

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A PARTIR DE RUTINAS DE
PENSAMIENTO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DEPARTAMENTAL CARMEN DE CARUPA

CASTAÑEDA BUENO EDITH ELIANA

CASTIBLANCO MALAGÓN LUZ MARINA

PATIÑO ROBAYO DIONE LUPITA

PINILLA RINCÓN LEIRA ROCIO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

INVESTIGACIÓN

CHÍA

2017

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A PARTIR DE RUTINAS DE
PENSAMIENTO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DEPARTAMENTAL CARMEN DE CARUPA

CASTAÑEDA BUENO EDITH ELIANA

CASTIBLANCO MALAGÓN LUZ MARINA

PATIÑO ROBAYO DIONE LUPITA

PINILLA RINCÓN LEIRA ROCIO

Trabajo de grado para optar el título Magister en educación

EDGAR ORLAY VALBUENA USSA

Asesor

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

INVESTIGACIÓN

CHÍA

2017

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

DEDICATORIA

A Dios por darnos la oportunidad de pertenecer al privilegiado grupo de elegidos para cursar esta maestría.

A nuestras familias por su apoyo incondicional, paciencia y colaboración.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darnos sabiduría, a nuestras familias por el acompañamiento y respaldo, a la Universidad de la Sabana por orientar los procesos, a la Institución Educativa Carmen de Carupa por permitirnos el espacio para la realización de la investigación y al asesor Edgar Orlay Valbuena Ussa por su acompañamiento durante este proceso.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I.....	14
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	14
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	17
1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	23
1.4 OBJETIVOS	23
1.4.1 Objetivo general	23
1.4.2 Objetivos específicos	23
CAPITULO II	24
2. REFERENTES TEÓRICOS INICIALES	24
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	25
2.2 LA LECTURA	32
2.2.1 Clases de Lectura:.....	36
2.2.2 Niveles de comprensión lectora	38
2.2.2.1 Cómo se evidencian los problemas de comprensión lectora	40
2.2.3 La Fluidez.....	42
2. 2.3.1 Componentes de la fluidez lectora	43
2.3 CONTEXTO EDUCATIVO Y EL DOCENTE EN EL PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA	44
2.3.1 Estrategias pedagógicas para desarrollar la comprensión lectora.....	46
2.3.1.1 Rutinas de pensamiento como estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras.....	48
2.3.1.2 El Proyecto Educativo Institucional (PEI).	53
2.3.1.2 El plan de estudios.....	55
2.4 Categorías de análisis	56

CAPITULO III.....	63
3. METODOLOGÍA	63
3.1 ENFOQUE.....	63
3.2 ALCANCE.....	64
3.3. DISEÑO	64
3.4 POBLACIÓN.....	65
3.4.1 CONTEXTO INSTITUCIONAL	66
3.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	84
3.6 CATEGORIAS DE ANÁLISIS	87
CAPITULO IV.....	90
4. CICLOS DE REFLEXIÓN	90
4.1 CICLOS DE REFLEXIÓN DEL EQUIPO INSTITUCIONAL	90
CAPITULO V	155
5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	155
5.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS CATEGORIAS DESARROLLADAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN COMO PROFESORAS INVESTIGADORAS.....	155
5.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS COMPRESION LECTORA.....	163
5.3 CONCLUSIONES.....	175
5.4 RECOMENDACIONES	180
5.5 APRENDIZAJES PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS OBTENIDOS.....	180
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	183
7. ANEXOS.....	190

RESUMEN

Investigación realizada con el propósito de analizar la incidencia de las rutinas de pensamiento* (veo – pienso – me pregunto, antes pensaba... ahora pienso...) como estrategias para mejorar el proceso de comprensión lectora en los educandos de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa, sedes rurales el Chegua y Francisco José de Caldas. Población está compuesta por los estudiantes de los grados segundo, tercero, cuarto y quinto, con edades entre los siete y once años de edad. Investigación planteada con un diagnóstico previo realizado con un test de fluidez y velocidad lectora, diseñado por el MEN†. Se obtuvo un promedio de desaciertos entre el 60 y 78%, los niveles de velocidad lectora se clasificaron en rangos lento o muy lento; presentándose problemas como omisión de letras, cambio de palabras, anomalías en el acento y falta de pausas. Investigación enmarcada en un enfoque cualitativo, alcance descriptivo y diseño de investigación acción.

Los resultados obtenidos fueron: los criterios de evaluación de la comprensión literal e inferencial pasaron de no cumple a cumple, con una velocidad óptima acompañada del mejoramiento en los rasgos de calidad de la lectura. Se concluye que las rutinas son herramientas útiles para el docente, facilitan la introducción del tema de clase y hacen visible el pensamiento de los niños. Además se realizó una modificación en el plan de estudio y del PEI aumentando la intensidad horaria en el área de humanidades.

* Rutinas de pensamiento: “prácticas diseñadas para alcanzar fines específicos de una manera eficiente y fáciles de utilizar..., planteadas para descubrir el pensamiento emergente del estudiante acerca de un tema determinado” (Richart, 2014, p. 90-91).

† Pruebas “Instruimos” que son simulacros de las pruebas saber que propone el IFCES, con el fin de evaluar el desarrollo de competencias de los estudiantes de educación básica.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje, pensamiento, comprensión lectora, rutinas de pensamiento y ciclos de reflexión.

ABSTRACT

Research carried out with the purpose of analyzing the incidence of thinking routines (I see - I think - I wonder, before I thought ... now I think ...) as strategies to improve the reading comprehension process in the students of the Carmen de Carupa Departmental Educational Institution, rural offices the Chegua and Francisco José de Caldas. Population children of the second, third, fourth and fifth grades, with ages between seven and eleven years of age. Research proposed with a previous diagnosis made with a fluency and reading speed test, designed by the MEN. An average of errors between 60 and 78% was obtained, the levels of reading speed were classified in slow or very slow ranges; presenting problems such as omission of letters, change of words, anomalies in the accent and lack of pauses. Research framed in a qualitative approach, descriptive scope and action research design.

The results obtained were: the criteria of evaluation of the literal and inferential comprehension went from non-compliance to compliance, with an optimal speed accompanied by the improvement in the reading quality traits. It is concluded that the routines are useful tools for the teacher, facilitate the introduction of the class topic and make visible the thinking of the children. In addition, a modification was made in the study plan and the PEI, increasing the hourly intensity in the humanities area

KEY WORDS: learning, thinking, reading comprehension, thinking routines and reflection cycles.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa, Institución de carácter oficial, con doce sedes rurales con preescolar y primaria. Las sedes que hicieron parte de la investigación fueron: Sede Rural Chegua: se encuentra ubicada en la parte suroccidental del municipio, vereda Chegua; y la Sede Rural Francisco José de Caldas que se encuentra ubicada en la parte nororiental del municipio, vereda Alisal. Sedes con modalidad de aulas multigrados.

El proyecto de investigación surgió a partir de la necesidad de implementar prácticas pedagógicas que contribuyeran a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de las sedes rurales en mención, quienes presentaban debilidades en las diferentes áreas del conocimiento debido a la falta de comprensión, dificultad detectada mediante la observación, el trabajo diario en el aula y la aplicación de test y pruebas de comprensión lectora. El ICFES e Instituciones Internacionales han determinado que esta es una falencia a nivel mundial, y Colombia en el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS) obtuvo como resultados que un 1% o menos de alumnos están en el nivel avanzado y un gran porcentaje en nivel muy bajo. Tendencia que no es ajena a la Institución Educativa.

En consecuencia, el objetivo principal fue determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento: ver- pensar – preguntarse; y antes pensaba ahora pienso, como estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de las Sedes objeto de estudio.

Investigación que se desarrolló a través de la investigación acción pedagógica con un enfoque cualitativo, recopilando la información a partir de la observación directa e interacción con los estudiantes, por medio de entrevistas, diarios de campo, prueba piloto, entre otros.

Este trabajo de investigación se encuentra estructurado en cinco capítulos que permiten organizar y presentar el contenido y los avances realizados en cada etapa de investigación:

El capítulo I presenta una descripción de las necesidades halladas en la Institución, que constituyen los antecedentes del problema de investigación; igualmente, se indica la pertinencia de la investigación y los objetivos de la misma.

El capítulo II está conformado por la fundamentación teórica que permite comprender los conceptos tratados como la fluidez, comprensión lectora y rutinas de pensamiento; núcleos principales del problema de investigación, igualmente se presentan algunos resultados de una revisión cuidadosa de las investigaciones y de los estudios teóricos – prácticos relacionados con el problema enunciado, que permiten conocer algunos de los hallazgos encontrados del objeto principal de la investigación.

El capítulo III está conformado por el diseño metodológico de la investigación, se describe el enfoque investigativo, las fuentes de información, el alcance y el contexto institucional donde se desarrolló la investigación.

En el capítulo IV se presentan los ciclos de reflexión, que se subdividen en tres. El primero corresponde al análisis de las necesidades e intereses de aprendizaje de los educandos de las sedes Chegua y Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Carmen de Carupa; el segundo equivale al diseño e implementación de la estrategia; y el tercero es el cierre y las conclusiones de la aplicación de la estrategia pedagógica. Ciclos que a la vez se componen de los momentos de planeación, implementación, evaluación y reflexión.

En el capítulo V, se realiza una descripción acerca de la trayectoria de cambios y ajustes en las categorías propias del proceso de formación de la maestría como lo son: enseñanza, aprendizaje y

pensamiento; también, los resultados de las categorías y subcategorías correspondientes al currículo; las conclusiones que dan cuenta del logro de los objetivos propuestos y los aportes hechos a la Institución Educativa y la producción de conocimiento teórico y práctico; las recomendaciones a lugar; los aprendizajes pedagógicos y didácticos obtenidos y las preguntas que emergen a partir de la investigación.

Y por último se encuentran los referentes bibliográficos, anexos y evidencias del trabajo con los estudiantes.

CAPÍTULO I

El capítulo I presenta una descripción de las necesidades halladas en la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa, donde se presentaban problemas en el proceso de comprensión lectora de los educandos según la aplicación de las pruebas internas Instruimos[‡], resultados que se analizan en conjunto con los informes a nivel nacional de las pruebas Supérate con saber, aprendamos 2 a 5[§] y también pruebas a nivel internacional como la prueba PIRSL^{**}, información que hace parte de los antecedentes del problema de investigación; donde se evidencia esta falencia en los estudiantes del país. Igualmente, se indica la pertinencia de la investigación para la Institución, la comunidad educativa y las maestras investigadoras. Por último se describen los objetivos de la misma.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Uno de los temas de interés de las docentes investigadoras, pedagogos, estudiantes de pregrado y posgrado, especialistas en educación, psicólogos y los Gobiernos que hacen parte de la

[‡] Las pruebas internas Instruimos son Simulacros de Pruebas Saber 3°, 5° y 9° que siguen estrictamente los parámetros y los objetivos que propone el ICFES. Son ofrecidas por una Institución educativa especializada en Preicfes, Preuniversitario y Evaluación Educativa, denominada Instruimos. Y tienen la finalidad de realizar evaluaciones periódicas del desarrollo de competencias de los estudiantes de educación básica, para así generar planes de mejoramiento. (www.instruimos.com)

^{§§} Supérate con el Saber 2.0 y aprendamos 2 a 5 son una estrategia nacional de competencias dirigida a niños, niñas y adolescentes escolarizados para los grados 2° a 5° , 7° , 9° y 11° , liderada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), cada estudiante deberá presentar pruebas en las áreas de Matemáticas y Lenguaje, con objetivo primordial identificar las fortalezas y las oportunidades de mejora de cada estudiante en cada área, para que los actores que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje puedan apoyar los procesos de mejora desde su rol, a partir de la generación de planes de acción pedagógicos. (<http://www.aprendamos2a5.edu.co/>)

^{**} PIRLS es el “Estudio Internacional de progreso en Comprensión Lectora”. Es uno de los estudios internacionales de evaluación más conocidos y prestigiosos de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA). Con él se investiga desde hace años el rendimiento del alumnado en comprensión lectora en más de 50 países. (www.educastur.es)

"Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo^{††}" (IEA, por sus siglas en inglés) son los bajos niveles en la comprensión lectora. En la gran mayoría de los países se miden los niveles de comprensión lectora a través de la aplicación de tests diseñados para tal fin, el Ministerio de Educación y Cultura de España junto con la IEA realiza cada cinco años el Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias denominada TIMSS Y PIRSL.

El estudio se realiza con la finalidad de evaluar los niveles de rendimiento educativo del alumnado en distintas edades y ámbitos del aprendizaje, analizando los factores del contexto social, económico y cultural y también aspectos relacionados con los alumnos, sus familias, los docentes y las escuelas. Los resultados de estas pruebas y las conclusiones que se obtienen proporcionan información útil para la toma de decisiones de política educativa.

En el año 2011 se aplicó PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) y TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias). PIRLS se centra en evaluar el rendimiento en comprensión lectora, valorando los propósitos y los procesos de comprensión de la misma, así como los hábitos y actitudes ante la lectura. En TIMSS Y PIRSL, 2011 participaron 48 países, las pruebas fueron adaptada de acuerdo al contexto y a la información sobre el sistema educativo y el currículo de Lectura, Matemáticas y Ciencias en cada país. Colombia participó en la aplicación de estas pruebas obteniendo como resultado en PIRLS: un 1% o menos de alumnos en nivel avanzado, un porcentaje del 28% en nivel muy bajo y el 34% en un nivel bajo. Según los resultados de

^{††} Asociación conformada por 34 países desarrollados que forman parte de la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE) y otros muchos países en vías de desarrollo como Azerbaiyán, Bahrain, Botswana, Georgia, Ghana, Honduras, Indonesia, Irán, Líbano, Macedonia, Malasia, Marruecos, Omán, Palestina, Siria, Sudáfrica, Trinidad y Tobago o Yemen. Colombia hace parte de la OCDE.

las pruebas, el Ministerio de Educación de España presenta en el informe una figura con los porcentajes de alumnos por niveles PIRLS, organizados en una escala con los mejores puntajes hasta llegar a los puntajes más bajos, y de una lista de 40 países, Colombia ocupa el lugar número 38, dato que ubica al país en los últimos lugares a nivel internacional y reflejan una falencia en el desarrollo de habilidades o competencias lectoras de los estudiantes del cuarto grado de primaria. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2011). Resultados que evidencian alguna falla en los procesos de enseñanza y aprendizaje y como docentes de los grados evaluados es necesario preguntarse: en qué se está fallando.

En Colombia el Ministerio de Educación por su parte ha diseñado pruebas y estrategias de evaluación formativa del aprendizaje en las áreas de lenguaje y matemáticas para todos los estudiantes clasificados por grados de formación. Para primaria, se aplican las pruebas saber, a los estudiantes de tercer grado y de quinto grado, la prueba Supérate con el saber 2 a 5 para estudiantes de segundo grado y de cuarto grado. Igualmente las Secretarías de Educación diseñan pruebas diagnósticas especialmente en el área de español, como por ejemplo las pruebas instruimos, donde se puede encontrar un banco de preguntas y simulacros de las pruebas saber y las pruebas Discovery; que permiten realizar un diagnóstico de cómo se encuentran los estudiantes en las áreas evaluadas.

Por otra parte, la educación como una disciplina del conocimiento está en constante cambio y requiere de actualización y mayor formación por parte de los docentes, quienes han convertido las prácticas pedagógicas en procesos rutinarios, donde la práctica pedagógica hoy se ve presionada por la prioridad que se le da a las pruebas estandarizadas, las cuales no están articuladas directamente con el currículo, además requieren de mucho tiempo para su implementación

(Ravitch, 2010). Analizando las afirmaciones de Ravitch como docentes en el quehacer profesional se han adoptado estos procesos rutinarios. Por esta razón se busca implementar las rutinas de pensamiento como estrategia que promueva en los estudiantes el pensamiento y aprendan a aprender. “El verdadero poder de las rutinas es promover el desarrollo de los estudiantes como pensadores y aprendices.” (Ritchhart, Church & Morrison, 2014, p.87)

1.2 JUSTIFICACIÓN

Día a día se evidencia que el mundo está exigiendo estrategias que permitan apropiarse la información a la que se tiene acceso. Para lograr este propósito se requiere comprender, analizar y procesar lo que se percibe, en la búsqueda e implementación de acciones que generen motivación en los estudiantes, que les permita ir más allá de lo que su entorno les ofrece y que se dé una mejor calidad de vida en el medio en el que se desarrollan.

La apropiación de la información y los conocimientos se adquieren a partir de procesos como la lectura y la escritura. Procesos esenciales para la enseñanza de todas las áreas del conocimiento. Por lo tanto,

“La enseñanza de la lectura y su comprensión ocupa un lugar preponderante dentro de los planes de estudio por ser la base del resto de las asignaturas. Por tanto, dichos procesos merecen especial atención dentro de la actividad escolar y también en la sociedad” (Fuentes, 2009, p.8). Razón por la cual se hace necesario caracterizar y evaluar estos procesos en la Sede de la Institución Carmen de Carupa, para así realizar una evaluación propicia en aras de generar estrategias pedagógicas para el mejoramiento del proceso de comprensión lectora.

Es fundamental y necesario realizar un proceso de evaluación y diagnóstico inicial que ofrezca a los docentes y comunidad educativa unas bases teóricas e investigativas, para abordar las

deficiencias y falencias en sus aulas de clase entorno a la comprensión lectora. La evaluación realizada en esta investigación servirá de instrumento para iniciar planes de mejoramiento en el aula. Como se afirma en el Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias “PIRLS - TIMSS 2011” “La evaluación es esencial para mejorar el sistema educativo. Si no se cuenta con información fiable sobre la situación de rendimiento de los alumnos y los aspectos que pueden determinarlo, resultará muy complicado iniciar procesos de mejora”. (p.134). El análisis de las falencias en el proceso de comprensión lectora de los educandos de la Institución en mención permite tener un punto de partida para profundizar en los aspectos concretos, claves de un proceso de intervención, que servirá de fuente de consulta de otros Docentes con niños que se desenvuelven en contextos similares.

El ICFES a realizado algunos procesos de evaluación entre ellos las pruebas SABER 3°, 5° y 9° , algunos informes son los resultados nacionales 2009 – 2014 en el área de español, agrupando a los establecimientos educativos según su carácter oficial o urbano, allí se encontró que en los colegios oficiales rurales entre un 70 a 73% de los estudiantes presentan niveles de desempeño mínimo e insuficiente en el área evaluada, y en los colegios oficiales urbanos entre un 61 y 62% de los estudiantes presentan niveles de desempeños mínimos e insuficientes en el área en mención. La entidad evaluadora afirma textualmente: “Los colegios oficiales urbanos obtienen un puntaje promedio considerablemente más alto que los colegios oficiales rurales en todos los años” (ICFES, 2016, P.62). Además en el informe se analiza y comparan los resultados según los perfiles socioeconómicos del núcleo familiar del educando, determinándose que en el NSE1 (nivel socioeconómico 1) son mayores los porcentajes de desempeños mínimos e insuficientes que

sumados dan un 69% a los resultados del perfil NSE 4^{§§} (nivel socioeconómico 4) donde tan solo el 20% de los resultados se clasifican como mínimos e insuficientes. Resultados donde se asevera que “a medida que aumenta el nivel socioeconómico, los colegios obtienen, en promedio, resultados considerablemente más altos” (ICFES, 2016, P.17). Los hallazgos expuestos anteriormente, evidencian y ratifican falencias en el desarrollo de competencias en comprensión lectora y la necesidad de una oportuna intervención.

Igualmente, estudios realizados a nivel internacional y nacional presentan como resultados puntuales “un nivel bajo” dentro de los niveles de desempeño: muy bajo, bajo, intermedio, alto y avanzado, relacionados con la comprensión lectora. Heckman, (2006) afirma que los trabajos de investigación efectuados a nivel mundial ratifican que el rendimiento alcanzado por el alumnado tiene relación con el estatus social, económico y cultural de sus familias. De acuerdo con las pruebas aplicadas para este caso PIRSL, devela las diferencias entre los resultados de los alumnos cuyos padres tienen estudios básicos y los de aquellos con estudios universitarios superiores, donde los niños con padres con estudios profesionales y de posgrados alcanzan niveles de puntuación más altos en comparación con los niños con padres de nivel educativo básico.

^{§§} NSE1: Los padres o acudientes tienen educación básica primaria; en algunos casos no han recibido ningún tipo de educación. Los materiales de los pisos del hogar son cemento o gravilla y, en ocasiones, tierra, la vivienda tiene entre dos y tres cuartos o piezas. Las personas que habitan en la vivienda disponen de uno a dos cuartos para dormir.

NSE4: Los padres o acudientes tienen educación universitaria y posgrado; muy pocos tienen solo educación secundaria. Los materiales de los pisos del hogar son baldosa, tableta, ladrillo o vinilo, la vivienda tiene cuatro o más cuartos o piezas. Las personas que habitan en la vivienda disponen de tres a cinco cuartos para dormir.

Una herramienta que también permite medir el desempeño en las instituciones educativas del país es el Índice Sintético de Calidad la Educativa (ISCE^{***}) los resultados obtenidos por la Institución Educativa fueron los siguientes:



Ilustración 1. Reporte de la Excelencia 2017. Básica Primaria. Institución Educativa Carmen de Carupa.

Fuente: https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/125154000248.pdf.

En una escala de 1 a 10 para el año 2015 la sección de básica primaria obtuvo una calificación de 6,71 pero para el año 2016 el puntaje de calificación disminuyó a 5,09; lo que indica que se deben determinar planes de acción para mejorar el rendimiento educativo institucional. Específicamente en el área de lenguaje, en la parte donde se evaluó la comprensión lectora en el grado quinto, el 56% de los estudiantes no reconoció los elementos implícitos en la situación comunicativa del texto y un 37% de ellos no relacionan textos ni movilizan saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. (Mineducación, 2016). Los resultados del ISCE de la Institución en general demuestra una necesidad de intervención para reforzar el desempeño y progreso educativo en el

*** El ISCE es la herramienta que permite evaluar de 1 a 10 el proceso educativo de los colegios, con el fin de poder determinar los planes y acciones que se deberán llevar a cabo para lograr el mejoramiento y excelencia educativa que queremos para nuestro país. El ISCE incluye cuatro componentes:

1. Progreso: ¿cómo ha mejorado con relación al año anterior?
2. Desempeño: ¿cómo están los resultados de las Pruebas con relación al resto del país?
3. Eficiencia: ¿cuántos estudiantes aprueban el año escolar?
4. Ambiente escolar: ¿cómo está el ambiente en las aulas de clase? (<http://aprende.colombiaaprende.edu.co>)

área de español, en especial la comprensión lectora, un dato importante es que se pasó de un 42% de estudiantes en desempeño satisfactorio en el año 2015 a un 39% de estudiantes en nivel satisfactorio en el año 2016, no se ha alcanzado la meta de mejoramiento anual proyectada por el MEN y por el contrario ha descendido.

Entrando a analizar el caso en particular y la población objeto de estudio de la presente investigación se encontró que dentro de las prácticas en el aula en las sedes rurales Chegua y Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa, se ha evidenciado que los estudiantes al leer, presentan diversas dificultades para: extraer ideas relevantes, elaborar inferencias y proponer posibles soluciones a lo que se plantea. Además cuando leen, demuestran que no hay comprensión ya que al formular preguntas acerca de ideas que están inmersas en el texto, no logran dar solución a preguntas sencillas. Adicionalmente, se aplicó a 52 niños las pruebas internas institucionales llamadas: Instruimos, reflejando un promedio de desaciertos en los distintos ítems a evaluar, entre el 60 y 78%, lo que evidencia dificultades a la hora de comprender un texto. Se presentaban problemas en los rasgos de fluidez lectora como silabeo, omisión de letras, cambio de palabras y problemas al extraer información del texto.

Sumado a esto y como factor determinante la población objeto de estudio se desenvuelve en un contexto socio-económico y cultural caracterizado por tener una condición socioeconómica baja, una de cuyas causas es que los páramos se volvieron reserva forestal y las personas que viven allí no pueden cultivar, la mayoría de los padres de familia no tienen un terreno propio, por esto deben desplazarse a las fincas de mayor extensión para ganar un jornal, pero a causa de la sequía, otros se han visto obligados a abandonar sus hogares para desplazarse a otras regiones en busca de oportunidades de trabajo, lo cual ocasiona desintegración familiar, razón por la cual hay pocos espacios para fomentar la lectura y carencia de materiales para llevar a cabo esta práctica.

En la misma línea, el nivel de formación académica de los padres es un factor relevante a la hora de orientar las labores escolares y según los datos encontrados en las fichas de matrículas de los estudiantes se encontró que el 55.29% de los padres y madres de familia han adelantado estudios de primaria completa, 22.35% primaria incompleta; el 11.5% tienen estudios de secundaria completa, el 8.2% secundaria incompleta, un 2,3% adelantaron estudios universitarios y un 1.7% son analfabetas. Los aprendizajes se dan por el ejemplo, y como en la familia no se tienen hábitos de estudio tales como la lectura, la consulta de textos y la escritura, se evidencia ausencia de estos elementos y desinterés para asumirlos.

Finalmente, es importante resaltar que hoy el reto de los docentes y psicólogos es el diseño de tareas que permitan ejercitar las habilidades del niño y que potencialicen el proceso de adquisición y construcción del conocimiento en diferentes dominios. Analizando información cuantitativa y cualitativa se finiquita que sin lugar a dudas los estudiantes de las Sedes “Francisco José de Caldas y Sede Chegua de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa” presentan problemas significativos en el proceso de comprensión lectora, se evidencian problemas de fluidez lectora y por consiguiente comprensión de lo leído. Razón que demuestra fallas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que los resultados diagnostican que se está realizando la lectura como un proceso mecánico carente de comprensión; y como dice Kaufman (1999) esto implica el abandono de una concepción de “lectura mecánica” previa a la “lectura comprensiva”.

Esta es otra razón valedera para compartir una experiencia educativa que compruebe la importancia de la actualización de los docentes, la aplicación, creación y adaptación de nuevas estrategias pedagógicas como por ejemplo algunas rutinas de pensamiento como estrategias breves

y fáciles de aprender, que permitan al estudiante reflexionar y razonar, convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar para comprender el conocimiento dentro y fuera del aula.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo las rutinas de pensamiento pueden mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de las sedes Rurales Chegua y Francisco José de Caldas de la I.E.D Carmen de Carupa?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general

Determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento: veo – pienso – me pregunto, antes pensaba... ahora pienso... y círculos de puntos de vista como estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de los grados segundo, tercero, cuarto y quinto de las sedes rurales Chegua y Francisco José de Caldas de la I.E.D Carmen de Carupa.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de las sedes rurales Chegua y Francisco José de Caldas de la I.E.D Carmen de Carupa.
- Modificar el plan de estudios de las sedes rurales Chegua y Francisco José de Caldas de la I.E.D Carmen de Carupa, a fin de lograr mejores niveles en comprensión lectora.
- Diseñar y aplicar estrategias complementarias a las rutinas de pensamiento para mejorar la comprensión lectora.
- Incidir en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de manera que éstas contribuyan efectivamente en la promoción de las competencias lectoras.

- Determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento implementadas en el mejoramiento de la comprensión lectora.

CAPITULO II

El capítulo II está conformado por la fundamentación teórica que permite comprender los temas tratados como la fluidez, comprensión lectora y rutinas de pensamiento núcleos principales del problema de investigación, igualmente se presentan algunos resultados de una revisión cuidadosa de las investigaciones y de los estudios teóricos – prácticos relacionados con el problema enunciado, que permiten conocer algunos de los hallazgos encontrados del tema principal de la investigación.

2. REFERENTES TEÓRICOS INICIALES

El presente marco teórico se ha dividido en diversas partes que permiten entender las teorías utilizadas como fundamento del problema a resolver, la primera parte es una compilación de algunas investigaciones que se han realizado sobre el tema de investigación y que sirven de punto de partida para saber qué se ha indagado y qué falta por investigar, también desde qué perspectivas se ha abordado el tema; en la segunda parte se exponen la fundamentación conceptual y algunas generalidades y teorías desarrolladas acerca de la comprensión lectora que se organizan en dos grandes apartados: el primero se denomina lectura que comprende: concepto de lectura , qué se entiende por comprensión lectora, clases de lectura, niveles de comprensión, fluidez y su relación con la comprensión lectora. El segundo hace referencia al contexto educativo y el docente en el proceso de comprensión lectora.

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La comprensión lectora siempre ha sido un tema de gran interés para la comunidad científica, tanto psicólogos, pedagogos, grupos de investigación y estudiosos cercanos al proceso educativo han indagado cuáles son las principales causas de este problema y qué estrategias contribuyen a la solución. Se han desarrollado investigaciones en el ámbito Internacional y nacional a saber:

1. En Chile la Doctora en Lingüística Liliana Inés Fuentes Monsalves, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso desarrolló la investigación titulada *Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche*, el objetivo de la investigación era evaluar el nivel de comprensión lectora en establecimientos de educación general básica utilizando como instrumento el test Comprensión Lectora Inicial en Primaria (CLIP_v5), a la vez detectar las habilidades deficitarias en la comprensión lectora y definir líneas de acción para desarrollar una estrategia metodológica con miras a mejorar la comprensión lectora.

Se aplicó el test a 2277 alumnos de los grados 3, 4, 5 y 6 año básico corroborando el bajo rendimiento nacional, llegando a niveles de comprensión que no superaban el 50% en un nivel superficial o el 20% en niveles de comprensión profunda. El fundamento del test es la teoría de Walter Kintsch que es una teoría de procesos psicológicos, esto significa que se preocupa de los procesos mentales implicados en la comprensión y no de la estructura o análisis gramatical.

Se clasificaron las escuelas por nivel de rendimiento de acuerdo a los resultados de la prueba, clasificándolos en nivel alto rendimiento con un puntaje sobre el 50 por ciento en el nivel de procesamiento superficial y no menos de 35 por ciento de rendimiento en el nivel profundo, de esta forma se identificaron tres escuelas clasificadas de acuerdo al porcentaje alcanzado, las escuelas tenían características socioculturales diversas con niños de estratos socioeconómicos bajo y medio,

con hogares encabezados por madres de familia cabeza de hogar pertenecientes en su gran mayoría al sector urbano. En las tres escuelas se estaban desarrollando programas especiales de lenguaje.

El otro grupo de escuelas era el de resultados más bajos, los niños pertenecían a familias del sector rural en su mayoría, de estrato socioeconómico bajo, sus padres se desempeñan como campesinos, temporeros o artesanos.

De acuerdo a la clasificación y los resultados de test en cada uno de estos se puede concluir que el entorno familiar y educativo juegan un papel preponderante en el desarrollo de las habilidades lectoras ya que en las escuelas donde se desarrollaban programas encaminados al mejoramiento de habilidades de comprensión lectora se obtuvieron mejores resultados; a la vez el contexto de desarrollo del niño influye significativamente en su aprendizaje.

Como resultado de la investigación finalmente, se propusieron como estrategias las siguientes:

- Formar una red de trabajo en comprensión lectora con docentes de las escuelas interesadas y pedir apoyo ministerial.
- Desarrollar talleres de trabajo con equipos mixtos formados por docentes de la Pontificia Universidad Católica de Chile, sede Villarrica, y de las escuelas para desarrollar nuevas investigaciones en pro del mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora.

2. En el año 2013 en Buenos Aires, Argentina la psicopedagoga María Marcela Choppi adelantó la investigación *La enseñanza de estrategias de pensamiento, en segundo ciclo de educación primaria*, surgió del análisis y reforma del Diseño Curricular con fundamento a la centralidad de la enseñanza.

El objetivo central era determinar la importancia que los docentes le otorgan a la enseñanza de estrategias de pensamiento, monitoreo mental (metacognición), transferencia de estrategias y la

enseñanza para el desarrollo del espíritu estratégico, basados en la lectura de “Un aula para pensar”, que hace referencia al Proyecto Cero realizado en Harvard.

A tal efecto se confeccionó un cuestionario y con base en los resultados obtenidos se determinó que la mayoría de los docentes encuestados reconocen la importancia de la enseñanza de estrategias de pensamiento en sus aulas y las aplican, consideran las rutinas de pensamiento como secuencias integradas de procedimientos que facilitan la adquisición o la utilización de la información, incluyendo elementos cognitivos, metacognitivos, afectivos, motivacionales y conductuales. También estas guían a los alumnos en la identificación de los problemas cuando les son presentados.

3. En el país se han efectuado algunas investigaciones acerca de la comprensión lectora, aplicadas específicamente en básica primaria y utilizando como herramientas y/o estrategias pedagógicas las rutinas de pensamiento, algunas de ellas son:

✓ *“Incidencia de una propuesta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tibabuyes Universal “.* Investigación hecha por Claudia Patricia Sáenz Martínez y Janna Selena Pérez Parra, en el Año 2016, con el objetivo de mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes mediante el uso del texto narrativo, específicamente el cuento, incorporando las rutinas de pensamiento veo – pienso – me pregunto y CSI (color símbolo e imagen). Se trabajaron las categorías correspondientes con los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica.

La metodología e instrumentos empleados fueron: un cuestionario que midió la influencia de entorno familiar en la creación de hábitos de lectura, encontrándose que en la mayoría de los núcleos familiares la promoción y práctica de la lectura eran casi nulos.

Seguidamente, se procedió a desarrollar sesiones debidamente planificadas utilizando como herramienta de aprendizaje las rutinas de pensamiento, analizando los resultados de cada sección con una herramienta denominada “**análisis de las matrices transversales**”, matrices de análisis que contenían: el número y nombre de la sesión realizada, el objetivo de la sesión, los instrumentos de recolección de información utilizados, la descripción de las actividades realizadas, extraídas del diario de campo; los obstáculos y facilitadores, la evaluación, las categorías evidenciadas, los resultados, el análisis y la reflexión apoyados en elementos teóricos.

Como resultados finales se evidenció la mejora en cada una de las tres subcategorías y sus componentes en relación con la cantidad de estudiantes que pasaron de una escala de valoración baja a la escala intermedia o alta. Los niños alcanzaron un alto grado de cualificación en el nivel literal e inferencial. Esto se logró, gracias al avance que tuvieron los niños con relación a la extracción de ideas implícitas de los textos propuestos, las participaciones con cierto grado de propiedad y manejo de vocabulario. Por su parte, las rutinas de pensamiento aparte de haber facilitado el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto, también constituyeron para las Docentes investigadoras un instrumento de enseñanza para implementar en cualquier actividad a desarrollar.

✓ *“Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa.”* Investigación realizada en el año 2015, por Andrea Chaparro; docente investigadora de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana. Trabajo que se ejecutó con el objetivo de determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento: Ver- pensar- preguntarse, Preguntas estrella y ¿Qué te hace decir eso? como herramientas pedagógicas para el

mejoramiento de la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria, de la Institución Educativa en mención.

La Investigación optó por centrar la mirada en los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, medidos a través de la implementación y aplicación de varias pruebas como: la prueba diagnóstica, 6 pruebas de implementación y una prueba de salida.

En la prueba diagnóstica la mayoría de los estudiantes presentan bajo nivel de lectura inferencial ya que evidencian dificultades a la hora de encontrar informaciones implícitas en el texto.

En el desarrollo de las pruebas de implementación el impacto era medido con la evolución general del promedio de notas del curso, con los rangos de evaluación (Nota mínima – Nota Máxima), a medida que se implementaban las pruebas se reducían las calificaciones bajas, esto indicaba no solo la mejora individual sino un nivel mayor de homogeneidad en los resultados y habilidades lectoras.

En la prueba de salida se demostró el impacto de las rutinas en los estudiantes con unos resultados sobresalientes es decir por encima de 4.0, se pasó de un comportamiento de 5 estudiantes con nota alta a 31 estudiantes con notas altas, lo que muestra una mejoría importante. Según la investigadora los efectos fueron más homogéneos pues se pasó de una distribución de notas de 0,8 a 4,6 con un promedio en 3,1 a una distribución de 2,4 a 5 con un promedio de 4,5. Lo que ratifica la efectividad de la implementación de las rutinas de pensamiento en el mejoramiento de la comprensión lectora.

4. Mónica Paola Franco Montenegro, Psicóloga, Magister en educación con énfasis en cognición de la Universidad del Norte de Barranquilla, analizó los *factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión*

lectora en los niños de primero y segundo grado de primaria de tres colegios vinculados al núcleo 15 del distrito de Barranquilla; para ello, los propósitos de la investigación eran identificar las estrategias de enseñanza que realiza el docente para favorecer el aprendizaje de la comprensión lectora, a partir de la indagación de tres aspectos: determinar qué estrategias utiliza el docente para la motivación de la comprensión lectora, distinguir las estrategias utilizadas por el docente para el desarrollo de actitudes favorables hacia la lectura comprensiva e identificar las estrategias utilizadas por el docente para promover el afecto hacia la lectura comprensiva.

El estudio se desarrolló utilizando un enfoque cualitativo a través de entrevistas a docentes y estudiantes donde se describe la metodología de enseñanza de la comprensión lectora,

según los planteamientos de Schmitt y Bauman en este sentido se puede afirmar que los docentes se apropian del tipo antes-durante después de la lectura. Es decir, activan en los estudiantes los conocimientos previos para iniciar la lectura, ya sea de las experiencias de vida o del reconocimiento de textos que ya han sido abordados en otros contextos de tipo familiar; seleccionan textos acordes a la edad y nivel cognitivo del sujeto; durante la lectura realizan preguntas para constatar si hay atención por parte de los niños a la narración, se lee en voz alta con las entonaciones adecuadas; y al finalizar el texto desarrollan actividades complementarias como resúmenes orales, dibujos, entre otras actividades.

En cuanto a los factores o elementos para fomentar un aprendizaje significativo, afirmaron que las estrategias de motivación que inciten al niño a participar de la actividad lectora, como la escogencia del texto a leer en consenso, preguntas que evidencien conocimientos previos sobre la temática o situaciones que se dan en el texto y promover la participación de los niños para la creación de hipótesis a partir del título. Por otra parte, la actitud hacia la comprensión lectora es apoyada por las estrategias de motivación que utiliza el docente al acompañar el proceso lector, que en este caso es evidenciar al niño el disfrute e interés que le causa leer el texto, así como comprender lo que sucede en él a través de preguntas. Sin embargo las estrategias utilizadas para promover el afecto hacia la lectura comprensiva son

direccionadas hacia el desempeño de una lectura oral adecuada, donde prima el leer en voz alta de manera correcta, preocupándose por la entonación, haciendo hincapié en el uso de los signos de puntuación, y esto puede a futuro volverse una tarea académica de tipo mecánico para ellos, sacrificando la comprensión del texto. (Franco, 2009, p.140-141)

5. Muchas de las investigaciones que se han realizado sobre el proceso de comprensión lectora han tomado como punto de análisis los tests aplicados para el nivel de comprensión, revisando cuáles son las causas del problema. En La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC las Docentes Diana Carolina Latorre Velásquez, Nancy Lizeth Ramírez Roncancio y Claudia Patricia Navarro Roldán integrantes del Grupo de Investigación: *Desarrollo Humano, Cognición y Educación*, realizaron un “estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria”, utilizando como instrumento de medición una prueba creada por ellas pero con una característica especial diferente a las pruebas que comúnmente abordan la medición de la comprensión. En el texto propuesto se manejaron imágenes con gran impacto visual que actuaban como factor motivador y positivo en el proceso de memoria necesario para que el niño aborde el proceso evaluativo con mayor disposición y, por ende, mayores probabilidades de éxito frente a la tarea de comprensión de lectura.

Se observaron en los niños reacciones de interés, aceptación y rechazo frente al contenido textual y visual de algunas preguntas pertenecientes al nivel crítico– intertextual, evidenciadas a través de la realización de juicios valorativos.

Finalmente, se concluyó por una parte que los niños alcanzan altos niveles de comprensión siendo un factor relevante la estrategia a la hora de realizar la lectura y abordar el tema. “El reto de los docentes y psicólogos es el diseño de tareas que permitan ejercitar las habilidades del niño y que potencialicen el proceso de adquisición y construcción del conocimiento en diferentes

dominios”. (Latorre, Ramírez & Navarro, 2007, p.29). También se apreció que los niños de colegios privados muestran un mayor rendimiento en el proceso de comprensión de lectura, lo cual puede explicarse por factores como el ambiente familiar para la lectura y el tipo de enseñanza impartido en los colegios. “A nivel general los estudiantes de los colegios privados presentaron mayor habilidad a la hora de identificar información literal, así como para realizar inferencias, y se encontraron en mejores condiciones de realizar juicios valorativos y establecer relaciones intertextuales, que los niños de colegios públicos” (Latorre, Ramírez & Navarro, 2007, p.28).

Las investigaciones anteriormente citadas permiten concluir que el entorno socio- cultural y educativo juegan un papel preponderante a la hora de desarrollar habilidades y competencias de comprensión lectora, el contacto permanente con los libros, material escrito y visual ayuda a que el niño recree las situaciones que cada historia relatada y las relacione con su propia realidad. En lo que respecta a las rutinas de pensamiento se ha comprobado y ratificado su eficiencia como herramienta facilitadora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para este caso el desarrollo de habilidades en la comprensión lectora.

Igualmente las estrategias utilizadas por el docente permiten que el niño aprenda de manera significativa y desarrolle más fácilmente habilidades y competencias como el gusto y amor por la lectura y por ende una mejor comprensión lectora.

2.2 LA LECTURA

Inicialmente es necesario aclarar qué se entiende por *lectura*: Smith (2005) afirma que:

“La lectura no es sólo 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)

Este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y construya ideas sobre el contenido extractando aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura, bien sea individual, grupal o compartida, que le permita pensar, recapitular y relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee.

Comprensión lectora

A continuación se define qué es la comprensión lectora tema principal de la investigación, distintos autores han investigado y desarrollado teorías acerca de la comprensión lectora a saber:

Ramírez, (1984) la comprensión no puede enfocarse como un fenómeno aislado, pues se vincula con problemas tan amplios, podríamos decir, totalizadores, como la concepción que tiene el hombre de sí mismo y del mundo que le rodea.

Torroella, (1984) la comprensión ayuda a interpretar las ideas, no como hechos o pensamientos aislados, sino como partes de una trama o secuencia lógica.

Montenegro y Haché (1997) “Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto” (p. 45).

Cabrera, (1989) la comprensión está ligada a la etapa inicial de percepción visual de los signos de imprenta. Al leer se forma una relación convencional temporal de la palabra visible por una parte, tanto con los sonidos del lenguaje, con la articulación del propio aparato de la mortalidad articuladora del niño.

Roméu (2001) la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes y movimiento.

Antich, (1986) la comprensión se efectúa cuando se leen ideas, no en palabras. La comprensión es un proceso, y como tal, se debe guiar de un paso a otro.

Lerner (1996) Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita (p. 3).

González (1998) un lector comprende un texto cuando puede darle un significado y lo pone en relación con sus saberes previos e intereses. La comprensión de texto es relativa a cada lector, porque cada persona posee diferentes experiencias de la vida y otorga a lo leído distintos significados.

Collado y García (1997) comprender un texto es crear una representación de la situación o mundo que el texto evoca.

