniendo en cuenta lo leído. En el nivel crítico se ubican 3 estudiantes resaltándose en ellos el enunciar varias ideas sobre el texto, partiendo del título del texto.</p> |
|--|------------------------|---|---|--|--|

| | | | | | |
|--|--------------------------------|---|--|---|--|
| | <p>AUTOQUESTIONARSE</p> | <p>Después de la lectura: Al ir finalizando la lectura se pidió a los niños volver a construir la historia de manera verbal, destacando las ideas principales de la narración donde se fueron escribiendo en el tablero para luego ser comparadas con la lectura original. Aquí la docente ayudará a realizar inferencias y juicios sobre lo que piensan de la lectura o auto cuestionarse sobre lo leído, con las siguientes preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué nos enseñó la historia? -¿Qué otras cosas podrían haber pescado el abuelo y su nieto? -¿Cómo creen que se pueden pescar los pensamientos? | <p>Los estudiantes lograron relacionar experiencias vividas con situaciones de la historia del texto.</p> <p>Van perdiendo la timidez para participar, conectan ideas.</p> <p>Plasmaron sus ideas en un escrito.</p> | <p>Después de la lectura: Una vez culminada la lectura los niños hicieron una reconstrucción de los hechos acontecidos en la historia, destacaron lo que más les llamó la atención, la enseñanza dejada por la historia, es de resaltar que cada uno junto con sus padre hizo un breve escrito a manera de resumen sobre cada momento de la historia y lo plasmó en un dibujo.</p> | <p>En la categoría Auto cuestionarse en el nivel inicial se encuentran 10 estudiantes, comentando con sus compañeros y docente elementos propios del texto. En el nivel medio están 15 estudiantes, lanzando ideas a partir del texto. En el nivel crítico están 3 estudiantes dando una explicación personal de lo entendido en el texto.</p> |
|--|--------------------------------|---|--|---|--|



ANEXO No 5. MATRIZ *Sistematización El audio cuento el toro Ferdinando. Colegio Rural el Destino*

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos. |
|----------|------------|---|--|---|---|
| | | La actividad se realizó con el audio cuento “El toro Ferdinando” con el propósito o intención principal de fortalecer procesos de comprensión lectora a través de la implementación de la estrategia antes, durante y después, de esta forma potenciar en los estudiantes a establecer inferencias, predicciones y auto cuestionarse respecto a lo que ocurre durante el transcurso de la historia. | Antes: El audio cuento despertó el interés en los estudiantes, por lo que la atención y concentración no tuvo mayor dificultad. De igual manera la participación fue activa, con respuestas acertadas, cercanas a la realidad del | Antes: Se inició colocando el título del cuento con la ilustración que lo identifica, se paró el audio cuento para preguntar ¿De qué creen que se trata el cuento? Mediante lluvia de ideas y la participación de los niños se escucharon los conocimientos previos. | La actividad se aplicó con una muestra de 22 estudiantes. Donde se obtienen los siguientes resultados: En la categoría de Inferir se encuentran en el nivel inicial (literal) 4 estudiantes, en el nivel medio (Predecir) están 11 estudiantes y en el nivel alto (Crítico) hay 7 estudiantes. |

| | | | | | |
|--|----------------|--|---|---|--|
| <p>Audio Cuento</p> <p>El toro Fernandino</p> | <p>INFERIR</p> | | <p>audio cuento además se dieron respuestas coherentes y bien argumentadas por parte de los niños, teniendo en cuenta su grado y nivel.</p> | <p>De igual manera durante el transcurso de la actividad se propició la categoría de la inferencia en los estudiantes, a través de interrogantes propuesto para ello. ¿Por qué Fernandino al sentarse sobre un abejorro corrió embistiendo como si estuviera loco? En esta parte un buen número de estudiantes se motivó por participar se escucharon respuestas como: El toro sintió como cuando le aplican una inyección y eso duele mucho, el torito sintió un pinchazo con una aguja, otra niña dice con una tijera, un niño referencia de su vivencia a mí me pasó una vez que me aplicaron una vacuna me dolió mucho,</p> | |
|--|----------------|--|---|---|--|

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|
| | | | | <p>después me llevaron a aplicarme otra y quería salir corriendo como Ferdinando, se escucharon risas en general. ¿Por qué el Torero se puso furioso, hizo pedazos su espada, pataleó, y se tiró de los pelos? Nuevamente se evidenció entusiasmo para participar se dieron respuestas como: porque el toro no lo atacaba y lo estaba haciendo quedar mal, un niño mencionó yo vi una película donde el toro atacaba al torero, el torero se defendía con una cobija roja y toda la gente aplaudía, con Ferdinando es diferente pasa todo lo contrario, los niños casi que unánimemente dicen si, si, si.</p> | |
| | | | <p>Durante: Otra categoría en la que</p> | <p>Durante: Las predicciones se</p> | <p>En esta categoría se estableció que 6 estudiantes</p> |

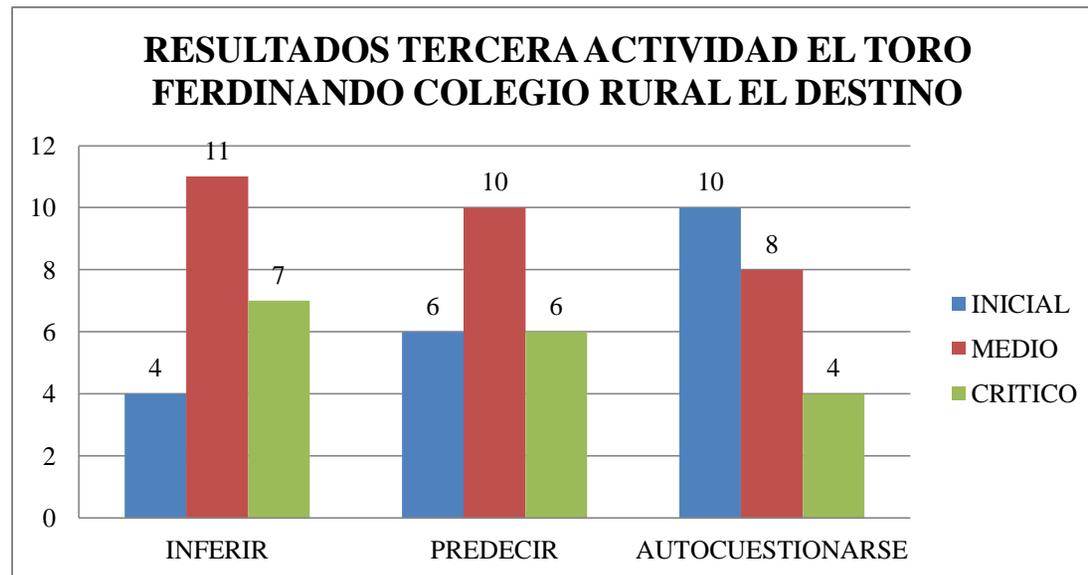
| | | | | | |
|--|-----------------|--|---|---|--|
| | <p>PREDECIR</p> | | <p>se evidenció avances notables en los estudiantes es en la predicción. También en esta parte los niños demostraron entusiasmo, gusto por participar, incluso quienes poco o nada lo hacían es esta ocasión, aunque tímidamente, se decidieron a participar, en ocasiones repitiendo lo que ya habían mencionado algunos de sus compañeros pero es válida y se resalta su participación. En esta parte del audio cuento se formularon los interrogantes que favorecen las predicciones o anticipaciones. Se evidenció avances significativos en los estudiantes,</p> | <p>establecieron al tratar de saber ¿Por qué es diferente el toro Ferdinando?, ¿Qué le gusta hacer? ¿A qué dedica la mayor parte de su tiempo?, ¿Qué pasará con Ferdinando al ser seleccionado y llevado a la corrida de toros en Madrid? La respuesta general es que Ferdinando regresará con su familia él es bueno y no le gusta hacerle mal a nadie. Se continúa con las preguntas ¿Por qué fue seleccionado Ferdinando para llevarlo a la corrida de toros en Madrid?, ¿El Torero utiliza muchas estrategias para que Ferdinando lo embista, finalmente lo logrará? En este interrogante se escuchan variedad de respuestas unos niños</p> | <p>se ubican en el nivel inicial, 10 estudiantes en el nivel medio y 6 estudiantes en el nivel alto.</p> |
|--|-----------------|--|---|---|--|

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>mediante las verificaciones que se hicieron de las predicciones, se confirmó que en varios niños son cercanas a la realidad del contenido del audio cuento y otro grupo de niños construyeron las predicciones diferentes a la realidad del audio cuento, es decir, la sustituyeron por otras, quienes las realizaron con bastante coherencia y apropiación.</p> | <p>afirman que sí, el torero va a pinchar a Ferdinando y él se pondrá furioso y embestirá al torero, otros niños afirman que no, que Ferdinando es un toro diferente, que él solo quiere el olor de las flores, no le interesa nada más ¿Qué pasará finalmente con Ferdinando? Se formularán las predicciones teniendo en cuenta cada situación que se suscita: ¿Por qué los demás toros querían ser escogidos para las corridas celebradas en Madrid? ¿Por qué Ferdinando no quería ir? ¿Por qué la gente creía que Ferdinando era un toro fiero y corrían de miedo? ¿Qué sucede cuando Ferdinando observa el ramo de flores en manos del Torero?</p> | |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | |
|--|-----------------------------------|--|--|--|--|
| | | | | <p>Aquí casi que todos los estudiantes responden al tiempo: corre a lanzarse a oler el ramo de flores, pero no le causa daño al torero. En cada interrogante planteado, se realizó pausa del audio cuento, con el fin de brindar espacio a la participación de los niños, al diálogo y a la puesta en común.</p> | |
| | <p>AUTO CUESTIO NARSE</p> | | <p>Después: En esta parte de la actividad se debió hacer énfasis para propiciar la participación con ayudas adicionales como ejemplos o comparaciones teniendo en cuenta el tema central del audio cuento, de esta forma los estudiantes toman seguridad y se disponen a intervenir, ello permite que los</p> | <p>Después: Esta categoría, exigió la intervención del conocimiento, opinión y/o punto de vista del lector para ello se generaron los siguientes interrogantes los cuales abrieron espacio a la reflexión. ¿Estás de acuerdo con los gustos de Fernandino así sean diferentes a los de sus amigos?, ¿Harías lo que más te guste sin importar lo</p> | <p>En esta categoría se ubican 10 estudiantes en el nivel inicial, 8 estudiantes en el nivel medio y 4 estudiantes en el nivel alto (crítico).</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | | | <p>demás se motiven a hacer los mismo, por lo que se escucharon intervenciones coherentes, acertadas, donde incluyen su ámbito escolar y familiar Los estudiantes durante toda la actividad mantuvieron una actitud, de interés, expectativa y agrado.</p> | <p>que piensen los demás? Una respuesta bonita y significativa fue la de un niño quien afirmó que en la casa la mamá le dice que haga lo que más le gusta como leer y dibujar, que son trabajos chéveres que lo vuelven más inteligente y no le causan daño a nadie ¿Qué opinas del audio cuento te deja alguna enseñanza? En este interrogante algunos niños respondieron el audio cuento estuvo muy chévere y bonito la historia del toro Ferdinando porque siempre hizo lo que más le gustaba: oler las flores, no le importaba con quien o donde estuviera. La enseñanza es que nosotros debemos hacer lo que más nos guste, sin molestar a</p> | |
|--|--|--|--|---|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | | | | los demás personas, no lo que los demás nos digan que hagamos. | |
|--|--|--|--|---|--|



MATRIZ Sistematización Audio cuento el toro Ferdinando IED Sierra Morena

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos. |
|----------|------------|---|---|---|--|
| | | La actividad se realiza con el audio cuento “El toro Ferdinando” con el | Antes: El audio cuento despertó el | Antes: Se inicia colocando el título | La actividad se desarrolla con una muestra de 28 |

| | | | | | |
|--|----------------|--|---|--|--|
| | <p>INFERIR</p> | <p>propósito principal de fortalecer procesos de comprensión lectora a través de la implementación de la estrategia antes, durante y después, de esta forma inducirlos a establecer inferencias, predicciones y auto cuestionarse respecto a lo que ocurre durante el transcurso de la historia.</p> | <p>interés en los niños, llevándolos a estar muy atentos en el desarrollo de la historia. Inicialmente en la presentación del título los niños opinaron acerca de lo que trataría el cuento, algunos acertadamente opinaron de lo que trataría la historia, tuvieron en cuenta los conocimientos previos.</p> | <p>del cuento, realizando la pregunta ¿De qué creen que se trata el cuento? Mediante lluvia de ideas y la participación de los niños se escuchan las opiniones; ellos comentan de un toro que es muy grande y gordo. Un toro que lo van a torear, ellos infieren situaciones que pasaran en el transcurso del cuento. Una vez escuchado sus aportes se procede a observar la primera parte del cuento se hace una pausa y con ellos se propicia a inferir que sucederá, con las preguntas ¿Por qué es diferente el toro Ferdinando?, ¿Qué le gusta hacer?, ¿A qué dedica la mayor parte de su tiempo? Las respuestas fueron: porque al toro le</p> | <p>estudiantes, obteniendo los resultados así: En la categoría inferir, nivel medio inferencial se ubican 18 estudiantes, donde se destaca la interpretación con sus palabras del desarrollo de la historia, a su vez relacionan una o dos ideas con lo observado en el cuento. En el nivel alto crítico se ubican 10 estudiantes, resaltando que los estudiantes emiten juicios sobre el texto leído, lo aceptan o rechazan con fundamento.</p> |
|--|----------------|--|---|--|--|

| | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| <p>Audio cuento</p> <p>El toro Fernandi no</p> | | | | <p>gustaban las flores, le gustaba estar tranquilo en la sombra, le gustaba oler las flores, todo el tiempo estaba sentado bajo la sombra en el jardín; su mamá lo educó para estar tranquilo y juicioso.</p> <p>¿Qué pasará con Ferdinando al ser seleccionado y llevado a la corrida de toros en Madrid a una plaza? Que lo torearán y lo maltratarán, que estará con muchas personas mirándolo y el estará muy asustado; las personas lo miraran todo el tiempo.</p> | |
| | | | <p>Durante la observación de la segunda parte los niños se muestran prestos, atentos a la continuidad de la historia se concentraron para</p> | <p>Durante la lectura Las predicciones se establecen teniendo en cuenta cada situación que se suscita ¿Por qué los demás toros querían ser escogidos para las</p> | <p>En la categoría predecir nivel literal se ubican 2 niños, en el nivel medio inferencial se ubican 17 niños, donde logran recomponer la historia variando algún hecho, dan a conocer una o dos ideas partiendo del título. Predicen</p> |