Paradiso (1998) la comprensión es un proceso de decodificación, pero más aún, una construcción que realiza el lector. (Citado por Santiesteban & Velázquez, 2012. P. 106)

Los autores coinciden en que la comprensión lectora va más allá del proceso de decodificación y comprensión de significados, es un proceso donde el individuo es capaz de asumir una postura crítica y relacionarla con el entorno que lo rodea poniendo en juego sus conocimientos, ésta es la finalidad del trabajo de investigación, desarrollar la comprensión lectora en los niños y dirigirlos para que aprendan a ser críticos y que cuestionen los conocimientos adquiridos. La base del conocimiento en todas las áreas está en la lectura, pero una lectura enriquecedora, que el lector comprenda lo que lee, lo analice y surjan preguntas interesantes para mantener el interés, seguir promoviendo y contagiando el gusto por la lectura, creando buenos hábitos y cultura. Y para lograrlo se diseñarán estrategias que contribuyan a facilitar la comprensión lectora en la población estudiantil de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa.

Para lograr la comprensión lectora algunos autores como Isabel Solé propone una serie de estrategias que permitan realizar este proceso de manera más eficiente, para ello propone tres etapas a considerar en la lectura: el antes, durante y después.

En la etapa antes de la lectura como fase inicial es importante establecer el o los propósitos para abordar el texto. Para iniciar la comprensión de un texto antes de leerlo nos apoyamos en diversas estrategias de lectura y al trabajarlas con los alumnos debemos:

- Permitir a los niños que tengan contacto libre con el texto.
- Hacer uso de los conocimientos previos de los alumnos.
- Permitir que los niños, y usted junto con ellos, establezcan propósitos para leer el texto.
- Predecir a partir de las imágenes que acompañan al texto, los títulos, los personajes, los colores, el tipo de letra, etcétera.
- Formular preguntas a los niños y que ellos también se planteen preguntas a partir del texto.
- Considerar el tipo de texto que se trabaja y cómo está escrito.
- Considerar la estructura y organización del texto. (Solé, 1998. P.93)

En la etapa durante la lectura se deben plantear preguntas acerca del texto, es decir, continuamente formular predicciones, verificarlas y rechazarlas; aclarar posibles dudas; inferir el contenido de la historia y con las imágenes construir el sentido global del texto y revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores y fallas.

Y en la etapa después de la lectura se pueden realizar actividades como:

Comprensión global o tema del texto, comprensión específica de fragmentos, comprensión literal (o lo que el texto dice).

- Elaboración de inferencias.
- Reconstrucción del contenido con base en las imágenes en la estructura y el lenguaje del texto.
- Resumir y sintetizar la información y encontrarse alerta ante posibles incoherencias o desajustes.

- Formulación de opiniones sobre lo leído.
- Expresión de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido.
- Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia (Quiñonez, 2015, p.30).

Solé (1998) dice que para el proceso final de la lectura en los primeros niveles se puede trabajar el resumen, utilizando el discurso oral, el relato oral de narraciones de leyendas, la información oral y escrita sobre determinados contenidos que se trabajan en la escuela, etcétera.

2.2.1 Clases de Lectura:

Para formar al lector autónomo se deben proponer actividades que favorezcan la lectura en voz alta, la lectura silenciosa y la lectura compartida.

La lectura silenciosa es la que favorece el acceso directo al libro y facilita leer varios textos de acuerdo a los intereses; le permite al lector controlar la comprensión del texto en forma individual, estimula la concentración y la atención, desarrolla la velocidad lectora, pone en práctica las estrategias de lectura, mejora la ortografía de palabras usuales y desconocidas al verlas bien escritas, genera disciplina individual en el lector. (Restrepo, s.f, p.7)

Respecto a la lectura silenciosa Barthes, expresa que el individuo *“Al encerrarse para leer, al hacer de la lectura un estado absolutamente apartado, clandestino, en el que resulta abolido el mundo entero, el lector se identifica con otros seres humanos cuyo estado requiere igualmente una violenta separación: El enamorado y el místico”*. (2008, p.53)

- La **lectura silenciosa** es el acto más íntimo del pensamiento y requiere de aislamiento para lograr resultados más óptimos. Elimina las tensiones y la timidez que produce la lectura en voz alta al no tener el juicio público cuando se dan errores de pronunciación, el timbre de voz, el manejo de la puntuación y el acento. Le permite al lector adecuar y controlar la lectura a su propio ritmo y hacer de ella un acto de placer. (Restrepo, s.f, p.7)

- **La lectura en voz alta** también logra que los niños sean buenos lectores, que disfruten cotidianamente de la lectura, que se apropien de contenidos culturalmente valiosos, que interactúen críticamente con gran variedad de textos pertenecientes a distintos discursos sociales y desarrollen su propio gusto y sensibilidad. El educador español Osoro, (2009) afirma que al leer en voz alta y al utilizar los gestos o cualidades del protagonista de la lectura, produce en los estudiantes placer por la palabra escrita y a la vez se motivan para que hagan de la lectura una actividad espontánea con iniciativa propia.

De igual manera Montserrat, (1984) afirma que la lectura en voz alta permite al lector y al oyente obtener beneficios, les brinda la posibilidad de imaginar los acontecimientos y de explorar en nuevos textos para desarrollar la habilidad lectora. La lectura en voz alta en niños de primero y segundo les ayuda a adoptar el papel de lector ante la clase, estableciendo pautas básicas de lectura para evitar burlas al compañero que se equivoca y para permitir que todos los alumnos ocupen ese lugar; es importante que el docente realice la lectura nuevamente con el fin de dar mayor claridad al texto. Leerles a los niños les anima a hacerlo por sí mismos. La habilidad y el deseo de leer pueden mejorar mucho la calidad de la vida de una persona.

En la misma línea Abreu afirma que *“leer en voz alta es una forma de sociabilidad común, ese tipo de lectura permite el contacto con ideas codificadas en un texto, es una forma de entretenimiento y encuentro social”* (2002, p.11), al leer en voz alta los niños tienen la posibilidad de vencer el temor ante el grupo, se esfuerzan por mejorar la entonación, moderan la voz, y ayudan a que quienes los escuchan puedan comprender el contenido del texto siendo partícipes del mismo. *“Por medio de la lectura en voz alta, los iletrados también podrían entrar en contacto con obras escritas”*. (2002, p.12).

- Por otra parte *la lectura compartida* es considerada una forma de cooperación entre el profesor y los alumnos donde la interacción continua entre los actores propicien un ambiente de aprendizaje permanente.

De acuerdo a Swartz (2010) “*la lectura compartida es aquella en que un lector experto (el maestro) lee con otro que está aprendiendo a leer todavía (el alumno). También puede emplearse para apoyar a lectores más avanzados, enfatizando en el aprendizaje de vocabulario*” p.69.

Para que la lectura compartida dialógica pueda ser considerada una práctica didáctica efectiva, se ha visto que debe realizarse con grupos pequeños, que debe repetirse con el mismo texto varias veces, que debe incluir instrucción sobre el vocabulario y que debe incluir preguntas que trasciendan la información literal con el fin de conectar ideas y captar el sentido de los textos (Doyle & Bramwell, 2006).

Tener claro qué es y cómo contribuyen los tipos de lectura al fortalecimiento de la comprensión lectora es de gran importancia ya que sirve de base para la creación y puesta en marcha de las estrategias pedagógicas a implementar.

2.2.2 Niveles de comprensión lectora

Según Flórez y Gordillo (2009) los niveles de comprensión lectora son:

Nivel de comprensión literal: En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

Lectura literal en un nivel primario (nivel 1). Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
2. de secuencias: identifica el orden de las acciones;
3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos;
4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Lectura literal en profundidad (nivel 2). En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal

Nivel de comprensión inferencial: Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones.

Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. El concepto de inferencia abarca, tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En un texto no está todo explícito, hay una enorme cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

1. inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
2. inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;

3. inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
4. inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
5. predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
6. interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Nivel de comprensión crítico. A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad.

Los juicios pueden ser:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
3. de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo;
4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

2.2.2.1 Cómo se evidencian los problemas de comprensión lectora

En esta investigación es muy importante conocer cuáles son los factores asociados al fracaso de la lectura comprensiva, para así poder identificar las causas del fracaso y crear estrategias que permitan superar la o las dificultades en el proceso de la comprensión lectora.

Cuadro 1. Causas del déficit de comprensión lectora

Deficiencias en la decodificación.	Los lectores que no dominan la decodificación se dedican tan intensamente a la identificación de las letras y de las palabras que todos sus recursos atencionales se concentran en esta tarea, produciéndose una sobrecarga en la memoria operativa. Pierden el hilo conductor y no pueden captar el significado global de las oraciones del texto.
Confusión respecto a las demandas de la tarea.	<i>Los lectores se apoyan predominantemente en nivel léxico, descuidando el nivel sintáctico y semántico.</i> Por ello Sánchez (1993) afirma que en la comprensión se requiere: <ol style="list-style-type: none"> 1. El reconocimiento de las palabras como requisito sine qua non⁺⁺⁺. 2. Desentrañar las ideas contenidas en las frases y párrafos del texto y conectar estas ideas entre sí. 3. Diferenciar el valor de las ideas en el texto, detectando lo esencial, las ideas principales o macroestructura del texto. 4. Analizar la trama de relaciones entre las ideas o la estructura interna de un texto. Esto significa que debe conocer los diferentes niveles estructurales de los textos, sentir la necesidad de integrar los niveles léxico, sintáctico y semántico y ajustar sus estrategias en función de las metas de la lectura y las características del texto.
Pobreza de vocabulario.	Los malos lectores identifican un menor número de palabras y tienen dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes.
Escasos conocimientos previos.	Al leer un texto, se van encontrando palabras o grupo de palabras cuyos conceptos correspondientes se activan en la memoria siempre y cuando previamente estén almacenados en ella. Esta activación se extiende automáticamente desde ese concepto a los que están relacionados o asociados en la red de conocimiento y permite hacer inferencias. Si el lector tiene pocos conceptos y escasa información sobre el tema de que trata, su comprensión puede hacerse muy difícil.
Problemas de memoria.	La memoria a corto plazo permite mantener la información ya procesada durante un corto período de tiempo mientras se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información que va llegando al sistema, al mismo tiempo que se recupera información de la memoria a largo plazo. Cuando el niño tiene problemas de memoria así decodifique adecuadamente no logra comprender lo que lee, por ello es necesario liberar recursos de memoria y de atención, para el logro de una rápida y adecuada comprensión.
Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión.	Los alumnos que fallan en la comprensión se caracterizan por tener una actitud pasiva cuando leen, lo que les lleva a una actitud rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y, por lo tanto, a una falta de ajuste de las estrategias lectoras a la demanda de la tarea. Es decir tienen un déficit estratégico.
Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas).	Las estrategias metacognitivas contemplan la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar las actividades, de manera que el sujeto puede realizar correcciones cuando detecta que sigue un proceso equivocado. Brown y Day (1983), proponen el uso de las tres reglas básicas que permiten extraer o resumir el significado global de un texto: Omisión de los aspectos triviales y redundantes; - identificación de la información más relevante y generalización para incluir la información de varias frases en una frase resumen.

Fuente: Diseño Propio elaborado de acuerdo a Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía. *Las dificultades de comprensión lectora.* (2012). ISSN 1989-4023.

⁺⁺⁺ sine qua non: “sin la cual no” y se aplica a una condición que necesariamente ha de cumplirse o es indispensable para que suceda o se cumpla algo.

2.2.3 La Fluidez

En la literatura algunos de los conceptos que se encuentran sobre fluidez son: La fluidez lectora es aquella que combina precisión, automaticidad y prosodia, elementos que, en su conjunto, facilitan la construcción del significado. La fluidez se muestra durante la lectura oral mediante la facilidad del reconocimiento de palabras, el ritmo, la segmentación y la entonación apropiadas. (Calet, 2013, p.51)

Gómez *et al.* (2011) nos dicen que, según Rasinki, fluidez es la habilidad de los lectores para leer rápidamente, con el menor esfuerzo y eficiente entonación, y también lo define como leer expresivamente, con significado utilizando unidades sintácticas adecuadas, a una apropiada velocidad y sin presentar dificultad en el reconocimiento de la palabra.

¿Pero por qué hablar de fluidez, si el tema central de este trabajo de grado es la comprensión lectora? muchos de los autores hablan de la fluidez lectora y su relación con la comprensión. Calero Guisado (2012), afirma que el logro en fluidez lectora puede ser descrito con una metáfora del tránsito del lector a lo largo de un puente, desde las primeras etapas de dominio en los procesos de decodificación, hasta que alcanza la competencia en comprensión de textos y lo esquematiza como se puede observar en la ilustración 2:

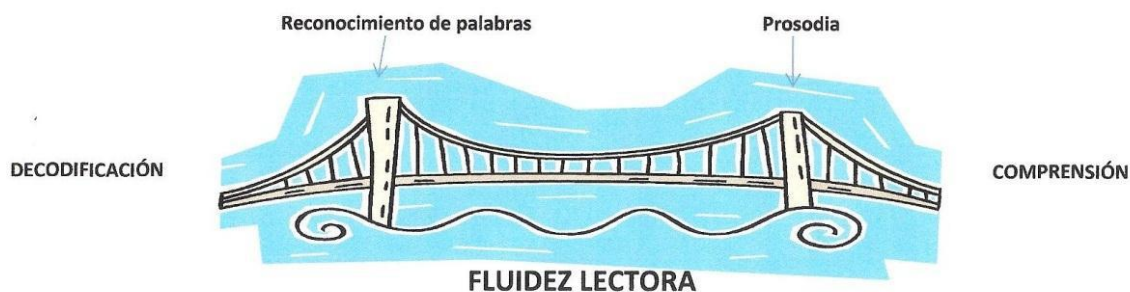


Ilustración 2. Representación Fluidez lectora.

Fuente: López, M.S. (2013). *La fluidez lectora en el primer ciclo de educación primaria*. Universidad de Valladolid. P.9.

Esta figura nos muestra cómo la fluidez lectora es el camino que hay que andar para finalmente llegar a la etapa de la comprensión lectora.

Según Pikulski (citado por López, 2013) “La fluidez lectora es un proceso que incluye habilidades eficaces de decodificación que permiten al lector comprender el texto. Existe una relación recíproca entre la decodificación y la fluidez lectora en el primer ciclo de Educación Primaria. Y la fluidez se manifiesta en la lectura oral precisa, rápida y expresiva y es aplicada durante la comprensión lectora silenciosa”.

2. 2.3.1 Componentes de la fluidez lectora

Los componentes de la fluidez lectora según López (2013) son:

Precisión: La precisión es la habilidad para decodificar o reconocer palabras correctamente. Cuando hay precisión en la decodificación (Hudson, Lane y Pullen, 2005), el alumno lee sin silabear, no comete sustituciones, inversiones u omisiones.

Automatización: la automatización es tan importante como la precisión, no basta con leer correctamente si para ello usamos muchos recursos cognitivos.

Cuando hablamos de automaticidad en el reconocimiento de palabras hacemos referencia a una "identificación rápida, fluida y sin esfuerzo de las palabras, dentro o fuera de un contexto" (Hudson *et al.*, 2005, p. 704). Outon, P. y Suarez, A. (2011) nos dicen que, según Logan, un proceso se considera automático cuando reúnen cuatro características: velocidad, autonomía, ausencia de esfuerzo y conciencia.

Para este autor, la velocidad se alcanza, conjuntamente con la exactitud, cuando el principiante practica la lectura, consiguiendo que su rendimiento lector no sólo sea más preciso, sino también más veloz. Así pues, considera una lectura fluida cuando el lector decodifica el texto sin esfuerzo y, al mismo tiempo, comprende lo que está leyendo. Además de rápida y fluida, tiene que producirse

de forma automatizada. El lector que tiene automatización lectora reconoce, sin querer, las palabras con las que se encuentra; sin embargo, el lector principiante, o el que presenta dificultades, desvía la atención a la identificación de las palabras, deteniendo y retomando varias veces la lectura.

Prosodia: De acuerdo con Hudson *et al.* (2005), la prosodia hace referencia a los "aspectos rítmicos y tonales del lenguaje hablado", es decir, la música del lenguaje. Se trata de ir más allá de la decodificación automática del texto para dotarlo de la expresividad característica del habla (González, 2005).

Los rasgos prosódicos son entonación, acentos y duración. Para leer con fluidez es necesario mostrar los rasgos prosódicos de un texto, incluso cuando estos no estén representados gráficamente, utilizando claves morfológicas, semánticas, sintácticas y pragmáticas. Una prosodia pobre puede llevar a confusiones, a agrupar palabras de manera incorrecta, cambiar significado de una frase o a crear expresiones inadecuadas.

Calero Guisado (octubre de 2012) nos define prosodia como la habilidad de los lectores para saber cuándo hacer una pausa entre las distintas frases que lee, cuándo poner énfasis en la lectura de determinadas palabras, cuándo elevar o bajar el tono de voz en la lectura del texto en función de los signos de puntuación, entre otros; así se consigue conectar fluidez con comprensión. Y nos remite a Rasinski para que veamos la importancia de la prosodia, ya que, según su investigación de 2011, aquellos alumnos que leen prosódicamente obtienen mejores resultados en comprensión lectora que aquellos otros que no lo hacen.

2.3 CONTEXTO EDUCATIVO Y EL DOCENTE EN EL PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Vygotsky (s.f) afirma que el *contexto social* influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto

forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos, el contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos. 2.- El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela. 3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología”.

En esta investigación es necesario hacer un énfasis en el contexto escolar que desempeña un determinado papel en el proceso de enseñanza, a este contexto se designa como entornos educativos, se delimitan por lo que la gente hace, dónde y cuándo lo hace y, en este sentido, cómo las personas que interactúan llegan a constituir el contexto para los demás. “Lo que ahora tiene mayor interés es el modo en que los distintos contextos o entornos en los que se desenvuelve la vida infantil pueden vincularse entre sí a través de un intercambio tanto entre los instrumentos utilizados como entre las personas que participan en ellos” (Lacaa, 2000).

Por tal motivo la escuela debe contar con un ámbito de organización propicio para la enseñanza y el aprendizaje de todos, crear una atmósfera donde los niños tengan la oportunidad de actuar, elegir, aceptar, rechazar, discutir, entrar en conflicto con sus compañeros, con el maestro, consigo mismos, resolver el conflicto, reconciliarse, entusiasmarse, tener éxito, cometer errores, discutirlos, corregirlos, decidir junto con los demás (Braslavsky, 2008, p.2). En la escuela se prepara el niño para asumir su vida social y la lectura es un medio que le permitirá adquirir conocimientos, desarrollar competencias y poner en juego sus saberes para afrontar los distintos acontecimientos de su vida cotidiana pero esto se logra con mayor facilidad si se cuenta con un entorno físico adecuado y agradable; una organización propicia permite al niño explorar materiales y lo motiva a iniciar nuevas actividades.

El maestro es el facilitador de las primeras experiencias del niño en el proceso de la comprensión, especialmente aquellos niños que provienen de familias iletradas donde no se presta interés a la lectura ni a la escritura, la escuela será la encargada de realizar ese primer acercamiento. Algunas investigaciones desarrolladas con muestras significativas de alumnos sobre el papel que juega el maestro para la comprensión, arrojaron resultados que sugieren fuertemente que la comprensión puede ser enseñada. Se encontraron amplias evidencias como para persuadir a los maestros sobre la necesidad de la enseñanza de la comprensión de la lectura. La cuestión consiste en enseñar la comprensión sabiendo para qué, por quién, bajo qué condiciones y con qué propósitos. (Braslavsky, 2008, p.2).

El para qué, por quién, bajo qué condiciones, con qué propósitos, con qué estrategias requiere de atención y especial cuidado por parte de los educadores, ya que estudios desarrollados por expertos de la Universidad de La Sabana concluyeron que las dificultades para aprender a leer que experimentan los niños Colombianos son consecuencia de métodos erróneos de enseñanza, y el error recae en los profesores porque en su gran mayoría asumen que primero se lee y luego se comprende pero “No se puede hablar de lectura si no hay comprensión” (Guzmán, 2013).

Los maestros son colaboradores y facilitadores del conocimiento para ello acuden al uso de estrategias o herramientas metodológicas, especialmente con respecto a la comprensión de la lectura auténtica. “Los investigadores contemporáneos, en su mayoría, coinciden en que una comprensión efectiva resulta de la interacción de cuatro grupos de variables: el contexto educacional (entorno socio- cultural y escolar); el lector (edad, experiencias de lenguaje hablado y escrito); el docente (su conocimiento, experiencia, actitud, enfoque pedagógico); el texto (género, tipo, características)” (Braslavsky, 2008, p.2).

2.3.1 Estrategias pedagógicas para desarrollar la comprensión lectora.

¿Qué es una estrategia educativa? Primero es necesario aclarar que el término estrategia en educación, se define como un plan sistemático, conscientemente adaptado y monitoreado para mejorar el desempeño en el aprendizaje (The Literacy Dictionary, 1995). “Más específicamente, en alfabetización se definen las estrategias para leer centrándolas en el alumno como la acción

deliberada que un lector realiza voluntariamente para desarrollar la comprensión”. (Braslavsky, 2008. P.2).

Las estrategias del alumno como lector: Del mismo modo que en la alfabetización temprana en el hogar, en una situación escolar adecuada los niños generan sus propias estrategias para leer y escribir. Esa situación debe ser tanto más cuidadosamente adecuada si los alumnos no pertenecen a una familia letrada.

Por supuesto que esas estrategias se pueden apreciar mejor si se acepta que, esencialmente, "leer es comprender el texto". Si de algún modo el niño conoce el contenido de lo que va a leer, ya sea porque es un cuento que le han relatado o le han leído en alguna de sus versiones, o alguna información que ha escuchado o ha adquirido en su experiencia cotidiana, se orientará por los colores, el formato, el tamaño u otros signos, para reconocer logos, palabras, letras y números. Son pistas que él encuentra ante la necesidad de leer que le presentan las circunstancias reales o generadas por el maestro y también buscando el placer que le procura la lectura compartida y la lectura individual, aunque sea simulada.

Del mismo modo, llega a producir significados comprensibles para el receptor en un proceso de construcción que tiene lugar en un medio que le genera necesidad de producir escrituras que le sirvan para comunicarse, registrar hechos de su vida cotidiana, relatar sus experiencias, obtener alguna ayuda o una autorización. Y también, sobre todo, para sentir el placer de que alguien reciba su mensaje y se lo conteste o que celebre una ocurrencia suya; de sentirse capaz de producir esas escrituras y de saber cómo funcionan para expresar sus ideas, sus imágenes y sus sentimientos.

Es innegable que el niño es el actor principal en su adquisición de la lectura y de la escritura.

Sin embargo, el sentido común puede alcanzar para alertarnos sobre la insuficiencia de esa construcción individual del niño solo. Y las investigaciones sobre alfabetización temprana, tanto en hogares letrados como no letrados, así como otras demuestran la importancia que tienen los padres, los hermanos mayores y los maestros en el aprendizaje de la lectura. (Braslavsky, 2008. P.3).

Para llegar a ser un lector estratégico, que verdaderamente pueda crear significados a través de una comprensión activa, el niño debe ser capaz de auto motivarse y de monitorear su propia comprensión, recapitulando, revisando, cuestionándose y corrigiéndose. Un lector competente tiene un plan para comprender. Y para eso, entre otras cosas, dice Josette Jolibert (1992), los docentes debemos "ayudar a los niños a dilucidar sus propias estrategias de lectura".

2.3.1.1 Rutinas de pensamiento como estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras.

Para formar una cultura de pensamiento se proponen las rutinas de pensamiento que son estrategias breves y fáciles de aprender, permiten al estudiante reflexionar y razonar, convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar para comprender el conocimiento dentro y fuera del aula.

Perkins (2008), Después de preguntarse ¿Qué se enseña cuando se enseña? y ¿Cómo visualizar el aprendizaje de los estudiantes?, identificó lo que denomina “patrones domesticados” o rutinas pedagógicas tradicionales que no buscan desafiar y cuestionar a los estudiantes, sino más bien, domesticar la repetición de los conceptos adquiridos. “usualmente domesticamos tanto los contenidos como la forma de enseñarlos, y por ende, los aprendizajes no se dan por medio de la comprensión”.

De acuerdo con los aportes de Perkins (2008) las rutinas de pensamiento conllevan al desarrollo de competencias, así que se establecen cuatro ideales de pensamiento:

Comprensión: Ayudan al estudiante a desarrollar conciencia sobre lo que significa comprender. Incentivan la competencia de aprender a aprender en comunicación.

Verdad: refuerza en los estudiantes a comprender y apreciar la complejidad que conlleva resolver cuestiones relacionadas con la verdad. Motivan el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Justicia: aumentan la sensibilidad y conciencia de los estudiantes acerca de los dilemas éticos cotidianos, y para desarrollar las destrezas que les permitan afrontarlos. Responsabilidad social y ciudadanía.

Creatividad: Rutinas para desarrollar la capacidad de pensar de manera creativa y para descubrir creatividad en los objetos que nos rodean. Creatividad, innovación.

Para (Ritchhart, 2014) Las rutinas son procedimientos o patrones para la reflexión, que se aplican repetidas veces en las actividades de aula. Juegan un rol muy importante en la organización y sistematización de la forma de pensar, pudiendo convertirse en parte integral del proceso de aprendizaje en una determinada asignatura. Estas rutinas son sencillas, cuentan con pocos pasos que colaboran en focalizar la atención en la movilización del pensamiento y en generar un fuerte andamiaje para desarrollar la comprensión.

Son prácticas que promueven el desarrollo del pensamiento y ayudan a hacerlo evidente, se aplican mediante estrategias sencillas y fáciles que buscan ampliar y profundizar el pensamiento de los estudiantes y dan estructura a las discusiones de aula.

Son preguntas que sirven para explorar ideas relacionadas con algún tema o contenido importante de forma repetitiva.

Richarth, Church & Morrison (2014, p. 46) propone herramientas que facilitan el pensamiento en el aprendizaje de los seres humanos y son utilizadas una y otra vez en el aula para apoyar el proceso cognitivo, herramientas definidas como tipos de pensamiento:

- Hacer conexiones
- Describir qué hay ahí
- Construir explicaciones
- Considerar diferentes puntos de vista y perspectivas

- Captar lo esencial y sacar conclusiones
- Razonar con evidencia

También plantea unas estructuras a través de las cuales los estudiantes individual y colectivamente inician, exploran, discuten, documentan y manejan su pensamiento. Estas son:

- Explícitas: tienen nombres que las identifican
- Instrumentales: están orientadas por una meta y un propósito
- Pocos pasos: fácil de aprender y recordar
- Prácticas individuales y grupales
- Útiles en una variedad de contextos
- Ayudan a revelar y hacer el pensamiento de los estudiantes más visible

Los patrones que nos habla Richarth, Church & Morrison (2014) de comportamiento adoptados para ayudarnos a usar la mente, formar pensamientos, razonar o reflexionar. Vemos esos patrones surgiendo como rutinas:

- Que son usadas una y otra vez
- Se convierten en algo natural para los docentes y los estudiantes
- Permiten flexibilidad

Salmon (2009) manifiesta que:

Las personas desarrollan patrones de pensamiento mediante el uso social del lenguaje. Cuando el maestro resalta el pensamiento del niño plasmado en la escritura, el dibujo o una escultura ayuda a todo el grupo a crear conciencia de su pensamiento. Esto es clave para que los estudiantes aprendan a expresarse y a razonar. (p.68)

Al tomar estas rutinas como base fundamental para el proceso de enseñanza en los estudiantes de las Sedes Chegua y Francisco José de Caldas de la Institución Educativa

Carmen de Carupa ellos descubrirán nuevas estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

Las rutinas de pensamiento según Richarth, Church & Morrison (2014) se agrupan en tres categorías denominadas: de presentación y exploración; de sintetización y organización y por último de profundización; la primera, despierta en los estudiantes el interés e inicia un proceso de indagación; la segunda, permite nutrir la información de manera más concreta. La rutina surge debido al impacto que tiene mirar de cerca y cuidadosamente una gran variedad de objetos y estímulos como elementos fundamentales del aprendizaje. Esta rutina está diseñada para aprovechar la observación intencionada y la mirada cuidadosa de los estudiantes como base para el desarrollo de ideas más profundas, interpretaciones fundamentadas, construcciones de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad y significativa; y la última, amplía los conocimientos que se han adquirido al trabajar los diferentes temas.

Dentro del proceso de investigación se han tomado como herramientas para mejorar la comprensión lectora, una rutina de cada categoría. Cada rutina implementada permite fortalecer estrategias de aprendizaje, la rutina de exploración escogida permite la reconstrucción de significados a partir de la consideración de pistas (imágenes), la indagación de los saberes previos y la ejecución de operaciones mentales que estimulan las ideas; la rutina de sintetización, permite desarrollar el nivel de lectura inferencial al escudriñar, dar cuenta de las relaciones y asociaciones de los significados, presuponer y deducir lo implícito; y por último se busca que los educandos profundicen sus ideas. Estas rutinas son:

Rutinas de exploración: Ver- Pensar-Preguntarse:

Esta rutina enfatiza la importancia de la observación como base para pensar e interpretar. **Ver**, ofrece la oportunidad de mirar cuidadosamente, observar en detalle y notar antes de interpretar. **Pensar**, tiene como fin construir diferentes niveles de interpretación y permite a los estudiantes proponer nuevas ideas, opciones y acciones que complementen su saber. **Preguntarse**, permite que los estudiantes se planteen preguntas más profundas que lleven más allá de las interpretaciones que ellos tienen promoviendo una discusión continua y motivación hacia el trabajo en equipo (Richarth, Church & Morrison, p.98).

Rutina de Sintetización: Antes pensaba... ahora pienso...

Esta rutina ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su pensamiento acerca de un tema o cuestión y a explorar cómo y por qué el pensamiento ha cambiado. Puede ser útil para consolidar nuevo aprendizaje a medida que los estudiantes identifican sus nuevas comprensiones, opiniones y creencias. Esta rutina también desarrolla las habilidades metacognitivas de los estudiantes, la habilidad para identificar y hablar sobre su propio pensamiento.

Esta rutina se aplica a una amplia variedad de asignaturas cuando los pensamientos, las opiniones o las creencias iniciales de los estudiantes son factibles de cambio como resultado del proceso de enseñanza.

El propósito de esta rutina es ayudar a reflexionar sobre su propio pensamiento acerca de un tema e identificar cómo sus ideas se han desarrollado a lo largo del tiempo. Como resultado, es común que los estudiantes se vuelvan conscientes de nuevas ideas a medida que suceden y pueden expresarlas en voz alta, utilizando esta rutina. (Richarth, Church & Morrison, p. 223).

Rutina de Profundización: Círculos de puntos de vista

Esta rutina se enfoca en la toma de perspectiva. Es muy fácil caer en la rutina de ver las cosas sólo desde la propia perspectiva y en algunos casos ser indiferentes a puntos de vista alternativos. Esta

rutina les permite a los estudiantes identificar y tener en cuenta estas perspectivas diferentes y diversas que están involucradas en un determinado tema, evento o cuestión. Este proceso crea una mayor conciencia de cómo pueden estar siendo o pensando los otros y refuerza la idea de que las personas pueden pensar diferente acerca de una misma cosa. Esta rutina también ofrece una estructura que ayuda en la exploración de uno de los puntos de vista. La meta principal es lograr una comprensión más amplia y completa del tema, evento o cuestión a través de este proceso.

Esta rutina puede ser utilizada al comienzo de una unidad de estudio para ayudar a los estudiantes a hacer una tormenta de ideas sobre nuevas perspectivas acerca de un tema, e imaginarse los distintos personajes, cuestiones y preguntas que pueden conectarse con dicho tema (Richarth, Church & Morrison, p. 241).

Para la implementación de las rutinas de pensamiento como estrategias pedagógicas en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora se debe planear esta estrategia desde la modificación de Proyecto Educativo Institucional para así articularla con las demás actividades y procedimientos educativos, por ello a continuación se definieron algunos de ellos:

2.3.1.2 El Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Algunas de las definiciones de la significación de esta estrategia pedagógica es:

Para el Ministerio de Educación Nacional, a través de su Decreto 180 de 1997, el Proyecto Educativo Institucional es la estrategia fundamental, ordenada por la Ley 115 de 1994, para propiciar la transformación de las instituciones como ejes de desarrollo y mejoramiento de la calidad educativa; y, además, el proyecto educativo, como proyecto de desarrollo humano e institucional, es un proceso permanente de construcción colectiva, que conlleva al crecimiento y desarrollo escolar y social de las comunidades educativas.

Para Otoniel Alvarado Oyarce (2005), el Proyecto Educativo Institucional constituye un proceso de reflexión y la consecuente plasmación (o enunciación) que realiza una

comunidad educativa. Su finalidad es explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre individuos (educando y educador) y la sociedad y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma.

El Proyecto Educativo Institucional es un instrumento de gestión que presenta una propuesta singular para dirigir y orientar en forma coherente, ordenada y dinámica los procesos pedagógicos, institucionales y administrativos de la Institución Educativa.

Para Javier Panqueva Tarazona, el Proyecto Educativo Institucional se concibe como el mecanismo permanente y colectivo de construcción de la comunidad educativa en búsqueda del sentido de la formación, es desde allí donde se definen las intencionalidades y fundamentos del proceso, teniendo en cuenta los diferentes contextos, los marcos jurídicos, los referentes conceptuales, los lineamientos y los criterios definidos por el gobierno y la Institución Educativa. (Citado por http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/Contenidos_Momento_2_Curriculo_PEI/definicion_de_pei.html)

Para el desarrollo de la fundamentación del Proyecto Educativo Institucional, deben tenerse en cuenta cuatro aspectos fundamentales, que componen el PEI: la identidad, el diagnóstico, la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión. La Universidad Santo Tomás Educación abierta y a distancia explica estos cuatro aspectos así:

1. Identidad. Da respuesta esencialmente a las preguntas: ¿quiénes somos?, ¿qué hacemos?, ¿por qué lo hacemos?, y ¿qué buscamos? Preguntas que permitirán establecer la Misión, Visión y los valores propios de la Institución Educativa para llevar a cabo su tarea pedagógica.
2. Diagnóstico. Corresponde a la dinámica propia de análisis y aprehensión del contexto, que nos permite identificar las necesidades y oportunidades, tanto internas como externas, en donde se desarrolla la institución; estableciendo objetivos estratégicos claros y precisos.

3. Propuesta Pedagógica. Es el conjunto de definiciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Institución Educativa y los criterios comunes de acción pedagógica expresados en el currículo y en su desarrollo.

4. Propuesta de Gestión. Se refiere a los aspectos de organización, administración y financieros que permiten plasmar la propuesta pedagógica. Asimismo, es el modelo de conducción, organización y funcionamiento de la Institución Educativa para el logro de sus objetivos institucionales. ([http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/Contenidos_Momento_2_Curriculo_PEI/componentes_d el_pei.html](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/Contenidos_Momento_2_Curriculo_PEI/componentes_del_pei.html))

Teniendo claro el concepto de las anteriores herramientas pedagógicas se contará con una fundamentación teórica que permita realizar los distintos ajustes y cambios para la implementación de la estrategia pedagógica escogida en la investigación acción aquí planteada.

2.3.1.2 El plan de estudios

El Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia define el plan de estudios como:

El esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos:

- a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.
- b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.
- c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional-PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que

expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.

d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.

e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente soporte la acción pedagógica.

f) Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional. (<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.html>)

Y por último para mayor entendimiento del lector se procedió a realizar una breve explicación de las categorías de análisis empleadas durante el desarrollo de la investigación, las cuales fueron:

2.4 Categorías de análisis

Inicialmente es necesario aclarar qué se entiende por variables y categorías de análisis en una investigación, según Martínez, A (2008) las variables de investigación se emplean en las investigaciones de enfoque cuantitativo, ya que este concepto hace referencia específicamente a un fenómeno que varía en el tiempo y en el espacio y es susceptible de ser medida, no se aplica en el enfoque cualitativo de investigación, ya que en éste se habla de “Categorías de investigación” (p. 56), como es el caso de la presente investigación.

“Se habla de categorías de investigación cuando se trata de un instrumento de tipo cualitativo o abierto, se parte primero de la realidad para después teorizarse como resultado del trabajo, se

explican los fenómenos desde una perspectiva de construcción conceptual inicial, metodología y procedimientos que se desarrollan en la presente investigación. En la investigación acción la fuente de investigación es la misma acción de todos los sujetos participantes en el siguiente marco” (Martínez, 2008, p. 73).

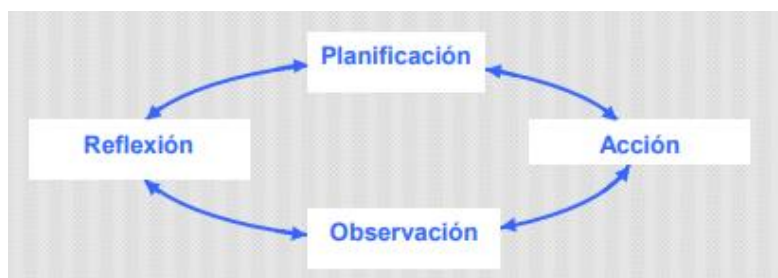


Ilustración 3. Marco de la investigación acción

Fuente: Martínez, A. (2008).*Manual para la elaboración de investigaciones educativas.*Universidad Católica de Bolivia. 2008.

Realizando el proceso de planificación para esta investigación se decidió analizar tres categorías específicas: la categoría enseñanza, la categoría aprendizaje y la categoría pensamiento entendidas como:

- **Categoría enseñanza. ¿Qué se entiende por enseñanza?**

La enseñanza ha sido considerada en el sentido estrecho de realizar las actividades que lleven al estudiante a aprender, en particular, instruirlo y hacer que ejercite la aplicación de las habilidades.

Los nuevos estudios se enfocaron en la enseñanza para la comprensión, la cual implica que los estudiantes aprenden no sólo los elementos individuales en una red de contenidos relacionados sino también las conexiones entre ellos, de modo que pueden explicar el contenido de sus propias palabras y pueden tener acceso a él y usarlo en situaciones de aplicación apropiadas dentro y fuera de la escuela. (Bereiter y Scardamalia, 1987, Brophy,

1989, Glaser, 1984, Prawat, 1989, Resnick, 1987). (Citado por <http://www.unter.org.ar/imagenes/10061.pdf>)

Otra definición de enseñanza que se encuentra en la literatura es la de Peñaloza (2012 p. 272) afirma que

el “proceso de enseñanza consiste en despertar y desarrollar en ellos sus capacidades de observación, reflexión y análisis; también la de poseer habilidad y espíritu profundo para promover la autonomía y el sentido de libertad de los niños, jóvenes y adultos. Por eso el educador (procesador de la enseñanza) debería ser formado íntegramente para que pueda actuar con compromiso, eficiencia y eficacia en una educación cuyo fin era formar íntegramente al hombre como persona, como ser social y como agente promotor de su cultura”.

De las definiciones anteriores, como docentes e investigadoras es muy importante educar a los niños en la comprensión y el desarrollo de capacidades como las mencionadas por Peñaloza especialmente la observación, reflexión y el análisis de las temáticas enseñadas con su entorno inmediato.

- **Categoría aprendizaje**

Se habla de distintos modelos y teorías del aprendizaje entre ellas:

Aprendizaje por descubrimiento: Este aprendizaje se logra por un proceso de reconstrucción del alumno y se define como:

En el aprendizaje por descubrimiento se trata de «descubrir» una regla, concepto o asociación que se ha enseñado (un fin), lo cual es diferente al método de descubrimiento (un medio). En una secuencia de aprendizaje por descubrimiento interviene la inducción (ir de lo particular a lo general), se verifica si al verbalizar la propiedad general o al dar otro ejemplo, el alumno tiene dominio, o

sea, la proposición general es la estructura que se descubre (Glaser, 1974). En cambio Shulman y Keislar (1974, 41) acotan que “el proceso de descubrimiento puede ser el resultado de enseñanzas tanto inductivas como deductivas”. (Citado por Sarmiento, 2013, p.38). En este tipo de aprendizaje se aprende por ensayo o por error y es un proceso que desarrolla cada persona, y permite el aprovechamiento de las experiencias de otros.

Aprendizaje como proceso de información: Sarmiento (2007) expone la teoría de Gagné a cerca del aprendizaje como proceso de información, para Gagné (1979, 2), “el aprendizaje es un cambio en las disposiciones o capacidades humanas, que persiste durante cierto tiempo y que no es atribuible solamente a los procesos de crecimiento”.

El procesamiento de información defiende la interacción de las variables del sujeto y las variables de la situación ambiental en la que está inmerso, ya no es un sujeto pasivo y receptivo (conductismo), ahora se transforma en un procesador activo de la información. En este enfoque se concibe al ser humano como procesador de información basándose en la aceptación de la analogía entre la mente humana y el funcionamiento de las computadoras. Para ello indaga cómo se codifica la información, transforma, almacena, recupera y se transmite al exterior. Los principios de la teoría de Gagné se basan en el modelo de procesamiento de información. El modelo señala que un acto de aprendizaje consta de fases: se inicia con la estimulación de los receptores, posee fases de elaboración interna y finaliza con retroalimentación que acompaña a la ejecución del sujeto, esta estimulación externa (condiciones externas) apoyan los procesos internos y favorecen el aprendizaje (Gagné, 1979). (Sarmiento, 2007, p. 39). En este enfoque se asimila al ser humano y su desarrollo cognitivo como un proceso similar al funcionamiento de una computadora o un sistema.

Aprendizaje como actividad: Algunos de los exponentes de este tipo de aprendizaje es Serrano (1990, 53), define este aprendizaje como “*un proceso activo en el cual cumplen un papel fundamental la atención, la memoria, la imaginación, el razonamiento que el alumno realiza para elaborar y asimilar los*

conocimientos que va construyendo y que debe incorporar en su mente en estructuras definidas y coordinadas". Hablamos del aprendizaje como actividad, donde el individuo aprende espontáneamente y su pensamiento está constituido por un juego de operaciones interconectadas, vivientes y actuantes y no por una colección de contenidos, de imágenes, ideas, etc; y el maestro debe interpretar los contenidos en función de estas operaciones que son la base de las nociones que se propone enseñar. En el aprendizaje activo juega un papel muy importante el ambiente donde se desenvuelve el niño, allí puede asumir roles y también está condicionado por las situaciones del medio donde se desenvuelve.

Aprendizaje significativo: existen distintos autores y exponentes del aprendizaje significativo como Ausubel, Vigotsky, Serrano entre otros. Algunas de las definiciones encontradas a cerca de este aprendizaje son:

“Es el aprendizaje en donde el alumno relaciona lo que ya sabe con los nuevos conocimientos, lo cual involucra la modificación y evolución de la nueva información así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje y según Serrano (1990, 59), aprender significativamente “consiste en la comprensión, elaboración, asimilación e integración a uno mismo de lo que se aprende”. El aprendizaje significativo combina aspectos cognoscitivos con afectivos y así personaliza el aprendizaje. (Citado por Sarmiento, 2007, p. 42).

Otro modelo de aprendizaje es el modelo constructivista de Jean Piaget que define el aprendizaje como:

“una construcción del sujeto a medida que organiza la información que proviene del medio cuando interacciona con él, que tiene su origen en la acción conducida con base en una organización mental previa, la cual está constituida por estructuras y las estructuras por esquemas debidamente relacionados. La estructura cognitiva determina la capacidad mental de la persona, quien activamente participa en su proceso de aprendizaje mientras que el docente trata de crear un contexto favorable para el aprendizaje”. (citado por Sarmiento, 2007, p. 44).

Existen varias teorías de aprendizaje que el niño puede llegar a desarrollar en el proceso de aprendizaje y que puede ser direccionado por un modelo o una teoría en particular según el criterio del docente, según su formación y experiencia y las condiciones del ambiente donde se desenvuelva el educando.

- **Categoría pensamiento.**

Teniendo en cuenta que cuando se habla de enseñanza para la comprensión como mencionan Barrera y León (2014), el desafío para los docentes es comprender qué es lo que realmente están pensando los estudiantes y para ello se requiere visibilizar el pensamiento de los educandos. Por eso es necesario entender que se entiende por pensamiento:

“El pensamiento ha sido descrito en la psicología como la capacidad de planear y dirigir en forma oculta una conducta posterior, lo que prevenía de errores o permitía postergar las acciones para posibilitar adaptaciones mejores en duración y efectividad. Este rasgo de no apariencia hizo que en posteriores análisis del significado de "pensar" se ponga un énfasis decisivo en la inobservabilidad del pensamiento”.(Melgar, 2000)

Después de definir la palabra pensamiento es importante saber qué se entiende por pensamiento visible, según Ritchhart & Perkin, 2008 (citado por Salmon, s.f) el pensamiento visible desarrollada por investigadores del proyecto cero de la Universidad de Harvard quienes explorando herramientas para que los estudiantes crearan disposiciones y hábitos de pensamiento, teniendo en cuenta que las disposiciones no son algo que se enseña sino que se exterioriza a través del tiempo determinaron que es posible que los estudiantes visibilicen el pensamiento.

Los autores antes mencionados proponen cinco características que hacen visible el pensamiento:

- ✓ El aprendizaje es consecuencia del pensamiento.
- ✓ El pensar bien no es solo asunto de destreza sino de disposición y hábitos.
- ✓ El desarrollo del pensamiento es un asunto social.
- ✓ Para promover el pensamiento se requiere hacer del pensamiento visible.
- ✓ La cultura del salón de clase da el tono y la forma de lo que se debe aprender.

(Salmon, s.f, p.85)

CAPITULO III

El capítulo III está conformado por el diseño metodológico de la investigación, se describe el enfoque investigativo, las fuentes de información, el alcance y el contexto Institucional donde se desarrolló la investigación.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE.

Esta investigación se enmarca en un enfoque **cualitativo**, donde se exploró y se fueron describiendo las observaciones de lo que ocurría en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los educandos. La recolección de los datos consistió en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (educandos) sus emociones, actitudes, prioridades y experiencias; a nivel individual y grupal.

Como afirma Todd, 2005 (citado por Sampieri, 2003) como maestras investigadoras se recabaron datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, centrándose en las vivencias de los educandos tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas.

Según Sampieri (2003), este enfoque tiene en cuenta las observaciones que se hacen dentro del aula en un determinado contexto, las cuales permiten registrar y analizar diversas situaciones generadas por los actores que hacen parte de la investigación en cada una de las fases de la misma. Cabe resaltar que esta investigación cualitativa involucra también algunos datos en forma cuantitativa que permiten evidenciar las dificultades y resultados dentro del proceso de investigación, pero los resultados de la investigación no se centran en estos datos, ni se utiliza el análisis de variables estadísticas.

Adicionalmente, como maestras investigadoras se es consciente de que cada una se introdujo activamente en las experiencias de los alumnos para la construcción del conocimiento, siempre consciente de que se es parte del fenómeno estudiado.

3.2 ALCANCE

Descriptivo: Es un estudio descriptivo exploratorio de tipo fenomenológico. El mismo permite conocer la realidad tal y como es con respecto al tema abordado. Este estudio permite obtener los datos a tratar en una realidad y en un contexto natural sin manipulación de variables, y la fenomenología permite entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor (Ramírez, Arcila, Buriticá & Castrillón, 2004). Lo que se buscó en esta investigación fue describir las características de los educandos, su entorno. También los rasgos de aprendizaje más importantes y los logros en el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora utilizando como estrategia las rutinas de pensamiento. Por ello se describe en un paso a paso los ciclos de reflexión de cada momento de implementación de la estrategia pedagógica.

3.3. DISEÑO

Investigación Acción Pedagógica: la investigación acción pedagógica se desarrolla bajo el enfoque cualitativo, en ella se propicia la participación permanente de los actores en el aula como son el profesor y los alumnos observando y registrando el desempeño de ellos dentro de las actividades en el aula a través de un proceso de reflexión crítica que permita mejorar las prácticas pedagógicas y el aprendizaje significativo. Al respecto, Restrepo (2004) expresa: “Desde sus inicios, la investigación-acción se orientó más a la transformación de prácticas que a la generación o descubrimiento nuevo”. (p.50)

En la presente investigación se empleó el diseño de investigación acción pedagógica porque realmente surgió un cambio en las prácticas pedagógicas de cada una de las maestras investigadoras, ejecutando acciones como la implementación de nuevas estrategias de enseñanza, algunas rutinas de pensamiento, que contribuyeron a resolver el problema de investigación: los bajos niveles de desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes de las sedes Chegua y Francisco José de Caldas.

Cabe destacar que este tipo de investigación acción propicia una reflexión en el docente a través de la cual ellos, construyen nuevas estrategias articulando la práctica y la teoría, apropiando hábitos de transformación de las prácticas en el aula. Elliot, (1994) afirma: “La investigación acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los «problemas teóricos» definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber”. (p. 24)

3.4 POBLACIÓN.

La población sujeto de estudio son los educandos de la Institución Educativa Carmen de Carupa, Sedes Rurales de Primaria: Chegua y Francisco José de Caldas que se encuentra distribuida así:

Grado segundo, docente Dione Lupita Patiño Robayo, con un total de cuatro estudiantes: un estudiante hombre con ocho años de edad y tres estudiantes mujeres, dos con siete años y una con ocho años de edad.

Grado tercero, docente Edith Eliana Castañeda, con un total de ocho estudiantes: siete mujeres y un hombre oscilan en edades entre siete y ocho años de edad.

Grado cuarto, docente Luz Marina Castiblanco, con un total de nueve estudiantes, cuatro de ellos son hombres y cinco mujeres, oscilan en edades entre ocho y diez años.

Grado quinto, docente Leira Rocío Pinilla, con un total de ocho estudiantes, cuatro hombres y cuatro mujeres que oscilan entre los diez y once años de edad.

3.4.1 CONTEXTO INSTITUCIONAL

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Carmen de Carupa. Carmen de Carupa se encuentra ubicado sobre un ramal de la cordillera oriental, parte Norte del Departamento de Cundinamarca, provincia de Ubaté; con una extensión de 228 kilómetros cuadrados; a una altura de 2.980 metros sobre el nivel del mar, con una temperatura de 10° C. Es un municipio constituido por un paisaje quebrado, de grandes ondulaciones y terrenos montañosos, cerros con altura superior a 3.000 metros sobre el nivel del mar. (<https://ierdsan-jose.wordpress.com/about/>)

El municipio está dividido en 26 veredas y cuenta con una población de 9.276 habitantes según las proyecciones de población municipales por área del Departamento Nacional de Estadística DANE (2010), ubicada la gran mayoría en la zona rural; donde el 97,0% de estas personas desempeñan la actividad agropecuaria.

El nivel educativo según el último perfil censal del DANE (2005), el 66,3% de la población residente en Carmen de Carupa, ha alcanzado el nivel básica primaria y el 14,3% secundaria; el 1,1% ha alcanzado el nivel profesional y el 0,2% ha realizado estudios de especialización, maestría o doctorado. La población residente sin ningún nivel educativo es el 11,1%.

En cuanto a la Institución Educativa, es una entidad de carácter oficial, modalidad Técnico Industrial con especialidad en procesamiento de alimentos, con articulación SENA. La conforman

12 sedes rurales con preescolar y primaria, una sede en la zona urbana dividida en dos bloques, y la sede central con básica secundaria y media técnica.

Hacen parte de la comunidad educativa los padres de familia, docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicios generales.

Las sedes que hacen parte de esta investigación son:

Sede rural Chegua que se encuentra ubicada en la parte suroccidental del municipio, vereda Chegua; es una sede unitaria con una población de 24 estudiantes en los niveles de preescolar y primaria con trabajo de aula multigrado, que oscilan entre las edades de cinco a trece años.

La planta física de la Sede Rural Chegua tiene una sola planta con dos aulas destinadas a actividades de clase, una unidad sanitaria con 5 baterías de baños, lavamanos y orinal, un aula para informática con 4 computadores portátiles en regular estado y sin servicio de conectividad, una cocina en la cual se preparan alimentos del servicio de alimentación escolar y un comedor acondicionado en un espacio aproximado de 100mts de distancia de la cocina, el cual era en tiempo atrás un salón comunal. Situación por la cual se debe desplazar los alimentos de lugar de la cocina al comedor exponiendo los alimentos al aire en ese trayecto. Se cuenta también con un espacio pequeño destinado para materiales como elementos deportivos, culturales, de aseo y de mantenimiento como herramientas de trabajo. Un espacio deteriorado en su mayoría que se tiene como bodega de madera que se recoge de la zona que tiene árboles y que son aserrados para uso de mantenimiento de la sede.

Se cuenta también con una zona externa recreativa que tiene un parque infantil en regular estado en el que los estudiantes de grado preescolar y primero pasan la mayor parte de sus descansos; un campo deportivo también en regular estado en el que los estudiantes de tercero, cuarto y quinto en

su mayoría práctica deportes como el minifutsal los hombres y algunas mujeres y baloncesto las mujeres.

La sede en general cuenta con un encerramiento en concreto y malla mínimo de unos 50 mts, lo demás está con cercas poco seguras y otra parte descubierta exponiendo a la sede a continuos daños y hurtos por parte de terceros.

En cuanto la jornada laboral de la institución y así mismo de la sede se estipula que los docentes inician labores en su sede a las 7:00 a.m para recibir estudiantes y atender padres de 7:00 a.m a 7:30 a.m. Se inician clases a las 7:30 a.m hasta las 10:30 a.m realizando las tres primeras horas de clase, luego el descanso acompañado por los docentes de 10:30 a.m a 11:00 a.m y se procede realizar las dos horas de clase siguientes para la básica primaria de 11:00 a.m a 1:00 p.m para un total de 5 horas diarias de clase y 25 semanales y para preescolar una hora de clase siguiente al descanso para un total de 4 horas diarias y 20 horas semanales. De 1:00 p.m a 3:00 p.m los docentes disponen de su tiempo sea dentro o fuera de la sede para realizar actividades complementarias como revisión de productos de los estudiantes tales como talleres, carteleras y evaluaciones; del mismo modo, planear actividades y preparar material para las prácticas pedagógicas de los días siguientes, realizar tareas indicadas por directivos docentes como informes, diligenciamiento de formatos, estadísticas, elaboración de boletines académicos y demás asignadas. También es tiempo en el que directivos citan asambleas de docentes para socializar temas y actividades a realizar y en algunos casos, capacitaciones de entidades municipales y departamentales.

La sede cuenta como servicio de bienestar la alimentación escolar que se ofrece por parte del estado por medio de un operador quien establece las raciones y menús de los estudiantes y así mismo los distribuye semanalmente a las sedes por medio de personal capacitados llamadas

ecónoma que es en este caso una madre de familia de la sede, quien luego de un proceso de selección y capacitación, se encarga de preparar y ofrecer a los estudiantes los alimentos de acuerdo a una minuta preestablecida por el operador en un espacio con indicaciones de asepsia completas. Se tiene cobertura para el 10% de los estudiantes de la sede.

Como tienda escolar, se cuenta con una forma de venta cooperativa que se organiza los estudiantes de grado cuarto y quinto, en la cual se parte de una base aportada por las familias de cada estudiante, se compran los productos a vender y cada semana se programa un estudiante para vender, organizar los productos, comprar con ayuda de sus padres los productos que se agotan y hacer las respectivas cuentas de los productos vendidos con sus ganancias semanales, las cuales se van consignando en un cuaderno para llevar las cuentas y que son guardadas en una caja menor bajo llave dirigida por la docente y un padre tesorero. De esta manera se está ofreciendo un servicio a los estudiantes de la sede y los asociados de la tienda tienen un ahorro que es utilizado a finales de año para una salida pedagógica o una jornada de integración de despedida de año y homenaje de despedida de grado quinto.

Como servicio de bienestar, también se cuenta con el apoyo del servicio de orientación escolar, que atiende a la población estudiantil que según necesidad del estudiante o criterio del docente, requiere alguna sesión para determinar acciones que fortalezcan posibles problemáticas de aprendizaje, de convivencia, familiares, sociales, entre otras que se perciban. Esta atención se solicita de manera escrita al rector de la institución y a orientación escolar para que se agenda visita o se citen estudiantes con acudiente en la sede principal donde se tiene la oficina de orientación escolar, ya que se cuenta con una sola docente con funciones de orientación escolar para toda la institución con población aproximada de 1.000 estudiantes, razón por la cual se hace este proceso de solicitud de atención y es direccionado desde rectoría.

La principal actividad socioeconómica de las familias de los estudiantes de la sede Chegua en el caso de los hombres es la agricultura independiente, es decir tienen parcelas propias, las cuales cultivan y produce en este caso papa que es el producto más comercializado en la zona, para el beneficio propio y familiar y en pocos casos hacen este oficio para terceras personas obteniendo un jornal o retribución económica diaria por su trabajo y así aportando el sustento para el hogar y para el estudio de sus hijos.

En el caso de las madres, su principal actividad es la de ser ama de casa en las que realizan labores del hogar y acompañan los proceso de siembra, cultivo y producción de la papa, realizando labores como cocinar y llevar hasta las parcelas las tres comidas del día como son: las medianueves; el almuerzo y la cena. También las mujeres son las que son parte visible en la escuela, participando en asambleas, comités, izadas de bandera, jornadas de aseo, acompañando actividades académicas como talleres, carteleras, frisos, consultas, entre otras indicaciones que se dejan en el aula.

Por otra parte ocho de las dieciséis familias presentes en la sedes están incluidas dentro del programa de subsidio de familias en acción, quienes reciben un aporte mensual. También compromisos de revisión médica periódica para evidenciar la parte nutricional de sus hijos.

A continuación se presentan algunas fotografías de la distribución física de la sede



*Fotografía 1. Vista 1: cocina, aula de materiales, sala de informática, baños, pared lateral comedor.
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 2. VISTA 2: comedor, bodega, aula principal de clase, aula auxiliar de clase
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 3. Parque infantil.
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 4. Campo deportivo
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 5. Aula principal de clase.
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 6. Aula auxiliar de clase.
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 7. Cocina y comedor del servicio de alimentación escolar.
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 8. Unidades sanitarias
Fuente: Tomada por Autoras*



*Fotografía 9. Encerramiento de la sede
Fuente: Tomada por Autoras*

La distribución por grados y sus características son las siguientes:

Grado Cero: dos estudiantes, un estudiante hombre con 7 años y una estudiante mujer con seis años. Se evidencia en los dos estudiantes gustos por el juego en espacios como parque infantil, con juguetes manuales y didácticos. De igual manera, los juegos de polimotor que se dirigen con actividades como reptar, saltar, correr, trepar, atrapar, lanzar, hacer equilibrio.

Sus principales preferencias son el ver videos, películas y programas de televisión divertidos como comedias e historias o seriados animados.

En cuanto a la parte académica, el estudiante hombre presenta dificultades para trazar, colorear, memorizar canciones y poemas cortos, así como para identificar fonemas, números y conceptos orientados. Se encuentra en proceso de diagnóstico por parte de EPS y seguimiento por parte de orientación escolar con algunas indicaciones para tener en cuenta en el aula como pausas activas cada 20 minutos, diálogo permanente con los padres, cambio de actividad de acuerdo al rendimiento y gusto del estudiante.

En cuanto a estudiante mujer presenta buen desempeño académico con avances en la parte de lectura, escritura, ubicación y manejo de espacio, seguimiento de instrucciones y demás actividades previstas de acuerdo a cada dimensión del nivel en el que se encuentra como es el de transición (preescolar).

Grado primero: tres estudiantes hombres, dos con ocho años y un estudiante con siete años de edad. Se evidencia en los tres estudiantes gustos por el juego en espacios como parque infantil, con juguetes manuales y didácticos. De igual manera, los juegos de polimotor. Sus principales preferencia está el ver videos, películas y programas de televisión divertidos como comedias e historias o seriados animados.

En cuanto a la parte académica, dos de los estudiantes presentan las mismas dificultades del estudiante del grado cero y se realiza el mismo plan de intervención.

En cuanto al otro estudiante, se evidencia buen desempeño académico con avances en la parte de lectura, escritura, ubicación y manejo de espacio, seguimiento de instrucciones y demás actividades previstas de acuerdo a cada competencia de su grado.

Grado segundo: cuenta con cuatro estudiantes, un estudiante hombre con ocho años, tres estudiantes mujeres, una con ocho años y dos estudiantes con siete años de edad.

Se evidencia en los 4 estudiantes gustos por el juego recreativo en el que haya instrucciones, roles, trabajo en equipo. (Ej: El rey manda, Marineros) De igual manera, los juegos de polimotor

Sus principales preferencia está el ver videos, películas y programas de televisión divertidos como comedias e historias o seriados animados. De igual manera prefieren leer textos que tengan imágenes y letra llamativa. Ellos van al espacio que hay en la sede para club de lectura donde se encuentran textos expuestos en un stand y toman ese tipo de textos en su descanso y en el desarrollo del proyecto de lectoescritura o pásate a la biblioteca que se implementa en la Institución. En casa solicitan a sus padres que se les consigan textos así y algunas veces de los que hay en la sede se les permite llevar a casa y devolverlos cuando ya los hayan disfrutado leyendo involucrando así a las familias al hábito de lectura.

En cuanto a la parte académica los cuatro estudiantes evidencian buen desempeño académico, hay trabajo colaborativo en el grupo, lo que permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se fortalezcan entre los que tienen más facilidad de realizar las actividades con respecto a aquellos que se les dificulta un poco.

Grado tercero: nueve estudiantes, un estudiante hombre y tres mujeres con ocho años, tres estudiantes hombres y una mujer con nueve años y dos estudiantes hombres con once años de edad.

Se evidencia en los nueve estudiantes gustos por los deportes especialmente el minifutsal en la mayoría de hombres y algunas mujeres y el baloncesto las mujeres. Sus principales preferencia está el ver videos, películas y programas de televisión divertidos como comedias e historias o seriados animados y en algunos hombres la tendencia a los temas de terror y acción. De igual manera tienen actividades comunes como prepararse para la primera comunión, encontrarse los fines de semana para jugar o visitarse entre ellos para hacer tareas, ver películas, jugar, hablar.

En este grupo de estudiante se percibe con más frecuencia sus actitudes definidas desde la familia como brotes de agresividad, vocabulario autóctono y en ocasiones poco cortés, la apatía hacia actividades de casa y de escuela, falta de obediencia y responsabilidad de parte de algunos estudiantes. También en bases positivas de la familia se evidencia en algunos estudiantes especialmente las mujeres actitudes más arraigadas en cuanto a respeto por el otro, sentido de responsabilidad y pertenencia, autoestima alto, colaboración en casa y escuela, preocupación por su autocuidado y su formación en general.

En cuanto a la parte académica en este grupo se evidencia especialmente en las mujeres buen desempeño académico, hay trabajo colaborativo en el grupo, lo que permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se fortalezcan entre los que tienen más facilidad de realizar las actividades con respecto a aquellos que se les dificulta un poco. Con referencia a los hombres, se dificultan los procesos de avance debido en parte a sus actitudes agresivas que dificulta el trabajo en equipo, la retroalimentación de tareas, conceptos y procesos y el buen resultado de su desempeño.

Algunos de estos estudiantes están siendo apoyados desde orientación escolar con indicaciones en el aula y en casa en el manejo de pausas activas, revisión y corrección continua de sus procesos de lectura, escritura.

De igual manera, ha sido necesario y efectivo que como docente se dialogue, se exija y se pacte con estudiantes y padres que se hagan seguimiento y comunicación continua entre todos para lograr que sus resultados finales afecten su promoción.

Grado cuarto: cuatro estudiantes, tres estudiantes hombres y una mujer con once años de edad.

Se evidencia en los tres estudiantes gustos por los deportes especialmente el minifutsal. La estudiante le gusta más acompañar el juego de los estudiantes de los primeros grados y de vez en cuando integrarse a al baloncesto, el baloncesto las mujeres. Sus principales preferencia está el ver videos, películas y programas de televisión divertidos como comedias e historias o seriados animados y en algunos hombres la tendencia a los temas de terror y acción. De igual manera tienen actividades comunes como prepararse para la primera comunión, encontrarse los fines de semana para jugar o visitarse entre ellos para hacer tareas, ver películas, jugar, hablar.

En este grupo de estudiantes hombres también se percibe con más frecuencia sus actitudes definidas desde la familia como brotes de agresividad, vocabulario autóctono y en ocasiones poco cortés, la apatía hacia actividades de casa y de escuela, falta de obediencia y responsabilidad de parte de algunos estudiantes. La estudiante por el contrario evidencia bases sólidas de sentido de pertenencia y responsabilidad para con su formación y bienestar.

En cuanto a la parte académica en este grupo se evidencia que es de un nivel básico, es decir no refleja avances y resultados significativos pero tampoco grandes falencias. Esto debido a que por sus actitudes de apatía, distracción y poco trabajo en equipo especialmente en los hombres, ha sido

necesario y efectivo que como docente se dialogue, se exija y se pacte con estudiantes y padres que se hagan seguimiento y comunicación continua entre todos.

Grado quinto: dos estudiantes, una estudiante mujer con once años y un hombre con trece años de edad. Es un grupo de estudiantes hermanos con características diferentes ya que la estudiante le gusta acompañar el juego y proceso de los estudiantes de los primeros grados, también los juegos como baloncesto, minifutsal, tiene hábitos de estudio y lectura, colaboración en casa y sede, ver videos o películas animadas y de comedia. El estudiante por el contrario, le gusta el minifutsal y demás juegos de contacto, ver videos, películas y programas de televisión de terror y acción. También se percibe con más frecuencia sus actitudes definidas desde la familia como brotes de agresividad, vocabulario autóctono y en ocasiones poco cortés, la apatía hacia actividades de casa y de escuela, falta de obediencia y responsabilidad de parte de algunos estudiantes.

En cuanto a la parte académica en este grupo se evidencia que por su falta de entendimiento entre los dos estudiantes a pesar de ser hermanos y compañeros, el trabajo colaborativo es poco y casi nulo. Es así que ya con el desempeño individual se ve en la estudiante lentitud en sus procesos pero el deseo y hábito de estudio y aprendizaje con resultados satisfactorios, no tan relevantes pero sí en el rango básico. El estudiante por el contrario, no demuestra deseo de estudio, lo manifiesta de manera frecuente debido a que los fines de semana trabaja con un familiar, recibe retribución económica por este trabajo y lo ha impulsado a que es más productivo trabajara que estudiar. En este caso se está recibiendo apoyo por parte de orientación escolar y ha sido necesario que como docente se dialogue, se exija y se pacte con estudiante y madre que se hagan seguimiento y comunicación continua entre todos para lograr que sus resultados finales afecten su promoción.

Los estudiantes en su mayoría caminan 1 kilómetro en un tiempo de 20 a 25 minutos, 2 kilómetros con un tiempo de 35 a 40 minutos de recorrido a pie; todo esto dependiendo del cambio climático que afecta caminos y extiende en parte sus desplazamientos. Unos pocos estudiantes tienen que caminar trayectos de 3 kilómetros aproximadamente en un tiempo de una hora.

Y la Sede Rural Francisco José de Caldas que se encuentra ubicada en la parte nororiental del municipio, vereda Alisal; sede con aulas multigrado para tres docentes con una población de 51 estudiantes de los grados preescolar a quinto que oscilan entre las edades de 5 a 12 años.

En el grado cero hay nueve estudiantes: dos mujeres y siete hombres con edades que oscilan entre los 5 y 6 años se caracterizan por ser curiosos, charlatanes, espontáneos, responsables, perseverantes. Les gusta armar rompecabezas, jugar con loterías, el juego de la golosa y son apasionados por fútbol. Dentro del grupo se destacan dos estudiantes uno por el gusto hacia la lectura y otro por el agrado a la escritura.

En el grado primero hay nueve estudiantes de los cuales siete son hombres y dos mujeres que oscilan en edades de seis a siete años se caracterizan por ser charlatanes y en ocasiones distraídos, colaboradores, responsables y activos. Les agrada leer, jugar fútbol, mirar películas y comentarlas haciendo el recuento de las mismas.

En el grado Segundo hay ocho estudiantes de los cuales cuatro son hombres y cuatro mujeres que oscilan en edades de siete y ocho años que se caracterizan por ser un grupo callado, de un carácter fuerte pero a la vez son nobles y responsables con sus actividades escolares. Les agrada compartir, jugar y hojear libros que tengan imágenes.

Los grados que hacen parte de la muestra de la investigación están conformados y poseen las siguientes características:

Grado tercero: Este grado está integrado por ocho estudiantes: siete mujeres y un hombre oscilan en edades entre siete y ocho años, se caracterizan por ser curiosos, charlatanes, espontáneos, colaboradores, dentro del grupo se encuentra una niña que posee unas características distintas a las del grupo en general, ella tiene dificultada para comunicarse (tímida) al momento de la participación en forma oral tartamudea, sus manos sudan, se confunde y olvida lo que va a decir. Con el paso del tiempo y la implementación de la estrategia la niña ha logrado adquirir confianza, tanto que hace aportes relevantes a las clases, su participación ha mejorado.

Gustos: como todos los niños de esta edad les gusta jugar, se divierten realizando trabajos manuales, ojean libros y se detienen a leer aquellos que les llama la atención. Les gusta el deporte practican el baloncesto y el microfútbol, participan de los juegos escolares con pasión.

Grado cuarto: En el grado cuarto hay nueve estudiantes, cuatro de ellos son hombres y cinco mujeres, oscilan en edades entre ocho y diez años, se caracterizan por ser charlatanes, responsables, buenos compañeros, alegres, extrovertidos, dentro del grupo una estudiante es tímida y tiene dificultad para socializarse con los compañeros. Aunque de cierta manera le ha servido la aplicación de la estrategia en tanto que se ha dado cuenta que sus aportes aunque pocos y cortos también son tenidos en cuenta.

Les gusta participar en clase, además de lo dicho anteriormente hay un estudiante que se destaca por su pasión por la lectura que le aporta datos curiosos para su aprendizaje, llenar crucigramas, sopa de letras y compartir sus conocimientos con sus compañeros explicándoles cosas que a ellos se les dificulta.

Gustos: Entre los gustos del grupo está dibujar, leer, jugar fútbol, ajedrez, cantar y coser.

Grado quinto: En el grado quinto hay ocho estudiantes, cuatro hombres y cuatro mujeres que oscilan entre los diez y once años de edad. El grupo se caracteriza por ser pasivo, poco participativo, responsables con sus actividades escolares y colaboradores.

Gustos: Las manualidades, mirar videos educativos, tutoriales y jugar futbol.

En lo referente de caracterización de la sede Francisco José de Caldas esta cuenta con una planta física distribuida de la siguiente manera: tres aulas de clase, una sala de sistemas, una batería de baños con cinco sanitarios, una cocina y un comedor infantil donde los niños tienen la posibilidad de tomar un desayuno escolar, zonas verdes, un campo deportivo, un parque infantil y una tienda escolar. La jornada laboral va desde las 7:00 a.m. a 1:00 p.m.; en la sede laboran tres docentes cada una de ellas con aula multigrado:

Aula 1: grados Transición y tercero con la docente Edith Eliana Castañeda.

Aula 2: grados segundo y quinto con la docente Leira Rocío Pinilla.

Aula 3: grados primero y cuarto con la docente Luz Marina Castiblanco.

Una breve descripción de las características de las docentes de ambas sedes es:

Dione Lupita es una mujer de 38 años de edad, licenciada en Administración Educativa, madre de tres hijos, docente de vocación, quien luchó para obtener el cargo que desempeña. Dione es la hija mayor de un hogar nuclear con dos padres campesinos oriundos del municipio de Carmen de Carupa, se caracteriza por ser luchadora y ejercer un liderazgo dentro de la Institución Educativa siendo hoy integrante del Proyecto de Lectura, Proyecto Pásate a la Biblioteca, Mallas Curriculares y guías de estudio del Área de Humanidades, Grupo de ajuste del Proyecto Educativo Institucional, Grupo de apoyo a la Gestión Académica de la Institución programando actividades de fortalecimiento como análisis de pruebas externas y planes de mejoramiento, análisis de resultados

académicos por período y planes de mejoramiento y demás acciones que se generen durante el año y que permitan lograr las metas propuestas por la Institución Educativa.

Edith Eliana Castañeda Bueno es una mujer dinámica, responsable, emprendedora, licenciada en Educación Preescolar, madre de dos hijos, oriunda de Carmen de Carupa; labora en esta sede hace 13 años en aula multigrado con los niveles de preescolar y tercer grado de primaria. Participa activamente en la Institución Educativa siendo integrante del Proyecto de Lectura, haciendo ajustes a las mallas Curriculares y guías de estudio de la asignatura de español, forma parte del grupo de ajuste del Proyecto Educativo Institucional, pertenece a comunidades de aprendizaje; grupo que apoyó a la gestión académica de la Institución diseñando actividades de fortalecimiento como análisis de pruebas Institucionales, análisis de pruebas externas, análisis de resultados académicos por período y formulación de planes de mejoramiento.

Leira Rocio Pinilla Rincón mujer puntual, responsable, y mediadora, licenciada en Educación Básica, madre de dos hijas, oriunda de Carmen de Carupa, quien labora en esta sede hace 9 años en aula multigrado con los niveles de segundo y quinto primaria, Participa activamente en la Institución Educativa siendo integrante del Proyecto de Lectura, haciendo ajustes a las mallas Curriculares y guías de estudio de la asignatura de español, forma parte del grupo de ajuste del Proyecto Educativo Institucional, pertenece a comunidades de aprendizaje; grupo que apoyó a la gestión académica de la Institución diseñando actividades de fortalecimiento como análisis de pruebas Institucionales, análisis de pruebas externas, análisis de resultados académicos por período y formulación de planes de mejoramiento.

Y Luz Marina Castiblanco Malagón, mujer responsable, innovadora y afable. Licenciada en Educación Preescolar, oriunda de Ubaté, madre de dos hijos, quien labora en esta sede hace 8 años en aula multigrado con los niveles de primero y cuarto grado de primaria, Participa activamente en la Institución Educativa siendo integrante del Proyecto de Lectura, haciendo ajustes a las mallas Curriculares y guías de estudio de la asignatura de español, forma parte del grupo de ajuste del Proyecto Educativo Institucional, pertenece a comunidades de aprendizaje; grupo que apoy a la gestión académica de la Institución diseñando actividades de fortalecimiento como análisis de pruebas Institucionales, análisis de pruebas externas, análisis de resultados académicos por período y formulación de planes de mejoramiento.

Todas ellas actualmente cursan maestría en Pedagogía en la Universidad de la Sabana y realizan en conjunto el trabajo de investigación lo que facilita la continuidad en el proceso con los estudiantes y el mejoramiento de las practicas de aula.

Y retomando la descripción de la sede Francisco José de Caldas a continuación se presentan algunas fotografías de la esta:



*Fotografía 10. Vista sede Francisco José Caldas.
Fuente: Tomada por Autoras*



Fotografía 11. Aula de clase

Fuente: Tomada por Autoras



Fotografía 12. Aula multigrados

Fuente: Tomada por Autoras

Los niños de ambas sedes pertenecen en su mayoría a familias nucleares con una formación académica promedio de un 55,29 % con quinto de primaria; las familias de los estudiantes de la

sede Francisco José de caldas se dedican un 20% a las labores de agricultura, 12% a la ganadería, un 64% trabajan como obreros en minas y un 4% en labores varias. Por su parte los niños colaboran en dichas labores y después del regreso de la escuela cuidan a sus hermanos.

Por lo tanto, según expresan algunos niños el contacto con los libros y la lectura es un poco ajeno, la información que obtienen está constituida por la narración de historias en forma oral por parte de sus familiares, vecinos y amigos; su experiencia cotidiana con las letras es casi nula. En este caso como se evidencia en investigaciones los alumnos que no han tenido experiencias de lenguaje escrito en sus hogares o que tienen diferencias culturales y lingüísticas cobra gran valor las estrategias pedagógicas a cargo del maestro.

3.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Los instrumentos de recolección de la información para la presente investigación fueron:

Diario de campo: Documento donde diariamente se plasman las experiencias vividas de manera sistemática, para realizar una reflexión e interpretación del desarrollo de las prácticas de aula. Las observaciones en los diarios de campo se plasmaron desde que inició la investigación y cada maestra investigadora llevó registro del grado que compone la muestra del estudio. Por lo tanto se llevaron diarios de campo del grado segundo de la sede Chegua, y de los grados tercero, cuarto y quinto de la sede Francisco José de Caldas.

Entrevistas semiestructuradas: Son instrumentos que permiten conocer el pensamiento y las actitudes de los niños frente a las prácticas de aula, en este caso la implementación de las rutinas de pensamiento. Las entrevistas se realizaron después de la aplicación de cada prueba de fluidez y comprensión lectora, para analizar la justificación de cada respuesta del educando, el grado de confianza y seguridad frente a las respuestas. Complementariamente se realizaron entrevistas para

conocer la percepción de los niños frente a las rutinas, en cada etapa: la etapa de aprestamiento, la etapa de implementación de la estrategia y la etapa de cierre.

Fotografías y videos: material que permitió analizar con mayor detenimiento los momentos de las clases. Se tomaron fotografías de los momentos de la clase especialmente el desarrollo de las mismas utilizando como estrategias las rutinas de pensamiento para analizar las actitudes de los educandos, algunos aspectos de lenguaje paralingüístico, manifestaciones de los niños.

También se grabaron las entrevistas de los estudiantes, la lectura durante las pruebas de fluidez, velocidad y comprensión lectora que permitieron medir los avances y progresos de los niños, de esta manera se pudo realizar un análisis del antes y el después de la implementación de la estrategia. Los videos de las clases fueron evidencia y objeto de estudio del proceso investigativo.

Procedimientos: se utilizaron una serie de pruebas para medir los avances en niveles de la comprensión lectora entre ellos:

Prueba piloto: implementada el 8 de agosto del 2016, para medir los niveles de comprensión lectora, calidad y velocidad. Creada por las docentes investigadoras a través de la elección de cada prueba escogida del banco de preguntas de la plataforma para evaluación educativa Instruimos. De acuerdo a los conocimientos previos y al contexto donde se desenvuelven los niños.

- ✓ Primera prueba de fluidez y comprensión lectora
- ✓ Segunda prueba de fluidez y comprensión lectora
- ✓ Prueba de cierre de fluidez y comprensión lectora

La primera, la segunda y la prueba de cierre de fluidez y comprensión lectora se escogieron y diseñaron por las docentes de acuerdo a las competencias y a los aprendizajes que debe desarrollar el educando para alcanzar un nivel de lectura comprensiva satisfactorio y/o avanzado.

Para el análisis de estas pruebas y la sistematización de las observaciones e información recolectada se elaboró el cuadro 2 donde se codifica el nombre de las docentes, la identificación del estudiante y las fuentes de información:

Cuadro 2. Codificación de variables de evaluación

Profesora	Estudiante	Grado	Fuente
P1: DIONE LUPITA PATIÑO ROBAYO	E1: ESTUDIANTE 1	G2: GRADO SEGUNDO	C: OBSERVACION DE CLASE
P2: EDITH ELIANA CASTAÑEDA BUENO	E2: ESTUDIANTE 2	G3: GRADO TERCERO	ENTR: ENTREVISTA
P3: LUZ MARINA CASTIBLANCO MALAGÓN	E3: ESTUDIANTE 3	G4: GRADO CUARTO	PE: PRODUCTO DEL ESTUDIANTE
P4: LEIRA ROCIO PINILLA	E4: ESTUDIANTE 4	G5: GRADO QUINTO	F: FOTO
	E5: ESTUDIANTE 5		HT: HOJA DE TRABAJO
	E...		

Fuente: elaboración propia.

La letra P identifica las docentes y a cada una se le asignó un número que se ordenó según el curso, en un orden del menor al mayor.

La letra G identifica al grado que está acompañado de un número, también se ordenó y asignó el número del menor al mayor.

Los estudiantes se designaron con la letra E y están acompañados de un número según el orden alfabético en las listas de asistencia de la Institución Educativa.

Cada fuente de donde se extrajo la información se identifica con las iniciales de su nombre.

Ejemplo: se va a presentar el resultado de la sistematización de una rutina obtenida de una hoja de trabajo del estudiante número 1 en la lista de la profesora Luz Marina Castiblanco del grado 4, se analizaron los avances del educando en el nivel literal concluyendo que el estudiante identifica

elementos puntuales del texto. Entonces se describirá este resultado de la siguiente manera el (E1-GR4-PE) identifica los elementos puntuales del texto.

(E1- GR4 - P3- PE)



Estudiante 1	Grado 4	Profesora Marina	Fuente: producto del estudiante
--------------	---------	------------------	---------------------------------

3.6 CATEGORIAS DE ANÁLISIS

En este trabajo encontramos unas categorías y subcategorías de investigación, que se clasifican en dos niveles: En el primer nivel se distinguen unas categorías propias de la investigación, determinadas a partir del marco teórico, que hacen parte del primer momento o momento de planeación de la investigación, categorías preestablecidas que permiten leer los datos de la realidad y la práctica; representadas en el cuadro 3:

Cuadro 3. Categorías de análisis de la investigación

Categoría	Subcategorías	Descripción subcategoría
Comprensión lectora	Nivel literal	En este nivel El o (la) estudiante ubica información puntual de un texto, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.
	Nivel inferencial	El o (la) estudiante responden preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.
	Nivel crítico	El o (la) estudiante responde la pregunta donde debe evaluar y reflexionar sobre el propósito, el contenido o la forma del texto, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. Los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico se miden con los criterios cumple o no cumple, que se establecen de acuerdo al número de preguntas aplicadas en cada prueba.

Fuente: elaboración propia con base en Florez, M & Gordillo, A. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Universidad de la Salle, revista actualidades pedagógicas.

En un segundo momento emergieron unas subcategorías asociadas a la comprensión lectora como se puede apreciar en el cuadro 4:

Cuadro 4. Categorías emergente de la investigación

Categoría		Subcategorías	Instrumentos
Fluidez lectora	Calidad: rasgos de fluidez	Omisión de letras	En esta subcategoría se analiza la omisión de letras o palabras cuando el niño lee, el entrenamiento en la emisión sonora de los grafemas ⁺⁺⁺ .
		Cambio de palabras	Se analiza el cambio o sustitución de las palabras al leer, las habilidades discriminación auditiva y cenestésica, como el entrenamiento grafo-fónico ^{§§§} .
		Anomalías en el acento	Es analiza el uso de unidades de sentido y puntuación
		Falta de pausas	
	Autocorrección	La habilidad por parte del niño de monitorear su propia lectura y corregir desaciertos que afectan la comprensión del texto ^{****}	
Velocidad	Velocidad	En esta subcategoría se mide la velocidad lectora que es la cantidad de palabras que una persona lee por minuto comprendiendo el contenido de un texto y adaptándose a las necesidades e intención del tipo de texto que se lee ^{††††} .	

Fuente: elaboración propia a partir de: <http://aulapropuestaeducativa.blogspot.com.co>. Errores en la lectoescritura. 25demarzode2013; <https://id.scribd.com/document/245625666/Guia-de-Recursos>; www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n4/25_04_Francis; <http://thinkingforthechange.wordpress.com/2014/09/24/velocidad-lectora-comprension-lectora/>

En un segundo nivel se analizan y toman como referente las categorías propias del proceso de formación de la maestría, los aspectos metodológicos propios de las investigadoras y el desempeño profesional como docentes

⁺⁺⁺ <http://aulapropuestaeducativa.blogspot.com.co>. Errores en la lectoescritura. 25 de Marzo de 2013

^{§§§} <https://id.scribd.com/document/245625666/Guia-de-Recursos>

^{****} www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n4/25_04_Francis

^{††††} <https://thinkingforthechange.wordpress.com/2014/09/24/velocidad-lectora-comprension-lectora/>

- **Enseñanza:** En esta categoría se analizan los cambios y/o transformaciones que las docentes ejecutoras del proyecto han realizado en la comprensión de la disciplina que enseñan, la revisión de los soportes y el proceso de organización de la práctica pedagógica.
- **Aprendizaje:** En esta categoría se evalúan los procesos de aprendizaje en los estudiantes y los aportes de las rutinas de pensamiento como herramientas didácticas de aprendizaje.
- **Pensamiento:** En esta categoría se analizan y desarrollan estrategias para el desarrollo del pensamiento del niño, ya que como afirma Perkins, 1992 (citado por Salmon,) “*el aprendizaje es consecuencia del pensamiento*, por lo tanto se busca lograr el cumplimiento de la estrategia con la generación y aplicación de los hábitos de la mente.

CAPITULO IV

4. CICLOS DE REFLEXIÓN

4.1 CICLOS DE REFLEXIÓN DEL EQUIPO INSTITUCIONAL

Los ciclos de reflexión hacen parte del espiral de investigación acción donde se realiza un plan de acción, se implementa el plan, se observan las acciones y finalmente se reflexiona sobre las acciones registradas para realizar una nueva planificación o modificaciones si es necesario. De acuerdo a esto el grupo de maestras investigadoras identificó tres momentos importantes en la investigación que constituyen los ciclos de reflexión y se resumen en el cuadro 5:

Cuadro 5. Resumen ciclos de reflexión de la investigación.