| | | | | | |
|--|-----------------|--|---|--|---|
| | <p>PREDECIR</p> | | <p>saber lo que le podría seguir ocurriendo al toro, algunos estudiantes realizaron predicciones sobre lo que le ocurrirá al toro en la corrida, algunos se sintieron angustiados por que maltrataría al toro. La participación de ellos cada vez es más nutrida ya que con apropiación comentan lo sucedido. Es de resaltar que aunque hay un grupo de niños que no hablan con claridad levantaban la mano y dan su opinión haciéndose entender; cada vez con más seguridad la participación es masiva por parte de ellos.</p> | <p>corridas celebradas en Madrid? ¿Por qué Ferdinando No quería ir? ¿Por qué la gente creía que Ferdinando era un toro fiero y corrían de miedo? ¿Qué sucede cuando Ferdinando observa el ramo de flores en manos del Torero? Ante estos interrogantes los estudiantes responden: los demás toros querían ser escogidos porque ellos estaban preparados para pelear, porque todos los toros son para las corridas de toros, Ferdinando no quería ir a la corrida en Madrid porque le gustaba estar en el campo solo, su mamá lo había educado así, a él solo le gustaba estar oliendo las flores, al toro lo llevaron a la corrida</p> | <p>lo que continúa en el cuento. En el nivel alto crítico se ubican 9 niños enunciando varias ideas sobre el texto partiendo del título; realizan explicaciones del cuento visto agregando experiencias cotidianas.</p> |
|--|-----------------|--|---|--|---|

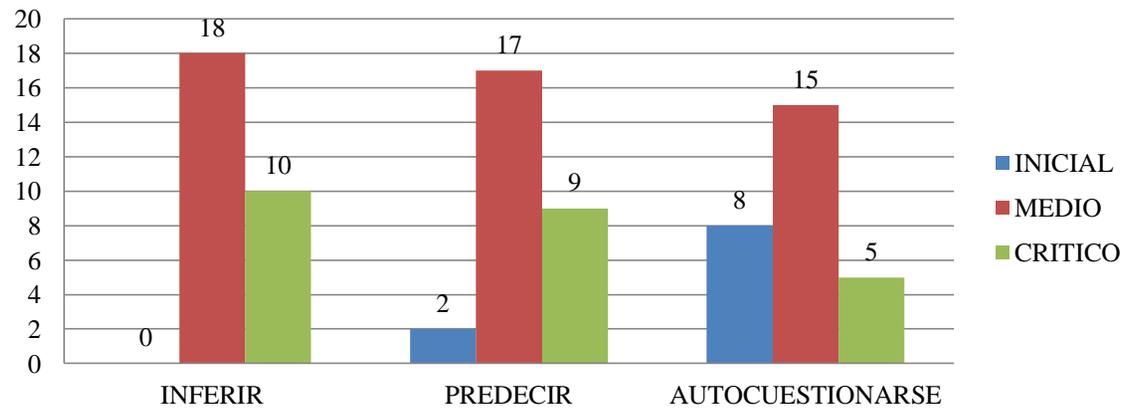
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>pensando que era un toro muy bravo porque salió corriendo cuando un abejorro lo pico por detrás y él salió corriendo como un loco. Ferdinando en la corrida vio un ramo de flores y se puso muy feliz, y corrió a buscarlas y a olerlas. El recordó su casa, su lugar en el campo.</p> <p>En cada interrogante se hace pausa en el audio cuento, para dar paso a la participación de los estudiantes, se continúa con las preguntas: ¿El Torero utiliza muchas estrategias para que Ferdinando lo embista finalmente lo logra? Ellos responden que no, porque el toro estaba muy asustado en ese lugar, en este pregunta se</p> | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | | | | <p>escuchan variedad de respuestas como: el torero se dio cuenta que lo habían criado para estar en las flores, él vivió solito en el campo.</p> <p>En cada interrogante planteado, se realiza pausa del audio cuento, con el fin de brindar espacio a la participación de los niños, al diálogo y a la puesta en común. Finalmente una niña comenta el torero no lo pudo torear a pesar de que tenía una capa roja, el torito solo quería ir para su casa.</p> | |
| | | | <p>Después: la participación de los estudiantes fue satisfactoria, ellos lograron ir construyendo paso a paso la historia, de resaltar es esta actividad es que los niños ya no requieren motivación para que</p> | <p>Después: Se da paso a construir con ellos la historia, identificar la idea principal a través de la pregunta ¿De qué se trata el audio cuento? De la vida de un toro tranquilo algunos contestan, de lo que le sucede a un toro</p> | <p>En esta categoría se ubican 8 estudiantes en el nivel literal, comentan con sus compañeros y profesora elementos propios del texto. En el nivel medio se ubican 15 niños, lanzan lluvia de ideas partiendo del cuento observado. 5 niños en el nivel crítico dan una explicación personal de lo entendido en el</p> |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|----------------|
| | <p style="text-align: center;">AUTO CUESTIO NARSE</p> | | <p>participen, por el contrario han ido logrando apropiación en las actividades que fácilmente se conectan y la participación es espontánea y coherente, construyen con sus palabras enseñanza que deja la historia y las conectan con sus conocimientos</p> | <p>llamando Ferdinando un animal muy tranquilo. ¿Estás de acuerdo con los gustos de Ferdinando así sean diferentes a los de sus amigos? Algunos lo llevaron a sus vida diaria si uno no debe pelear, ni dejarse provocar por nadie, si el no era un toro que estaba educado para ser toreado.</p> <p>¿Qué enseñanza deja el cuento? Algunas respuestas son que debemos ser como somos y no preocuparnos por lo que digan los demás, nos enseñó a no ser peleones, Ferdinando era un toro pasivo y comprensivo.</p> <p>Los toreros o los señores que se llevan los toros los cogen y los maltratan, porque ellos no les dan de comen, ellos con una cosa roja los torea y</p> | <p>cuento.</p> |
|--|---|--|--|--|----------------|

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | | | | <p>solo los poner a que la gente los mire que sean bravos. Este toro era muy tranquilo era bien educado, no quería ir a la corrida. La mamá de Ferdinando lo dejo ir sin pensar lo que le sucedería pobrecito alguno comenta.</p> | |
|--|--|--|--|---|--|

**RESULTADOS TERCERA ACTIVIDAD EL TORO FERDINANDO
IED SIERRA MORENA**



ANEXO No. 6. Sistematización. Actividad Clemencia, la vaca que quería ser blanca. Colegio rural el Destino

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos. |
|----------|------------|--|--|--|--|
| Cuento | INFERIR | <p>Se planteó el objetivo o propósito de esta lectura en esta ocasión se pretendió que los educandos realizaran el proceso de comprensión desde, las categorías inferir, predecir y auto cuestionarse, partiendo desde el nivel medio.</p> <p>Una vez seleccionado el texto, “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” la actividad se realizó desde la lectura narrada o en voz alta por parte de la docente, teniendo en cuenta los momentos antes, durante y después. Isabel Solé, (1987).</p> | <p>La actividad se realizó desde la lectura narrada o en voz alta por parte de la docente, Adicionalmente, se hizo la lectura fragmentada, tres o cuatro páginas por día. El día que se retoma la lectura se hace una retroalimentación para ubicar a los niños en la situación narrada.</p> <p>Con esta actividad la categoría “inferir” tomó gran relevancia, las inferencias o deducciones se hicieron más evidentes, y los estudiantes participaron con mayor seguridad y alegría.</p> <p>Adicionalmente, el</p> | <p>Se hizo énfasis en la motivación presentando a los estudiantes el libro, la imagen de la portada (se tapa el título), mediante lluvia de ideas se generó participación para dar posibles títulos del libro. Así: La vaca aseada, Una vaca presumida, La vaca se va de viaje, La vaca diferente.</p> <p>Posteriormente, se destapó el título real del libro, haciendo comentarios positivos a las ideas de los participantes “Clemencia, la vaca que quería ser blanca”. De igual manera se fomentó la participación ¿De qué se puede tratar la historia? Se activó el conocimiento previo</p> | <p>La actividad se aplicó con una muestra de 22 estudiantes. Donde se obtienen los siguientes resultados:</p> <p>En la categoría de Inferir en el nivel bajo (literal) se encuentran 2 estudiantes, en el nivel medio (predecir) se ubican 10 estudiantes y en el nivel alto (crítico) 10 niños.</p> |