Ciclo 1. Diagnóstico	Momento de planeación: caracterización de los estudiantes de las dos sedes: contexto económico, geográfico y familiar y capacidad de trabajo. Diagnóstico de las mayores dificultades de aprendizaje.
	Momento de implementación: Se realiza el diagnóstico empleando como herramienta de medición las pruebas instruimos para así determinar y analizar la situación actual de los educandos en los niveles de comprensión y fluidez lectora. También se analizó si los test y las pruebas utilizadas cumplían con los requisitos para determinar los niveles de fluidez y comprensión lectora y los avances que se pudiesen presentar a lo largo de la investigación.
	Momento de reflexión. Se analiza que las deficiencias halladas son por una parte causa de una planeación de aula inadecuada, y por otra parte falta de un entorno familiar que favorezca la lectura, se establece la necesidad de crear unas estrategias que contribuyan al mejoramiento de las debilidades y fortalecimiento de estrategias enfocadas al desarrollo de éstas habilidades y competencias en los educandos
Ciclo 2. Diseño e implementación de la estrategia.	Momento de planeación: Conceptualización y análisis teórico de la pertinencia de las estrategias a implementar Selección de las rutinas de pensamiento, rutina veo-pienso y me pregunto, rutina antes pensaba... ahora pienso... y la rutina círculo de puntos de vista.
	Momento de implementación: inicialmente se realizó un ejercicio de apropiación de las rutinas, después de que el niño ya les reconoció se siguen ejecutando las clases utilizando como estrategia didáctica las rutinas de pensamiento: antes pensaba... ahora pienso... y la rutina veo- pienso y me pregunto, articulando el objeto de investigación desde distintas áreas como ciencias naturales, ciencias

	<p>sociales, español y literatura, matemáticas, ética y valores y demás áreas, con el objetivo principal, el desarrollo y mejoramiento de la comprensión lectora.</p> <p>Por último se implementan las pruebas de fluidez y comprensión lectora.</p>
	<p>Momento de evaluación: Se sistematizan en una hoja de cálculo el resultado de las pruebas de fluidez y comprensión lectora para evaluar los avances de los educando con respeto a la implementación de la estrategia.</p>
<p>Ciclo 3. Cierre y conclusiones de la aplicación de la estrategia pedagógica.</p>	<p>Sistematización de las rutinas de pensamiento, comparativo de las pruebas de fluidez y comprensión lectora, análisis estrategias de actividades de lectura y apadrinamiento.</p>

Fuente: elaboración propia.

4.1.1 Ciclo 1. Diagnóstico

Momento de planeación. Inicialmente se realizó una caracterización de los estudiantes de las dos sedes: contexto económico, geográfico y familiar y capacidad de trabajo. También se identificó problemas de decodificación, falta de uso de pausas y signos de puntuación y silabeo, que conllevan a la deficiencia en el proceso de comprensión lectora, que trae como consecuencia mayor tiempo de aprendizaje y comprensión de las temáticas, al no captar las ideas de reflejados en el bajo desempeño académico de los niños. Una de las estrategias o métodos utilizados para la identificación del déficit en los educados fue la búsqueda de apoyo de la sicorientadora de la Institución quien aplicó el test IQ^{****} o test de inteligencia encontrando que se evidencia antecedentes y pruebas de problemas de memoria a corto plazo en algunos niños. Esto repercute

**** El cociente de inteligencia o CI es un número que describe la inteligencia de las personas en comparación con el resto de la población. Hay dos tipos de pruebas de coeficiente intelectual: 1) Verbal - Determinan el nivel de la habilidad para encontrar el concepto superior de la serie de los conceptos que se presentan: "perro, gato, león = animal", identificar el concepto que no pertenece a un grupo: "pájaro, conejo, mono, el coche", encontrar regularidades en una serie de números: "11, 12, 14, 17,21", resolver tareas matemáticas de palabras, etc.

2) No verbal: - Estas pruebas miden la capacidad de formar cubos, organizar fotos por cierto tiempo y una secuencia lógica, construir formas de varias partes, etc. Algunas de estas pruebas son diseñados para examinar el pensamiento abstracto, complejo y detallado. (<http://www.quickiqtest.net/spanish/>)

en el aprendizaje y en la comprensión lectora, como afirma Sánchez (1993) los problemas de memoria son causa del déficit de comprensión lectora.

Se procede a buscar un instrumento validado y confiable que permitiera realizar un diagnóstico detallado y concreto de los niveles de “la comprensión lectora”, así determinar las dificultades y fortalezas de los educandos, se determinó que las pruebas internas “instruimos” aplicadas periódicamente a los estudiantes si eran las más adecuadas para medir y ratificar el problema de investigación detectado, ya que éstas cumplen los parámetros de MEN y están diseñadas de acuerdo a los lineamientos de las pruebas saber; además con la prueba piloto implementada se puede observar que es posible evaluar con ella algunas dificultades en los niños como la decodificación inadecuada y problemas en los rasgos de la fluidez lectora, además del nivel en que se encuentra cada niño.

Momento de implementación: Se realiza el diagnóstico a través de una prueba ya conocida. La prueba "Instruimos", diseñadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación dentro del programa “Todos a Aprender”, para así determinar y analizar la situación actual de los educandos en los niveles de comprensión y fluidez lectora. Se sistematiza, definen los criterios y metas de aprendizaje en términos de resultados y productos para finalmente verificar la correspondencia de lo trazado con el plan de estudios y el plan de área.

Las pruebas fueron aplicadas a los estudiantes de los grados segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria y los resultados obtenidos se muestran a continuación:

Objetivos: Determinar el nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de la Sede el “Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa”.

Medir y registrar los rasgos de la calidad de la fluidez lectora de los estudiantes de la Sede el “Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa”.

**Desarrollo: Aplicación prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora.
Lectura en voz alta.**

La prueba se desarrolló de acuerdo a las instrucciones generales para el docente evaluador y se evalúan y obtienen los siguientes resultados:

Se lee el texto titulado “Hola, me llamo Albert Einstein” que tiene 131 palabras y se contabiliza el tiempo de las palabras leídas por minuto y además los rasgos de calidad: omisión de letras, omisión de palabras cambios de palabras, anomalías en el acento, falta de pausas, silabeo lectura palabra por palabra.

Los criterios de evaluación se exponen en el: cuadro 6 Niveles de velocidad y lectura, cuadro 7 criterios de evaluación calidad de la lectura, cuadro 8 criterios de evaluación nivel literal, cuadro 9 criterios de evaluación nivel inferencial y cuadro 10 criterios de evaluación nivel crítico:

Cuadro 6. Niveles de velocidad de la lectura

VELOCIDAD	GRADOS SEGUNDO Y TERCERO	GRADOS CUARTO Y QUINTO
Rápido	Por encima de 89	Por encima de 124
Óptimo	Entre 85 y 89 palabras	Entre 115 y 124 palabras
Lento	Entre 61 y 84	Entre 100 y 114
Muy lento	Por debajo de 60	Por debajo de 100

Fuente: www.instruimos.com.co

Cuadro 7. Criterios de evaluación calidad de la lectura.

CALIDAD	
A	El (la) estudiante lee lentamente luchando con palabras que deben ser familiares, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo.
B	El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee las oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.
C	En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación.
D	El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido. Respeto las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben menos errores de pronunciación.

Fuente: www.instruimos.com.co

Cuadro 8. Criterios de evaluación nivel literal.

COMPRESIÓN LECTORA (LITERAL)	
Cumple	El (la) estudiante responde las dos preguntas de ubicación de información puntual de un texto.
No cumple	El (la) estudiante responde una o ninguna de las preguntas de ubicación de información puntual de un texto.

Fuente: www.instruimos.com.co

Cuadro 9. Criterios de evaluación nivel inferencial.

COMPRESIÓN LECTORA (INFERENCIAL)	
Cumple	El (la) estudiante responde las dos preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto.
No cumple	El (la) estudiante responde una o ninguna de las preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto.

Fuente: www.instruimos.com.co

Cuadro 10. Criterios de evaluación nivel crítico

COMPRESIÓN LECTORA (CRÍTICA)	
Cumple	El (la) estudiante responde la pregunta donde debe evaluar y reflexionar sobre el propósito, el contenido o la forma del texto.
No cumple	El (la) estudiante no responde la pregunta donde debe evaluar y reflexionar sobre el propósito del texto, el contenido o la forma del texto.

Fuente: www.instruimos.com.co

Resultados:

Cuadro 11. Resultados prueba piloto grado segundo

CÓD	CURSO	VELOCIDAD	CALIDAD							NIVEL	COMPRESION		
			N° DE PALABRA	OMISION DE LETR	CAMBIOS DE PA	ANOMALIAS DE A	FALTA DE PAU	HACE O NO H	LITERAL		INFERENCIAL	CRITICA	
E1	2	MUY LENTO	42	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	
E2	2	MUY LENTO	37	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	
E3	2	MUY LENTO	60	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	
E4	2	MUY LENTO	41	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE	
E5	2	MUY LENTO	39	SI	SI	SI	SI	NO	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	
E6	2	MUY LENTO	37	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	SI CUMPLE	SI CUMPLE	
E7	2	MUY LENTO	56	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	
E8	2	LENTO	70	SI	SI	SI	SI	SI	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	

Fuente: elaboración propia

Se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes (88%) se encuentran clasificados en cuanto a velocidad en el nivel muy lento.

Categoría de lectura: Como se afirma en la descripción de la prueba de caracterización cuando el estudiante tienen un nivel lento de velocidad es muy probable que quede en las categorías de lectura A o B, y para el caso estos quedaron en la categoría B.

Cuadro 12. Resultados prueba piloto grado tercero

CÓD.	CURSO	VELOCIDAD	CALIDAD							COMPRESION		
			N° DE PALABRAS	OMISION DE LETR	CAMBIOS DE PAL	ANOMALIAS DE A	FALTA DE PAUSAS	HACE O NO HACE	NIVEL	LITERAL	INFERENCIAL	CRITICA
E1	3	MUY LENTO	42	SI	SI	SI	SI	SI	A	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E2	3	LENTO	69	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	SI CUMPLE	NO CUMPLE
E3	3	MUY LENTO	37	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E4	3	LENTO	78	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E5	3	MUY LENTO	51	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE
E6	3	MUY LENTO	42	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE
E7	3	MUY LENTO	28	SI	SI	SI	SI	SI	A	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E8	3	MUY LENTO	37	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE

Fuente: elaboración propia

Se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes (75%) se encuentran clasificados en cuanto a velocidad en el nivel muy lento.

Como se afirma en la descripción de la prueba de caracterización cuando el estudiante tienen un nivel lento de velocidad es muy probable que quede en las categorías de lectura A o B, y para el caso la gran mayoría quedaron en la categoría B.

Cuadro 13. Resultados prueba piloto grado cuarto

CÓD	CURSO	VELOCIDAD	CALIDAD							COMPRESION		
			N° DE PALABRAS	OMISION DE LETR	CAMBIOS DE PAL	ANOMALIAS DE A	FALTA DE PAUSAS	HACE O NO HACE	NIVEL	LITERAL	INFERENCIAL	CRITICA
E1	4	MUY LENTO	48	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE
E2	4	LENTO	110	SI	SI	NO	SI	NO	C	NO CUMPLE	SI CUMPLE	SI CUMPLE
E3	4	LENTO	112	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E4	4	LENTO	100	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE
E5	4	OPTIMO	115	SI	SI	SI	SI	SI	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE
E6	4	MUY LENTO	68	SI	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E7	4	MUY LENTO	89	SI	SI	SI	SI	SI	C	NO CUMPLE	SI CUMPLE	NO CUMPLE
E8	4	LENTO	108	SI	SI	SI	SI	SI	C	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E9	4	MUY LENTO	81	SI	SI	SI	SI	SI	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE

Fuente: elaboración propia

Se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes (89%) se encuentran clasificados en cuanto a velocidad en el nivel lento y muy lento.

Como se afirma en la descripción de la prueba de caracterización cuando el estudiante tienen un nivel lento de velocidad es muy probable que quede en las categorías de lectura A o B, y para el caso la gran mayoría quedaron en la categoría B.

Cuadro 14. Resultados prueba piloto grado quinto

CÓD	CURSO	VELOCIDAD	CALIDAD							COMPRESION		
			Nº DE PALABRAS	OMISION DE LETR	CAMBIOS DE PAL	ANOMALIAS DE A	FALTA DE PAUSAS	HACE O NO HACE	NIVEL	LITERAL	INFERENCIAL	CRITICA
E1	5	MUY LENTO	54	SI	SI	SI	SI	SI	B	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E2	5	LENTO	100	NO	SI	SI	SI	SI	D	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E3	5	OPTIMO	122	NO	SI	NO	SI	SI	D	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E4	5	RAPIDO	127	NO	SI	NO	SI	SI	D	NO CUMPLE	SI CUMPLE	NO CUMPLE
E5	5	MUY LENTO	75	NO	SI	SI	SI	SI	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E6	5	LENTO	101	SI	SI	SI	SI	SI	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E7	5	MUY LENTO	87	NO	SI	SI	SI	SI	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE
E8	5	MUY LENTO	71	SI	SI	SI	SI	SI	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE

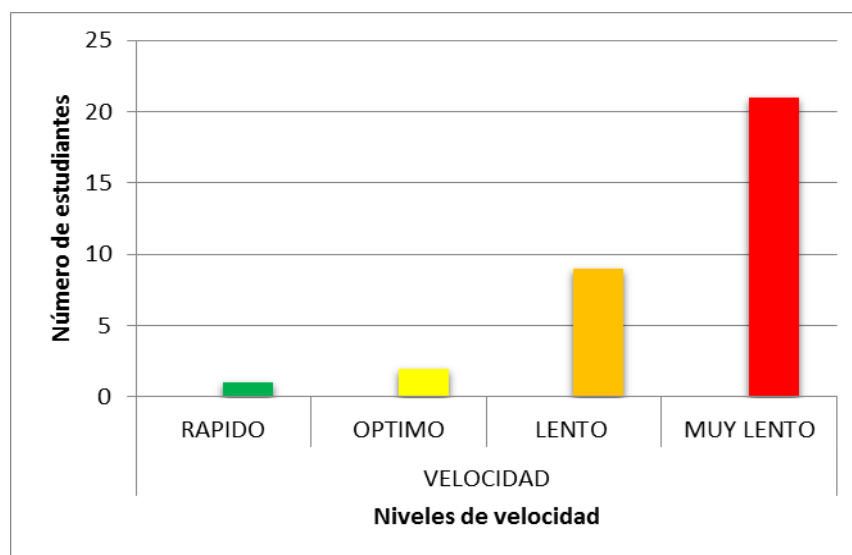
Fuente: elaboración propia

Se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes se encuentran clasificados en el nivel de velocidad lento y muy lento.

Se observa que en el grado 5 mejora la velocidad en la lectura y hay estudiantes entre las categorías B, C y D.

Análisis general

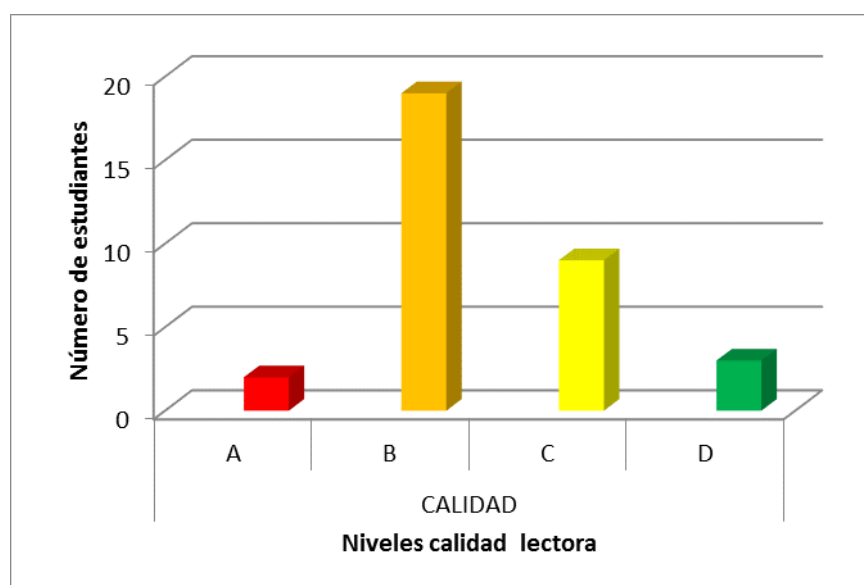
Después de presentar los resultados de la prueba grado por grado se presenta un análisis general de los resultados obtenidos: velocidad lectora:



Gráfica 1. Resultados nivel de velocidad lectora prueba piloto

Fuente: elaboración propia

Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel de velocidad de lectura muy lento y le sigue lento; además, a medida que los niños avanzan de curso también aumentan la velocidad en la lectura. Analizando este comportamiento se puede afirmar de acuerdo a (Calero, 2013) que “los niños que leen lentamente invierten más tiempo y energías en la tarea de recuperar de la memoria aquellas palabras del texto que leen, y tienen más dificultades para hacer un seguimiento y control de la comprensión de aquellas ideas que el propio texto les va sugiriendo”; situación que a largo plazo lleva a estos estudiantes a leer cada vez menos.

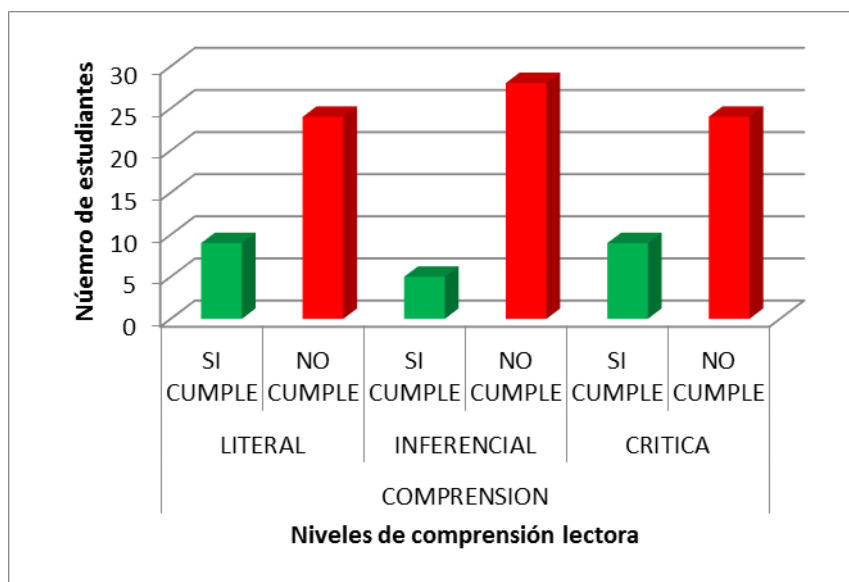


Gráfica 2. Resultados niveles de calidad lectora, prueba piloto.

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los rangos de calidad como afirma el Instituto Colombiano para la Evaluación si los estudiantes quedan en un nivel lento o muy lento de velocidad, es probable que clasifiquen en las categorías A o B de rasgos de calidad y en este caso la mayoría de los estudiantes están en el rango

B; los niños omiten letras, cambian palabras, presentan anomalías en acento y no realizan pausas.



Gráfica 3. Niveles de comprensión lectora

Fuente: elaboración propia

Además de los bajos niveles en los rasgos de calidad se presentan problemas a nivel de comprensión, especialmente a la hora de realizar inferencias del texto; a la vez, se observan deficiencias de comprensión literal y crítica.

Analizando en conjunto los datos, tablas y gráficas se concluye que sin lugar a dudas los estudiantes de la Sede “Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa” presentan problemas significativos en el proceso de comprensión lectora, a pesar de que a medida que los niños avanzan de curso aumenta el nivel de velocidad de lectura, no aumenta proporcionalmente el nivel de comprensión; lo que evidencia problemas en los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que se está realizando la lectura como un proceso mecánico carente de comprensión.

Considerando el nivel de velocidad y el nivel de comprensión los niños de los grados cuarto y quinto de Primaria de la Institución presentan una lectura poco fluida a pesar de leer a una velocidad

alta, según Rasinski (2011) esta situación se presenta dado a que “el lector no focaliza sus energías cognitivas en el manejo de las destrezas prosódicas (entonación, fraseo adecuado acento, pausas, etc.), viéndose afectada su capacidad de comprensión del texto”. También el autor afirma que algunos estudiantes poseen una comprensión pobre y un adecuado nivel de velocidad lectora porque, como en el caso del conductor que no pone el cambio de marchas, no han conectado su capacidad de decodificación con la comprensión del texto. Este aspecto será objeto de observación y análisis, especialmente en los grados en mención.

Adicionalmente, algunos problemas que influyen en la fluidez son omisión de palabras, no se hacen pausas y hay problemas de entonación. Se presenta los denominados Miscue, en este caso se presenta el Miscue grafofónico que se realiza cuando al leer se sustituyen letras o fonemas cambiando el sonido de la palabra. Algunos ejemplos de los miscue presentados son: la palabra Einstein la leyeron Eintec: 1/28; Einstuin: 1/28; Existen: 1/28; Intens: 1/28. Al presentarse este miscue se cambia el sentido de lo que se lee y por tanto cambia la comprensión del texto.

El mayor problema encontrado en el análisis fue la falta de las pausas donde por lo menos 26 de 28 estudiantes omiten la coma, el punto seguido y el punto aparte, el punto y coma. De acuerdo con Hudson et al. (2005), esta omisión se refiere a la prosodia que hace referencia a los “aspectos rítmicos y tonales del lenguaje hablado”, es decir, la música del lenguaje. Los rasgos prosódicos son entonación, acentos y duración. Como refiere el autor una prosodia pobre puede llevar a confusiones, a agrupar palabras de manera incorrecta, cambiar significado de una frase o a crear expresiones inadecuadas, lo que sin duda afecta también la comprensión del texto.

Por lo tanto se deben generar estrategias pedagógicas para favorecer el mejoramiento y desarrollo de habilidades y competencias lectoras.

2. Aplicación de la prueba dominio de la comprensión lectora.

Para analizar el dominio de la comprensión lectora inicialmente se aplica la prueba descrita a continuación, posteriormente en conjunto con los veintidós estudiantes se resuelve ésta y se realiza una entrevista a cada niño para conocer y analizar el porqué de sus respuestas. Arrojando los siguientes resultados:

La **hipérbole** es una **exageración** que consiste en aumentar o en disminuir excesivamente aquello de que se habla, o de quien se habla.

Escoge la frase que identifica a uno de estos personajes y que es una exageración



Respuestas

Opción A	3
Opción B	5
Opción C	8
Opción D	5

La respuesta correcta es la B

Ilustración 4. Prueba comprensión lectora

Fuente: www.instruimos.com.co

Analizando las respuestas podemos decir que solo el 24 % acertaron y un 76 % de los estudiantes marcaron de forma incorrecta; tomando como referente las justificaciones dadas en las entrevistas los niños asocian con la palabra exageración con: encontrar la misma palabra varias veces en el texto u oración, decir algo exagerado de algo o alguien, y algunos no tienen una justificación del porqué de sus respuestas. No se tiene claro el concepto exageración.

Se considera que la temática es pertinente tanto para el grado como para la edad de los estudiantes, no presenta complejidad sintáctica porque está jerarquizada la información, no es un texto extenso. De la interacción con el estudiante se puede ver que se relaciona la exageración con la repetición, es decir lo relaciona con una actitud posesiva.


El afiche	
	<p>Es un cartel o lámina que combina imágenes con frases, oraciones o datos y que sirve para transmitir un mensaje sobre un producto, un servicio o un evento. El afiche se usa para invitar a consumir un producto, participar en un evento o actuar de cierta forma.</p>

Ilustración 5. Prueba comprensión lectora, el afiche

Fuente: www.instruimos.com.co

En el anterior afiche, la frase que llama la atención de las personas para que participen del evento es:

- A. 31 de octubre
- B. Festival del libro infantil
- C. ¡libros para siempre!
- D. 7 de noviembre

A esta pregunta de los 21 estudiantes a los que se les aplicó el pilotaje contestaron:

Opción A	4
Opción B	12
Opción C	2
Opción D	3

La respuesta correcta es la B

Analizando las respuestas podemos decir que un 57% acertaron en la respuesta y un 43 % de los estudiantes marcaron de forma incorrecta, de acuerdo a las entrevistas las elecciones realizadas se efectuaron utilizando criterios como: tema de interés para el observador, atención en lo más llamativo de la información visual, lectura y análisis del anuncio. De lo anterior se puede analizar

que para esta respuesta los niños recurrieron a los conocimientos previos, hubo mayor porcentaje de éxito, ya que el tema era de su interés y la información visual es atractiva para ellos. Por otra parte desde la experiencia de aula se puede deducir que los estudiantes tuvieron en cuenta más la imagen que aparece dentro del afiche que la información textual que este traía, desconociendo el propósito de este tipo de textos. Referente a los criterios propuestos se hace evidente que la temática abordada es acorde y pertinente tanto para la edad como para el grado que se cursa ya que está dentro del currículo, no es extenso ni complejo además el vocabulario que se emplea es el adecuado no hay palabras difíciles de comprender.

3.

LA LEYENDA



Cuenta la leyenda que en los manantiales, quebradas y ríos cristalinos de Colombia se aparece la Madre de Agua, un fantasma con figura de una hermosa doncella. Tiene el cabello dorado como el oro, la piel muy blanca, ojos verdes como la esmeralda y grandes como el firmamento. Así seduce e hipnotiza a los jóvenes produciéndoles somnolencia e inconsciencia como si su mirada tuviera poderes fantásticos o divinos.

Dicen que en el día el rostro de la Madre de Agua es luminoso como el sol, transmite poder, gloria y espiritualidad. Y en la noche su cara alumbra como la luna e invita a la imaginación y a la fantasía. Lo cierto, dicen, es que su cuerpo muestra una personalidad fuerte y dominante.

Cuentan, también, que las manos de la Madre de Agua irradian luz divina y pura y que en la oscuridad de la noche lanza dardos de luz desde lo más profundo de los ríos y lagunas para llamar la atención de los adolescentes.

Dicen que cuando la Madre de Agua camina extrañamente, sus pies lo hacen al revés, esto quiere decir que si sus pisadas señalan al norte es porque en realidad anduvo al sur. Y tan pronto los chicos ven a la Madre de Agua la siguen hasta las quebradas, ríos o lagos en donde la escultural criatura se baña, transmitiendo la idea de pureza e inocencia. Cuentan que en los ríos caudalosos, la Madre de Agua, cabalga en enormes cocodrilos verdes, peces coloridos y delfines rosados y que en los lagos verdosos y cristalinos se acuesta en el fondo coqueteando y ganándose a los jóvenes cazadores, quienes hechizados la contemplan mientras desfallecen o se lanzan a las profundidades de las aguas encantadas donde luego terminan ahogados.

Dicen los jóvenes rescatados con vida que la belleza de la Madre de Agua les produjo además de entumecimiento, fiebre y locura; creyeron ver a la hermosa mujer en un lecho de corales piedras preciosas rodeada de peces de oro y anguilas de plata. Aseguran que, para romper el hechizo de la Madre de Agua, los adultos tienen que hacer rezar a los jóvenes. Algunos profesionales aseguran que la Madre de Agua simboliza un amor sin esperanza, el amor de ensueño por una mujer bella, fugaz, inasequible y fatal con la que sueñan muchos jóvenes.

Tomado de: <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/bogotanitos/cuenta-la-leyenda/la-madre-de-agua>

Ilustración 6. La leyenda.

Fuente: www.instruimos.com.co

El texto anterior, por sus características, se considera una leyenda pues el tema que narra es:

- A. Completamente fantástico
- B. Completamente real
- C. Una mezcla de fantasía y realidad
- D. El origen de los ríos y lagos

A esta pregunta de los 21 estudiantes a los que se les aplico el pilotaje contestaron

Opción A	5
Opción B	2
Opción C	8
Opción D	6

Analizando las respuestas podemos decir que un 62% de los estudiantes marcaron de forma incorrecta y solo el 38% acertaron en la respuesta. Los niños atribuyen sus respuestas a lo que ellos conciben como real y fantástico, considerando que fantástico es un sinónimo de bonito y divertido, otros analizan cuál es el tema principal de la lectura y extraen la respuesta de allí. Para dar respuesta correcta a esta pregunta el estudiante activa sus conocimientos previos como saber el concepto de leyenda, además, tener de referente el texto para identificar los elementos que pertenecen a hechos reales y fantásticos. Este tipo de textos presentan un vocabulario más complejo ya que utiliza términos desconocidos que no forman parte del contexto del estudiante e igualmente se utiliza símil constantemente eso hace que se incremente su complejidad. Por otra parte la extensión y complejidad estilística requiere del estudiante mayor esfuerzo y tiempo para comprenderlo.

Lo que sugiere trabajar con mayor frecuencia estos textos para lograr en el niño un nivel de exigencia mayor y una mejor comprensión lectora. Ya que la prueba evidencia deficiencias en la decodificación y pobreza de vocabulario.

De las entrevistas con los niños se puede concluir que algunos tienen claro el por qué de sus respuestas y para ello recurren a sus conocimientos previos, otros no tienen clara la razón de las respuestas y contestan recurriendo al azar. Igualmente les atraen más las lecturas que tienen mayor información visual. Compilando el resultado de la prueba encontramos que el número de desaciertos (60%) es mayor que el número de aciertos (40%) lo que indica problemas de comprensión lectora.

Cuadro 15. Aciertos y desaciertos prueba piloto comprensión lectora.

PREGUNTA	ACIERTOS	DESACIERTOS	RESPUESTA CORRECTA	PORCENTAJE ACIERTOS	PORCENTAJE DESACIERTOS
1	5	16	B	24%	76%
2	12	9	B	57%	43%
3	8	13	C	38%	62%

Para los niños las pruebas con imágenes son más atractivas y prestan mayor interés a la hora de responder.

Sería recomendable tener presente que a la hora de seleccionar los textos y tipos de lectura se debe tener en cuenta criterios como: cercanía a la experiencia e intereses de los niños; tener características lingüísticas y densidad informativa adecuadas a su edad y formación. Y a la vez gradualmente se debe aumentar el nivel de complejidad y rigurosidad de los textos.

También implementar algunos requisitos para comprensión como el reconocimiento de las palabras, desentrañar ideas contenidas en las frases y párrafos, conectar ideas entre sí y detectar las ideas principales dentro del texto.

Momento de evaluación: se verifica la pertinencia de la aplicación de la prueba, como nivel de complejidad, prueba de acuerdo a la edad y conocimientos de los educandos, validación y comprobación del instrumento y posteriormente se analizaron los hallazgos más significativos

para la determinación de los estándares básicos de competencia. Y así contar con documento base de planeación.

Se definen una por una las deficiencias de los educandos, encontrando que todos los estudiantes presenten carencias en el proceso de lectura, medido esto a través de los rasgos del tejido de la lectura, ya que ellos omiten letras, cambian palabras, hay anomalías en el acento, falta de pausas y no realizan autocorrección de palabras; rasgos que afectan la comprensión lectora y al calificar los niveles de ésta como el literal, inferencial y crítico, los estudiantes se clasifican en la categoría B (El (la) estudiante lee lentamente luchando con palabras que deben ser familiares, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo).

Momento de reflexión. Se analiza que las deficiencias halladas son por una parte causa de una planeación de aula inadecuada y repetitiva, siempre se tenía como referente los textos guías para cada una de las asignaturas según el plan de estudios dado por la Institución. Al igual que guías de trabajo creadas en general para Instituciones Educativas con la modalidad de aulas multigrados, no se indagaba sobre otras fuentes que permitieran enriquecer el proceso de enseñanza y adecuarlo al entorno local y regional del educando. Por ejemplo, se utilizaba las planas para enseñar la escritura, en la lectura se utilizaba la cartilla “nacho”, que ocasionaba que los niños memorizaran las sílabas, palabras y frases que allí estaban escritas, evidenciando que al enfrentarse con otro tipo de texto se les dificultaba la lectura.

Revisando los soportes de organización de la enseñanza se encontró que se contaba con un programador muy generalizado donde prácticamente se plasmaba el tema principal de cada área en la semana y la estrategia de evaluación pero a grandes rasgos. Faltaban elementos para seguir una secuencia lógica para la enseñanza, al igual que desarrollar contenidos que favorecieran el

desarrollo del pensamiento, el mayor uso de la oralidad, pues las guías de trabajo direccionadas incorrectamente pueden convertir al niño en un ser mecánico e individualista.

Después de determinar las falencias de las prácticas mencionadas anteriormente, apoyadas en los estudios y conocimientos adquiridos en la maestría se implementan dos rutinas de pensamiento, y se inicia con la abolición de la elaboración de planas, la lectura, el dictado por sílabas y fonemas como el uso de la cartilla nacho. El resultado de estos cambios logró mayor participación de los estudiantes, mayor confianza a la hora de opinar y hacer inferencias a partir de lo que los niños observan, leen y escuchan. Gracias a esto las clases se convirtieron en espacios más dinámicos y participativos.

Los soportes de organización se cambiaron con los nuevos lineamientos del MEN incluyendo los siguientes momentos: estructuración, exploración, práctica, transferencia y valoración. En cuanto a las guías de trabajo se han realizado algunos ajustes y adecuaciones de acuerdo a las nuevas reglamentaciones sobre inclusión y las nuevas asignaturas como cátedra para la paz e historia de Colombia. Las guías se seguirán implementando ya que son una herramienta institucional la cual permite trabajar la misma temática en los mismos tiempos, lo que facilita que al momento de un traslado, el estudiante continúe con el proceso sin que tenga que hacer nivelaciones de temas.

Otro factor determinante es la falta de un entorno familiar que favorezca la lectura, por ello se establece la necesidad de crear unas estrategias que contribuyan al mejoramiento de las debilidades y fortalecimiento de estrategias enfocadas al desarrollo de éstas habilidades y competencias en los educandos. Una estrategia para contrarrestar este factor fue fortalecer el entorno educativo y esto se logró con la adecuación de tiempo y espacios para el fomento de la lectura y la visibilización del pensamiento con actividades como 30 minutos de lectura diaria y el apadrinamiento.

4.1.2 Ciclo 2. Diseño e implementación de la estrategia.

Momento de planeación: Conceptualización del objetivo de aprendizaje (plan de aula)

En primera instancia, se analiza el referente teórico y los aprendizajes obtenidos a través del desarrollo de los seminarios de la Maestría en Educación, considerando que las rutinas de pensamiento son la herramienta adecuada que permite el cumplimiento de los objetivos de la investigación. Rutinas aplicadas en estudios a nivel internacional, nacional y regional con la suficiente rigurosidad científica que han arrojado resultados positivos en el fortalecimiento de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento de los educandos.

Se seleccionan las herramientas de mejoramiento para este caso la implementación de las rutinas de pensamiento seleccionando tres de estas: rutina veo-pienso y me pregunto, es una rutina de exploración que permite la reconstrucción de significados a partir de la consideración de pistas (imágenes), la indagación de los saberes previos y la ejecución de operaciones mentales que estimulan las ideas. La rutina antes pensaba... ahora pienso... es una rutina de sintetización, permite desarrollar el nivel de lectura inferencial al escudriñar, dar cuenta de las relaciones y asociaciones de los significados, presuponer y deducir lo implícito; y la rutina círculo de puntos de vista, esta última se descarta después de algunas prácticas ya que se determinó la no pertinencia en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

La rutina círculo puntos de vista es una rutina para explorar ideas más profundas y trabajada adecuadamente puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, pero en el caso de esta investigación se dio prioridad a las rutinas de presentar, explorar, sintetizar y organizar ideas que favorecen el desarrollo de la comprensión literal e inferencial. El nivel de comprensión crítica si bien es muy importante es una fase que se desea trabajar después del fortalecimiento de los dos

niveles de comprensión antes mencionados, ya que la comprensión crítica requiere un lector más preparado. El nivel de comprensión crítica se abordó sin profundizar en él.

Después de establecer las rutinas se realiza la selección pruebas de fluidez y comprensión lectora (Niveles literal, inferencial y crítica).

Se planifica la adecuación de las áreas de trabajo específicamente las condiciones del aula de clase, el diseño de las estrategias de organización de los estudiantes, las temáticas, los recursos, los tiempos, objetivos de aprendizaje y productos esperados. En específico se dispuso del rincón de lectura, la maleta viajera y el apadrinamiento.

Rincón de lectura: es un lugar donde el estudiante tiene la libertad de escoger un libro hojearlo y leerlo. Este espacio permite que los niños despierten la curiosidad, aunque todavía son muy pocos los educandos que hacen preguntas.

Los libros del rincón de lectura y los que se emplean para el desarrollo de actividades hacen parte de la escuela que cuenta con dos grupos grandes de libros y adicional se incorpora a la sede otra serie de libros adquiridos mediante un préstamo de la biblioteca municipal, la cual cuenta con 25 libros (**la maleta viajera**), cada quince días se realiza el cambio de libros de la maleta, para esta actividad se dispone a diario de 30 minutos a la primera hora, se disponen de 15 minutos para la libre participación donde los niños dan a conocer a los demás compañeros lo comprendido de los textos leídos.

El papel del rincón de lectura es proporcionar a los niños nuevas fuentes de consulta y requiere ser incluido como un medio para fomentar el interés por la lectura, por eso se ha mantenido activo y requiere un mantenimiento constante, teniendo en cuenta aspectos como los criterios selección de libros y una planeación de actividades para su uso eficiente.

El apadrinamiento: es estrategia que consiste en que cada uno de los estudiantes de los grados: tercero, cuarto y quinto eligen a un compañero de primero y segundo para escoger y leer un cuento o fragmento de libro y luego contarle ante sus compañeros. La participación de los más pequeños, la habilidad para escuchar y un compromiso para el más grande ya que en ocasiones requiere hacer varias veces la lectura y un diálogo entre ellos para poder socializar. Cumpliendo la función del animador: facilitar, promover y contagiar con amor el gusto por la lectura; siendo un puente entre el libro y el lector.

Momento de implementación: El diseño e implementación de la estrategia se desarrolló por etapas:

Etapas 1. Modificación de la planeación curricular⁺⁺⁺⁺ y/o plan de estudios: Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas piloto y de la medición de la estrategia se modificó el plan de estudios de todos los grados de acuerdo a los lineamientos del MEN, los derechos básicos de aprendizaje, los estándares y evidencias de aprendizaje, y la temática según los requerimientos de las pruebas saber. Igualmente, se hace una modificación de las guías de trabajo por asignatura y por grado cada vez que se va a desarrollar una clase con herramientas como las rutinas de pensamiento.

Anteriormente, se realizaba en una hoja la planeación semanal donde se destina un promedio de un párrafo de cuatro o cinco renglones para cada área, se describía el tema, un breve resumen de las actividades, los recursos y los criterios de evaluación, prácticamente se establecía era un listado de

⁺⁺⁺⁺ “Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”.(<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>)

los temas a tratar. Con el nuevo formato se especifica detalladamente cada clase, momento por momento, se articulan los objetivos de aprendizaje con unos estándares y evidencias de aprendizaje que preparan al educando en el desarrollo de competencias requeridas hoy en día como parte del proceso de internacionalización del aprendizaje. Se prepara al educando para que sea competitivo y ponga en juego sus saberes en las diferentes situaciones que se presenten los entornos locales, regionales y nacionales.

Ahora los planes de aula se discriminan por momentos:

Un momento 1. Exploración: en el cual se implementan las rutinas de pensamiento veo, pienso y me pregunto y antes pensaba... ahora pienso... que contribuyen a identificar los saberes previos y se da a conocer el objetivo de aprendizaje.

Un momento 2. Estructuración: en el cual se hace una parte descriptiva del tema (conceptualización), y una enseñanza explícita del docente y la explicación del desarrollo de la clase.

Un momento 3. Práctica: en el cual se hace el trabajo individual donde cada estudiante recibe el apoyo directo del docente y un trabajo cooperativo donde el apoyo del docente es indirecto y en ambos casos se hace la retroalimentación de los productos obtenidos de los estudiantes.

Un momento 4. Transferencia: “en este momento el docente planea cómo los estudiantes van a socializar y transferir lo comprendido durante la actividad con el fin de constatar si se logró el objetivo de la clase y el mejoramiento del aprendizaje”. (<http://aprende.colombiaaprende.edu.co>).

Un momento 5. Valoración: diálogo con los estudiantes de lo que se desarrolló en clase a fin de analizar si el objetivo se alcanzó, identificando las fortalezas y falencias para intervenir o reforzar el tema, haciendo un seguimiento a la comprensión del tema.

Etapa 2. Aprestamiento de las rutinas de pensamiento. Como esta es una nueva herramienta de trabajo, desconocida por los educandos se realiza una etapa de aprestamiento, realizando un promedio de cuatro semanas (secciones de trabajo) en el mes de Septiembre del año 2016, con la finalidad de que el niño se apropiara de las mismas. Para ello se mide inicialmente el reconocimiento y apropiación de la rutina, y después el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora con la rutina, un ejemplo de medición es el que se presenta a continuación:

Cuadro 16. Sistematización apropiación de la rutinas de pensamiento grado 2 de primaria

ESTUDIANTE	RUTINA VEO-PIENSO-ME PREGUNTO					RUTINA ANTES PENSABA... AHORA PIENSO				
	RECONOCE	APROPIA	I. N. LIT	I. N. INFER	I. N. CRÍTICO	RECONOCE	APROPIA	I. N. LIT	I. N. INFER	I. N. CRÍTICO
E1	SUPERIOR	ALTO	ALTO	BÁSICO	BÁSICO	ALTO	ALTO	ALTO	BÁSICO	ALTO
E2	SUPERIOR	SUPERIOR	ALTO	ALTO	BÁSICO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO
E3	SUPERIOR	ALTO	ALTO	BÁSICO	BÁSICO	ALTO	ALTO	ALTO	BÁSICO	ALTO
E4	SUPERIOR	SUPERIOR	ALTO	ALTO	BÁSICO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO

Fuente: elaboración propia.

Los criterios para la sistematización fueron los siguientes:

Cuadro 17. Criterios sistematización apropiación rutinas

SUPERIOR	
RECONOCER	El estudiante, identifica la rutina, sus elementos, momentos y propósitos dentro de una actividad.
APROPIAR	El estudiante apropia la rutina en las diferentes actividades del aula sea en forma dirigida o autónoma.
I. N. LITERAL	El estudiante fortalece el nivel literal de lectura con la rutina y manifiesta que le es de gran ayuda al momento de leer y extraer información.
I. N. INFERENCIAL	El estudiante fortalece el nivel inferencial de lectura con la rutina y manifiesta que le es de gran ayuda al momento de leer y aportar información.
I. N. CRÍTICO	El estudiante fortalece el nivel crítico de lectura con la rutina y manifiesta que le es de gran ayuda al momento de leer y aportar información.
ALTO	
RECONOCER	El estudiante, identifica la rutina, algunos de sus elementos, momentos y propósitos dentro de una actividad.
APROPIAR	El estudiante apropia la rutina en algunas actividades del aula sea en forma dirigida o autónoma.
I. N. LITERAL	El estudiante fortalece el nivel literal de lectura con la rutina y manifiesta en ocasiones que le es de gran ayuda al momento de leer y extraer información.
I. N. INFERENCIAL	El estudiante fortalece el nivel inferencial de lectura con la rutina y manifiesta en ocasiones que le es de gran ayuda al momento de leer y aportar información.