| | | | | | |
|--|-----------------|--|--|---|---|
| <p>Clemencia la vaca Que quería ser blanca.</p> | | | <p>cuento seleccionado fue propicio para los estudiantes de grado primero, por el lenguaje que utiliza relacionado con la cotidianidad de los niños, mencionó sucesos interesantes y jocosos que ocurren alrededor de un animalito (la vaca) y todas las anécdotas que le suceden para tratar de cambiar su color de piel.</p> | <p>y se abrió espacios al nuevo conocimiento, a través de las inferencias. Se dieron respuestas como: la piel de Clemencia es negra y ella quiere ser blanca, no le gusta el color negro, Clemencia quiere cambiar el color de su piel por el blanco como un copito de nieve.</p> | |
| | <p>PREDECIR</p> | | <p>La docente utilizó lectura oral, teniendo en cuenta el tono de voz, incluso creó matices de voces que mantuvieron la atención de los niños, fue notable que ello generó gusto, comodidad y seguridad en los estudiantes. De igual forma se abrieron espacios</p> | <p>Con el fin de fomentar las predicciones o anticipaciones se plantearon preguntas concretas para las que se quiere encontrar respuestas mediante la lectura del cuento seleccionado. De igual manera, las predicciones se activaron al margen de preguntas que</p> | <p>En esta categoría se ubicaron 2 estudiantes en el nivel inicial, (8)7 estudiantes en el nivel medio y 12 niños en el nivel alto.</p> |

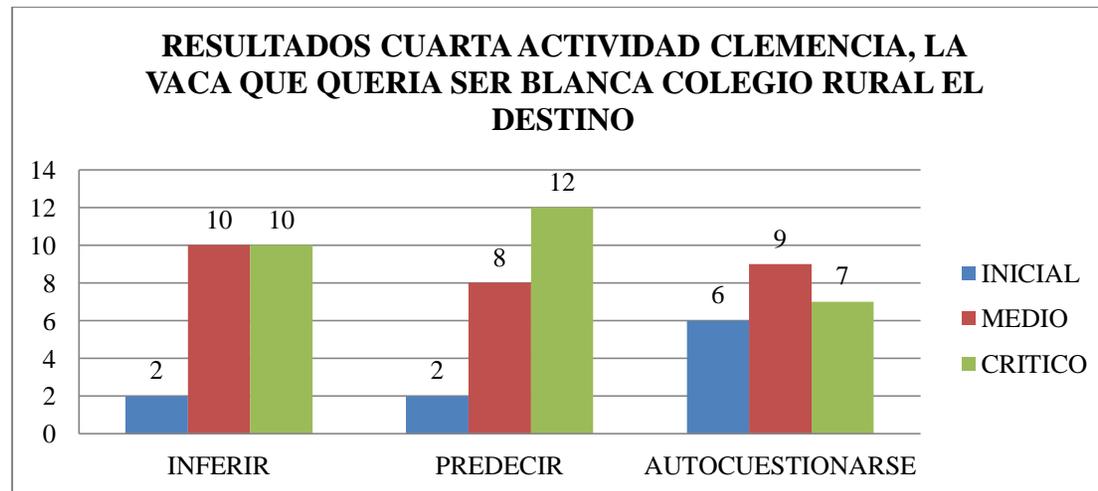
| | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|
| | | | <p>donde se incluyó la participación de los niños, con la lectura compartida del cuento.</p> <p>Se reitera que en esta categoría fueron evidentes las fortalezas y avances que se dieron en los estudiantes de grado primero.</p> <p>En cada actividad planteada las predicciones o anticipaciones fueron más apropiadas, cercanas a la realidad del cuento o válidas por la argumentación que los niños hicieron.</p> <p>Así mismo, se tuvo mayor número de estudiantes motivados a participar, por ende en ocasiones todos hablaron al mismo tiempo por lo que se debió insistir en la escucha y pedir la</p> | <p>fueron propicias para promover esta categoría .En el texto seleccionado preguntamos: ¿Qué puede hacer la vaca Clemencia para que esas manchas desaparezcan? Los niños mencionaron respuestas como: bañarse en leche, aplicarse pintura, revolcarse en harina ¿Alguna de esas recetas extrañas le dará resultado?, ¿La vaca Clemencia logrará conquistar al toro Carmelo? se formularon las predicciones teniendo en cuenta cada situación que se suscita cuando Clemencia hace caso a sus amigos y se aplica las extrañas recetas que cada uno le sugiere. ¿Qué le puede pasar a Clemencia en esta ocasión? Respecto a</p> | |
|--|--|--|---|---|--|

| | | | | | |
|--|--|--|-----------------------------|--|--|
| | | | <p>palabra para hablar.</p> | <p>la situación que se da cuando se va al mar y se aplica hielo según se lo sugiere su amigo el pingüino Gaspar las respuestas coinciden en que Clemencia se va a congelar porque donde viven los pingüinos es el Polo Norte y allí hace mucho frío ¿Logrará por fin quitarse las manchas? Los niños que participaron en esta respuesta estuvieron casi de acuerdo y contestaron, que no, que esas recetas son raras y peligrosas, que no le quitarán las manchas a Clemencia, pero si le pueden causar daño. ¿Finalmente qué pasará con Clemencia? ¿El toro Carmelo se fijará en ella? los estudiantes respondieron afirmativamente que</p> | |
|--|--|--|-----------------------------|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|
| | | | | <p>el toro Carmelo si se fijará en Clemencia y la va a querer como ella es con manchas negras así Clemencia se ve muy bonita.</p> | |
| | <p>AUTO CUESTIO NARSE</p> | | <p>La actitud, que mantuvo y demostró la docente durante la lectura que realizó del cuento fue fundamental para transmitir a los estudiantes interés, expectativa, alegría, participación y respeto. En este sentido, los niños lograron avances en expresar sus emociones, sentimientos, afectos, contradicciones o desacuerdos mostrando en un buen porcentaje la escucha y el compañerismo. Con esta actividad se evidenció que los estudiantes de grado</p> | <p>En esta categoría se tuvieron en cuenta preguntas de elaboración personal. Preguntas que toman como referente el texto, pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo; exige la intervención del conocimiento, punto de vista y/u opinión del lector. Para ello se indicaron los siguientes interrogantes. ¿Te gusta cómo eres?, ¿Te gustaría cambiar algo de tu aspecto físico?, ¿Harías lo que fuera para cambiar algo de tú aspecto físico?, ¿Seguirías los consejos de tus amigos sin importar lo que te tocara</p> | <p>En esta categoría se ubicaron 6 estudiantes en el nivel inicial, 9 estudiantes en el nivel medio y 7 estudiantes en el nivel alto</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>primero ya han tomado mayor seguridad y ánimo para participar y dar a conocer su punto de vista. Un valor agregado en esta ocasión fue la contradicción que realizaron los niños entre sí, donde a cada uno se le pidió que argumente o justifique su punto de vista, se escucharon respuestas en general adecuadas, ajustadas a la realidad de los contextos (mar, Polo Norte, granja) que maneja los sucesos del cuento.</p> | <p>hacer?, ¿Estás de acuerdo con todo lo que hizo Clemencia para tratar de agrandar al toro Carmelo? Aquí unos estudiantes respondieron que si están de acuerdo porque Clemencia le gustaba el toro y quería conquistarlo y verse bonita, otro grupo de estudiantes contradicen la respuesta y afirmaron que no están de acuerdo porque Clemencia debe aceptarse como es, con manchas, y no tratar de quitárselas y que así la vea el toro Carmelo ¿Qué opinas de las burlas que le hacían las gallinas a la vaca Clemencia?, ¿Qué opinas del final del cuento nos deja alguna enseñanza? A este interrogante afirmaron algunos estudiantes que el</p> | |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>cuento es muy bonito y que si dejó enseñanza como: no burlarnos de las cosas malas que le pasan a las demás personas, aceptarnos como somos gordos, con gafas, negritos, blancos, ser amigables y aceptar a las demás como son, sin ponerles apodos o burlarnos de ellas.</p> | |
|--|--|--|--|--|--|