I. N. CRÍTICO	El estudiante fortalece el nivel crítico de lectura con la rutina y manifiesta en ocasiones que le es de gran ayuda al momento de leer y aportar información.
BÁSICO	
RECONOCER	El estudiante identifica algunos de los elementos, momentos y propósitos de la rutina, dentro de una actividad.
APROPIAR	El estudiante apropia parte de la rutina en algunas actividades del aula sea en forma dirigida más que autónoma.
I. N. LITERAL	El estudiante fortalece en parte el nivel literal de lectura con la rutina y manifiesta en ocasiones que le es de gran ayuda al momento de leer y extraer información.
I. N. INFERENCIAL	El estudiante fortalece en parte el nivel inferencial de lectura con la rutina y manifiesta en ocasiones que le es de gran ayuda al momento de leer y aportar información.
I. N. CRÍTICO	El estudiante fortalece en parte el nivel crítico de lectura con la rutina y manifiesta en ocasiones que le es de gran ayuda al momento de leer y aportar información.
BAJO	
RECONOCER	El estudiante se le dificulta identificar algunos de los elementos, momentos y propósitos de la rutina, dentro de una actividad.
APROPIAR	El estudiante se le dificulta apropiar la rutina en algunas actividades del aula sea en forma dirigida y autónoma.
I. N. LITERAL	El estudiante se le dificulta fortalecer en parte el nivel literal con la rutina y al momento de leer y extraer información.
I. N. INFERENCIAL	El estudiante se le dificulta fortalecer el nivel inferencial de lectura con la rutina al momento de leer y aportar información.
I. N. CRÍTICO	El estudiante se le dificulta fortalecer el nivel crítico de lectura con la rutina y manifiesta en ocasiones que le es de gran ayuda al momento de leer y aportar información.

Fuente: diseño propio.

En esta etapa de apropiación los tiempos eran cronometrados para evitar extenderse y caer en la monotonía, los aportes de los niños eran cortos y tímidos, pero con el transcurso de la implementación los aportes fueron fluyendo con mayor rapidez y finalmente no se cronometraba el tiempo, los educandos condicionaban sus tiempos y espacios para sus aportes. Lo que evidencia una correcta apropiación de las rutinas.

Etapa 3. Implementación de las rutinas: después de que el niño ya ha reconocido las rutinas se siguen ejecutando las clases utilizando como herramienta didáctica las rutinas de pensamiento: antes pensaba... ahora pienso... y la rutina veo- pienso y me pregunto, articulando el objeto de investigación desde distintas áreas como ciencias naturales, ciencias sociales, español y literatura, matemáticas, ética y valores y demás áreas, con el objetivo principal, el desarrollo y mejoramiento de la comprensión lectora. Rutinas que se implementaron progresivamente para el aprendizaje

significativo de los educandos y que se busca se constituyan en una estrategia metodología de enseñanza y aprendizaje. Algunas de las temáticas que se trabajaron por área y por cursos fueron:

Cuadro 18. Temas curriculares por áreas.

Asignatura	Tema de la rutina	Objetivo	Logro	Grado
Español	El consejo de ratones	Fortalecer la fluidez y comprensión lectora de los estudiantes por medio de textos interesantes como fábulas.	Sigue instrucciones en la realización de actividades de lectura y comprensión de fábulas e identifica características de este tipo de narración.	Segundo
Ética y valores	Actividad de la amistad: video el perro y el monje	Motivar a los estudiantes a darle importancia al valor de la amistad como fuente de armonía personal y social.	Identifica los elementos importantes del valor de la amistad y los asocia con su vida diaria.	Segundo
Español	Cuento fantástico	Comprender el tema global de los textos que lee el estudiante, y responder preguntas sobre lo que en ellos aparece y no aparece escrito.	Identifica los elementos y características de un cuento fantástico haciendo aportes sobre lo que más les llama la atención.	Segundo
Español	Sikwany	Fortalecer la fluidez y comprensión lectora de los estudiantes por medio de las rutinas de pensamiento en textos interesantes como mitos	Sigue instrucciones en la realización de actividades de lectura y comprensión de mitos e identifica características de este tipo de narración.	Segundo
Español	Leyenda de Tabanata	Fortalecer la fluidez y comprensión lectora de los estudiantes por medio de las rutinas de pensamiento en textos interesantes como leyendas	Sigue instrucciones en la realización de actividades de lectura y comprensión de leyendas e identifica características de este tipo de narración.	Segundo
Matemáticas	Los polígonos	Identificar las características de figuras como polígonos, sus elementos y aplicaciones en situaciones diarias.	Reconoce un polígono sustentando características, elementos y usos.	Segundo
Lenguaje	El poema (Veo- pienso y me pregunto)	Lograr que los estudiantes comprendan el propósito de los textos que lee, apoyándose en sus títulos e imágenes.	Los estudiantes lograron Interpretar el contenido y la estructura del texto (poema ¡cuidado la luna sueña!),	Tercero

			respondiendo preguntas de orden literal e inferencial	
Lenguaje	La infografía (Veo- pienso y me pregunto)	Lograr que los estudiantes analicen en conjunto los elementos de la infografía y comprendan de forma más sencilla el tema.	Por medio de la infografía se favoreció la comprensión al incluir textos e imágenes que le dan agilidad al tema y lo vuelven más entretenido	Tercero
Naturales	El sonido (Antes pensaba... ahora pienso...)	Clasificar sonidos según su tono, volumen y fuente	Demuestra que el sonido es una vibración mediante el uso de fuentes para producirlo (cuerdas, parques, tubos de aire) identificando el elemento que vibra.	Tercero
Sociales	Los muiscas y los Taironas: (Veo- pienso y me pregunto) (Antes pensaba... ahora pienso...)	Reconozco en mi entorno cercano las huellas que dejaron las comunidades que lo ocuparon en el pasado	Reconoce la importancia del legado cultural de los antepasados	Tercero
Matemáticas	Secuencias numéricas y geométricas (Veo- pienso y me pregunto)	Construye secuencias numéricas y geométricas utilizando propiedades de los números y de las figuras geométricas	Describe y representa los aspectos que cambian y permanecen constantes en secuencias y variaciones.	Tercero
Español	Narración: El mito (Veo- pienso y me pregunto)	Identifico y describo textos narrativos literarios como son mitos.	Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir del título o imagen.	Cuarto
Español	Narración: El poema (Veo- pienso y me pregunto)	Reconozco el poema como una construcción artística y literaria usada como medio de expresión.	Declama poemas teniendo en cuenta la pronunciación y entonación necesaria para expresar emociones.	Cuarto
Español	La historieta (Antes pensaba... ahora pienso...)	Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de textos.	Completa sus escritos por medio de secuencia de imágenes o dibujos.	Cuarto
Español	Medios de comunicación: Radio y televisión (Antes pensaba... ahora pienso...)	Analiza la información presentada por los diferentes medios de comunicación con los cuales interactúa.	Compara la información presentada por diversos medios de comunicación (como la radio y la televisión) sobre una misma noticia.	Cuarto

Español	Narración: El cuento (Veo- pienso y me pregunto) (Antes pensaba... ahora pienso...)	Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.	Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir del título o imagen.	Cuarto
Español	El caligrama (Veo- pienso y me pregunto) (Antes pensaba... ahora pienso...)	Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias.	Observa la realidad como punto de partida para la creación de textos poéticos.	Quinto
Español	Símbolos iconográficos: Emoticones, gestos y fotografías. (Veo- pienso y me pregunto)	Interpreta mensajes directos e indirectos en algunas imágenes, símbolos o gestos.	Infiere el significado del lenguaje gestual y corporal de emoticones, gestos y fotografías presentes en las situaciones comunicativas en las cuales participa.	Quinto
Español	El cuento (Antes pensaba... ahora pienso...)	Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.	Produce textos literarios atendiendo a un género específico.	Quinto
Español	La publicidad (Veo- pienso y me pregunto)	Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.	Asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio.	Quinto
Ciencias sociales	Posición geográfica de Colombia (Veo- pienso y me pregunto)	Comprende las ventajas que tiene para Colombia su posición geográfica y astronómica en relación con la economía nacional.	Identifica la posición geográfica y astronómica del país, sus límites y extensión de fronteras terrestres y marítimas, mediante la lectura de mapas temáticos.	Quinto

A continuación se presentan algunas de las rutinas implementadas y anexo a ello se relacionan en un cuadro otras actividades y clases dirigidas a través de las rutinas de pensamiento:

Las rutinas de pensamiento implementadas son: “antes pensaba..., ahora pienso...”, “Esta rutina ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su pensamiento acerca de un tema o cuestión y a explorar cómo y por qué el pensamiento ha cambiado. Puede ser útil para consolidar nuevo aprendizaje a medida que los estudiantes identifican sus nuevas comprensiones, opiniones y creencias. Esta rutina también desarrolla las habilidades meta cognitivas de los estudiantes, la habilidad para identificar y hablar sobre su propio pensamiento”. (*Ritchhart, Church & Morrison, 2014, p. 223*).

Y la rutina de pensamiento veo-pienso- me pregunto, rutina para presentar y explorar ideas

La rutina se ha implementado progresivamente con la finalidad de que los educandos desarrollen su capacidad de análisis, desarrollando ideas más profundas, realicen explicaciones fundamentadas y construyan teorías basadas en evidencias. (*Ritchhart., Church & Morrison, 2014, p. 97*).

En la transcripción y sistematización de las rutinas se identificó al estudiante con la letra E y el grado con la letra G acompañados con un número, por ejemplo E1- G4: estudiante número uno del grado cuarto de primaria.

Rutina de pensamiento antes pensaba... ahora pienso...

Tema: El cuento fantástico, grado segundo.

Se expone de la caja de sorpresas el título “el cuento fantástico” con letras grandes y llamativas acompañado de la portada o ilustración de un cuento fantástico para que los niños después de la rutina, veo- pienso- me pregunto opinen qué piensan o qué les sugiere el título para después de la

etapa de exploración y estructuración de la clase desarrollen el “ahora pienso...”: Algunas de las opiniones son:

Cuadro 19. Rutina antes pensaba... ahora... pienso grado segundo, el cuento fantástico.

ANTES PENSABA...	AHORA PIENSO...
<i>E1: yo pienso que es un cuento, una historia muy divertida y chistosa que da risa; cuando los niños piden deseos ellos los traen.</i>	<i>Yo pienso que el cuento fantástico es una narración irreal y natural.</i>
<i>E2: Que el niño dice el cuento fantástico y hay muchas letras y que trata de princesas, príncipes y castillos, flores, reinas y reyes.</i>	<i>Pienso que es una narración y tienen cosas reales y naturales.</i>
<i>E3: Yo pienso que es algo que se trata de hadas y cuentos de terror, yo pienso que esa princesa es real al igual ninguna señorita puede tener alas.</i>	<i>Yo pienso que el cuento fantástico es una narración real o irreal.</i>
<i>E4: es un cuento fantástico que habla y real, que el cuento es fantástico y tiene un árbol y un hada.</i>	<i>Ahora Pienso que un cuento fantástico es algo natural y sobrenatural real y una narración.</i>

Fuente: Niños grado 2. (2017). Rutinas de pensamiento antes pensaba... ahora pienso... Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Chegua..

En esta rutina y después de haber realizado una descripción de la imagen y desarrollado la etapa exploratoria con la rutina veo- pienso y me pregunto, los niños hablan de las características puntuales del tema, describen qué es para ellos un cuento fantástico y después de conocer las características de este, puntualizan en el ahora pienso... los conocimientos que adquirieron sobre el tema como “ En un cuento fantástico empieza con algo cotidiano (real) pero en el transcurso de éste se producen acontecimientos imposibles de explicar (irreales) y lo narra como si esto fuera real.” Identifican los dos elementos más importantes lo real e irreal.

Rutinas veo- pienso – me pregunto y antes pensaba... ahora pienso...

Tema: “El sistema solar” Grado tercero.

En esta rutina se trabaja mostrando a los niños una imagen del sistema solar para indagar sus conocimientos previos y explorar su pensamiento, se trabaja por medio de preguntas; las intervenciones de los niños fueron:

Cuadro 20. Rutina de pensamiento grado tercero, tema “el sistema solar”

¿Qué creo saber?
<i>E1: hay 9 planetas</i>
<i>E2: el sistema solar lanza miles de partículas a la tierra</i>
<i>E3: el sol alumbra durante 24 horas</i>
<i>E4: los planetas giran alrededor del sol</i>
<i>E5: el plan es muy grande</i>
<i>E6: Yo creo que el planeta solar es redondo</i>
<i>E7: el planeta solar es redondo gira alrededor del sol</i>
<i>E8: el sol gira durante 24 horas, un año tiene 365 días</i>
¿Qué quiero saber?
<i>E1: cómo será el planeta tierra</i>
<i>E2: cómo se hizo el sistema solar</i>
<i>E3: por qué el sol no sale de noche, por qué la luna no sale de día, por qué el sol es de color amarillo</i>
<i>E4: por qué no cae la luna y el sol del cielo</i>
<i>E6: cómo es el planeta solar, cuántos planetas solares hay</i>
<i>E7: por qué el sol cuando llueve no se oculta</i>
<i>E8. Yo quiero saber si gira rápido o despacio, si es grande si es mediano si es pequeño de qué color es cómo se desplaza</i>
Cómo puedo averiguarlo
<i>E1: Preguntar a las personas e investigar en computadores</i>
<i>E2: Investigando</i>
<i>E3: puedo averiguar con alguien que conozca donde viví como puedo llegar allá, como lo encuentro y investigando de los que sepan.</i>
<i>E4: yo quiero averiguar por qué la capa de ozono se acabó.</i>
<i>E5: en el computador puedo averiguarlo</i>
<i>E6: será que le puedo preguntar al vecino</i>
<i>E7: investigar en internet, en una librería de libros del sistema solar.</i>
<i>E8: puedo averiguar en internet el planeta tierra.</i>

Fuente: Niños grado 3. (2017). Rutinas de pensamiento. Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

Esta rutina se efectuó como parte de la etapa de aprestamiento y se dirigió a través de preguntas, las cuales fueron comprendidas con facilidad, se aprecia que los niños han tenido contacto con

este tema y tienen algunas ideas previas del sistema solar como también de las fuentes de consulta. Se visualizan intervenciones cortas pero claras.

Como ejercicio posterior se preguntó a los niños qué aprendieron, algunas de las respuestas fueron: “*aprendimos mucho, que el sistema solar está conformado por 10 planetas, aprendí que no era grande, cuantos planetas hay y de qué color, aprendí todo, aprendí muchas cosas*”. Algunos niños se expresan con ideas claras, por ejemplo “*el sistema solar es un sistema formado por el sol, los planetas y los satélites*”, otros son más tímidos sus apreciaciones, no describen lo aprendido y otros guardan silencio.

Posterior a esta y varias rutinas se aprecia un mayor grado de confianza en los niños y avances de aprendizaje como descripciones más detalladas y claras, preguntan más y expresan sus pensamientos con menor temor, un ejemplo de esto es la rutina que se presentará a continuación.

Rutina veo - pienso - me pregunto, grado tercero

Tema: El poema: ¡Cuidado la luna sueña! de María Luisa Silva

El poema trataba del cumpleaños de la luna y la celebración que realizaban sus amigas y amigos el sol, las estrellas y las lunas de otros planetas, quienes vestían de gala para visitarla y cantarle. Pero esta celebración hacía parte de los sueños de la luna y por eso no se debía despertar.

Inicialmente, se presenta a los niños la imagen del poema para realizar la exploración del tema iniciando con el desarrollo de la rutina, la transcripción de las opiniones de los niños son:

Cuadro 21. Rutina de pensamiento veo- pienso - me pregunto grado tercero. La luna duerme.

<i>Veo</i>	<i>Pienso</i>	<i>Me pregunto</i>
<i>E1: una luna, estrellas, nubes, bolitas de colores</i>	<i>Que están durmiendo es navidad y están felices</i>	<i>Que se van a despertar para que aparezcan las estrellas</i>
<i>E2: una estrella nubes bolitas unas Zs</i>	<i>Pienso que la luna está durmiendo encima de las nubes</i>	<i>Por qué la luna esta acostada encima de las nubes Por qué tiene un sombrero la luna</i>
<i>E3: la luna las estrellas y las nubes y unas zzz</i>	<i>Que es de noche y salía la luna, estrellas y nubes</i>	<i>Me pregunto que si las estrellas son fugaces</i>
<i>E4: Veo una estrella una luna y nubes y la luna tiene sueño y veo pepitas</i>	<i>Pienso que es navidad y está durmiendo, felices ya que están en navidad.</i>	<i>Me pregunto por qué no está el sol por qué la nube tiene gorro.</i>
<i>E5: Unas estrellas unas nubes una luna sonriendo unas zetas</i>	<i>Si las setas aparecen porque están durmiendo y están felices</i>	<i>El para que aparecen las estrellas y las setas</i>

Fuente: Niños grado 3. (2017). Rutinas de pensamiento veo- pienso- me pregunto. Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

Complementario a la rutina los niños elaboraron un dibujo con el tema del poema y un trabajo individual con preguntas de tipo literal e inferencial. Las preguntas de orden literal consistían en marcar la respuesta correcta dentro de una lista, allí el 100% de los niños acertaron en la respuesta, igualmente al completar la ficha de la lectura con el título, autor, personaje principal y tema del poema los educandos extrajeron del texto la respuesta con un acierto del 100%.

A medida que el niño se ha familiarizado con la rutina se observan descripciones más largas, mayor confianza y relación con los temas vistos.

Rutina antes pensaba... ahora pienso...

Tema: la historieta aplicada al grado cuarto

La historieta es un tema atractivo y divertido para los niños que les permite soñar y jugar con los pensamientos, interés que contribuyó a mantener la atención y receptividad en la clase.

En el antes pensaba se encontró variedad de opiniones cada niño expresó su pensamiento con fluidez y propiedad; “ antes pensaba que la historieta la podíamos encontrar en libros, internet y

en muchas cosas más”; “ que hay distintas clases de historietas, que las podemos encontrar en Bogotá, que hay superhéroes y dibujos animados” en esta indagación los niños mencionan dónde se pueden encontrar, que han escuchado y quién les contó o explicó sobre la historieta, personajes de historietas, dónde se encuentran. Algunos ejemplos que dieron los niños fueron *“mi abuela sabe muchas historietas, son historias muy divertidas, ella todos los días me cuenta una, diferente de las demás, también tiene un libro con dibujos llamativos e historietas muy lindas; recuerdo una historieta de unos niños que vivían en el campo y sus padres murieron, ellos quedaron solitos pero los vecinos los adoptaron y realizaban cosas muy divertidas, me reí mucho”* Se exploró el tema desde distintas perspectivas y lo niños crearon una historieta, donde se manifestó el interés por la creación de éstas. Crearon historietas con animales, superhéroes y princesas.

Junto con la rutina se realizó una lectura a los niños acerca del significado, partes, personajes e intencionalidad de ésta, interrelacionándola con estrategias de comprensión lectora propuestas por Solé, como el antes, durante y después de la lectura, proceso que permite mejorar la comprensión lectora y alternamente explorar cómo y por qué ha cambiado el pensamiento de la lectura.

La etapa antes de la lectura se efectuó a través del antes pensaba de la rutina de pensamiento, se indagó con los niños el qué, cómo y para qué.

Las etapas durante y después de la lectura se desarrollaron con la parte de la rutina ahora pienso..., los niños formularon sus predicciones, plantearon preguntas y aclararon dudas, para finalmente fomentar una reflexión individual con el ahora pienso... compartiendo finalmente los cambios de pensamiento de cada niño.

A continuación, se exhiben algunas reflexiones y pensamientos de los niños.



Ilustración 7. Hoja de trabajo E1 G4

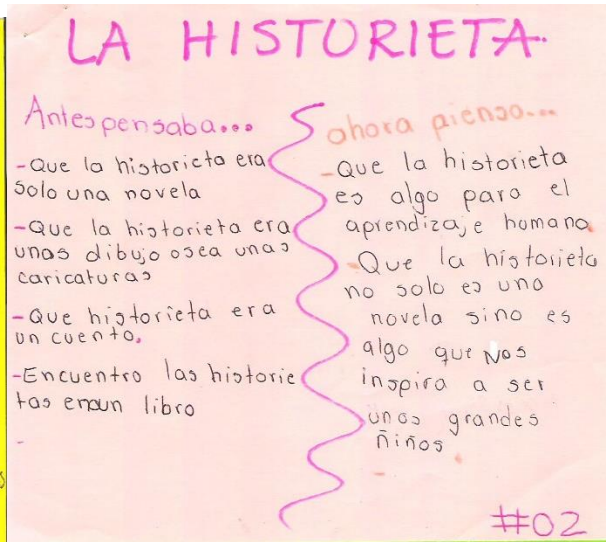


Ilustración 8. Hoja de trabajo E2G4

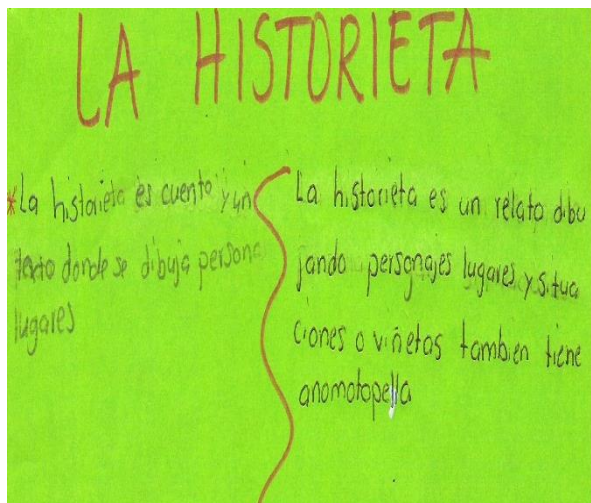


Ilustración 9. Hoja de trabajo E3G4

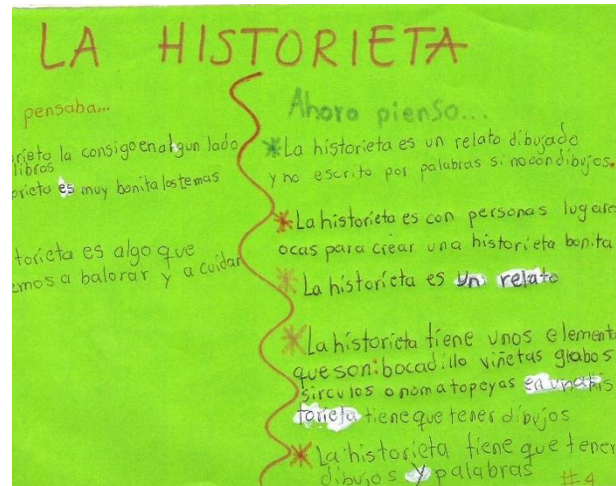


Ilustración 10. Hoja de trabajo E4G4

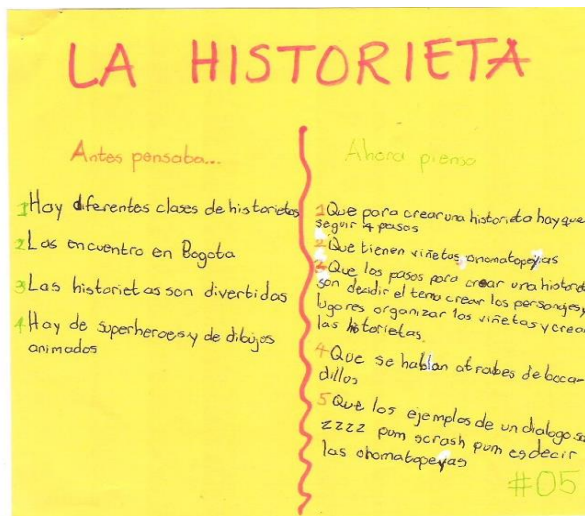


Ilustración 11. Hoja de trabajo E5G4

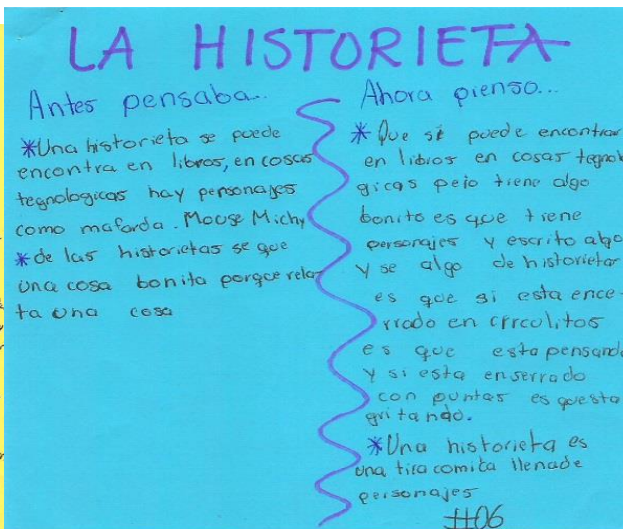


Ilustración 12. Hoja de trabajo E6G4

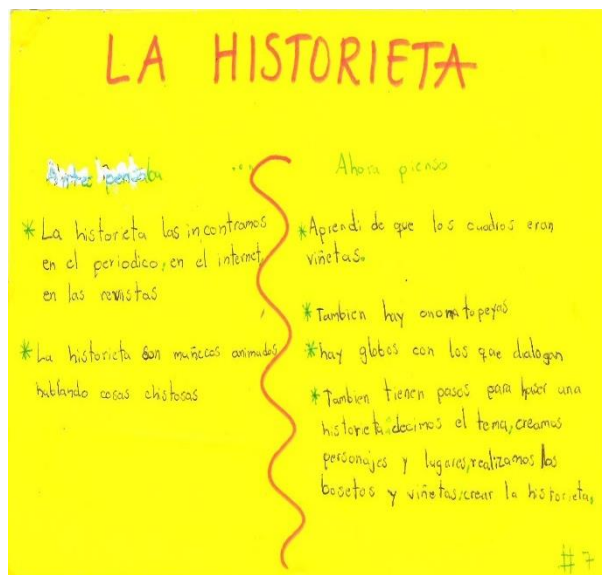


Ilustración 13. Hoja de trabajo E7G4

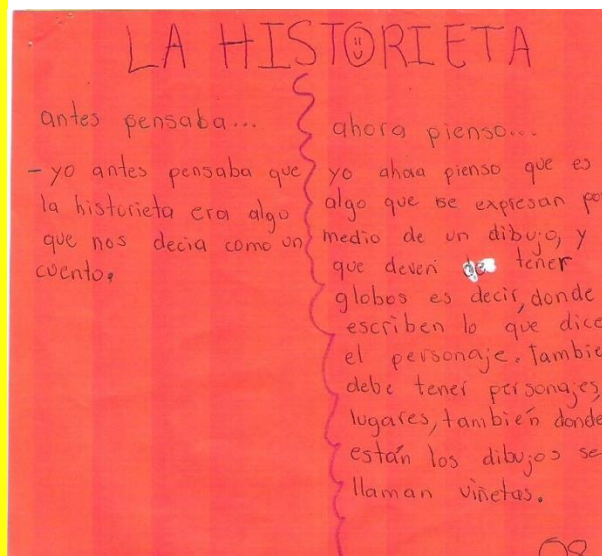


Ilustración 14. Hoja de trabajo E8G4

Fuente: Hojas de trabajo estudiantes grado cuarto

Rutina antes pensaba ahora pienso, tema: El niño y los clavos, grado cuarto.

El objetivo de esta rutina es el desarrollar el pensamiento crítico del niño, y a la vez desarrollar competencias lectoras.



Metodología: Se presentó una imagen de la historia el niño y los clavos, que contaba que había un niño que tenía muy, pero que muy mal carácter. Un día, su padre le dio una bolsa con clavos y le dijo que cada vez que perdiera la calma, que él clavase un clavo en la cerca de detrás de la casa. Los primeros días el niño clavaba artos clavos pero con el transcurrir de los días disminuía el número de clavos hasta que el niño logro controlar su malgenio.

Fuente: <https://www.guiainfantil.com/uploads/ocio/Mal-genio.jpg>

Los niños se exploran sus pensamientos, se procedió a leer y después se efectúa la etapa del ahora pienso, encontrando:

Cuadro 22. Transcripción rutina de pensamiento antes pensaba... ahora pienso... El niño y los clavos, grado cuarto.

<i>Antes pensaba</i>	<i>Ahora pienso</i>
<i>E1</i>	
<i>Pensaba que el niño clavaba clavos.</i>	<i>Ahora pienso que el niño clavaba un clavo por su carácter</i>
<i>Que el niño era muy bravísimo</i>	<i>Pienso que el niño por fin dejó de tener mal carácter</i>
<i>Que el niño es de un mal carácter con los padres y con sus amigos,</i>	<i>Su padre le dio unos clavos para que dejara el mal carácter</i>
<i>El niño de pronto le gustaba la carpintería</i>	<i>El niño hizo muy bien en hacerle caso a su padre</i>
<i>El niño hace cosas con los clavos</i>	<i>El niño si le hacía caso al padre</i>
<i>El niño no gustaba ayudarle al papá</i>	<i>El niño dejó el mal carácter</i>
<i>El niño hacía travesuras</i>	<i>No hay que hacer mal carácter</i>
<i>El niño le salir a pasear</i>	
<i>E2</i>	
<i>El niño estaba de mal humor</i>	<i>Que gracias al papá el niño cambio su mal carácter</i>

<i>Que el niño estaba furioso por hacer un favor</i>	<i>Que el niño era de un mal carácter</i>
<i>Que el niño estaba dudando que sería clavar un clavo</i>	<i>Que el niño dejó una cicatriz de lo malo que él había hecho</i>
<i>Que el niño no quería ayudar al papá</i>	<i>Que el niño cambió solo por un clavo</i>
<i>Que estaba haciendo un oficio que a él no le gustaba</i>	<i>Y ya una vez el papá le dio felicidad el buen comportamiento de su hijo</i>
<i>Que el niño era de mal carácter</i>	<i>Que el niño ya reflexionó lo malo que había hecho</i>
<i>O el niño si le gusta clavar clavos.</i>	<i>Que la cicatriz que él le dejó nunca se le olvidará.</i>

E3

<i>Por qué el niño estaba de mal carácter</i>	<i>Que el niño tenía mal carácter</i>
<i>Por qué el niño le gustaban los clavos</i>	<i>Y que el papá lo llevó de la mano al ver donde había enterrado los clavos detrás de la cerca de la casa</i>

E4

<i>Que el niño está feliz</i>	<i>Que un día el papá le dijo que cuando estuviera de mal genio que clavara clavos</i>
<i>Que el niño estaba pensando</i>	<i>Un día el niño cambió el mal genio</i>
<i>Que el niño es muy bueno con los clavos</i>	<i>El niño le hizo caso al papá</i>
<i>Que el niño es de mal genio</i>	<i>Que el niño le quitó el mal genio y quitó todos los clavos</i>
<i>Que el niño le ayudaba al papá en carpintería</i>	<i>Que el papá le dijo que le quedaba una cicatriz</i>
<i>Que el niño le ayudaba a sus papás</i>	<i>El niño es igual a los niños con mal carácter</i>
<i>Que el niño era juicioso.</i>	<i>Y un día el papá lo cogió de la mano y llegó y le dijo si ves hijo las cicatrices quedaron</i>

E5

<i>Que el niño estaba furioso porque tenía que enterrar clavos</i>	<i>El niño tenía esa actitud porque perdía la calma</i>
<i>Antes pensaba porque tiene ese título el niño y los clavos</i>	<i>Ahora pienso que el niño y los calvos era porque tenía que enterrar clavos</i>
<i>Por qué el niño estaba tan furioso</i>	<i>El niño no vivía en una cabaña si no en una casa</i>
<i>Será que el niño no le gustaba la carpintería</i>	<i>Que el niño no es carpintero</i>
<i>Será que el niño era así de furioso todos los días</i>	<i>Que el niño tenía que enterrar clavos y sacarlos cuando no perdiera la calma</i>
<i>Porque el niño tenía esa actitud será que el niño le tenía que ayudar todos los días a ayudar a enterrar los calvos</i>	<i>Que el niño no le gustaba la carpintería porque su papá le dio un consejo le dijo que cuando perdiera la calma tenía que enterrar un clavo</i>
<i>Será que ese título era porque le gustaba enterrar clavos.</i>	
<i>Será que el niño vive en una cabaña</i>	

E6	
<i>Yo pienso que el niño los padres lo pusieron a enterrar clavos porque el niño no hacía oficio entonces el niño comenzó a enterrar clavos a los palos de la cerca de los animales para poder colocar el alambre y un día se machuco y se puso de al genio</i>	<i>El niño ya no volvió a enterrar clavos en la cerca porque ya había cambiado su carácter y ya no volvió a dejar cicatriz, porque enterró 37 clavos en la cerca, entonces el niño e dijo al papá que ya no iba a enterrar más clavos porque había cambiado su carácter y el papá le dijo que cada día si dejaba el mal genio desenterraba y no clavo y desenterró todos los clavos y le conto al papá y se puso muy feliz</i>
E7	
<i>Yo antes pensaba que el niño era muy rebelde y los papás lo mandaron enterrar clavos y no los enterró bien y los papás lo regañaron y el niño se puso muy rebelde y los papás le dijeron que ya no se pusiera rebelde y el niño más rebelde se puso y el niño no comía nada y los papás estaban muy preocupados por el niño.</i>	<i>Yo ahora pienso que el niño ya cambio su carácter y entonces el papá y a mamá estaban muy felices y el niño también estaba feliz. Y yo creo que el niño se llama Carlos</i>
E9	
<i>Yo pienso que el niño estaba furioso y que le gusta enterrar clavos.</i>	<i>Esta que por fin el niño pensó que estar furioso era muy mal y su papá le dijo que cada vez que cada vez que</i>
<i>Que no le gustaba ayudar a su padre en la carpintería porque creía que el solo servía para enterrar clavos y que no le gustaría ir a la escuela</i>	<i>Ya no volvió a estar de mal humor y que cada vez que estuviera bien y le dijo su papá que cada vez arrancara los clavos</i>

Fuente: Niños grado 4. (2017). Rutinas de pensamiento. Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

Realizando un análisis en general de experiencias del educando se encontraron algunos aspectos en común:

La rutina como herramienta que facilita el desarrollo del pensamiento contribuyó a desarrollar procesos cognitivos como afirma Ritchhart (2014), se observó a los niños:

- Hacer conexiones: Ejemplo E1. Ahora pienso que el niño clavaba un clavo por su carácter

- **Describir qué hay ahí:** Ejemplo E8. “Yo antes pensaba que el niño era muy rebelde y los papás lo mandaron a enterrar clavos y no los enterró bien y los papás lo regañaron y el niño se puso muy rebelde y los papás le dijeron que ya no se pusiera rebelde y el niño más rebelde se puso y el niño no comía nada y los papás estaban muy preocupados por el niño”.

- **Construir explicaciones:** Ejemplo E5. “Porque el niño tenía esa actitud será que el niño le tenía que ayudar todos los días a ayudar a enterrar los calvos”.

- **Captar lo esencial y sacar conclusiones.** Ejemplo E2, “Que el niño ya reflexionó lo malo que había hecho”

Estos procesos permiten demostrar que los niños del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Francisco José de Caldas está dando sus primeros pasos para ser “lectores activos que procesan la información en varios sentidos aportándole sus conocimientos y experiencia, por ejemplo en la rutina titulada el niño y los clavos la relación de ayuda entre padres e hijos, los deberes de los hijos, creando sus hipótesis a través de su capacidad de inferencia; como afirma Solé (1997) un lector que se mantiene alerta a lo largo del proceso, construyendo una interpretación y que si es objetivo, será capaz de recopilar, resumir, ampliar la información obtenida y transferirla a nuevas situaciones de aprendizaje”.

También los niños como parte del proceso de comprensión lectora indagan en su realidad para comprenderla mejor, asumiendo una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir (Lerner, 1996)

Rutinas veo- pienso – me pregunto y antes pensaba... ahora pienso...

Tema: “El sistema solar” Grado cuarto.

Se dio inicio a la clase con la rutina de pensamiento veo – pienso y me pregunto presentándole a los estudiantes una lámina con la imagen del sistema solar pidiendo a los estudiantes que

Los niños definen los objetos observados asociándolos a los colores y figuras que él conoce, también piensan cómo se mueve el sistema en su conjunto, clasificando la información de acuerdo a variables como el movimiento, el tamaño, distancia.

Se preguntan acerca del origen, su función y la existencia de vida en ellos.

La rutina motivó al niño a plantear cada vez más interrogantes, explorando su capacidad de observación y análisis, elementos importantes en el proceso de comprensión lectora ya que no solo se interpretan letras o palabras si no que se puede partir de las imágenes para comprender más fácil un tema. Se aprecian los conocimientos previos que poseen acerca del sistema solar, cada pregunta insta al planteamiento de nuevas interrogantes mayor conocimiento del sistema solar.

En general se observa la misma tendencia en las respuestas, preguntas y reflexiones de los niños, se puede identificar que éstos poseen conocimientos previos del tema, y las imágenes les permiten captar y entender el tema con rapidez. La actividad genera en los infantes entusiasmo y una fácil comprensión. Como trabajo complementario y para el aprovechamiento de la rutina se han realizado nuevas rutinas buscando que el niño vaya más allá de lo que observa e indague sobre el origen y las cosas que no se ven en el primer contacto con las imágenes.

Rutina de pensamiento veo-pienso- me pregunto

Tema: El sistema reproductor, grado quinto.

A los niños del grado quinto de primaria se implementó la rutina veo – pienso y me pregunto con el tema el sistema reproductor, se presentaron imágenes con el aparato reproductor femenino y el aparato reproductor masculino, se pidió a los estudiantes que escribieran en una hoja que

previamente se les había dado lo que ven luego se les pidió que escribieran lo que pensaban de lo que acababan de observar y finalmente que preguntas surgen a partir de lo observado.

La respuesta ante este hábito del pensamiento tiene una tendencia similar en las respuestas encontrando que en la **etapa veo** todos los niños respondieron: un hombre y una mujer; y la tercera parte respondió que veían el aparato reproductor femenino y el aparato reproductor masculino.

Encontramos un dato muy interesante para evaluar un 37,5% de los educandos detallaron más detenidamente las imágenes describiendo cada una de las partes del cuerpo, se detuvieron en el rostro pero además revisaron el entorno de las imágenes, observando todos los elementos de las láminas como un todo, colores, letras, fondos. Se logra de esta manera cumplir con el objetivo de la rutina desarrollar los distintos niveles de interpretación, estos niños ofrecieron a sus compañeros otras alternativas y ampliaciones.

En la **etapa pienso**, los niños organizan las ideas de la etapa veo deduciendo que la lámina y el tema de la clase es la reproducción humana, el 100% llegan a la misma conclusión, siendo coherentes el porcentaje de niños que se atrevieron a mirar el entorno y relacionando la información con sus pre saberes, describen como se efectúa el proceso de reproducción humana y algunos de los órganos que intervienen en ella.

En la **etapa me pregunto** el 25% de los niños no se atrevió a formular ninguna pregunta y asumieron una actitud pasiva, a pesar de ser aquellos que exploraron más detenidamente las imágenes. Se muestra un mayor grado de timidez y miedo de los niños al cuestionar sus pensamientos.

Los interrogantes que surgieron a partir de las observaciones y aseveraciones de los niños fueron: ¿qué es el gameto?, ¿qué es el cigoto?, ¿qué es el óvulo?, ¿qué son los órganos reproductores?,

¿qué es la reproducción humana?, ¿qué es el espermatozoide?, ‘¿por qué los personajes están desnudos?’

Después de compartir el pensamiento y resolver las preguntas de los educandos se concluye que la rutina de pensamiento es una herramienta del proceso de lectura dirigido a la comprensión, buscando el reconocimiento o recordatorio de detalles, el reconocimiento o identificación de secuencias, reconocimiento o recordatorio de descripciones y el reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto. Etapas que requieren de habilidades cognitivas y socioculturales por parte del lector como afirman Santiesteban & Velázquez (2012) y la rutina permite el desarrollo de éstas con la posterior construcción de inferencias.

Rutina antes pensaba ahora pienso, aplicada al grado quinto de primaria:

Tema: Partes de la oración: Sujeto y predicado

La rutina de pensamiento se desarrolló a partir de la presentación de un cartel con oraciones, palabras y frases con el objetivo que el niño observara detenidamente este y así identificar las partes de la oración en este caso en específico el sujeto y el predicado, indagando sobre los conocimientos previos del niño y su capacidad de observación. Las palabras y frases fueron:

- las vacas
- Laura y Jacinto trabajan en el campo.
- las abejas fabrican la miel.
- María corre.
- todos los días.
- juegan en el parque.
- amistad
- los niños de grado quinto participaron en los juegos escolares.
- esta congestionada.

Sistematizando la información se encontramos:

Cuadro 23. . Rutina antes pensaba... ahora pienso..., sujeto y predicado G5

<i>Antes pensaba</i>	<i>Ahora pienso</i>
<i>E1: Que las Chicas del Colegio deberían portarse bien.</i>	<i>No son oraciones.</i>
<i>Creo que el atardecer esta soleado</i>	<i>Algunas son frases</i>
<i>Son hermosos esos niños.</i>	<i>Podemos completarlas</i>
<i>María decidió viajar a Bogotá para estudiar en el colegio.</i>	<i>El predicado y el sujeto: El sujeto es la palabra que pienso, el predicado es cuando se lee la palabra.</i>
<i>Son frases</i>	
<i>E2: Yo pienso que hay algunos sujeto y predicados en cada una de las oraciones</i>	<i>Que unas eran oraciones y otras no eran oraciones</i>
<i>En algunas hay sujeto y predicado</i>	<i>Que no todas eran oraciones, ni tenían sujeto ni predicado.</i>
<i>En otras solo hay sujetos y en algunas solo hay predicado</i>	<i>Ahora pienso que aclare lo que no entendía del sujeto y el predicado</i>
<i>Algunas oraciones están sin terminar pero otras están terminadas</i>	<i>El sujeto el núcleo que es de quien se habla y el predicado lo que se afirma del núcleo.</i>
<i>E3: Que los campesinos son Juana y Luis</i>	<i>Unas eran oraciones.</i>
<i>Son respuestas, oraciones y palabras</i>	<i>Algunas son palabras</i>
<i>Que era un atardecer</i>	<i>Están formadas por sujeto y predicado</i>
<i>Que los Chicos estudiaban</i>	<i>El sujeto es la persona animal o cosa y el predicado expresa las acciones que realiza el sujeto.</i>
<i>E4: Oraciones que hacen referencia al sujeto y al predicado</i>	<i>Algunas eran palabras y otras eran oraciones</i>
<i>Los campesinos hacen referencia al predicado</i>	<i>El sujeto es de quien se habla y el predicado el complemento</i>
<i>Oraciones sobre sujeto y predicado</i>	<i>Estaba un poco equivocado y ahora entiendo mejor.</i>
<i>El sujeto es por ejemplo los nombres propios y las ciudades</i>	
<i>Y el predicado seria los objetos o lo que complementa la oración</i>	
<i>La oración está completa</i>	<i>Que las oraciones incompletas se pueden completar</i>
<i>Esta frase está incompleta</i>	<i>Y la oración está conformada por sujeto y predicado</i>
<i>E5: Esta frase está completa</i>	
<i>Esta frase está completa</i>	
<i>Esta oración está completa es una palabra</i>	

<i>Antes pensaba</i>	<i>Ahora pienso</i>
<i>E6: Que algunas no son oraciones porque no están completas y no tienen sujeto y predicado</i>	<i>Que lo que dije es correcto porque no todas eran oraciones y todas las oraciones tienen sujeto y predicado</i>
<i>Todas las oraciones tienen sujeto y predicado</i>	<i>El núcleo es la palabra más importante de la oración</i>
	<i>El sujeto es de quien hablamos</i>
	<i>El predicado es lo que hace</i>
<i>E7: Los campesinos les gustaría cultivar mucho y la lluvia era buena para los cultivos y los niños les gustaba estudiar mucho y el sol siempre sale con la tarde y toda la gente iba a estudiar a Bogotá y siempre los cielos eran azules y blancos y eran hermosos</i>	<i>La oración está formada por sujeto y predicado</i> <i>Algunas palabras no eran correctas</i> <i>Algunas eran oraciones y otras no lo eran</i> <i>Todas las palabras eran correctas</i>
<i>E8: Pienso que Juan Luis son sujeto y predicado es que por ejemplo es como campo, pasto, viajar.</i>	<i>Ahora pienso que algunas eran oraciones y que algunas llevan predicado</i>
<i>Son oraciones como por ejemplo la oveja come pasto, el sujeto es la oveja y el predicado es el pasto.</i>	<i>Y la oración está conformada por sujeto y predicado</i>
	<i>predicado se trata de las acciones que realiza el sujeto</i>
	<i>El sujeto se trata de las personas o animales</i>

Fuente: Niños grado 5. (2017). Rutinas de pensamiento. Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

E1 efectuó una copia de las imágenes (oraciones) que observó en el cartel, en este caso inicialmente no se atreve a visibilizar su pensamiento, también se evidencia la carencia de conocimientos en el tema lo que limita el proceso de comprensión y de creación. Sin embargo la rutina le brinda la posibilidad de asociar los nuevos conocimientos y comprender el tema de clase.

E2 asocia el tema del cartel con sus conocimientos previos lo que facilita desarrollar los procesos metacognitivos, la rutina permite que el niño realice conexiones y retroalimente sus conocimientos. Por otra parte, se observa una descripción y enlace lógico de las ideas que

expresa éste, lo que permite no solo comprender sino simultáneamente escribir bien. Se demuestra igualmente, seguridad en el niño al afirmar. “Ahora pienso que aclare lo que no entendía del sujeto y el predicado” y finaliza su análisis con una conclusión correcta.

E3 enuncia algunas frases e identifica que algunas son oraciones cumpliendo con el objetivo final entender las partes de la oración.

E4 inicialmente en la fase del antes pensaba... realiza inferencias acerca de las palabras que podrían ser el sujeto y cuál sería el predicado, aunque sus conocimientos previos son erróneos, la rutina le permitió por un lado aclarar sus conocimientos, también se vislumbra la construcción de ideas lógicas y buena redacción para el nivel escolar en que se encuentra éste.

E5 analiza cada palabra, frase u oración por separado, limitandose a afirma si la oración o frase estaba completa o incompleta, se puede concluir que es necesario desarrollar y visibilizar el pensamiento del niño para lograr mayor fluidez y capacidad de expresar sus conocimientos.

Inicialmente E6 es muy puntual en sus apreciaciones, pone en juego sus conocimientos previos, la rutina demuestra la certeza y seguridad a la hora de contestar el ahora pienso..., finalmente, expresa ideas claras y precisas sobre la temática trabajada.

E7 a partir de las imágenes realiza una pequeña composición, donde pone en juego los saberes adquiridos en el medio donde se desenvuelve y finalmente logra cumplir el objetivo de la rutina identificar las partes de la oración.

E8 reactiva sus conocimientos previos para la comprensión del cartel y con el ejercicio logra entender que es el sujeto y que es el predicado.

Etapa 4. Aplicación pruebas de fluidez y sistematización de la implementación de las rutinas: después de la implementación de las rutinas de pensamiento desde distintas asignaturas, se procede a aplicar dos pruebas de fluidez y comprensión lectora para medir el avance de los educandos en el mejoramiento de logros establecidos. (Véase anexo B.)

La metodología para la aplicación de las pruebas fue:

- Selección prueba de fluidez
- Desarrollo de una rutina de pensamiento con el tema de la prueba
- Lectura dirigida en voz alta donde participan todos los niños
- Aplicación y diligenciamiento de cuestionario con la prueba
- Sistematización de los resultados y clasificación según las subcategorías emergentes
- Análisis de resultados.

Simultáneamente, se realiza entrevista personal semiestructurada a los educandos acerca de la interpretación y respuesta de las pruebas, que se guarda en un archivo de audio y el manuscrito de cada niño, que posteriormente se evaluó para mayor entendimiento y comprensión de los resultados de las pruebas de comprensión lectora. Ya que según la experiencia vivida como investigadoras aprendimos que cada vez que se notaba un resultado de lo que se aplicaba, la entrevista permitía analizar los logros o dificultades de los niños, identificando actitudes y aptitudes que la prueba escrita puede sesgar.

Alternamente se sistematizan las rutinas determinando el avance en el desarrollo de la comprensión lectora, la pertinencia y apropiación de la rutina. La metodología de la sistematización de la rutina fue:

- Transcripción hojas de trabajo de cada niño

- Análisis de los componentes de rasgos de lectura
- Análisis de los avances o retrocesos en los niveles de comprensión lectora.

Momento de evaluación: Se sistematizan en una hoja de cálculo los resultados de las pruebas de fluidez y comprensión lectora. Para su mayor entendimiento y hablar en el mismo lenguaje se realizó una codificación para la identificación de los docentes, los educandos, los grados y las fuentes de información (véase cuadro 2). Igualmente se realiza una sistematización de las rutinas de pensamiento desarrolladas en el aula de clase. Por último se procede a triangular la información de todas las actividades y estrategias aplicadas en el cumplimiento del objetivo general del trabajo de grado. Análisis que se expondrá en detalle en el capítulo V resultados de la investigación

Es importante aclarar que en la sede Chegua se trabajan las rutinas de pensamiento con un doble propósito desarrollar y mejorar los niveles de comprensión lectora desde la enseñabilidad de las matemáticas.

Momento de reflexión: la aplicación de las distintas estrategias pedagógicas han permitido un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo, ya que para el niño es más factible identificar situaciones y personajes de una lectura, pues el esquema de la rutina de pensamiento facilita la elaboración del modelo mental y la conexión de la información del texto con sus conocimientos previos adquiridos en el proceso de formación o fruto de su propia experiencia, fe de esto es:

Trascripción literal: “*me gusta la rutina veo –pienso – me pregunto porque al ver **puedo soñar**, ahora veo y leo y pregunto menos porque **recuerdo más**” E3-P1-GR2-ENTR*

“No cambiaría la respuesta, es correcta porque en la **última parte del cuento decía...**” E1-P1-GR2-ENTR.

4.1.3 Cierre y conclusiones:

Momento de Planeación: En la planeación inicial del proceso investigativo se proyectó como instrumento de medición de los avances en los niveles de comprensión y la fluidez lectora aplicar el mismo test que fue validado con la prueba piloto para medir los avances obtenidos por los educandos; sin embargo y después de un análisis concienzudo se determina que la aplicación del mismo podría perder valor evaluativo ya que los niños trabajaron la prueba y conocen las respuestas, también se han enfrentado a la lectura del texto. Por ello, a criterio de las maestras investigadoras se decidió planificar una clase de cierre con la misma metodología para todos los grados, y elaborar la prueba de fluidez y comprensión lectora que permita evaluar la velocidad, calidad de la lectura y avance en los niveles de comprensión específicamente en el nivel literal y el nivel inferencial. El criterio de la elaboración de la prueba se fundamenta en que al ser diseñada por las ejecutoras de la investigación se miden los avances trazados. Además el Ministerio de Educación Nacional explica en las pruebas estandarizadas “si bien es cierto tiene en cuenta sus bondades estadísticas y sigue metodologías que buscan su validez, no es posible evaluar todas las competencias que se espera que los estudiantes desarrollen durante el proceso educativo”. (MEN, 2016. P. 7) Además, solo permite evaluar la parte cognitiva de los estudiantes, no la motivacional. Por tan motivo al ser diseñada la prueba por las docentes investigadoras y después realizar las entrevistas a los educandos del desarrollo de la prueba se pueden analizar las motivaciones y actitudes de los educandos.

La Metodología se describe en el plan de clase grado por grado. Esta es la planeación de aula efectuada, se presenta la planeación del grado tercero y las de los demás grados se anexan en el capítulo VII

Cuadro 24. Planeación Grado tercero de primaria:

TEMA: EL CUENTO		
DOCENTE: EDITH ELIANA CASTAÑEDA		
GRADO: TERCERO		
OBJETIVO		
Lograr que los estudiantes mejoren la fluidez de lectura y escritura, extraigan ideas, analicen y propongan el desarrollo de un texto narrativo partiendo de las especificaciones impartidas.		
ESTANDAR		
Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.		
DBA		
Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto. Realiza inferencias y relaciones coherentes sobre el contenido de una lectura a partir de la información que le brinda el texto. Realiza intervenciones orales sobre un tema tratado en clase, una lectura o un evento significativo.		
FASES	ACTIVIDADES	RECURSOS
EXPLORACIÓN (motivación)	Se da inicio a la clase con la rutina de pensamiento Veo-pienso y me pregunto, presentándole a los estudiantes una imagen que contiene los personajes del cuento y pidiéndoles que escriban en la hoja que previamente se les ha dado lo que ven, luego se les pide que escriban lo que piensan de lo que acaban de observar y finalmente qué preguntas surgen de lo que ven y lo que piensan. Se socializan las respuestas y a partir de ellas se dialoga sobre las posibles respuestas que podamos obtener en el desarrollo de la clase.....	Mapamundi Fotocopias Lápiz
ESTRUCTURACION	Para dar inicio a la temática se implementa la rutina antes pensaba... ahora pienso... A continuación se les pide que lean del tablero el título del texto en voz alta, para que inicien el diligenciamiento de la hoja que contiene el antes pensaba... invitándolos a que escriban sus opiniones sobre: si sólo tuviéramos el título ¿podríamos saber de qué se trata el texto? ¿Qué significa la palabra "misterio" en el título?	Fotocopias Tablero Marcadores

	<p>¿Quiénes creen que serán los personajes? ¿Cuál podría ser el misterio?</p> <p>Se le entrega a cada estudiante una copia que contiene el texto, se les pide que hagan una lectura silenciosa y luego se les pregunta qué tipo de texto es el que acabaron de leer. Luego se les pide que observen nuevamente la imagen que acompaña el texto y se pregunta si esa imagen ayuda para entender lo que ocurre en él, se escuchan las opiniones.</p> <p>Luego se hace la lectura del cuento en voz alta dirigida por la maestra.</p>	
TRABAJO INDIVIDUAL	Para el trabajo individual se tomarán preguntas de tipo literal e inferencial las cuales serán distribuidas en hojas para su desarrollo.	Hojas con el ejercicio Lápiz
TRABAJO COOPERATIVO	Organizados por grupos retomamos la hoja de la lectura y se da la explicación para que cada uno de los integrantes empiece a realizar su rol. Cada grupo organizará la secuencia del cuento y pegará dentro del cartel los personajes teniendo en cuenta el título, el inicio, el nudo y el desenlace, para luego socializar ante los compañeros de clase.	Hojas blancas Lápiz
SEGUIMIENTO AL APRENDIZAJE	Para finalizar se complementará el ahora pienso de la rutina pidiendo a los estudiantes que escriban teniendo en cuenta el desarrollo de la clase con preguntas orientadoras como: ¿Quiénes son los personajes?, ¿Qué tienen en común los personajes de la historia?, ¿Cuál es el misterio de la historia?, ¿Por qué es un misterio?	
REFUERZO	Se les pide a los estudiantes que lleven la hoja de trabajo y que junto con sus padres creen un cuento teniendo en cuenta diferentes aspectos solicitados en la hoja de trabajo.	Cuaderno de trabajo

Fuente: elaboración propia.

Se proyecta y estructura una entrevista para ser implementada a cada niño después del diligenciamiento de la prueba para analizar la justificación de las respuestas, la expresión oral y la actitud del niño frente a la lectura y comprensión de la misma.

Momento de implementación: Cada docente procede al desarrollo de la clase de cierre de acuerdo al plan de clase: descripción de la clase: exploración; desarrollo de las rutinas: veo,

pienso- me pregunto, antes pensaba; lectura en voz silencio e individualmente del texto; lectura en voz alta dirigida; diligenciamiento de la prueba de comprensión lectora; entrevista individual con los estudiantes, desarrollo de trabajo colaborativo y finalmente desarrollo de la rutina: antes pensaba... ahora pienso...

Se recopilan los instrumentos utilizados como las hojas de trabajo de los niños, grabación en audio de las entrevistas, pruebas escritas, productos del trabajo colaborativo para su posterior análisis. Los productos de las clases fueron los siguientes:

Cuadro 25. Sistematización rutina G2P1: Clase el aprendiz

Veo	Pienso	Me pregunto
E1: Yo veo un niño, una escoba, veo círculos abiertos, azul, amarillo, verde y gris	Pienso que el niño está barriendo una calle para llevarle monedas a su mamá	Me pregunto si el niño es pobre y el barre y le pagan Me pregunto si esos círculos son tierra , Será que el niño se va a encontrar un tesoro
E2 Yo veo un niño, una escoba, polvo, unos cuadros, líneas abiertas, veo colores	Yo pienso que el niño está barriendo y el cuento va a tratar de un niño que ayuda barriendo las casas de otros señores	Será que el cuento va a tratar de un niño que se va a encontrar unas monedas, será un niño o un señor.
E3 Veo un letrero una escoba y un cuadrado, veo amarillo, azul y verde	Pienso que el señor está haciendo aseo en la casa	Ese niño o señor porque será que tiene que coger la escoba para barrer, Será que le toca trabajar
E4 Veo un niño, una escoba, veo colores,	Yo pienso que el niño está ayudando a su madre a hacer aseo y el cuento trata del niño que ayuda a sus padres	Yo me pregunto será que el niño debe trabajar por su padre, Yo me pregunto si el niño se encontró monedas

Fuente: Niños grado 2. (2017). Rutinas de pensamiento veo- pienso- me pregunto. Transcripción literal hojas de trabajo. Sede el Chegua.

Cuadro 26. Sistematización rutina antes pensaba... ahora pienso... el aprendiz

Rutina antes pensaba...	Ahora pienso...
E1: Yo pienso que el niño barría las calles para ayudarle a su mamá y le llevaba monedas	Ahora pienso que el aprendiz le ayudaba a don José barriendo se encontró un tesoro, José le dio la mitad pero solo quería un pedazo de pan
E2: Yo pienso que el niño le ayuda a su tío a barrer otras casas de otros señores	Ahora pienso que el aprendiz era un joven que barría las calles y que ayudaba al tendero Exequiel, que barriendo se encontró un tesoro del don José y don José le quería dar la mitad pero el aprendiz quería un trozo de carne
E3: Antes pensaba que un señor barría su casa porque estaba haciendo aseo	Ahora pienso que el cuento trata del aprendiz que barría la tienda de don José para que le diera un pedacito de carne
E4: Pensaba que un niño ayudaba a hacer aseo a su mamá y el cuento se trata de ayudar a los padres	Ahora pienso que el aprendiz le ayudaba a don José por un trozo de carne y barriendo encontró un tesoro de don José que le quería dar la mitad al aprendiz

Fuente: Niños grado 2. (2017). Rutinas de pensamiento antes pensaba... ahora pienso... Transcripción literal hojas de trabajo. Sede el Chegua.

En general se analiza las hojas de trabajo, los educandos del G2 realizan descripciones detalladas de la imagen del aprendiz, además de enumerar los elementos describen características de los mismos. Los niños acuden a sus conocimientos previos relacionando lo que visualizan con acciones de la vida cotidiana y de su entorno; ellos hacen preguntas para establecer relaciones causa- efecto y lo más interesante es que al finalizar las rutinas en el ahora pienso... han aclarado sus interrogantes y sintetizan el cuento extrayendo las partes más significativas. Como se puede apreciar la E2 concluye su pensamiento con una secuencia lógica, organizada y completa; y ella que es una niña tímida, un poco callada ha logrado aprender y expresarse sin dificultad, competencia de la que carecía antes de la implementación de las rutinas.

Como complemento de análisis de las rutinas se diligenció la prueba de fluidez y entrevista individual, los niños demostraron seguridad en sus respuestas, dan explicaciones sustentadas en el texto y los rasgos de lectura han mejorado; se puede apreciar el uso de pausas, acento y leen fluidamente, tres de cuatro niños respondieron correctamente la prueba y ese uno obtuvo tan solo una respuesta incorrecta.

Cuadro 27. Sistematización rutina veo pienso – me pregunto, Clase el misterio de la moneda desaparecida

<i>Veo</i>	<i>Pienso</i>	<i>Me pregunto</i>
<i>E1: animales veo un animal trabajando Veo un animal corriendo</i>	<i>Pienso que esos animales Pienso esa águila esta hay eso que el conejo va a cruzar porque ese animal está trabajando</i>	<i>Me pregunto esa águila está haciendo así y me pregunto por ese ratón rascándose</i>
<i>E2: Un patón rascándose el brazo un conejo corriendo y un pájaro pensando una moneda y un raton excavando</i>	<i>Un conejo corriendo muy rápido un curí excavando la tierra un pájaro diciendo que tienen una moneda y ellos están hablando</i>	<i>Porque corre el conejo y porque ese animal escaba</i>
<i>E3: un ratón, un conejo un águila</i>	<i>Pienso que el conejo va a ir en donde está la águila corriendo</i>	<i>Me pregunto que la águila está pensando y que el ratón está haciendo una carrera</i>
<i>E4: un raton Un conejo Un pájaro</i>	<i>Pienso el conejo está corriendo. El ratón se estará cuando un brazo que van hacer una casa Se está imaginan cosas</i>	<i>Me pregunto qué porque el animalito está trabajando Porque el pájaro se está imaginando cosas.</i>
<i>E5: un conejo corriendo veo un pájaro pensando un animal excavando muchos animales</i>	<i>Pienso que el conejo se va a caer pienso que los animales hablan</i>	<i>Me pregunto porque excavando Porque el conejo corre</i>
<i>E6: veo animales que corren raton conejo que están trabajando que están</i>	<i>Pienso que están jugando</i>	<i>Me pregunto si el conejo está corriendo o jugando Me pregunto porque la ardilla está trabaja</i>
<i>E7: veo que el conejo está corriendo un raton como si estuviera preocupado</i>	<i>Pienso que el conejo va rápido porque se hizo tarde. Que el ratón está preocupado</i>	<i>Me pregunto que está pensando el pájaro Porque el raton está rascando</i>

	<i>Y que la ardilla está trabajando</i>	
<i>E8: veo un ratón un conejo, un pájaro, una foca taladrando</i>	<i>Pienso que el ratón tiene pulgas, el conejo está haciendo conejeras pienso que el pájaro está imaginando algo, pienso que otro raton está arreglando la carretera</i>	<i>Me pregunto porque el raton está haciendo un juego porque el conejo está haciendo carrera porque</i>

Fuente: Niños grado 3. (2017). Rutinas de pensamiento veo- pienso- me pregunto. Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

Cuadro 28. Sistematización rutinas antes pensaba... ahora pienso...el misterio de la moneda desaparecida

<i>Antes pensaba...</i>	<i>Ahora pienso...</i>
<i>E1: que el raton el otro raton se estaba rascando porque tiene pulgas y el otro estaba arreglando la carretera que el conejo estaba haciendo carreras, que algún misterio tenía la moneda porque porque el raton busco la moneda la creo la perdió y por eso el otro raton lo está buscando pienso que la moneda era del pájaro</i>	<i>La urraca no era un pájaro , el conejo era una liebre, y había un topo a la urraca se le perdió la moneda el ratón no era malo el era un detective era el misterio porque la moneda había resultado en casa del topo</i>
<i>E2: pensaba que el conejo va corriendo para atrapar esa moneda pienso que esa moneda seria del ratón el ratón voto la moneda y se le fue rodando y el animal de abajo estaba buscando la mamá.</i>	<i>Pienso porque se le caria la moneda al transito para que estaba abriendo el hueco el topo</i>
<i>E3: que el ratón estaba preocupado porque se le perdió la moneda que la ardilla estaba trabajando para buscarla y el conejo estaba corriendo para buscar la moneda y el misterio de moneda es cuando se desaparece y se pierde</i>	<i>Que el topo se encontró la moneda en su casa y le estorbaba el ratón llevo primero pero como era tímido no le pregunto nada al topo y llevo la liebre y le pregunto si vio la moneda y le dijo donde estaba y la liebre se llevo la recompensa.</i>
<i>E4: que el jamster estaba escavando para si puede encontrar la moneda y el pájaro estaba diciendo que se le perdió una moneda y el ratón se estaba haciendo el penoso porque se perdió la moneda del pájaro y el ratón se la robo</i>	<i>Que la moneda de la urraca se fue por el hueco, que la liebre y el ratón son detectives y el ratón no se robo la moneda el pájaro se le había caído y se fue por el hueco</i>
<i>E5: antes pensaba tiene que buscar la moneda El ratón tienen la moneda</i>	<i>El mejor detective de bosque y seria que lo llamaban al ratón Que el topo vive tranquilo en la casa.</i>

<p><i>Que perdió la moneda el ratón</i> <i>El jamster estaba escarbando para tapar la moneda</i> <i>Es del pájaro la moneda</i></p>	
<p><i>E6: El raton estaba preocupado por la moneda y los amigos le ayudaban a buscarlo trabajo pensando donde estara la moneda veo que va a pasar algo terrible</i></p>	<p><i>Ahora pienso que ya encontraron la moneda y la liebre y el ratón eran mejores detectives el raton vio al topo y le dio miedo y la liebre le pregunto al topo tu sabes donde está la moneda el topo le contesto si está en mi casa y molestá mucho y la liebre se gana la recompensa.</i></p>
<p><i>E7: que el pájaro es imaginar la moneda para encontrarla</i> <i>El conejo estaba corriendo a buscar la moneda</i> <i>El raton está verganza porque perdió la moneda</i></p>	<p><i>Que la moneda es urraca y llamo a los mejores detectives la liebre y el raton. El topo sabia donde estaba la moneda está en la casa el topo</i> <i>La liebre se gana la recompensa</i> <i>Y el raton aprendio mucho y era el mejor detective del bosque</i></p>
<p><i>E8: Pienso que la ardilla estaba buscando la moneda creo que hai tapara la moneda que se le perdió.</i> <i>Que misterio ser de estos personajes que buscan los personajes o será que el ratón se le murió el amigo</i></p>	<p><i>Ahora pienso que no fue el ratón que tenia la moneda sino el topo y que la urraca no es un águila si no una urraca</i></p>

Fuente: Niños grado 3. (2017). Rutinas de pensamiento antes pensaba... ahora pienso... Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

En esta rutina se colocan las imágenes por separado de cada personaje y los niños realizan descripciones de lo que observan, igualmente asocian las imágenes con sus conocimientos previos, preguntándose el por qué de cada actitud de los personajes. Sin embargo cuando se presentó el título de la historia, ocurre algo interesante los niños empiezan a crear una historia con el título y sus percepciones, algunos se anticipan y crean una historia muy similar, finalmente algunos, no todos, comparan y aclaran de qué se trataba la historia y la comparan con sus pensamientos.

Comparando esta rutina con las rutinas del inicio de la implementación se observan progresos significativos, los niños son más minuciosos en sus descripciones, se expresan más

libremente e infieren secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera, y esta habilidad hace parte del desarrollo de la comprensión inferencial.

Paso seguido de las rutinas se diligenció la prueba de fluidez y comprensión lectora, con resultados positivos en la comprensión literal pero algunos todavía tienen falencia en la comprensión inferencial.

Se procede por consiguiente a realizar las entrevistas individuales y aquellos niños que fallaron en la prueba escrita a la hora de sustentar la respuesta a las preguntas las cambian por la correcta, sustentándola con una amplia argumentación, estableciendo las relaciones de causa efecto. Como lo es el caso del E4 quien tan solo contestó correctamente una pregunta pero en la entrevista contestó todo correctamente.

Algunas de las sustentaciones las realizan acudiendo a sus conocimientos previos, la actitud de algunos de los niños es segura, identifican el orden de las acciones y realizan deducciones lógicas.

En la prueba de cierre se evidenciaron avances importantes en el proceso de desarrollo de competencias de comprensión lectora, sin embargo, aún existen algunas falencias en los niños que indican que se debe seguir trabajando para fortalecer la comprensión del texto de forma escrita, ya que este grupo de educandos ha desarrollado más las habilidades verbales y es necesario revisar por qué fallan al enfrentarse con la prueba escrita.

Cuadro 29. Sistematización rutinas veo- pienso – me pregunto, clase la chapa de la abuela

<i>Veo</i>	<i>Pienso</i>	<i>Me pregunto</i>
<p><i>E1: Una señora con un perro negro, tiene un vestido, veo una cosa amarilla y una cosa roja detrás de la señora. Veo una cosa verde que están, el perro con la señora parados</i></p>	<p><i>La imagen representa el cariño a los animales El perro le gusta estar con la señora. El perro está feliz con la señora. Si fuera un cuento le colocaría el perro y la señora.</i></p>	<p><i>¿Estarán en el campo? ¿Sería un cuento o película? ¿Será que el perro y la señora estarán en la casa y serán verdaderos? ¿Cuántos años tendrá la señora y el perro?</i></p>
<p><i>E2: Veo a una señora acariciando su perro. Veo que el perro es de color negro. Que la señora tiene chaqueta rosada. Veo que la señora es una ancianita Veo que tiene chanclas azules</i></p>	<p><i>Que representa la imagen Que será la imagen Porque la señora está acariciando a su perro. Pienso que es un cuento.</i></p> 	<p><i>¿Me pregunto cómo podría ser el título de esta historia? Me pregunto ¿para qué los crearon? ¿Me pregunto por qué los crearon?</i></p>
<p><i>E4: Yo veo una señora con un perro. Yo veo una casa, Yo veo algo rojo Una señora está tocando a un animalito La señora es viejita, la señora está vestida con un vestido rojo</i></p>	<p><i>Yo pienso que la señora está en el campo Yo pienso que la parte amarilla es como borrosa Yo pienso que ese es un cuento Yo pienso que la señora le está diciendo</i></p> <p><i>Yo pienso que el título sería la señora y el animal</i></p>	<p><i>¿Yo me pregunto que la señora después de que se muera el perro con quien quedará?</i></p>
<p><i>E5: una señora, un animal. Una pared Están compartiendo con el animal Tiene un vestido rosado tiene un gorro gris, tiene pantuflas azules</i></p>	<p><i>La señora es vieja el animal es un perro estaban en una casa es el cuento de la pobre viejecita que está en pijama que el perro va a jugar con ella</i></p>	<p><i>¿si es el cuento de la pobre viejecita? ¿si están en el campo? ¿Si tiene más familiares? ¿si tiene que comer?</i></p>
<p><i>E6: veo un oso Veo una señora rascándole el osico al oso Veo que la señora tiene buso rojo</i></p>	<p><i>Yo pienso que es amarillo el sol iluminando el cielo Pienso que ese piso es pasto un piso</i></p>	<p><i>¿será que la señora le está poniendo la mano al perro para que se la lamba?</i></p>

<p><i>Veo que tiene chancletas azules</i> <i>Veo un pedazo de tronco frente a la señora, veo el cielo y veo el pasto</i></p>	<p><i>Pienso que trata de un cuento</i> <i>Pienso que eso es un perro o un oso</i> <i>Si ese es un cuento yo le colocaría el título la vieja y el perro</i></p>	<p><i>¿sera que eso trata de un cuento un mito o una leyenda?</i> <i>¿sera que está detrás de la señora el amarillo o café es pared o un tronco?</i> <i>¿sera que vive en el campo o en la ciudad?</i> <i>Será que eso verde que está en el piso es verde?</i></p>
<p><i>E7: veo algo negro, veo una cara, veo unas chancas azules, veo amarillo al fondo</i> <i>Ve algo negro que está lambiendo la mano de la viejita</i> <i>Ve algo negro veo una viejita</i></p>	<p><i>Pienso que esa viejita y el perro pertenecen a un cuento</i> <i>Pienso que la viejita está consintiendo al perro</i> <i>Si fuera un cuento yo le pondría de título el perro y la viejita</i></p>	<p><i>¿me pregunto que la viejecita y el perro están en el tapete o en el pasto?</i> <i>¿me pregunto si esos personajes son de una leyenda o de un cuento?</i> <i>¿me pregunto en qué parte están?</i></p>
<p><i>E8: veo una señora, veo un perro negro.</i> <i>Ve que la señora está consintiendo al perrito.</i> <i>Ve que la señora tiene un abrigo rojo.</i> <i>Ve una señora con chancas azules</i></p>	<p><i>Pienso que esa señora es personaje de un cuento o de una leyenda.</i> <i>Pienso que lo que está haciendo la señora es muy bonito porque está consintiendo el perro.</i> <i>Pienso que si es cuento le pondría la señora y el perro.</i></p>	<p><i>¿Cómo será el titulo de ese cuento que hace referencia a esa imagen?</i> <i>¿Cómo será ese cuento?</i> <i>¿el perro será de la señora?</i> <i>¿ña señora estará dentro de una casa?</i></p>
<p><i>E9: veo una viejecita, veo un animalito, veo un animal de color negro</i> <i>Ve que la viejita tienen un vestido rosado</i> <i>Ve que tiene unas chancas azules, veo que la viejita está consintiendo.</i></p>	<p><i>Pienso que es un cuento que se llama el perro y la viejita</i> <i>Pienso que la viejita está consintiendo al perro</i></p>	<p><i>¿Cómo se llama la señora?</i> <i>¿me pregunto en donde estarán?</i> <i>¿me pregunto que si están en el campo?</i> <i>¿será que el perro es de la viejita?</i></p>

Fuente: Niños grado 4. (2017). Rutinas de pensamiento antes veo- pienso- me pregunto. Transcripción literal

hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

Cuadro 30. Sistematización rutinas antes pensaba... ahora pienso... Clase la chapa de la abuela

<i>Antes pensaba...</i>	<i>Ahora pienso...</i>
<p><i>E1: antes pensaba que era un perrito. Será el llavero de la abuela. O sera el nombre del perro. Será la llave de la abuela con el collarcito del perro. Será donde pone sus llaves, cuando sale a pasear, o cuando llega. Como seguirá el cuento era triste</i></p>	<p><i>La abuelita verenice tenia cetenta años. Saco a los hijos adelante y era viuda . Tenia una perra llamada linda. la chapa era la caja de dientes de la abuela. Ella fue desplazada Pienso que fue que linda le quito la caja de dientes. Se llama verenice la abuela.</i></p>
<p><i>E2: que el cuento se trataba de una abuela con su perro. Que la abuela tenia una chapa significa que tenia otras puertas. Que el perro porque lambia a la anciana</i></p>	<p><i>Ahora pienso que la chapa era la caja de dientes de la abuela. Que los personajes eran 5 hijos de la abuela, el papa, la perrita. Que linda había cogido la caja de dientes de la abuela Que porque habían mandado a la perrita a la finca dela vecina. Para que crearon estos personajes.</i></p>
<p><i>E4: yo pienso que la chapa dela abuela puede ser un animalito un objeto. Yo puedo que puede pasar algo bonito porque la señora es una señora buena gente. Yo pienso que la abuela está acariciando al perro. Yo pienso que ese cuento puede pasar</i></p>	<p><i>Los personajes son Berenice, Linda, Los nietos, el papá Barrayan, la mamá Olga. La chapa es los dientes dela abuela Berenice. Ella tenia 75 años, el perro era grande, la señora tenia 5 hijos, ella vivía en la ciudad. La abuela de gustaba planchar y lavar La abuela le gustaba colocar la chapa en la mesa y un día se perdió y al fina lindase murió.</i></p>
<p><i>E5: que era el cuento de la pobre viejecita Que la abuela era pobre y solo tenia una chapa Que no tenia quien la acompañara sino el perro Que al final no sería pobre, que venderia la chapa Que la chapa era de sus antepasados Que la chapa era de mucho valor</i></p>	<p><i>Que es el cuento de la chapa y de la abuela. Que la abuela de decía la chapa a la caja de dientes. Que tenia muchos familiares Que la perra se llamaba linda Que linda era muy juguetona Que linda murió porque la mato una culebra. Que linda cogio la caja de dientes Que ella tenia 5 hijos.</i></p>

<p><i>E6: como se llamara la imagen, como se llamara el perro, como se llamara la viejita será que es una abuela que eso azul que tiene puesto la viejita en los pies serán unos zapatos. Como se llama el título de esa imagen Como será eso es un campo o es un ciudad. Que era la chapa que era eso café. Que era la abuelita tenia 100 años.</i></p>	<p><i>La perra se llamaba linda Eso azul que tiene en los pies la viejita son unas chanclas. El título del cuento se llama la chapa de la abuela, esa es la ciudad de Valledupar La chapa era la caja de dientes de la abuela Era una pared Pero que puede jugar caminar no tiene 100 años tiene setenta y cinco Ahora pienso que la perrita era labradora La viejita se llamaba Berenice Que la perrita la mordio una culebra cascabel.</i></p>
<p><i>E7: pienso que la chapa de la abuela es un cuento para niños. Pienso que la chapa es el perro. Pienso que el perro quería a la viejita.</i></p>	<p><i>Ahora pienso que la viejita se llamaba Berenice. Pienso que la perra se llamaba linda. Pienso que la chapa era la caja de dientes de la abuela. Pienso que la viejita tiene 5 hijos. Pienso que la viejita tiene 75 años Pienso que el perrito era pequeño perro es grande. Pienso que la viejita le gusta caminar y decir chistes a las personas.</i></p>
<p><i>E8: pienso que es una chapa que tiene la abuela o es el perro de la abuela. Pienso que una chapa es un candado. Pienso que la abuela tiene 80 años. Pienso que solo eran el perro y la abuela personajes de ese cuento</i></p>	<p><i>Ahora pienso que los personajes son Linda, Tía Olga, mamá, nietos, el papá, la abuela. La chapa era la caja de dientes de la abuela. La abuelita tiene 5 hijos. La abuelita tenía 70 años. La abuelita se le perdió la chapa. El título es la chapa de la abuela. La abuelita era viuda. La abuelita se llamaba Berenice.</i></p>
<p><i>E9: antes pensaba que era que la viejita tenia una chapa. Pensaba que esa chapa de la abuela es que la abuela puede ser una puerta un perro.</i></p>	<p><i>Pienso que la chapa era la caja de dientes de la abuela. Pienso que la perra cogía la caja para jugar con ella. Pienso que cuando la perra saco la chapa de la abuela los niños estaban haciendo las tareas vieron salir a la perra con la chapa de la pieza de la abuela le dio un grito y se asustó y salieron corriendo detrás de la perra.</i></p>


	<p><i>Pienso que la abuela se llamaba Berenice y su rutina en de guitarse la chapa y la dejaba en una mesa.</i></p> <p><i>Pienso que su otra rutina era de salir de un lado a otro.</i></p>
--	---

Fuente: Niños grado 4. (2017). Rutinas de pensamiento antes pensaba... ahora pienso... Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

En el desarrollo de las rutinas los niños elaboran procesos descriptivos, igualmente asocian la definición de Chapa con sus conocimientos previos y también asocian la imagen con un cuento o una leyenda. En la etapa del ahora pienso... han aumentado sus opiniones y a medida que se practica una rutina enriquecen sus conocimientos, vocabulario y por lo tanto sus participaciones.

En el desarrollo de la prueba de fluidez y comprensión lectora los resultados son positivos clasificando tanto la velocidad en niveles óptimos, los rasgos de lectura aun omiten algunas palabras o hacen cambio de ellas, ya leen haciendo pausas, acento y cambios en el tono de la voz cuando el texto lo requiere. A la hora de sustentar las respuestas la mayoría demuestra seguridad identificando y sustentando las respuestas de acuerdo al esquema mental de las partes del texto.

Cuadro 31. Sistematización rutinas G5P4: Clase el amor y la amistad

Veo	Pienso	Me pregunto
<p>Ve una mascota compartiendo con su familia.</p> <p>Ve un niño compartiendo con su compañera.</p>	<p>Pienso que los niños están cogidos de la mano porque tienen una linda amistad</p>	<p>¿Por qué la niña y el niño están compartiendo su bufanda?</p> 
<p>Ve unas niñas abrazándose,</p> <p>Ve dos niños bañando un perro.</p> <p>Ve dos niños compartiendo una bufanda</p> <p>Ve un corazón</p>	<p>Pienso que están compartiendo,</p> <p>Pienso que hoy se está viendo la amistad entre ellos.</p>	<p>Me pregunto ¿por qué el niño tiene los ojos como equis?</p>

Veo dos niños que se están abrazando, veo que entre los dos niños hay un corazón, veo una madre con su hijo bañando un perro	Pienso que el tema del que vamos a hablar es de la amistad, pienso que lo que tienen en común las fotos es que todos muestran cariño, amor y amistad.	Qué es el amor y qué es la amistad?
Veo unos niños bañando un perro, dos niñas compartiendo una bufanda, dos niñas abrazándose, unos niños cogidos de las manos y un corazón que los une	Pienso que es el tema de la solidaridad que une a todos a compartir lo que tienen	¿Por qué esas imágenes son de compartir y de amistad? ¿Por qué los niños comparten las cosas con los demás? ¿Por qué es el tema de amor y amistad?
Unos niños dándose la mano, Unos niños abrazándose Unos niños compartiendo	Pienso que es amor y la amistad porque vemos niños compartiendo	¿Qué pasaría si no hubiera amor, amistad o solidaridad en el mundo?
Veo unos abrazándose y sonriendo, Veo un niño y una niña bañando el perro, Veo un hombre y una mujer cogidos de la mano	Pienso que se trata del amor y la amistad porque están compartiendo unos con otros y están también representando el amor de diferentes maneras	¿Por qué el amor y la amistad es de compartir unos con otros?
Veo que los dos niños están cogidos de la mano, que están bañando al perro	Pienso que los niños son los dueños del perro, que dos personas están enamoradas, que el niño le está señalando algo a la niña, pienso que están jugando.	Me pregunto ¿el niño que le está señalando a la niña? ¿Por qué están los niños delante del corazón
Veo unos niños abrazados, veo dos niños cogidos de la mano, dos niñas bañando al perro y veo dos niñas con una bufanda con diferente cabello, con diferente color de saco.	Pienso que los dos niños cogidos de la mano, están tomándose fotos, Pienso que las dos niñas están jugando con el perro	Me pregunto ¿por qué las personas están felices?

Fuente: Niños grado 5. (2017). Rutinas de pensamiento antes veo- pienso- me pregunto. Transcripción literal

hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

Cuadro 32. Sistematización rutinas G5P4: antes pensaba ... ahora pienso... Clase el amor y la amistad

<i>Rutina antes pensaba...</i>	<i>Ahora pienso...</i>
<p><i>Pienso que el amor y el amistad es algo que debemos celebrar con nuestras familias o compañeros (as) porque es algo importante.</i></p> <p><i>Pues el amor y la amistad es algo que siempre debemos hacer por eso es algo de mucho amor y amistad.</i></p>	<p><i>Ahora pienso que el amor y la amistad es algo que cuando compartimos es nuestra escuela con nuestros compañeros eso es amor y amistad.</i></p>
<p><i>Pienso que el amor y la amistad es compartir en familia con los amigos, familiares y primos.</i></p> <p><i>Pienso que el amor es el afecto que tenemos unos a otros.</i></p> <p><i>Pienso que la amistad es compartir</i></p>	<p><i>Pensaba que el amor y la amistad la había creado cualquier persona pero ahora pienso que fue el sacerdote San Valentín.</i></p>
<p><i>Yo pienso que el amor y la amistad se celebra en el mes de Septiembre, también es de estar en familia, compartir con los compañeros, también pienso que el amor se hace en parejas y después forman una familia y la amistad es compartiendo unos con otros.</i></p>	<p><i>Pienso que el amor y la amistad se celebra el 3 sábado del mes de Febrero y que se celebra en familia, amigos, etc, también en Febrero es del día de san Valentín.</i></p>
<p><i>Pienso que el amor y la amistad es el mes de Septiembre, cuando se celebra se comparte en familia y los amigos también con las profesoras.</i></p>	<p><i>Que la fiesta de amor y amistad se celebra el 3 sábado de Septiembre y que los enamorados los casaba el sacerdote.</i></p>
<p><i>Pienso que el amor y la amistad nos compartimos y celebramos en familia y con los demás compañeros y demás personas</i></p>	<p><i>Ahora pienso que el amor y la amistad se celebra el 14 de Septiembre el 3 Sábado.</i></p>
<p><i>Pienso que el amor y el amistad lo celebran en el mes de Septiembre, celebran la amistad que nos tenemos unos a otros , nos compartimos cosas como regalos , dulces, etc.</i></p>	<p><i>Ahora pienso que el amor y la amistad se celebra el tercer sábado y que en otros países se celebra el 14 de febrero.</i></p>
<p><i>Pienso que el amor y la amistad es algo hermoso porque celebramos en familia también es una fecha importante porque compartimos celebramos</i></p>	<p><i>Ahora pienso que el amor y la amistad es una fecha importante porque celebramos con los amigos y familiares y es una fecha de los enamorados y amigos.</i></p>
<p><i>Pienso que el amor y la amistad lo celebran los amigos, pienso que en épocas</i></p>	<p><i>Ahora pienso que el amor y la amistad no solo se celebra con los amigos, sino que</i></p>

<p><i>anteriores no se celebraba el día del amor y la amistad</i> <i>Pienso que el amor y la amistad no es solo compartir</i></p>	<p><i>también se celebra con la familia y con quien uno quiera y ama.</i></p>
--	---

Fuente: Niños grado 5. (2017). Rutinas de pensamiento antes pensaba... ahora pienso... Transcripción literal hojas de trabajo. Sede Francisco José de Caldas.

En el desarrollo de la rutina los niños asumen una actitud de alegría y el tema les llama la atención ya que lo relacionaron rápidamente con la conmemoración del mes de amor y amistad y el amigo secreto, describen las imágenes e interpretan el lenguaje paralingüístico de cada imagen. Realizan preguntas concretas y en la parte escrita están correctamente estructuradas.

A la hora de la entrevista personal sustentan las respuestas acudiendo a las partes del texto, y cuando se les pregunta si cambiarían las respuestas en algunas se sostienen en lo escrito, sin embargo, según su juicio personal cambiarían la respuesta aludiendo esto a lo que consideran sería más correcto moralmente. Además la prueba tenía la intencionalidad de que el niño exprese sus pensamientos, logre argumentarlos y para ello utilizaron la estructuración mental del texto y sus conocimientos previos.

Momento de evaluación: Como esta etapa es el cierre y culminación del proceso investigativo se procedió a recopilar los resultados de cada momento y/o etapa de la investigación para ser analizadas en su conjunto. Se evaluaron los aportes de:

Actividades de refuerzo como: El apadrinamiento, momentos de lectura (30 minutos diarios)

Sistematización de las rutinas de pensamiento por etapas,

Análisis comparativo de las pruebas de fluidez y comprensión lectora.

Momento de reflexión:

Las actividades de apadrinamiento y la disposición de los espacios han despertado en el niño contagio y amor por la lectura, el desarrollo metodológico de este proceso realizado de acuerdo con el referente teórico de autores como Dubois, Lerner y Swartz permitieron obtener la aceptación del niño y el desarrollo de competencias lectoras, mejorando los rasgos de la calidad del texto, a la vez se ha enriquecido el léxico y vocabulario de los niños.