Matriz Sistematización. Actividad Clemencia, la vaca que quería ser blanca. IED Sierra Morena

| Unidades | Categorías | Descripción de la actividad | Observaciones | Transcripción | Interpretación de los datos. |
|----------|------------|---|---|---|---|
| | INFERIR | <p>Los estudiantes darán cuenta de los aprendizajes que están obteniendo través de la implementación de la estrategia antes, durante y después a su vez fortalecer los procesos de la comprensión lectora, en las categorías inferir, predecir y auto cuestionarse, partiendo desde el nivel medio, con la lectura del cuento oral.</p> <p>Una vez seleccionado el texto, “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” la actividad se realizará desde la lectura narrada o en voz alta por parte de la docente, teniendo en cuenta los momentos antes, durante y después. Isabel Solé, (1987).</p> | <p>Los estudiantes darán cuenta de los aprendizajes que están obteniendo través de la implementación de la estrategia antes, durante y después a su vez fortalecer los procesos de la comprensión lectora, en las categorías inferir, predecir y auto cuestionarse, partiendo desde el nivel medio, con la lectura del cuento oral.</p> <p>Una vez seleccionado el texto, “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” la actividad se realizará desde la lectura narrada o en voz alta por parte de la docente, teniendo en cuenta los</p> | <p>Construyendo comprensión antes de la lectura.</p> <p>Se presenta a los estudiantes el libro, se muestra únicamente la imagen de la portada (se tapa el título) mediante, lluvia de ideas se genera participación para dar posibles títulos al libro. Ellos comentan se trata de la vida de una vaca, la vaca que tiene manchas y se bañan en la tina, la vaca blanca con manchas negras. Posteriormente se destapa el título real del libro, haciendo comentarios positivos a las ideas de los participantes “Clemencia, la vaca que quería ser blanca”. De igual manera se fomenta</p> | <p>La actividad se aplica a una muestra de 28 estudiantes. Donde se obtienen los siguientes resultados:</p> <p>En la categoría de Inferir en el nivel literal 2, en el nivel medio 18 inferencial estudiantes, en el nivel crítico se ubican 8 estudiantes.</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| <p>Cuento Clemencia, la vaca que quería ser blanca.</p> | | | <p>momentos antes, durante y después. Isabel Solé, (1987).</p> | <p>la participación ¿De qué se puede tratar la historia?, los niños contestan de la vida de la vaca, de la vaca que no le gustaba tener manchas, aquí se activan en ellos los conocimientos previos. El cuento menciona sucesos interesantes y jocosos que ocurren alrededor de la vaca y todas las anécdotas que le suceden para tratar de cambiar el color de la piel. En el cuento seleccionado preguntaremos: ¿Qué puede hacer la vaca Clemencia para que esas manchas desaparezcan? Algunas de las respuesta fueron, nada porque las manchas hacen parte de ella, se debe bañar muy duro, por más que la vaca intente</p> | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|-----------------|--|--|--|--|---|
| | | | | <p>quitarse las manchas jamás se le quitaran porque son parte de su cuerpo.</p> | |
| <p>PREDECIR</p> | | | <p>Con el texto seleccionado “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” se formularán las predicciones teniendo en cuenta cada situación que se suscita cuando Clemencia hace caso a sus amigos y se aplica las extrañas recetas que cada uno le sugiere. Los niños logran anticipar algunos sucesos que le pueden ir sucediendo al personaje como que este triste que no pueda lograr lo que quiere conseguir. Se resalta en esta categoría que los estudiantes están</p> | <p>La docente utiliza lectura oral, y va formulando preguntas teniendo en cuenta cada acontecimiento que le sucede a la vaca junto con sus amigos; ante esto se realizan las pregunta ¿Qué le puede pasar a la vaca en esta ocasión? Algunos contestan que sus amigos le dan consejos, que ella se pone triste porque las manchas no se quitan, que esta triste por las manchas horribles que tiene. ¿logrará por fin quitarse las manchas? No, no creo porque las manchas están en su piel, ella nació así.</p> | <p>En esta categoría 18 estudiantes se encuentran en nivel medio inferencial destacando que logran recomponer el texto variando algún hecho, personaje o situación; 10 estudiantes en nivel alto crítico. Enuncian varias ideas sobre el texto, partiendo del título.</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|
| | | | <p>motivados a la participación y fácilmente se conectan con la historia.</p> | <p>Las recetas que sus amigos le dieron no funcionaron porque las manchas hacen parte de ella ¿Finalmente qué pasará con Clemencia? Que las gallinas estaban envidiosas de ella, la vaca Clemencia confió en sus amigos y ellos no le pudieron dar la receta que verdadera, otros comentan que todo lo que sus amigos le aconsejaron no le funciona por que las manchas son parte de sus cuerpo. ¿El toro Carmelo se fijará en ella? Los niños contestan en coro si, por que ella era linda con sus manchas, algunos no estuvieron de acuerdo di pensaban que el toro solo le importaban las vacas blancas.</p> | |
|--|--|--|---|---|--|