Realizando un análisis general de la clase de cierre en todos los grados, se observa que los niños en este momento se enfrentan con mayor seguridad a la lectura y comprensión de los textos, han desarrollado la comprensión literal con unos niveles óptimos y la parte inferencial también pero en menor proporción.

Los niños identifican las partes del texto, recuerdan los sucesos descritos con facilidad gracias al trabajo con las imágenes de las rutinas de pensamiento. Los ejercicios de la mente han desarrollado en los niños actitudes de seguridad y confianza consigo mismos.

CAPITULO V

El capítulo V, se compone de seis apartados: el primer apartado corresponde a una descripción acerca de la trayectoria de cambios y ajustes en las categorías propias del proceso de formación de la maestría como lo son: enseñanza, aprendizaje y pensamiento, en el segundo apartado se plasman los resultados de las categorías y subcategorías propias de la investigación mencionadas en los cuadros 2 y 3 expuesto en el diseño metodológico, en nuestro caso categorías con respecto al currículo.

El tercer apartado se refiere a las conclusiones que dan cuenta del logro de los objetivos propuestos y los aportes hechos a la Institución Educativa y la producción de conocimiento teórico y práctico; el cuarto apartado corresponde a las recomendaciones a lugar; el quinto aprendizajes pedagógicos y didácticos obtenidos y el sexto y último preguntas que emergen a partir de la investigación.


5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS CATEGORIAS DESARROLLADAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN COMO PROFESORAS INVESTIGADORAS.

En este apartado se presenta la trayectoria de cambios y ajustes en cada una de las categorías de análisis: enseñanza, aprendizaje y pensamiento, con respecto al currículo o a la evaluación, producto de cada uno de los ciclos de reflexión llevados a cabo durante la maestría.

Categoría enseñanza: En la *categoría enseñanza* se puede identificar que uno de los principales aspectos que se revisaron y modificaron fueron los soportes de la organización

de la enseñanza, inspeccionando el programador de actividades para saber si se evidenciaba: una secuencia lógica para la enseñanza, evaluación continua, relación explícita entre los contenidos y el desarrollo del pensamiento, uso suficiente y adecuado de la oralidad, la lectura y la escritura, y criterios de evaluación. Como resultado se puede decir que las planeaciones anteriores carecían de algunos criterios como: contexto, eje temático, objetivos de aprendizaje, herramientas explícitas para el desarrollo del pensamiento; además se planeaba de acuerdo a la experiencia adquirida y los métodos tradicionales de enseñanza adoptados durante la trayectoria laboral. Ahora se efectúan las planeaciones partiendo de un diagnóstico, se realizan los momentos de exploración, estructuración, práctica, transferencia y valoración, de acuerdo con las necesidades de aprendizaje, estándares y algunos esquemas propuestos por el Ministerio de Educación. El ejercicio permitió identificar las conductas no apropiadas de la intervención en el aula. Lo anterior se puede observar en las siguientes Ilustraciones:


 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL CARMEN DE CARIPÁ
 "Visión, productividad y progreso de futuro garantizado"
 AÑO 2015
 GUÍA SEMANAL DE ACTIVIDADES CURRICULARES GRADO SEGUNDO

DOCENTE: LEIRA ROCIO PINILLA RINCÓN SEMANA1: DEL 19. DE ENERO AL 23. DE ENERO PERIODO: PRIMERO

AREA	TEMAS (metas de formación)	ACTIVIDADES	RECURSOS (materiales y recursos educativos)	CRITERIO DE EVALUACION (desempeños esperados y evaluación)
MATEMATICAS	CONJUNTOS (elementos y características)	Conceptualización de conjuntos y graficación de conjuntos, Concepto de elemento graficar diferentes elementos y con ellos formar conjuntos. Mostrar las características de los conjuntos, dibujar conjuntos y escribir las características que poseen, Dibujar en los conjuntos elementos que tengan la característica dada	Cuaderno Colores	Identifica os conjuntos y sus elementos Realización de ejercicios de acuerdo a la temática.
ESPAÑOL	EL ABECEDARIO Y EL ORDEN ALFABETICO	Escribir el abecedario en mayúscula, ordenar las letras del abecedario y escribirlas en los cuadros del frente, escribir las letras que faltan, escribir la letra siguiente y anterior del abecedario, encerrar con color la primera letra de cada palabra	Letras del abecedario Cuaderno	Reconoce y escribe el abecedario en minúscula y mayúscula Realiza tareas extra clase Participa en clase
CIENCIAS NATURALES	COMO ES MI CUERPO	Dibujar el esquema corporal luego explicar que es el cuerpo y la función que cumple.	Colores Cuaderno	Identifica como es el cuerpo humano Participa en clase para aportar en la temática tratada y aclara sus dudas
CIENCIAS SOCIALES	COMUNIDAD ESCOLAR	Colorear mi comunidad escolar, escribir el nombre de las personas que hacen parte de ella, explicar cómo está conformada.	Sello de la comunidad escolar Cuaderno Colores	Identifica que es una comunidad escolar y los agentes que la conforman Trabajos en clase y extra clase Desempeño en el área
INFORMÁTICA	RECONOCIMIENTO DE HERRAMIENTAS DE USO CASERO ALICATE	Breve explicación del origen y evolución de los implementos de uso casero (alicate) recortar y pegar un alicate.	Revistas Cuaderno Lápiz	Reconoce herramientas caseras y su origen Responsabilidad en el desarrollo de sus actividades en la clase y en la casa.
ALIMENTOS	HORTALIZAS DE RAIZ	Explicación y breve descripción de lo que son las hortalizas de raíz luego nombrar las hortalizas más conocidas de este	Cuaderno Colores	Reconoce las hortalizas de raíz

Ilustración 19. Programador de actividades antes de la maestría

Fuente: Autor.



TEMA: SIGNOS DE ADMIRACION E INTERROGACION Y CLASES DE ORACIONES		
DOCENTE:		
GRADO: CUARTO		
OBJETIVO		
Utiliza correctamente los signos de admiración e interrogación e identifica las clases de oraciones realizando la entonación adecuada en cada una de ellas.		
ESTANDAR		
Evidencio y comprendo la importancia de los signos de admiración e interrogación en la lectura. Utilizo expresiones, gestos y una entonación coherentes con el propósito comunicativo.		
UBA		
7. participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los requerimientos de la situación comunicativa.		
FASES	ACTIVIDADES	RECURSOS
EXPLORACION (motivación)	Se da inicio a la clase con la rutina de pensamiento Veo-pienso y me pregunto, presentándole a los estudiantes una imagen de los signos de admiración e interrogación y se les pide que escriban en la hoja que previamente se les ha dado lo que ven (durante dos minutos), luego se les pide que den a conocer sus opiniones, después, escriben lo que piensan de lo que acaban de observar y finalmente que preguntas surgen de lo que ven y lo que piensan (saberes previos). Se socializan las respuestas y a partir de ellas se dialoga sobre la importancia de identificar correctamente los signos de admiración e interrogación.	Computador. Fotocopias. Esfero.
ESTRUCTURACION	Se le entrega a cada estudiante una copia que contiene la explicación de las clases de oraciones y se les pide que hagan una lectura silenciosa, luego, un grupo de estudiante realiza la lectura en voz alta, la docente realiza la explicación de cada clase	Fotocopias Tablero
	de oración y los estudiantes dan ejemplos de cada una de ellas.	Marcadores
TRABAJO COOPERATIVO	Organizados en mediana los estudiantes realizan una lectura silenciosa, luego, se les pide la participación a 5 estudiantes para realizar la lectura del diálogo donde se expresan oraciones con las diferentes clases de oraciones (enfaticando en la entonación, la expresión y los signos de puntuación).	Fotocopias.
TRABAJO INDIVIDUAL	Terminada la lectura en voz alta se le entrega a cada estudiante una actividad para que realicen la lectura de las oraciones y escriba correctamente en la columna correspondiente de acuerdo a las clases de oraciones (Interrogativas, enunciativas, exclamativas e Imperativas). Para finalizar se realiza la retroalimentación de forma oral con los estudiantes.	Fotocopias Esferos.
REFUERZO	Se les entrega a los estudiantes un texto para que identifique las clases de oraciones con diferente color y las escriban en el cuaderno clasificándolas.	Fotocopias Cuaderno de trabajo

Ilustración 20. Programador actual

Fuente: Autor

Otro aspecto de la enseñanza que se trabajó fue la creación de un ambiente de trabajo propicio, la escuela debe contar con un ámbito de organización favorable para la enseñanza y el aprendizaje de todos, crear una atmósfera donde los niños tengan la oportunidad de actuar, elegir, aceptar, rechazar, discutir, entrar en conflicto con sus compañeros, con el maestro, consigo mismos, resolver el conflicto, reconciliarse, entusiasmarse, tener éxito, cometer errores, discutirlos, corregirlos, decidir junto con los demás (Alfageme, s.f.). Por lo tanto uno de los primeros pasos fue la adecuación y organización del espacio de trabajo para lo cual se procedió a realizar las siguientes actividades:

Creación de espacios propicios para el desarrollo de la lectura, acondicionamiento de lugares amenos y tranquilos por ejemplo:

Rincón de lectura: es un lugar donde el estudiante tiene la libertad de escoger un libro hojearlo y leerlo. Este espacio permite que los niños despierten la curiosidad, aunque todavía son muy pocos los educandos que hacen preguntas.

Los libros del rincón de lectura y los que se emplean para el desarrollo de actividades hacen parte de la escuela que cuenta con dos grupos grandes de libros y adicional se incorpora a la sede otra serie de libros adquiridos mediante un préstamo de la biblioteca municipal, la cual cuenta con 25 libros (**la maleta viajera**), cada quince días se realiza el cambio de libros de la maleta, para esta actividad se dispone a diario de 30 minutos a la primera hora, se disponen de 15 minutos para la libre participación donde los niños dan a conocer a los demás compañeros lo comprendido de los textos leídos. De acuerdo a Abreu, (2002) Leer parece ser un acto placentero, que se realiza en ambientes acogedores, tranquilos y armónicos” y el

rincón de lectura se constituye en un espacio y ambiente adecuado que favorece el silencio en el acto de leer, lejos de ruidos, interrupciones, incomodidad o distracción, con buena iluminación, permitiendo un aprendizaje significativo. Además se incentiva la lectura libre por placer: al principio se trata de poner a los niños en contacto con diferentes tipos de textos, para que ellos los exploren, hojeen, pregunten, pidan que les lean y se detengan en las ilustraciones.

Otra estrategia implementada fue el **cuentacuentos** que tiene como objetivo seleccionar la lectura y prepararla para leerla a los niños, se lee utilizando distintos tonos, gesticulando con algo de exageración para despertar el interés por la lectura y manteniendo la concentración del niño. Esta es una actividad que por tratarse de niños de corta edad llama demasiado la atención y concentración de los mismos.

Adicionalmente se inicia con los educandos con juego de diversos lenguajes, utilizando máscaras, títeres, dibujos o cambiando el final de la historia con el propósito de conocer su comprensión sobre lo que se ha escuchado;

También se implementa los canticuentos o cuentos cantados: se trabajan con canciones que tienen una historia o que relatan un cuento. Se anima con una melodía, para que los niños desarrollen la comunicación oral, la creatividad, la imaginación, experimentando diversos sentimientos a través del contenido de la canción.

Además se efectúa el apadrinamiento estrategia que consiste en que cada uno de los estudiantes de los grados: tercero, cuarto y quinto eligen a un compañero de primero y segundo para escoger y leer un cuento o fragmento de libro y luego contarle ante sus compañeros. La participación de los más pequeños, la habilidad para escuchar y un

compromiso para el más grande ya que en ocasiones requiere hacer varias veces la lectura y un diálogo entre ellos para poder socializar. Cumpliendo la función del animador: facilitar, promover y contagiar con amor el gusto por la lectura; siendo un puente entre el libro y el lector.

En cuanto a la enseñabilidad de las matemáticas se han motivado cambios importantes en algunos aspectos como la estructuración de la práctica pedagógica para el logro significativo de aprendizajes en los estudiantes y la forma como pretende que se lleven a cabo dichos aprendizajes. Cabe aclarar que se habla de la enseñabilidad de las matemáticas por ser el área de énfasis de una de las maestras investigadoras, Dione Lupita.

CATEGORIA APRENDIZAJE: Una de las finalidades de este proyecto es el desarrollo de competencias y habilidades lectoras a partir del aprendizaje significativo. Por ello, en este apartado se evocaron las estrategias de aprendizaje significativo en el proceso educativo en general; tomando como referente las teorías de Vygotsky (1991) quien destaca la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo, demostrando que si los niños disponen de palabras y símbolos, son capaces de construir conceptos más rápidamente. Para estimular el desarrollo cognitivo del niño se ha trabajado con textos con información visual atractiva, papeletas de colores, imágenes grandes y llamativas , además, se dispone de material didáctico en las distintas áreas, se elaboran con ellos manualidades, obras artísticas enfocadas al desarrollo de temas planeados con antelación de acuerdo a las necesidades de aprendizaje. El dibujo y la pintura crean referentes en la mente del niño y posteriormente es más fácil evocar estos.

Los educandos a partir de la implementación de las rutinas de pensamiento lograron realizar inferencias, un análisis crítico, desarrollar actitudes positivas frente al trabajo

colaborativo como se puede observar en el análisis y sistematización de las rutinas de pensamiento. Se puede identificar a través de ellas los saberes previos sobre los temas de aprendizaje, como también las imágenes les permiten captar y entender el tema con rapidez. Las rutinas de pensamiento generan en los infantes entusiasmo y una fácil comprensión.

CATEGORIA PENSAMIENTO

Uno de los aspectos que más se trabajó fue la visibilización del pensamiento de los educandos a través del uso e implementación de las rutinas de pensamiento. Se logró como afirma Dubois, (2011) que los niños saquen a la luz su pensamiento, exterioricen lo que piensan, razonen con evidencias y realicen conexiones. Algunos de los beneficios que se alcanzaron con los hábitos de la mente según la sistematización de las rutinas implementadas fueron:

Han ayudado a los estudiantes a reflexionar sobre su pensamiento acerca de un tema determinado, exploran cómo y por qué el pensamiento ha cambiado, consolidan el nuevo aprendizaje a medida que identifican sus nuevas comprensiones, desarrollan habilidades para identificar y hablar sobre su propio pensamiento, establecen semejanzas y diferencias entre su pensamiento en un momento inicial respecto al momento final de la aplicación de la rutina, expresan de manera espontánea ideas o conceptos de acuerdo a sus pre saberes y los conectan con su proceso de aprendizaje dentro del aula, ha mejorado su capacidad para sintetizar ideas, conectan sus sentidos con el proceso de pensamiento para crear y expresar ideas o conceptos sobre un tema o actividad y despiertan el interés por participar en las actividades.

Además, identifican y apropian los elementos de la rutina en la implementación dentro del aula. Estos son a grandes rasgos los beneficios que han proporcionado las rutinas aplicadas.

Otra forma como se ha desarrollado el pensamiento crítico de los educandos es el dibujo, como afirman Gómez y Jaramillo (2016) el dibujo se constituye en un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reafirmar esos elementos, los niños dan a conocer algo más que un dibujo, expresan lo que piensan, cómo piensan, qué sienten y cómo ven sus representaciones. Además al realizar clasificaciones los niños son más curiosos y construyen fundamentos y explicaciones con mayor facilidad.

5.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS COMPRENSION LECTORA

En este apartado se dan a conocer los resultados del comportamiento y evaluación de la implementación de las pruebas de fluidez y comprensión lectora se destacan los siguientes resultados:

Categoría comprensión lectora

Subcategoría nivel literal: en la construcción de las siguiente gráficas se tomaron los resultados de las tres pruebas más representativas, la prueba piloto, segunda prueba después de haber implementados las rutinas de pensamiento, y la prueba de cierre. Cada barra de la gráfica representa una de las pruebas aplicadas en un orden consecutivo. El número 1 corresponde al pilotaje, el número dos a la segunda prueba de implementación y el número 3 a la prueba de cierre.

Se graficaron los resultados grado por grado:

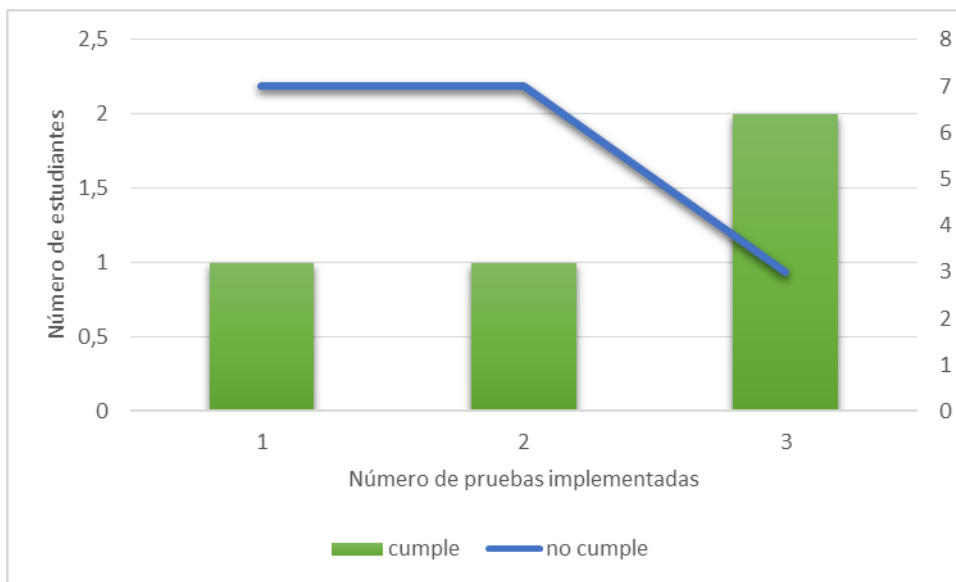


Gráfico 4 .Comprensión literal grado segundo de primaria

Fuente: elaboración propia

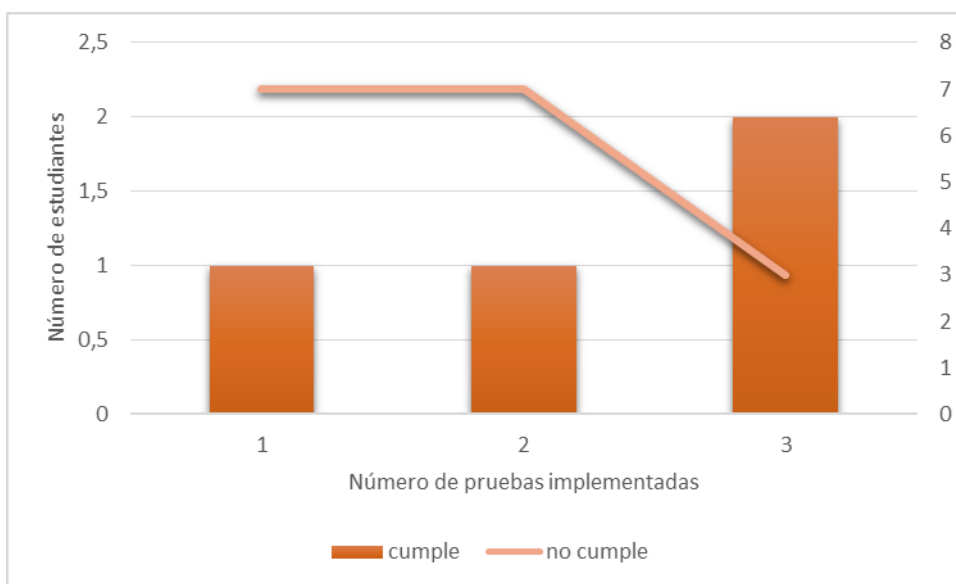


Gráfico 5. Comprensión literal grado tercero

Fuente: elaboración propia

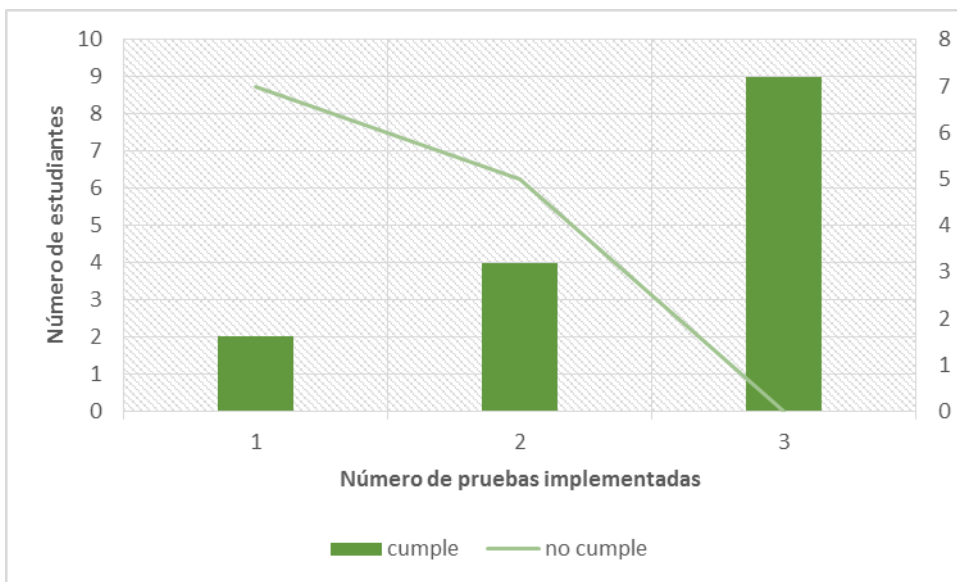


Gráfico 6. Comprensión literal grado cuarto

Fuente: elaboración propia

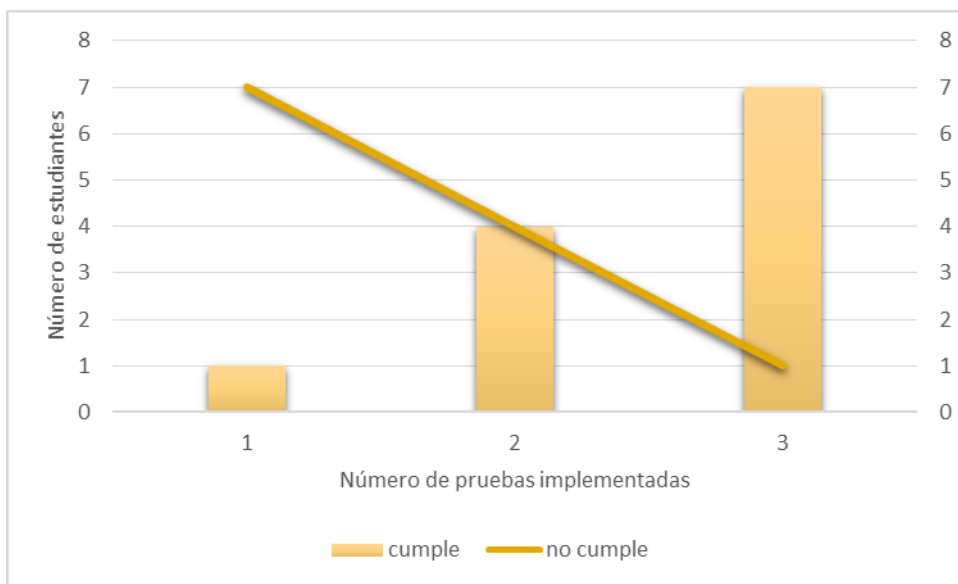


Gráfico 7. Comprensión literal grado quinto

Fuente: elaboración propia

Cada barra de las gráficas de la 5 a la 7 es el resultado de la aplicación de una prueba de fluidez y comprensión lectora que equivalen a las distintas fases de implementación de las rutinas de pensamiento y otras actividades de apoyo que analizándolas en su conjunto demuestran el avance significativo en el nivel de comprensión literal, la línea delgada, representada en la mayoría de las gráficas de forma diagonal, muestra el comportamiento del resultado no cumple que se evalúa con el criterio “ El (la) estudiante responde una o ninguna de las preguntas de ubicación de información puntual de un texto”, ese comportamiento es descendente y en cada etapa se mejora el nivel de comprensión literal, de tal modo en la etapa de cierre 3 de los 4 grupos analizados han alcanzado el nivel de comprensión literal esperado, un 85% de la muestra cumplió con el objetivo de esta categoría.

Analizando más detalladamente las entrevistas aplicadas a cada niño después de la aplicación de las pruebas de fluidez y comprensión lectora se refleja la estructuración mental que elaboran éstos de las partes del texto, el reconocimiento de las ideas principales, los personajes y las relaciones causa efecto, relacionando estos resultados según el referente teórico, específicamente los aportes de Flórez y Gordillo (2009) se determinó que los educandos han alcanzado el nivel 1 de la comprensión literal, identificando las partes y las ideas dentro del texto.

Ejemplo: el E5G5 contesta a la pregunta qué historia trágica se tejió en torno a esta celebración: en el texto decía específicamente: “*el capitán no le gustaba que se enamoran, se dio cuenta que el sacerdote los casaba y por eso los decapitó*”.

Por otra parte se aprecia seguridad y convicción en los niños a la hora de sustentar las respuestas.

La comprensión de lectura ha tenido una notoria mejoría sobretodo en la parte literal, han enriquecido su vocabulario, ya que se ha tratado de introducir lecturas que tengan vocabulario desconocido para que los niños consulten en el diccionario y amplíen los significados que conocen, aumentando su léxico, se considera que el vocabulario ya no es impedimento para que ellos comprendan.

Subcategoría nivel inferencial

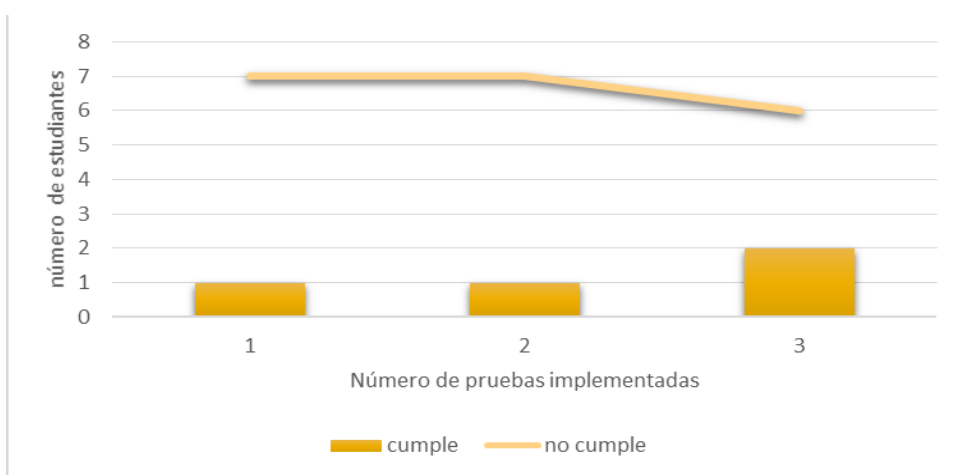


Gráfico 8. Comprensión inferencial grado segundo
Fuente: elaboración propia

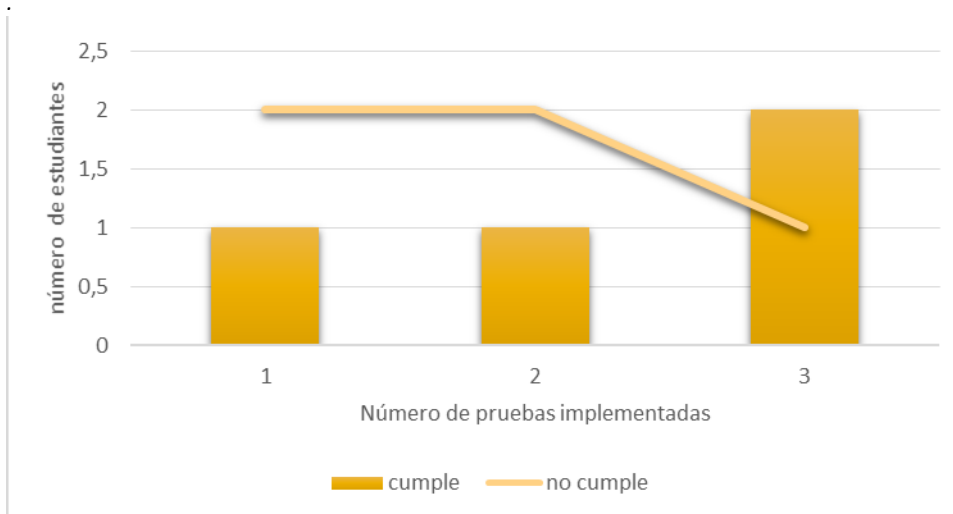


Gráfico 9. Comprensión inferencial grado tercero

Fuente: elaboración propia

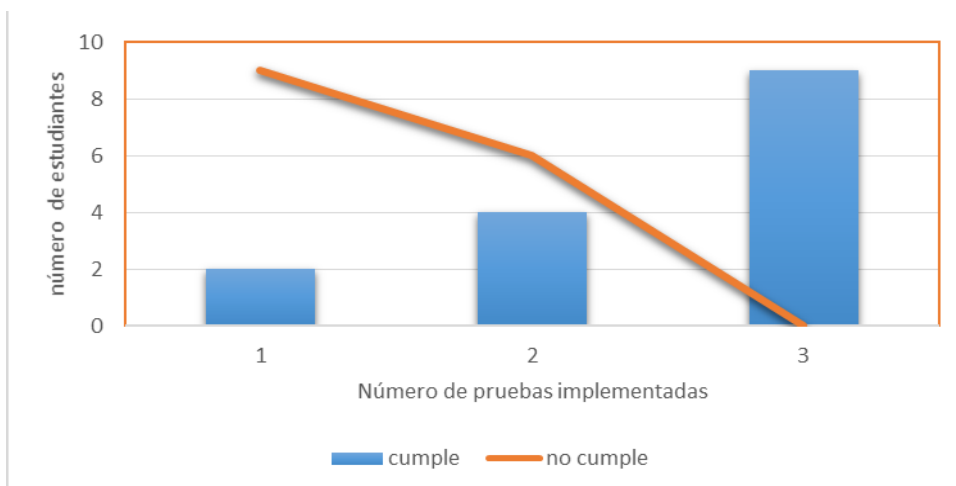


Gráfico 10. Comprensión inferencial grado cuarto
Fuente: elaboración propia

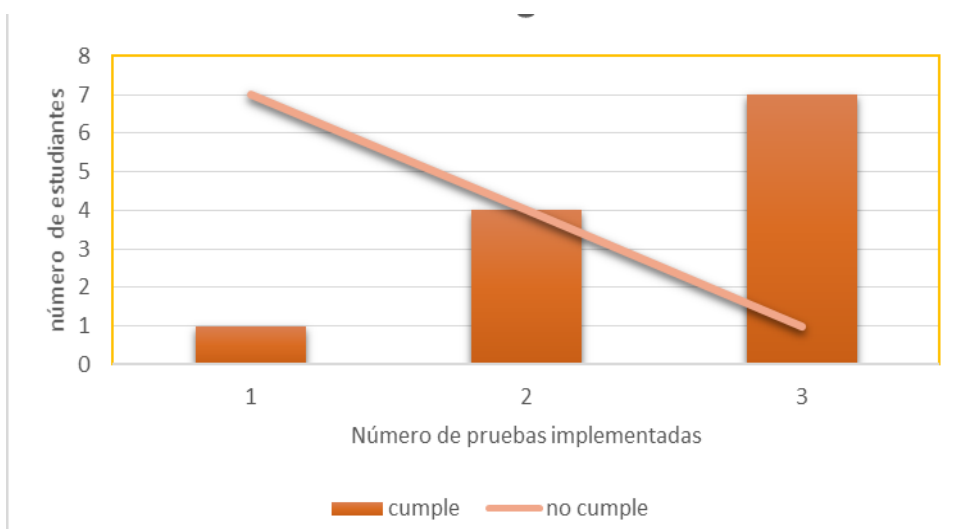


Gráfico 11. Comprensión inferencial grado quinto
Fuente: elaboración propia

La dinámica y representación de las gráficas de comprensión inferencial es similar al nivel literal, en la parte inferencial se han presentado cambios y se dan los primeros pasos para que los educandos mejoren este nivel de comprensión, igualmente la línea roja y la línea de color naranja se comportan de forma descendente pero en menor proporción en este nivel. El nivel de comprensión inferencial es directamente proporcional con el grado de estudio, como se puede apreciar en los grados cuarto y quinto, quienes en su mayoría el 94% cumple con los criterios de la comprensión inferencial (El (1a) estudiante responde correctamente las

preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto). Sin embargo, aún falta un poco más en cuanto a la parte inferencial porque es un proceso más lento y de mucho más trabajo ya que se está haciendo ejercicios de comprensión que involucren preguntas de este tipo en la mayoría de clases, esto con el fin de fortalecer el proceso y mejorar esta parte.

Categoría fluidez lectora:

Subcategoría velocidad: El criterio de velocidad de la lectura está medido por el número de palabras que el educando lee por minuto dependiendo también del grado en el que se encuentre; de acuerdo al tiempo se clasifica dentro de las categorías lento, muy lento, óptimo y rápido, al inicio del proceso la mayoría del grupo evaluado el 64% clasificó en muy lento, seguido de lento con un 27%. Después de la implementación de las rutinas y práctica diaria de lectura los resultados son satisfactoriamente positivos pasando a otro nivel como se observa en las siguientes gráficas donde cada serie corresponde a cada prueba implementada y evaluada, Así serie 1 corresponde a la primera prueba de velocidad lectora, la serie dos a la segunda y la serie 3 a la prueba de cierre:

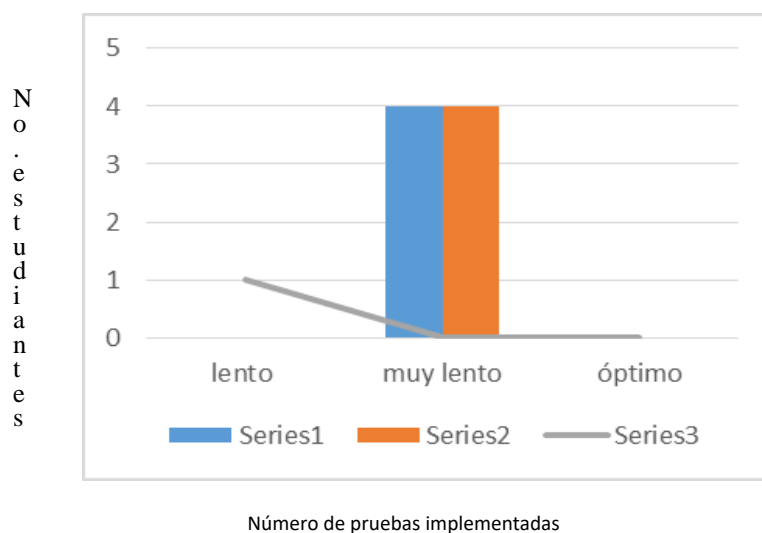


Gráfico 12. Velocidad lectora grado segundo.
Fuente: elaboración propia

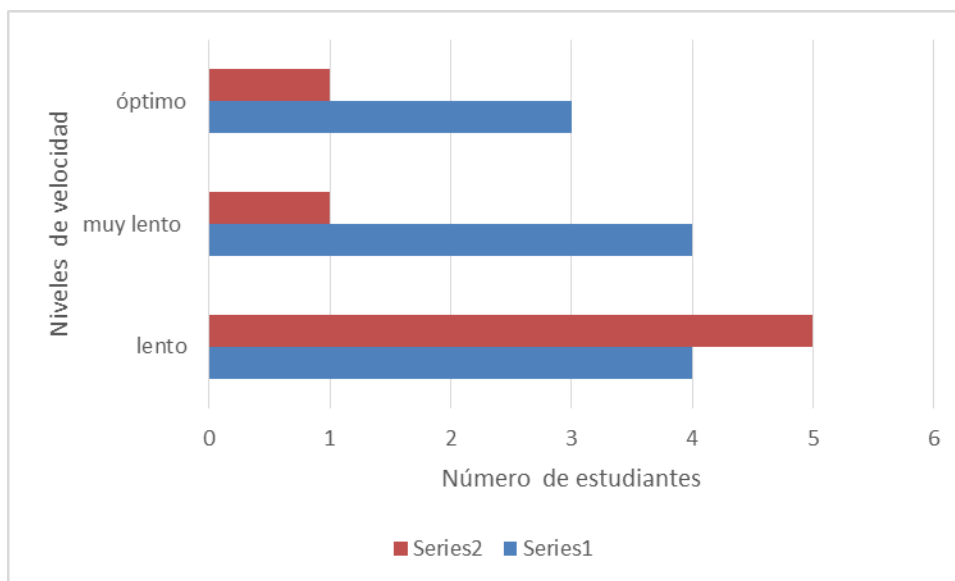


Gráfico 13. Velocidad lectora grado tercero
Fuente: elaboración propia

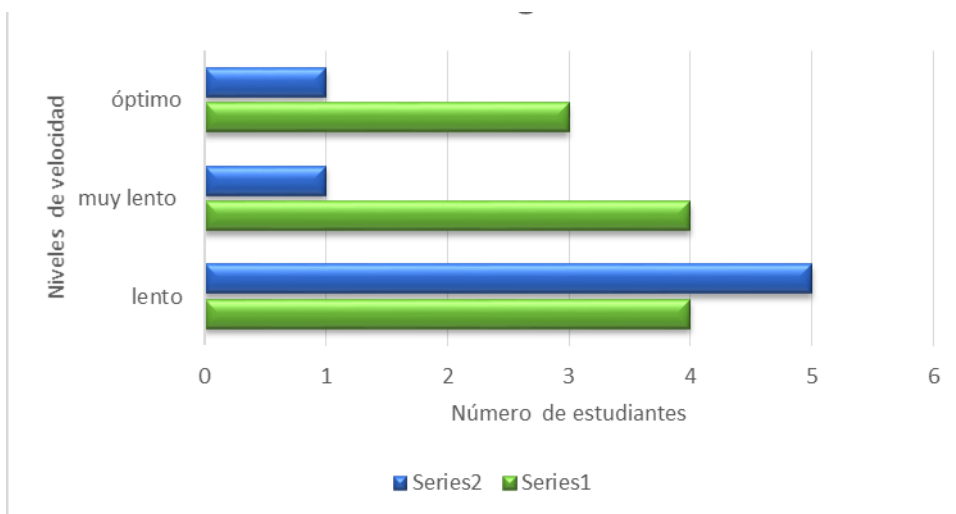


Gráfico 14. Velocidad lectora grado cuarto

Fuente: elaboración propia

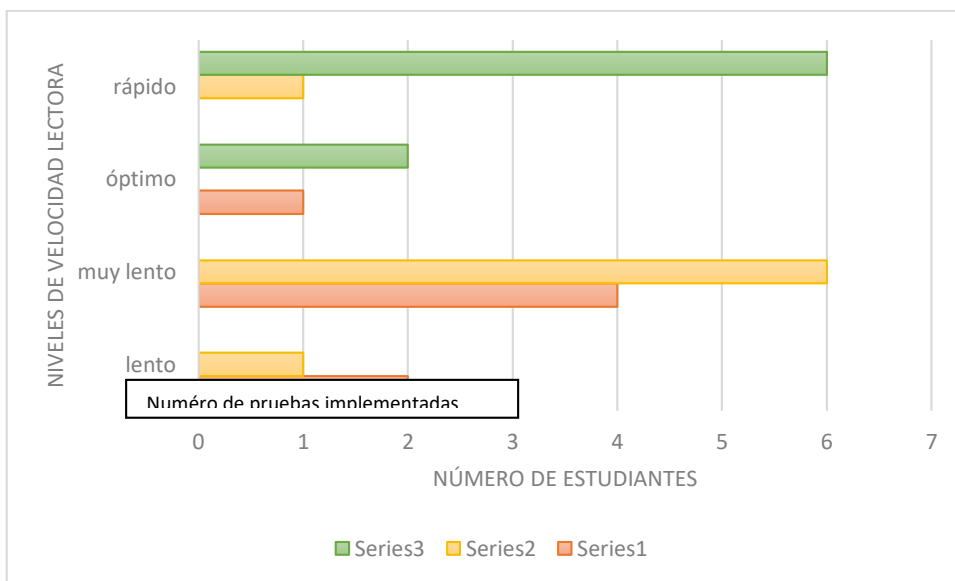


Gráfico 15. Velocidad lectora grado quinto

En las gráficas del 12 al 15 que corresponden a cada curso o grado se pueden observar que la mayoría de los niños iniciaron con una velocidad lectora entre las categorías lento y muy lento, sin embargo como se puede apreciar con el comportamiento de la línea verde en todos los grados se logró alcanzar el nivel óptimo en su mayoría y también algunos niños en la etapa de cierre leen rápidamente. Lo más importante es que esa velocidad está acompañada de la comprensión de los textos a los que se enfrenta el niño. Esto se concluye estableciendo la relación entre el nivel de comprensión y el nivel de velocidad que en este estudio han aumentado proporcionalmente.

A continuación se presentan dos gráficas la de la izquierda corresponde al antes o inicio de la implementación de las rutinas de pensamiento, y la gráfica de la derecha corresponde a la etapa de cierre de la implementación:

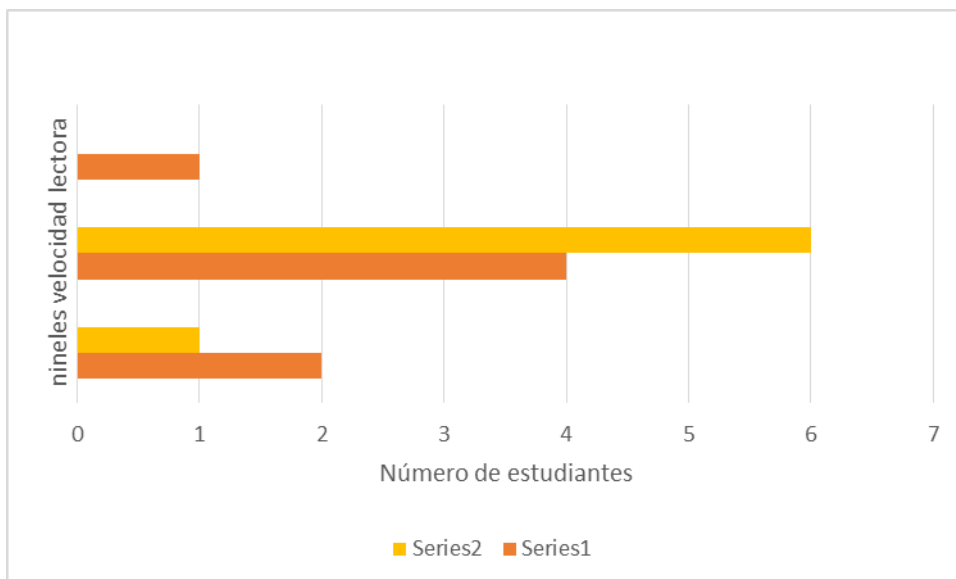


Gráfico 16. Velocidad antes de la implementación

Fuente: elaboración propia

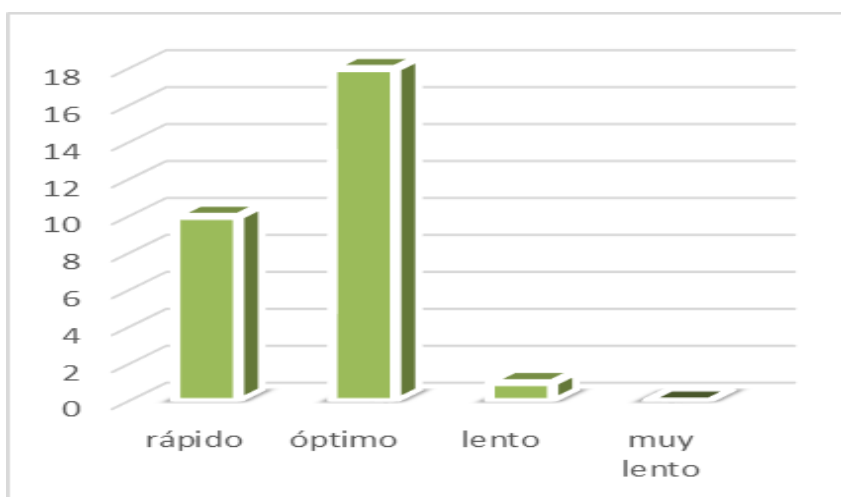


Gráfico 17. Velocidad lectora después de la implementación.