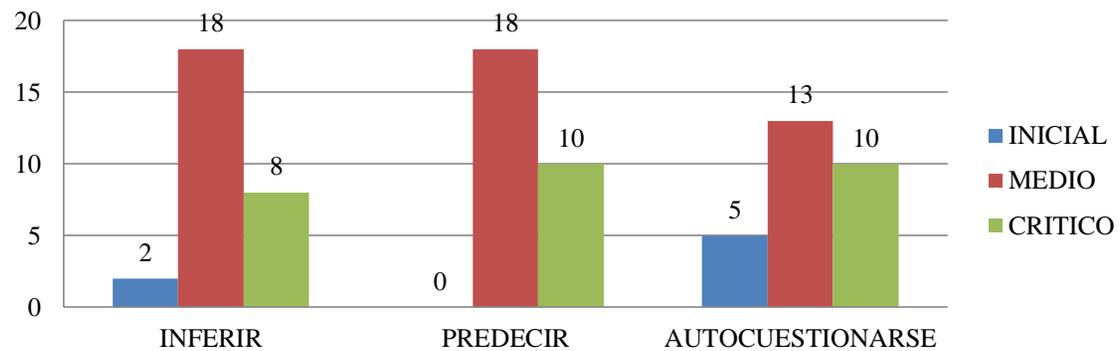
| | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|
| | <p style="text-align: center;">AUTO CUESTIO NARSE</p> | | <p>La docente con la lectura logra mantener la atención de los niños creando en ellos interés, expectativa, alegría, participación y respeto. Ellos a su vez han ido avanzando en la expresión corporal, manejo de emociones, sentimientos, trabajo colaborativo lectura compartida. Permitiendo que compartan puntos de vista, traigan a la lectura situaciones cotidianas que pasan en su entorno familiar y social.</p> | <p>En esta parte se trabaja un aspecto importante la idea principal, para los estudiantes de grado primero, puede ser complejo, pero es un ejercicio interesante iniciarlo con una sencilla pregunta ¿De qué se trata el texto? Ellos comentan la historia de una vaca que no estaba a gusto con su cuerpo, de una vaca que usaba recetas para borrar sus manchas estas fueron algunas de las respuestas. Preguntas de respuesta literal. ¿Qué le pasó a Clemencia cuando se aplicó la receta que le dijo su amigo el gusano? se unto mucho de barro y estaba quedando como una estatua al secarse el barro, se embarró toda y no se quitó las manchas</p> | <p>En esta categoría 5 niños se ubican en el nivel inicial literal, 13 niños en el medio inferencial, identifican la enseñanza que deja el texto leído, 10 niños en el nivel alto crítico logando dar una explicación personal de lo entendido en el texto.</p> |
|--|---|--|--|--|---|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>comentaron otros. ¿Qué le pasó a Clemencia cuando se aplicó la receta que le dijo su amigo el pingüino? algunos comentan no le funciona, otro estaba quedándose congelada. ¿Por qué se burlaban las gallinas de Clemencia? Porque eran envidiosas con ella. ¿Finalmente qué le dijo el toro Carmelo a Clemencia? Que ella era bonita, no le importó si tenía manchas o no dijeron otros.</p> <p>Preguntas de elaboración personal. ¿Te gusta cómo eres? algunos responden si, ¿Te gustaría cambiar algo de tu aspecto físico? No responde la mayoría ¿Harías lo que fuera para cambiar algo de tu aspecto físico?</p> | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | | | | <p>¿Seguirías los consejos de tus amigos sin importar lo que te tocara hacer? La mayoría comenta que no porque el cuerpo es sagrado otros dicen uno nace así y crece y no se puede cambiar lo que no le gusta a uno. ¿Estás de acuerdo con todo lo que hizo Clemencia para tratar de agradar al toro Carmelo? Algunos contestan que no porque nada le resulto, siempre quedo con sus manchas, además las manchas son parte de su cuerpo ¿Qué opinas del final del cuento nos deja alguna enseñanza? Si debemos aceptarnos como somos, tener amigos es muy bonito, los amigos siempre se ayudan, tener amigos es muy</p> | |
|--|--|--|--|---|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | bueno porque se quieren, se respetan y se tratan bien. | |
|--|--|--|--|--|--|

**RESULTADOS CUARTA ACTIVIDAD CLEMENCIA,
LA VACA QUE QUERIA SER BLANCA IED SIERRA
MORENA**



ANEXO No 7. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

| Categorías de Análisis. | Qué se encontró en la información recolectada. | Qué han hecho otros investigadores. | Qué dicen otros autores desde la teoría. | Generación de hipótesis, explicaciones y teorías desde los referentes teóricos. |
|-------------------------|---|--|---|---|
| INFERIR | Desde la aplicación de la prueba diagnóstica, y las siguientes actividades, se observó en los estudiantes facilidad para dar respuestas a nivel literal, es decir información que está explícita en los audio cuentos, o en los textos, es decir identifican nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato. En la prueba inicial, un número pequeño de estudiantes dan a conocer sus conocimientos previos teniendo en cuenta situaciones del audio cuento como: la luna sale de noche y el sol de día, es muy difícil que se puedan encontrar, cuando el sol se va la luna llega, son diferentes pero pueden ser amigos. De igual manera, en la aplicabilidad de las siguientes | Diversas investigaciones han profundizado en el campo de la comprensión lectora, aportando elementos importantes desde sus posturas teóricas es el caso de: Bustinza Herencia Yolanda E. y otras. (2011), tiene como intención dar a conocer la estrategia antes, durante y después y cómo influye en el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de 5 años, utilizando herramientas de pre | Unos autores que dan a conocer una propuesta interesante para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes son: Collins y Smith (1980) y a quienes retoma en su texto Isabel Solé. Ellos presentan la estrategia en tres fases: la primera la denominan el “modelado” que se refiere a la lectura que hace el profesor en voz alta, se detiene con cierta frecuencia para realizar comentarios, hipótesis, verificaciones. En la segunda fase, se da la | En la actividad diagnóstica se observó que los estudiantes presentan dificultad para formular nuevas ideas con respecto al audio cuento, igualmente para emitir juicios con fundamentos, puede darse esta situación por timidez o porque es un proceso que se inicia y los niños no tienen el hábito para realizarlo. Durante el transcurso de las actividades propuestas para el proyecto, se evidenció que el grupo de estudiantes avanzaba en esta categoría. Sin embargo, la motivación fue fundamental para lograr seguridad, progreso y nuevas propuestas en los niños de grado primero, evitando la repetición de ideas de algunos de sus compañeros. Como bien lo |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | <p>actividades, se evidencia mayor apropiación y mejores resultados en esta categoría. En la siguiente actividad “A pescar pensamientos” se observa en los estudiantes avances en esta categoría por ejemplo cuando se les pregunta ¿Qué entienden por pescar? A lo que responden atrapar, agarrar, sacar, coger, ¿Cómo se pesca? Con una caña de pescar que atrapa los peces por la boca, es como un gancho. La motivación para participar y dar a conocer sus conocimientos previos es mayor. Posteriormente viene la actividad “El toro Ferdinando” aquí, la mitad del grupo de estudiantes pasa a ubicarse en el nivel medio (predecir) de esta categoría, los cual presupone que los niños demuestran mayor apropiación de los procesos para construir inferencias. En la última actividad, “Clemencia, la vaca que quería ser blanca”, se establece que la mitad del grupo con el que se desarrolló esta propuesta logró ubicarse en el nivel alto (crítico) en el que emiten juicios sobre el cuento leído, aceptándolo o</p> | <p>test y pos test, teniendo en cuenta el nivel inicial, inferencial y crítico. Esta propuesta contribuye a disminuir algunas dificultades con las que llegan los estudiantes a la educación inicial. Así mismo presenta actividades significativas que orientan la motivación y la formulación de preguntas. El trabajo antes mencionado brindó aportes a esta investigación, ya que los niveles desarrollados en la comprensión lectora fueron similares y las actividades propuestas dieron algunas pautas para diseñar las propias. Por otra parte la tesis “Estrategia didácticas para fomentar la comprensión lectora en alumnos de primer</p> | <p>participación del estudiante, al comienzo en forma más dirigida, para luego dar mayor autonomía. Finalmente, la tercera etapa es una lectura silenciosa, la importancia de esta etapa radica en que los estudiantes realizan las tareas con autonomía, cuando antes necesitaban orientación (Collins y Smith 1980). Por otra parte, los autores Frida Díaz y Gerardo Hernández en el Cap. 7 de su libro que hace referencia a las “estrategias para el aprendizaje significativo de comprensión y composición de textos” mencionan específicamente dos tipos de estrategias, las autorreguladoras y las específicas de lectura clasificadas de acuerdo con el momento (antes, durante y después) en que ocurren en el</p> | <p>afirma Solé (2002). “la motivación, el interés también se crea se suscita y se educa, y que depende en no pocas ocasiones del entusiasmo y de la presentación que hace el profesor de una determinada lectura y de las posibilidades que sea capaz de explorar”. (p. 36) De igual manera Solé (2002), afirma que el docente debe escoger textos que sean del agrado para los estudiantes y a su vez mantenerles el interés a lo largo de la lectura. Se manifiesta lo anterior ya que, los textos y audio cuentos seleccionados han sido del completo agrado e interés para los estudiantes, se logró capturar totalmente su atención siendo, un factor importante para lograr avances significativos en procesos de comprensión lectora en los estudiantes de grado primero.</p> |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| | <p>rechazándolo pero con fundamentos, es así como los estudiantes afirman, por ejemplo, que no harían nada para cambiar alguna parte de su cuerpo y menos si eso les causa daño o dolor. Realizan explicaciones del texto agregando información o experiencias anteriores. En la situación de la vaca Clemencia cuando la pican las abejas los niños añaden información de las causas y las consecuencias de este evento, adicionalmente dos niños recuerdan y comparten esta misma experiencia muy dolorosa.</p> | <p>grado de primaria” de María De Lourdes Fortanel Fuentes. (2013), quien propone utilizar estrategias didácticas, aplicando actividades significativas, para motivar a los alumnos a leer y a su vez a desarrollar habilidades para la comprensión de diferentes tipos de textos, trabajando con el proceso cognitivo. Una propuesta que enriqueció las posibilidades de generar actividades significativas desde el aula de clase en todas las áreas del conocimiento de manera integradora permitiendo mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de grado primero.</p> | <p>proceso de la comprensión de textos. Las estrategias expuestas por estos autores proporcionan importantes elementos que complementan cada etapa de la comprensión lectora, por lo tanto enriquecen la propuesta de esta investigación.</p> | |
| | <p>PREDECIR: En esta categoría en la prueba inicial, se evidenció dificultad ya que, muy pocos</p> | <p>Los aportes de la investigación, la correlación existente</p> | <p>Los teóricos Palinscar y Brown (1984), quienes proponen un</p> | <p>Durante el transcurso y desarrollo de las actividades planteadas, se evidenció en los</p> |

| | | | | |
|------------------------|---|--|---|--|
| <p>PREDECIR</p> | <p>estudiantes lograron realizar predicciones, aunque los pocos niños que las construyeron fueron acertados, tuvieron en cuenta lo leído, e identificaron relaciones de causa y efecto. Se escucharon intervenciones al formular interrogantes como: ¿Cómo podemos ayudarle a la luna?, ¿Qué solución le podemos dar? A este interrogante los niños le dieron respuestas como: consiguiéndole una amiga igualita, puede ser la tierra están cercanas y son redondas; se le puede conseguir un amigo como el sol, ellos se parecen mucho son redondos e iluminan, la luna sale de noche y el sol sale de día. Este tipo de preguntas promovió la predicción, ya que, los estudiantes mencionaron lo que puede ocurrir o suceder en determinada situación. Luego se dio continuidad al audio cuento con el fin de verificar las predicciones. Gracias a esta verificación los niños pueden construir una interpretación, del audio cuento.</p> <p>En las siguientes actividades planeadas los avances en esta categoría fueron notorios, incluso con la segunda actividad “A pescar pensamientos” se logró que un</p> | <p>entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora “buscan analizar la deficiencia de los procesos cognitivos y se amplía a las destrezas metacognitivas. Este estudio comparativo “busca determinar el nivel de relación existente entre los niveles cognitivos de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas como propuesta para mejorar los aprendizajes en el aula de clase” (Velandia, 2015, p.1). Los Planteamientos anteriores conllevan a tener presente otro elemento que en definitiva pretenden mejorar el que-hacer docente en los contextos educativos. En este mismo sentido, encontramos</p> | <p>modelo de enseñanza recíproca, en la que el estudiante asume un papel activo y que desarrolla en cuatro estrategias básicas: formular predicciones, plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlo; esta brindan pautas para permitir en los niños, desde etapas iniciales, autonomía, que vayan siendo protagonistas de su propio aprendizaje, en el que el profesor se desempeña como modelo de lector, plantea situaciones para que los estudiantes construyan preguntas, las socialicen así se fomenta la interacción para realizar inferencias y predicciones. Karmiloff-Smith (1992, citados por Flórez 2007). En la propuesta desarrollo de la cognición mencionan un modelo de desarrollo que puede</p> | <p>estudiantes de grado primero avances significativos en esta categoría en cuanto a su motivación, interés, entusiasmo por participar. Así mismo, en los aciertos de las predicciones muy cercanas a la realidad del contenido de los audio cuentos o de los textos seleccionados se daba validez en las verificaciones de las predicciones o anticipaciones lo cual, generó en los niños mayor seguridad para participar. De igual manera se observó mayor atención, concentración y disfrute aunque, en algunos momentos fue difícil mantener el orden debido al mismo entusiasmo por tomar la palabra y participar, para lo cual era necesario recordarles los compromisos que se hacían al inicio de cada actividad. Rita Flórez (2007), en su texto “Alfabetismo Emergente” señala que en el desarrollo de la comprensión lectora juega un papel importante la metacognición como un proceso complejo compuesto por dos dimensiones, la primera referida al conocimiento que posee una</p> |
|------------------------|---|--|---|--|

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| | <p>grupo de estudiantes alcanzara el nivel alto (crítico) al enunciar varias ideas sobre el texto partiendo del título que se le dio. Se escucharon respuestas como: A pescar pensamientos con la mente, pensamientos de amor, de paz, de cariño, de la familia, de animalitos. Así mismo, demostraron las reacciones y emociones que les provocó el texto como en el capítulo “las cosas que vuelan” el cual les despertó sentimientos de ternura, alegría y entusiasmo expresándolo de forma oral, gestual y corporal ante las diversas situaciones que se dieron allí.</p> <p>En las actividades que prosiguieron se observó en los estudiantes mayor facilidad progreso y apropiación en esta categoría. En la actividad “el toro Ferdinando” las predicciones fueron bastante acertadas, fue una actividad que mantuvo siempre el interés, entusiasmo y participación en los niños. Identificaron relaciones de causa y efecto, relataron acciones y reacciones de los personajes, un ejemplo es la respuesta que se dio al siguiente interrogante ¿Qué pasará con Ferdinando al ser</p> | <p>la propuesta planteada por Andrea Alias y otras (2014), mejoramiento de comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC, se diseñaron y aplicaron cuatro talleres basados en estrategias cognitivas de lectura, al interior de un blog, se evidenció que al término de este trabajo los estudiantes, a través del uso de estas estrategias obtienen importantes beneficios en el rendimiento de comprensión lectora.</p> | <p>ser muy útil para entender el desarrollo de la metacognición llamado Redescripción Representacional (RR), busca explicar: a) cómo se hacen más manipulables y flexibles las representaciones mentales de los niños, de manera progresiva; b) cómo surge el acceso consciente al conocimiento; y c) cómo construyen los niños las teorías. Es necesario tener presente que en los procesos de comprensión lectora es importante la metacognición para potenciar el aprendizaje en los estudiantes de manera más eficaz y agradable.</p> | <p>persona sobre sus procesos cognitivos y el modo en que influyen al enfrentarse a una tarea y la segunda, se refiere a la regulación de la cognición. En esta categoría los estudiantes avanzan en sus procesos y llegan a ser más complejos al relatar acciones y reacciones de los personajes, posibles obstáculos y consecuencias que enfrentan. Por ende, como lo reitera Rita Flórez la importancia de promover prácticas y escenarios de aprendizaje que sienten las bases para que la lectura pueda ser una herramienta poderosa, de aprendizaje, de disfrute y de comunicación en los niños.</p> |
|--|---|---|--|--|

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <p>seleccionado y llevado a la corrida de toros en Madrid? La respuesta general es que Ferdinando regresará con su familia él es bueno y no le gusta hacerle maldad a nadie. ¿El Torero utiliza muchas estrategias para que Ferdinando lo embista, finalmente lo logra? En este interrogante se escucha variedad de respuestas, unos afirman que el torero lo logrará porque lo va a pinchar y Ferdinando se pondrá furioso, otros niños afirman que no, que Ferdinando es un toro diferente, que él solo quiere el olor de las flores, no le interesa nada más. En este sentido, es satisfactorio mencionar que en la actividad final 12 estudiantes de un grupo de 22 lograron alcanzar resultados favorables, ubicándose en el nivel alto. Es de anotar que el texto seleccionado “Clemencia, la vaca que quería ser blanca” generó en los estudiantes motivación, inquietud, risas, imaginación para crear y conocer qué se le ocurría a cada amiguito de Clemencia para ayudarla a ser totalmente blanca</p> | | | |
|--|---|--|--|--|

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | <p>y por las diversas situaciones que pasaba Clemencia al aplicarse esas extrañas recetas que le sugerían sus amiguitos, todo para conquistar a su enamorado el toro Carmelo. Lo anteriormente mencionado, permitió relatar diferentes acciones y reacciones de los personajes, los obstáculos y consecuencias que enfrentó la vaca Clemencia.</p> | | | |
| <p>AUTO CUESTIONA RSE</p> | <p>En esta categoría se observó en los estudiantes más dificultad para avanzar. Prueba de ello es que en la actividad inicial un alto porcentaje de estudiantes se ubicó en el nivel bajo, y ningún estudiante logró alcanzar el nivel alto. En las actividades posteriores los niños mostraron mejoría. Sin embargo, unos pocos lograron ubicarse desde el ejercicio “A pescar pensamientos” en el nivel alto, manifestando de forma oral, gestual, y/o corporal la reflexión personal de lo entendido del texto. En este caso, los niños que participaron respondieron que el cuento les enseñó a respetar el</p> | <p>El proyecto investigativo de Cáceres y otras, (2012) titulado. “comprensión lectora significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2” La investigación realizada, deja en evidencia que las y los docentes construyen significados de la comprensión lectora, definiéndola como un proceso fundamental en el desarrollo de las</p> | <p>Varios teóricos reconocen la importancia de esta categoría y realizan aportes relevantes la estrategia: “El modelo de las actividades de lectura compartida” En este momento de la lectura se debe poner en práctica el esquema CAR, llamado así porque es una serie de preguntas que promueven las habilidades: C= Mostrar competencias; A= Practicar el pensamiento abstracto;</p> | <p>Como ya se mencionó esta categoría evidenció mayor dificultad para avanzar en los estudiantes, probablemente el tipo de preguntas abiertas, donde los niños tienen que dar a conocer su posición personal acerca de lo leído les ocasiona timidez, inseguridad, o se les dificulta realizar estos procesos y llegar a dar una apreciación individual de lo leído. Por otra parte, puede obedecerse también a la escasez de vocabulario para expresar sus pensamientos, sentimientos o emociones, aunque pueden expresarlo de manera gestual o corporal, algunos de ellos no lo hacen, ya</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | <p>abuelo, a escucharlo, a compartir y a divertirse con él. Algunos de ellos viven actualmente con el abuelo y señalaban que el abuelo les cuentan historias de miedo y chistosas. Esta parte como valor agregado a la actividad ya que, los niños elaboraron relaciones entre el cuento leído y su vida cotidiana.</p> <p>En la actividad final “Clemencia la vaca, que quería ser blanca” el número de estudiantes en esta categoría ascendió poco se dieron intervenciones como: ¿Estás de acuerdo con todo lo que hizo Clemencia para tratar de agradar al toro Carmelo? Aquí unos estudiantes responden que sí están de acuerdo, porque a Clemencia le gustaba el toro y quería conquistarlo y verse bonita, otros grupo de estudiantes contradicen la respuesta y afirman que no están de acuerdo porque Clemencia debe aceptarse como es, con manchas, y no tratar de quitárselas y que así la viera el toro Carmelo. Otro ejemplo de reflexiones que se dieron a interrogantes son: ¿Qué opinas del final del cuento, nos deja</p> | <p>distintas capacidades y habilidades que los estudiantes poseen. La comprensión lectora, no sólo conlleva el proceso de leer, sino que involucra diversas habilidades cognitivas como: extraer, organizar y valorar la información. (Pág. 134) Añaden las autoras que: “los docentes proponen la comprensión lectora no sólo en la sala de clases, sino también en diversas situaciones cotidianas incentivando el goce por la lectura, seleccionando textos acordes al nivel e intereses, acompañados por una estrategia para trabajar el texto, Así mismo se evidencia que influyen en el trabajo aspectos motivacionales y afectivos que contribuyen a que los niños adquieran</p> | <p>y R= Relacionar con las experiencias de los niños. (Flórez, 2007, p. 80) Por ello, afirma la autora: “la importancia de ayudar a los niños a hacer inferencias y juicios sobre lo que leyeron con preguntas como: ¿Qué te enseñó esta historia?, ¿Cuál personaje te habría gustado ser?, ¿Por qué?, ¿Cómo se sintió el personaje cuando algo tan extraño le sucedió?” (Flórez, 2007, p.81).</p> | <p>que esta habilidad la utilizan poco.</p> <p>Otro aspecto que cabe mencionar y es muy válido, es la experiencia o práctica insuficiente que los estudiantes de grado primero han tenido en este proceso. Pese a lo anterior, un pequeño grupo de estudiantes logró alcanzar el nivel alto crítico, dando una explicación personal de lo entendido en el texto.</p> <p>Al respecto Rita Flórez (2007) sostiene: que el educador inicial juega un papel importante, ya que es quien debe favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura y valerse de estrategias apropiadas de intervención en el aula. El lenguaje oral y escrito cumple un papel protagónico en la vida de los menores. Por ende se suscita la necesidad de emprender un camino que, permita potenciar el aprendizaje a través de mejorar procesos de comprensión lectora en los estudiantes de grado primero.</p> |
|--|--|---|--|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | <p>alguna enseñanza? A este interrogante afirman algunos estudiantes que el cuento es muy bonito y que sí deja enseñanzas como: no burlarnos de las cosas malas que le pasan a las demás personas, aceptarnos como somos: gordos, con gafas, negritos, blancos; ser amigables y aceptar a las demás como son, sin ponerles apodosos o burlarnos de ellas. Aunque el número de niños que logró llegar a estas apreciaciones fue respectivamente poco, es importante anotar que sus aportes fueron valiosos, acertados, coherentes y formativos axiológicos.</p> | <p>seguridad y confianza haciéndose participe de su proceso. (Cáceres y otras, 2012, p. 134)</p> <p>Los planteamientos anteriores ratifican que los docentes tienen en sus manos gran responsabilidad y liderazgo para fomentar en los estudiantes procesos de enseñanza y aprendizaje, y los conlleve a su vez a alcanzar habilidades de manera participativa y autónoma.</p> | | |
|--|--|--|--|--|