Fuente: elaboración propia

Contrastando la información de los gráficos se observa ahora un cambio positivo, las barras de rápido y óptimo tienen un mayor valor frente a las barras lento y muy lento, lo que indica que la mayoría de los niños un 62% lee óptimamente y un 34% lee rápidamente, éstos

han mejorado la velocidad lectora, avance alcanzado sin sacrificar los rasgos de lecturas que serán explicados a continuación.

Categoría calidad: Rasgos de lectura: estos rasgos se evaluaron durante toda la etapa de implementación, cada vez que se realizaba una rutina de pensamiento y también con la implementación de las pruebas, los avances se iban consolidando en el análisis del diario de campo. Para corregir la omisión de letras, cambio de palabras, anomalías en el acento y falta de pausas a la hora realizar las lecturas, se exageraba un poco la dicción para que el niño reconociera claramente las pausas, cambios de tonalidades de la voz, estados de ánimo de los personajes identificado con los signos de puntuación, admiración, pregunta, entre otros.

Para fortalecer los rasgos de la calidad de lectura se trabajaron ejercicios de lectura y escritura, escuchar, hablar, leer y escribir. Se realizaron ejercicios de análisis visual e identificación de los signos gráficos, extrayendo información de los signos y registrando la misma. Se fortalece el léxico de los niños con la búsqueda de palabras desconocidas en el diccionario y enriquecimiento del mismo a través de media hora dedicada diariamente a la lectura: describir lo más detallado posible estos procesos.

Las imágenes de las rutinas también contribuyeron al conocimiento y apropiación del lenguaje paralingüístico que transmiten éstas. El resultado más evidente se aprecia cuando el niño lee un texto con las tonalidades y pausas que transmite el autor.

Los educandos se expresan más libremente e infieren secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera, y esta habilidad hace parte del desarrollo de la comprensión inferencial. Las rutinas han permitido que el niño se exprese sin cohibiciones, que manifieste sus puntos de vista, lo que cree, lo que piensa y defienda su

postura, han creado en ellos confianza y placer por aprender. Recorriendo por cada etapa del proceso se visualizan los progresos con descripciones más específicas sobre los temas, con explicaciones de los sucesos a partir de las relaciones causa efecto.

Las rutinas permiten enlazar los momentos de la lectura (antes, durante y después) con los conocimientos previos, las estrategias lectoras, las cuales permitieron una adquisición de vocabulario facilitando la comprensión al momento de leer y relacionándolo con el objetivo de la clase.

Las rutinas generan un aprendizaje significativo a partir de la observación de imágenes ya que son más llamativos e interesantes para los estudiantes, les permite crear fácilmente esquemas mentales; a la vez se convierte en una herramienta útil para el docente porque a partir de la implementación facilita introducir el tema de clase, y conocer conocimiento que los estudiantes tienen acerca de este y partir de él.

En el momento en que se logra articular la teoría con la práctica y uniendo esto al proceso investigativo se incorpora en el aula de clase una estrategia de intervención previamente planeada con la intención de mejorar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes. Las rutinas de pensamiento han contribuido a este proceso ya que han logrado que los estudiantes tengan un pensamiento un poco más profundo y detallado y logren proyectarlo ya sea de forma oral o escrita lo cual ha contribuido a mejorar la comprensión.

Un referente de lo mencionado anteriormente a manera de ejemplo es:

Se pregunta qué rutina les gusta más y por qué los niños responden:

- ✓ Veo –pienso y me pregunto: la rutina es asociada a la realización de las tareas veo que no me quede mal la tarea, pienso si es así la tarea y me pregunto si no me quedó mal la tarea
- ✓ La rutina me ha ayudado porque antes no me gustaba leer, ahora me gusta leer
- ✓ pensaba ahora pienso porque antes que un bombillo era igual a una lámpara ahora pienso, me enseña a que el bombillo se pone en el techo en cambio la lámpara se pone en la mesita
- ✓ Mis papás dicen que con las rutinas he mejorado porque antes hacía y las tareas y hacia todo mal porque no preguntaba
- ✓ me gusta la rutina veo –pienso – me pregunto porque al ver puedo soñar, ahora veo y leo y pregunto menos porque recuerdo más
- ✓ veo-me pregunto y pienso: porque veo cosas me pregunto

En este punto se han logrado avances significativos pero aún faltan aspectos por trabajar en especial la comprensión inferencial, especialmente en los niños del grado tercero.

5.3 CONCLUSIONES

Después del análisis de cada categoría de la investigación y de acuerdo a los objetivos trazados al inicio del proceso investigativo se puede concluir y determinar una incidencia positiva de las rutinas de pensamiento: ver- pensar - preguntarse, y antes pensaba... ahora pienso... como herramientas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de las sedes Rurales Chegua y Francisco José de Caldas de la I.E.D Carmen de Carupa, Cada etapa permitió el logro de esos objetivos donde se puede concluir:

La caracterización de la población objeto de estudio y el diagnóstico realizado con la prueba piloto fue pieza fundamental para identificar las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes, este instrumento permitió medir y registrar los rasgos de la calidad de la lectura de los estudiantes, medir el nivel de fluidez y las habilidades desarrolladas en cada nivel de comprensión. Se determinó que se presentaban problemas significativos como problemas de decodificación, silabeo, falta de signos de puntuación y omisión de palabras, a pesar de que los niños avanzan de curso y aumenta el nivel de velocidad de lectura, sus niveles de comprensión no habían alcanzado el nivel básico, encontrando una debilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de esta habilidad.

El segundo objetivo de la investigación era la modificación del plan de estudios de la Institución I.E.D. Carmen de Carupa, a fin de lograr mejores niveles en comprensión lectora. Intervención que se efectuó de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los educandos. Proceso mediado con la aplicación de los lineamientos del MEN, y los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación de la maestría. Este trabajo permitió entender que cuando se habla de estrategia, se debe realizar un proceso estructurado y seriamente planificado. La implementación de una estrategia educativa requiere se proyecte desde el plan de estudio y los planes de aula estableciendo el conjunto de criterios, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral del educando, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos. Se comprendió que cada cambio en el proceso de aprendizaje se debe articular con el Proyecto Educativo Institucional.

El plan de estudios se modificó teniendo en cuenta las mallas curriculares de las pruebas saber de instruimos con el propósito principal de desarrollar competencias en la comprensión lectora y a la vez preparar a los estudiante con los temas que evalúan dichas pruebas. Se

programaron los logros, las competencias, se distribuyeron las temáticas en los diferentes periodos y grados, con el fin de no repetir temas grado a grado.

Lo anterior generó cambio en el PEI, tales como el aumento en la intensidad horaria en el área de humanidades incrementando una hora para lecto-escritura, se hizo la transversalidad en algunas asignaturas mediante la asignación de lecturas propias de áreas como sociales, naturales y el área de profundización de la Institución “alimentos”.

El tercer objetivo era diseñar y aplicar estrategias que fortalezcan la implementación de las rutinas de pensamiento para mejorar la comprensión lectora, ya que el valor de una estrategia y el éxito de la misma dependen de una planificación, seguimiento y control de sus etapas. Este objetivo se alcanzó partiendo como se explicó en el anterior párrafo con la modificación del currículo, con la creación de espacios propicios para incentivar el gusto por la lectura como la disposición del rincón de la lectura, actualización de material de lectura a través de la maleta viajera y actividades como el apadrinamiento y media hora de lectura diaria, están son algunas de las estrategias que fortalecieron la implementación de las rutinas de pensamiento. Pues estos espacios generaron amor por la lectura, se destinaron espacios y tiempos con los que antes no se contaban, se pasó de realizar procesos mecánicos a procesos significativos para los educandos.

Y como resultado de la efectiva implementación de las rutinas se alcanzaron los siguientes logros:

Las rutinas por no tener juicio de valor generaron en los estudiantes mayor confianza debido a que las respuestas que manifestaban eran válidas, a medida que se iban implementando las

rutinas los estudiantes que presentaban dificultad para expresarse lograron manifestar su pensamiento y comprensión de forma oral y escrita sin ningún temor.

Las rutinas permitieron enlazar los momentos de la lectura (antes, durante y después) con los conocimientos previos, las estrategias lectoras, las cuales permitieron una adquisición de vocabulario facilitando la comprensión al momento de leer y relacionándolo con el objetivo de la clase.

Las rutinas generan un aprendizaje significativo, diferente al que se venía ejecutando antes de la intervención de la investigación acción, a partir de la observación de imágenes ya que son más llamativos e interesantes para los estudiantes, les permite crear fácilmente esquemas mentales; a la vez se convierte en una herramienta útil para el docente porque a partir de la implementación facilita introducir el tema de clase, y saber el conocimiento que los estudiantes tienen acerca de éste. En el momento en que se logra articular la teoría con la práctica y uniendo esto al proceso investigativo se incorpora en el aula de clase una estrategia de intervención previamente planeada con la intención de mejorar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes.

Las rutinas de pensamiento han contribuido a este proceso ya que ha logrado que los estudiantes tengan un pensamiento un poco más profundo y detallado y logren proyectarlo ya sea de forma oral o escrita lo cual ha contribuido a mejorar la comprensión.

También las rutinas permitieron al niño que se expresara sin cohibiciones, que hoy manifieste sus puntos de vista, lo que cree, lo que piensa y defienda su postura, ha creado en ellos confianza y placer por aprender. Además permite corregir los pensamientos erróneos que tiene el estudiante pero de una forma significativa y demostrativa. Es decir haciéndolo

caer en cuenta del error con evidencias y desarrollando experiencias que lo hagan comprender de una forma más avanzada.

El cuarto y último objetivo era incidir en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de manera que éstas contribuyan efectivamente en la promoción de las competencias lectoras; este objetivo se logra inicialmente con el cúmulo de experiencias positivas del uso de las rutinas de pensamiento, que han llevado al educando al uso de estas herramientas como propuestas didácticas. Igualmente, se ha entendido la importancia del desarrollo del pensamiento del niño o desarrollo de los hábitos de la mente para adquirir competencias lectoras de forma eficiente.

Consideramos que el mejor aporte que se realizó a la Institución Educativa fue la actualización de los conocimientos y enriquecimientos de las prácticas educativas en cada docente de las sedes objeto de estudio, actualización que de una forma u otra contribuye a un mejor aprendizaje del educando.

Se confirma con el desarrollo de la investigación el aporte de la rutina veo- pienso – me pregunto en el desarrollo del nivel de comprensión literal e inferencial. Reflejado en el avance que tuvieron los niños con relación a la extracción de ideas implícitas de los textos propuestos, las participaciones con cierto grado de propiedad y manejo de vocabulario, resultado similares a los hallados por Chaparro (2015) que dan mayor rango de confianza al uso de las rutinas de pensamiento como herramientas de enseñanza y desarrollo de la comprensión lectora.

Complementario a lo anterior las prácticas académicas como por ejemplo la lectura compartida se han desarrollado empleando el referente teórico de la investigación para

fortalecer la clase como la disertación de Swartz (2010) *“la lectura compartida es aquella en que un lector experto (el maestro) lee con otro que está aprendiendo a leer todavía (el alumno). También puede emplearse para apoyar a lectores más avanzados, enfatizando en el aprendizaje de vocabulario”* p 69. Proceso desarrollado en clase con las recomendaciones de éste autor.

5.4 RECOMENDACIONES

Se recomienda seguir trabajando y fortaleciendo los niveles de comprensión lectora, afianzar los niveles de comprensión literal e inferencial y empezar a trabajar el nivel crítico.

También se invita a docentes para que en futuras investigaciones relacionadas con las rutinas de pensamiento se implementen en todas las áreas del currículo con el propósito de familiarizar al estudiante con éstas en un periodo de tiempo más corto.

Para el fortalecimiento o la apropiación de la rutina ver-pensar y preguntar es recomendable implementar otras rutinas como: *¿qué te hace decir eso?* con el propósito de que el estudiante profundice y argumente su pensamiento.

Por último se recomienda iniciar la implementación de las rutinas de pensamientos desde el grado preescolar para que los estudiantes agilicen el proceso de la comprensión mediante la observación de imágenes, partiendo de sus conocimientos previos y así poder evidenciar el avance significativo que nos ofrece esta estrategia.

5.5 APRENDIZAJES PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS OBTENIDOS

Unos de los aprendizajes didácticos obtenidos fueron la profundización en la enseñanza de la lectura y su comprensión como una práctica cultural y social, entendiendo y reconociendo la aseveración de Robledo (2010) *“la lectura afecta a los lectores y los modifica”* (p.23). Por

ello se aprendió igualmente a escoger lecturas con los temas idóneos para la edad del niño y cada objetivo de aprendizaje. Este proceso se apoyó con el uso de diferentes materiales bibliográficos referidos a los contenidos de la práctica didáctica.

En la misma línea de los aportes realizados por Robledo (2010) como docentes investigadoras aprendimos que no era suficiente proponer o implementar una propuesta didáctica si no se realizaban modificaciones en el currículo por ello se realizaron los cambios requeridos para la efectiva implementación de las rutinas de pensamiento. (p.58)

Otro de los aprendizajes didácticos obtenidos fue la concientización de la importancia de la formación y actualización del docente de acuerdo a los tres aspectos fundamentales disertados por la autora Dubois (2011) el ser, el saber y el hacer como un todo de la actividad educativa. Específicamente se apeló al uso de recursos para mantener el interés de los alumnos, en este caso a partir de la implementación de las rutinas de pensamiento.

Rutinas que permitieron dirigir clases dinámicas, participación activa por parte de los estudiantes quienes opinaban de manera espontánea potencializando la expresión oral y escrita, dando a conocer sus conocimientos previos y sus interpretaciones acerca de un tema determinado, desarrollando su creatividad, imaginación, realizando unas observaciones detalladas, formularon preguntas según sus apreciaciones, las cuales permitieron que se generara una discusión a partir de sus argumentos, haciendo un contraste entre el conocimiento previo y el adquirido, e identificar aciertos y desacierto al momento de inferir de una imagen, de un texto o del título de una lectura.

Con respecto al saber para el desarrollo de la presente investigación se conoció y reflexionó sobre el resultado de investigaciones didácticas generadas en el desarrollo de los niveles de

comprensión lectora y las rutinas de pensamiento que permitieron mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otro aprendizaje es la concientización de la importancia de como maestros cultivar los hábitos de la lectura y la escritura, para de esta manera contagiar el gusto por la lectura y enseñar desde las vivencias propias.

En síntesis, no sólo los estudiantes han tenido aprendizajes también se ha visto la efectividad en el trabajo como docentes ya que nos lleva a generar espacios motivadores y alternativas de análisis y reflexión con los aportes que hacen los estudiantes, además de generar nuevos temas de estudio e investigación.

5.6. PREGUNTAS QUE EMERGEN A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN

¿Cómo ir alternando nuevas rutinas de pensamiento que fortalezcan el desarrollo de la comprensión lectora en los niños de la Institución Educativa?

¿Cuál es la etapa propicia para el desarrollo del nivel de comprensión crítica?

¿Qué resultados se obtendrían si desde el preescolar se utilizan como herramienta pedagógica las rutinas de pensamiento?

CAPÍTULO VI

En este capítulo se presenta el listado de fuentes y referentes que brindaron el soporte teórico al trabajo de investigación, se subdivide en referencias e infografía

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, M. &. (2002). *¿ Qué y por qué están leyendo los niños y jóvenes de hoy?* . México: Conaculta.

Barrera, M & Leon, P. (2014). *Enseñanza para la comprensión*.

Braslavsky, B. (2008). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela..* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina p.2-12.

Barthes, R. (2008). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Bereiter y Scardamalia, 1987, Brophy, 1989, Glaser, 1984, Prawat, 1989, Resnick, 1987)

Calet, N (2013). *Efecto del entrenamiento en fluidez lectora sobre la competencia lectora en niños de educación primaria: el papel de la prosodia*. Granada: Universidad de Granada.

Carupa, I. C. (2012). *Proyecto Educativo Institucional*. Carmen de Carupa, Colombia.

Chaparro, A. (2015). *Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía*. Chía: Unisabana.

Choppi, M.M. (2013). *La enseñanza de estrategias de pensamiento, en segundo ciclo de educación primaria*. . Argentina, Mar de Plata: Universidad FASTA.

Doyle, B. & Bramwell, W. (2006). *Promoting emergent literacy and social-emotional learning through dialogic Reading*. The reading teacher.

- Elliot, J. (2000). *La investigación-Acción en Educación*. Madrid: Morata, S.L
- Florez, M & Gordillo, A. (2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Universidad de la salle, revista actualidades pedagógicas.
- Franco, M. P. (2009). *Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en niños*. Barranquilla: Universidad de Norte.
- Fuentes, L.I. (2009). *Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche*. Chile: Perfiles Educativos. Vol. XXXI, núm. 125, 2009 | IISUE-UNAM. p. 23-37.
- González, M. (2005). *Comprensión lectora en niños: Morfosintaxis y Prosodia en acción*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Gómez, E., Defior, S. y Serrano, F. (2011). *Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español*. Escritos de Psicología vol.4 no.2 Málaga mayo-ago.
- Gómez, Y & Jaramillo, J (2016). *El arte y sus diferentes expresiones le apuestan a los ambientes de aprendizaje en el grado preescolar*. Medellín: Uniminuto.
- Guzmán, J. (2013). *Las dificultades de la lectura obedecen a los malos métodos de enseñanza*. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Heckman, J. (2006). *Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children*. Scienci 132 , 1900-1902.
- Hudson, R., F., Lane, H. B. y Pullen, P. C. (2005). *Reading fluency asssement and instruction: What, why, and how?*. The Reading Teacher, 58 (8), 702-714.

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (s.f.). *Prueba de caracterización del Nivel de fluidez y comprensión lectora. Lectura en voz alta*. Programa “Todos a Aprender”
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2016). *Informe Nacional SABER 3°, 5° y 9°, resultados nacionales 2009 – 2014*. Bogotá, ISBN de la versión digital: 978-958-11-0690-5.
- Kaufman, A.M. (1999). *El resumen en el ámbito escolar*. En *Lectura y Vida*, año 2012, No 4. Lerner, D. (1996). *Es posible leer en la escuela*. *Lectura y Vida*, 2.
- Laca P. (2000). *Entorno familiar y educación escolar*. La intersección de dos escenarios educativos.
- López, M.S. (2013). *La fluidez lectora en el primer ciclo de educación primaria*. Programa “Todos a Aprender”. Valladolid: Universidad de Valladolid. P.13.
- Latorre, D; Ramírez, L & Navarro, C. (2007). Estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria. *Educación y ciencia*. Vol. 10. No. 1. P. 19-32.
- Martínez, A. (2008) *Manual para la elaboración de investigaciones educativas*. Bolivia: Universidad Católica de Bolivia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016). *Reporte de la excelencia, Institución Educativa Carmen de Carupa*. Bogotá.
- Ministerio de Educación y Cultura de España (2012). *Estudio Internacional de progreso en Comprensión lectora, matemáticas y ciencias*. Madrid.
- Montenegro et al. (1997). *Los procesos de la Lectura y la escritura*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Montserrat, M. (1984). *La animación a la lectura: para hacer al niño lector*. Madrid.
- Peñaloza, W. (2012). *Concepción de la educación de Walter Peñaloza*. Perú.

- Perkins, D. (2013). *Recursos e innovacion educativa*.
- Perkins, D. (19 de marzo de 2013). *¿Cómo hacer visible el pensamiento?* (M. D. Coscollola, Entrevistador).
- Peréz, J.S. & Sáenz, C. P. (2016). *Incidencia de una propuestá pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tibabuyes Universal*. Chía: Unisabana.
- Ravitch, D. (2010). *The death and life of the freat American school system*. National Besteseller.
- Restrepo, B. (2004). *Investigación Acción Educativa: una estrategia de transformación de la práctica pedagógica en los maestros*. Bogotá: Santillana.
- Restrepo, E. (s.f). *Formación de lectores y escritores autónomos juvenil*. Disponible en <http://ayura.udea.edu.co/nodoantioquia/wp-content/uploads/2013/02/FORMACI%C3%93N-DE-LECTORES-AUT%C3%93NOMOS-Y-ESCRITORES-JUVENILES.pdf>
- Ramírez, Arcila, Buriticá & Castrillón. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación*. Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Rasinski, T.V. (2011). *Reading fluency: What it is and what it is not*. En *What Research Has to Say About Reading Instruction*. IV Edition, 94-114. Samuels & Farstrup (eds). International Reading Association
- Ritchhart. R., Church. M. & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Robledo, H (2010). *El arte de la mediación*. Bogotá: Editorial norma.

Salmon, A. (2009). Hacer Visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura, implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y Vida*, 68.

Salmon, A. (s.f). Hacer Visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura

Sampieri, R., Collado, F. y Lucio, B. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Sampieri, R., Collado, F. y Lucio, B. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Sarmiento, M (2007). *Enseñanza y aprendizaje*. ISBN: 978-84-690-8294-2 / D.L: T.1625-2007

Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Santillana.

Santiesteban, N, Velázquez, K.M. (2012). *La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva*. Cuba: Revista Didasc@lia: D&E. Publicación cooperada entre CEDUT- CEEdEG-Granma, ISSN 2224-2643.P. 106

Smit, F. (2005). *Comprension de la lectura: análisis psicolinguístico de la lectura y su* . Mexico. (10 ed.)

Sole, I. (1998). *Estrategias de lectura*.Madrid: Graó.Octava edición. P. 93

Swartz, S. (2010). *Cada niño un lector: estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir* . Chile: Alameda. P. 69

INFOGRAFÍA

Martínez, J. (s.f.) Teoría del aprendizaje de vigotsky. Disponible en https://docs.google.com/document/d/1Jim03ZlmI_gEN.../edit?hl=en

<https://ierdsanjose.wordpress.com/about/>

http://www.dane.gov.co/files/censo2005/perfiles/cundinamarca/carmen_de_carupa.pdf

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.html>

http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/ContenidosMomento2Curriculo_PEI/definici%3Fnde%20pei.html)

www.instruimos.com

<http://aulapropuestaeducativa.blogspot.com.co>. Errores en la lectoescritura. 25 de Marzo de 2013

<https://id.scribd.com/document/245625666/Guia-de-Recursos>

www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n4/25_04_Francis

<https://thinkingforthechange.wordpress.com/2014/09/24/velocidad-lectora-comprension-lectora/>

https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/125154000248.pdf.

<http://www.aprendamos2a5.edu.co/>

www.educastur.es

<http://www.unter.org.ar/imagenes/10061.pdf>

CAPÍTULO VII. ANEXOS

7. ANEXOS

En este capítulo se presentan algunos de los soportes y evidencias del trabajo de investigación desarrollado, que se empleó única y exclusivamente con fines educativos.

ANEXO A. ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN SEGUNDA PRUEBA DE COMPRENSIÓN Y FLUIDEZ LECTORA A LOS ESTUDIANTES DE LA SEDE EL CHEGUA Y LA SEDE FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL CARMEN DE CARUPA.

Introducción

Como parte del proceso de implementación de las rutinas de pensamiento para el desarrollo de la comprensión lectora se aplica a los estudiantes de la Sede “Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa”, una segunda prueba para medir los avances en el nivel de fluidez y comprensión lectora producto de la aplicación de distintas estrategias y herramientas pedagógicas como las rutinas veo- pienso y me pregunto y antes pensaba ahora pienso.

Para ello se utiliza como instrumentos nuevamente las pruebas diseñadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación dentro del programa “Todos a Aprender”. Pruebas aplicadas a los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria. Hallando resultados positivos detallados en este documento.

Objetivos: Determinar el avance en el nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de la Sede el “Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa”.

Medir y registrar los rasgos de la calidad de la lectura de los estudiantes de la Sede el “Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa”.

Resultados

Aplicación prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora.

Lectura en voz alta. Se aplica la misma metodología de la prueba piloto donde el niño debe seguir las instrucciones generales para el Docente evaluador. Con la finalidad de realizar un análisis comparativo de los avances o retrocesos, se presenta la información paralela que permita visualizar los resultados de la prueba

Grado Tercero.

CÓD.	CURSO	RESULTADOS PRIMERA IMPLEMENTACIÓN					RESULTADOS SEGUNDA IMPLEMENTACIÓN				
		FLUIDEZ		COMPRENSIÓN			FLUIDEZ		COMPRENSIÓN		
		VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica	VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica
E1	3	Lento	B	Cumple	Cumple	No cumple	Muy lento	A	Cumple	No cumple	No cumple
E2	3	Muy lento	B	No cumple	No cumple	Cumple	Lento	B	Cumple	No cumple	No cumple
E3	3	Muy lento	B	Cumple	No cumple	No cumple	Lento	C	Cumple	No cumple	No cumple
E4	3	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	C	Cumple	No cumple	No cumple
E5	3	Muy lento	B	No cumple	No cumple	Cumple	Lento	C	No cumple	No cumple	No cumple
E6	3	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	A	No cumple	No cumple	No cumple
E7	3	Lento	B	Cumple	No cumple	No cumple	Rápido	C	Cumple	Cumple	No cumple
E8	3	Muy lento	A	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	A	Cumple	No cumple	No cumple

ANTES

TOTAL DE ESTUDIANTES EN RÁPIDO	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN ÓPTIMO	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN LENTO	2
TOTAL DE ESTUDIANTES EN MUJ LENTO	6

TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL A	1
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL B	7
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL C	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL D	0

AHORA

1
0
3
4

3
1
4
0

Se observa progreso en los estudiantes quienes han mejorado en lo relacionado a los tiempos de lectura, se ha logrado que uno de ellos lea rápidamente y a pesar de que se encuentran la mayoría en un nivel lento han progresado pasando a un nivel mayor al inicialmente evaluado. Esto se debe a las actividades de apadrinamiento, lecturas repetitivas en voz alta, como afirma Osoro, (2009) este tipo de lectura les permite utilizar los gestos o cualidades del protagonista la lectura, produce en los estudiantes placer y motivación por la lectura. La gesticulación

adecuada permite que el niño lea sin necesidad de devolverse en partes del texto y por tanto aumente la velocidad de lectura.

Como consecuencia en el aumento de la velocidad de la lectura mejoró el nivel de comprensión lectora, pasando del nivel B al nivel C.

ANTES

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	3
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	5

AHORA

6
2

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	2
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	6

0
8

Igualmente hay un progreso en el nivel de comprensión literal y el nivel de comprensión crítica, en la implementación de las rutinas se ha logrado evaluar como los niños desarrollan en especial la parte crítica. Se vislumbra como los niños no sólo descifran, sino que a la vez crean sentido al texto; aportando ideas y sentimientos.

Grado Cuarto

CÓD	CURSO	RESULTADOS PRIMERA IMPLEMENTACIÓN					RESULTADOS SEGUNDA IMPLEMENTACIÓN				
		FLUIDEZ		COMPRENSIÓN			FLUIDEZ		COMPRENSIÓN		
		VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica	VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica
E1	4	MUY LENTO	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE	Lento	C	Cumple	No cumple	Cumple
E2	4	LENTO	C	NO CUMPLE	SI CUMPLE	SI CUMPLE	OPTIMO	C	Cumple	No cumple	Cumple
E3	4	LENTO	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	Lento	C	Cumple	Cumple	No cumple
E4	4	LENTO	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE	OPTIMO	C	Cumple	Cumple	Cumple
E5	4	OPTIMO	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE	OPTIMO	C	Cumple	Cumple	Cumple
E6	4	MUY LENTO	B	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	Muy lento	C	Cumple	No cumple	No cumple
E7	4	MUY LENTO	C	NO CUMPLE	SI CUMPLE	NO CUMPLE	Lento	C	Cumple	No cumple	No cumple
E8	4	LENTO	C	SI CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	Lento	C	Cumple	Cumple	Cumple
E9	4	MUY LENTO	C	NO CUMPLE	NO CUMPLE	SI CUMPLE	Lento	C	Cumple	No cumple	Cumple

ANTES

AHORA

TOTAL DE ESTUDIANTES EN RÁPIDO	0	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN ÓPTIMO	0	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN LENTO	4	5
TOTAL DE ESTUDIANTES EN MUY LENTO	4	1

TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL A	0	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL B	4	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL C	5	9
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL D	0	0

En el grado cuarto también ha mejorado el nivel de fluidez lectora pasando al nivel C, un porcentaje importante para nuestro caso el 30% de los niños tienen un nivel óptimo en la velocidad lectora, las prácticas de lectura silenciosa, la lectura diaria y la visita al rincón de lectura han despertado en los niños deseo y amor por la lectura, lo que se refleja en una lectura más precisa y sobre todo se comprende lo leído como afirma Braslavsky (2005), un ambiente propicio favorece el proceso de comprensión lectora.

ANTES

AHORA

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	0	9
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	8	0

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL	0	4
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL	7	5

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	0	6
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	4	3

En cuanto a niveles de comprensión han mejorado, se encuentran en el segundo nivel, en la parte literal reconocen, localizan e identifican elementos, reconocen personajes lugares, etc., con facilidad. También efectúan relaciones causa-efecto.

A nivel inferencial deducen detalles adicionales a las ideas principales, y a medida que leen van deduciendo el significado o enseñanza moral a partir de la temática principal.

En las rutinas se ha evidenciado un nivel crítico avanzado al emitir juicio de valor relacionando lo leído con juicios sobre la realidad, los valores y la fantasía, como el caso de la lectura del niño y los clavos donde se habla acerca del bien y del mal, de lo correcto y lo incorrecto, de los valores de la familia. En esta misma rutina se pudo apreciar como los niños crean explicaciones y comprenden el texto.

Como por ejemplo:

- **Hacer conexiones:** Ejemplo niño 1. Ahora pienso que el niño clavaba un clavo por su carácter
- **Describir qué hay ahí:** Ejemplo niño 8. “Yo antes pensaba que el niño era muy rebelde y los papás lo mandaron a enterrar clavos y no los enterró bien y los papás lo regañaron y el niño se puso muy rebelde y los papás le dijeron que ya no se pusiera rebelde y el niño más rebelde se puso y el niño no comía nada y los papás estaban muy preocupados por el niño”.
- **Construir explicaciones:** Ejemplo niño 5. “Porque el niño tenía esa actitud será que el niño le tenía que ayudar todos los días a ayudar a enterrar los calvos”.
- **Considerar diferentes puntos de vista y perspectivas:**
- **Captar lo esencial y sacar conclusiones.** Ejemplo niño 2, “Que el niño ya reflexiono lo malo que había hecho”

Grado Quinto

CÓD	CURSO	RESULTADOS PRIMERA IMPLEMENTACIÓN					RESULTADOS SEGUNDA IMPLEMENTACIÓN				
		FLUIDEZ		COMPRESIÓN			FLUIDEZ		COMPRESIÓN		
		VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica	VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica
E1	5	Lento	C	No cumple	No cumple	No cumple	Lento	D	Cumple	No cumple	Cumple
E2	5	Rápido	D	No cumple	Cumple	No cumple	Rápido	D	Cumple	cumple	Cumple
E3	5	Lento	D	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	D	Cumple	Cumple	No cumple
E4	5	Muy lento	C	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	C	Cumple	No cumple	No cumple
E5	5	Muy lento	B	Cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	Cumple	No cumple	No cumple
E6	5	Óptimo	D	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	D	Cumple	Cumple	No cumple
E7	5	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple
E8	5	Muy lento	C	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	C	Cumple	▼ mple	Cumple

ANTES

AHORA

TOTAL DE ESTUDIANTES EN RÁPIDO	1	1
TOTAL DE ESTUDIANTES EN ÓPTIMO	1	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN LENTO	2	1
TOTAL DE ESTUDIANTES EN MUY LENTO	4	6

TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL A	0	0
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL B	2	2
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL C	3	2
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL D	3	4

En el grado quinto el nivel de fluidez ha mejorado en comparación con los demás grados encontramos niños en el nivel d, los niños han superados problemas de decodificación y progresivamente suben de nivel.

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	1	7
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	7	1

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL	1	4
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL	7	4

TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	0	3
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	8	5

En la parte literal, inferencial y crítica sube progresivamente de nivel, aunque falta desarrollar un poco la parte crítica. Las rutinas han contribuido en el desarrollo de la comprensión y fluidez lectora como se describió en la sistematización de la rutina antes pensaba ahora pienso, el niño 2 asocia el tema del cartel con sus conocimientos previos lo que facilita desarrollar los procesos meta cognitivos, la rutina permite que el niño realice conexiones y retroalimente sus conocimientos. Por otra parte, se observa una descripción y enlace lógico de las ideas que expresa éste, lo que permite no solo comprender sino simultáneamente escribir bien. Se demuestra igualmente, seguridad en el niño al afirmar. “Ahora pienso que aclare lo que no entendía del sujeto y el predicado” y finaliza su análisis con una conclusión correcta.

En general se puede observar el progreso en los niveles de comprensión lectora mejorando los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, con niños con actitudes positivas frente a la lectura, se ha superado también los problemas de fluidez, de omisión de palabras, se manejan las pausas y se entona mejor. Superando los problemas como los miscue grafofónico.

ANEXO B. PLANEACION CLASES DE CIERRE

PLANEACIÓN Y PRUEBAS DE FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA CLASE DE CIERRE GRADO SEGUNDO



DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA
I E D CARMEN DE CARUPA
SEDE RURAL CHEGUA



PLANEACIÓN PARA LA CLASE DE LECTURA Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS

JUSTIFICACIÓN

Esta secuencia tiene como propósito fundamental planificar detalladamente las diferentes actividades, metodologías, formas de evaluación, recursos y procesos de reflexión que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de experiencias que me permitan como docente visualizar nuevas formas de explorar y orientar la lectura, en este caso, la lectura de cuentos y actividades de comprensión por medio de las rutinas de pensamiento: Veo, pienso y me pregunto así como Antes pensaba... Ahora pienso. De esta manera los estudiantes puedan encontrar un sentido y significado a lo que están leyendo y se involucren tanto las competencias comunicativas en cada una de las actividades propuestas que evidencian el diálogo en el aula, compartir y validar conocimientos así como los diferentes niveles de comprensión sea literal, inferencial y crítico


Es importante destacar que los estudiantes en un momento inicial presentaban dificultad para leer de forma fluida y así mismo para responder a preguntas de comprensión. Sin embargo, a través de las rutinas de pensamiento se ha logrado fortalecer estos dos aspectos importantes en la lectura y se quiere evidenciar con el desarrollo de esta planeación e implementación de actividades.

Durante cada una de las actividades se tiene en cuenta la evaluación formativa por medio de acciones individuales y/o grupales se busca que los estudiantes valoren su proceso y el que se ha planeado para orientar el proceso de lectura y comprensión y también permita mejorar la práctica docente, las interacciones entre docente y estudiante y entre los saberes de cada uno de los sujetos involucrados.

La intención de planear e implementar esta actividad en el aula es la de seguir fortaleciendo la fluidez y comprensión lectora en los estudiantes, evidenciar la apropiación de las rutinas de pensamiento y realizar el cierre de un ciclo de investigación y de práctica docente que permita destacar los aciertos y posibles dificultades en el proceso de enseñanza, aprendizaje y pensamiento para así ir planteando ajustes, cambios y demás acciones que aporten un ambiente de aprendizaje ideal.

<p>ASIGNATURA: Matemáticas Docente: Dione Lupita Patiño Robayo Grados: 0° a 5° N. de Estudiantes: 31</p>	<p>PERÍODO: III INTENSIDAD HORARIA: 5 Horas SESIONES: 2</p>
<p>TEMA: Lectura y Comprensión de Cuentos</p> <p>ESTÁNDAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendo textos literarios que tiene diferentes formatos, Leyenda historias de ficción ancestrales. ✓ Leo y comprendo varios tipos de textos narrativos e informativos cortos, de estructura sencilla y con contenidos cotidianos. <p>COMPETENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los textos con historias de asombro o ficción. • Comprende el tema global de los textos que lee, y responde preguntas sobre lo que en ellos aparece y no aparece escrito. <p>DBA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. 	<p style="text-align: center;">PROPÓSITOS ESPERADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lograr que los estudiantes se motiven hacia la lectura e identifiquen elementos importantes antes de leer por medio de las rutinas de pensamiento • Que los estudiantes realicen lectura con mayor fluidez. • Que los estudiantes fortalezcan los niveles de comprensión evidenciando su avance por medio de talleres. • Evidenciar la importancia que tienen para los estudiantes la implementación de las rutinas de pensamiento en su vida escolar y diaria.

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSO	EVALUACIÓN	TIEMPO
<p>APERTURA</p> <p>SALUDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se hace el saludo general a los estudiantes e introducción al trabajo de clase. 		<p>Estudiantes Docente</p>		<p>3 minutos</p>

<p>EXPLORACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Se orienta la observación de una imagen que se encuentra dentro de una caja de sorpresas expuesta en el tablero: <p style="text-align: center;">El Aprendiz</p> 	<p>Trabajo dirigido y grupal</p>	<p>Docente y estudiantes Tablero Imagen impresa</p>	<p>Participación activa Seguimiento de instrucciones</p>	<p>24 minutos</p>
<p>CONOCIMIENTOS PREVIOS</p> <p>Se pretende identificar que tengan conocimiento de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Elementos de un cuento a través de la observación de imagen y la implementación de la rutina: veo, pienso y me pregunto de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se indica que observen la imagen en un tiempo de un minuto. ✓ Se procede a realizar la rutina de veo, pienso y me pregunto escribiendo en stickers de colores diferentes de acuerdo a cada momento de la rutina, se plasma en el esquema de las rutinas asignado a cada estudiante. ✓ Cada estudiante en cada momento de la rutina va leyendo en voz alta lo que percibió. ✓ Se procede a plasmar cada trabajo de los estudiantes en el tablero donde se encuentra también el esquema de la rutina. ✓ Se implementa la primera parte de la rutina: Antes pensaba... asignado en un esquema para que allí escriba cada 	<p>Trabajo dirigido y grupal</p>	<p>Docente y estudiantes Tablero Imagen impresa Esquema de la rutina: veo, pienso, me pregunto stiker Tablero cinta</p>	<p>Participación activa Seguimiento de instrucciones</p>	<p>12 minutos</p>
	<p>Trabajo dirigido , grupal e individual</p>	<p>Docente y estudiantes Tablero Imagen impresa Esquema de la rutina: Antes pensaba... Ahora pienso</p>	<p>Seguimiento de instrucciones</p>	

<p>estudiante lo que piensa acerca de la imagen observada y de lo que puede pensar sobre la actividad a realizar.</p> <p>✓ Se recoge el esquema para ser completado posteriormente.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>EJECUCION:</p> <p>✓ Se procede a entregar a cada estudiante la lectura impresa:</p> <p style="text-align: center;">El Aprendiz</p> <p>Estaban encendiéndose las luces de la calle cuando el aprendiz, con su escoba al hombro, salió por las calles del pueblo. Iba silbando y se dirigió hacia una lucecilla. Se abrió una ventana sobre su cabeza. Era la casa del señor José y un niño de cabello dorado preguntó:</p> <p>-¿Quién eres tú?</p> <p>-Soy el aprendiz del tendero Ezequiel. Dile a tu padre si quiere que barra su tienda por muy poca cosa a cambio.</p> <p>-¿Qué cosa a cambio?</p> <p>-Solamente un trocito de carne.</p> <p>El niño entró y volvió a salir, muy alegre, pues aquel aprendiz silbaba una canción muy bonita y le gustaba escucharla.</p> <p>-Pasa dijo: -Mi padre está conforme. Dice que siente compasión al saber quién es tu amo.</p> <p>El aprendiz entró en la tienda oscura y fría, y empezó a barrer. El hijo del señor José se sentó en los peldaños de la escalera a observarlo. Al rato, se dio cuenta de que lo que barría el aprendiz tenía un brillo extraño.</p> <p>-Llama a tu padre y dile que he encontrado algo- dijo el aprendiz cuando formó un montoncito en el suelo.</p> <p>-¿Qué diablos quieres?-gritó el señor José al entrar por la puerta.</p> <p>-Oh, señor, no se enfade conmigo-dijo el aprendiz, haciéndole una reverencia. - Sólo quería avisarle de que he encontrado esto en su tienda.</p> <p>El señor José se agachó a mirarlo, y empezó a dar gritos de alegría:</p> <p>-¡Oro, oro! ¡Venid todos, que hemos encontrado oro!</p>	<p>Trabajo dirigido e individual</p>	<p>Docente y estudiante Lectura impresa</p>	<p>Participación activa de Seguimiento de instrucciones</p>	<p>17 minutos</p>
--	--------------------------------------	---	---	-------------------

<p>a. Una escoba nueva b. Un trocito de pan c. Un poco de oro d. Un trocito de carne</p> <p>3. Según el texto, cuando se dice que el niño de cabello dorado, es porque:</p> <p>a. El niño es rubio b. El niño es moreno c. El niño tiene una cinta dorada d. El niño tiene el cabello largo</p> <p>4. ¿Cómo se comporta al final de la historia el señor José?</p> <p>a. De forma agresiva b. De forma indiferente c. De forma generosa d. De forma tierna.</p> <p>5. La intención del texto es:</p> <p>a. Resaltar la importancia de ser honesto y noble b. Contar cómo trabajaba el aprendiz. c. Explicar cómo vivía el señor José y su familia d. Informar sobre los oficios de las personas</p> <p>Cuando cada estudiante termine, se recogen las pruebas. Se procede a entregar un taller:</p> <p>NOMBRE: _____</p> <p>CÓDIGO: _____</p>				
--	--	--	--	--

Coloreo el dibujo, pienso y escribo un nuevo título para el texto leído y debajo escribo por qué de ese nuevo título y por último, alrededor del dibujo escribo 10 palabras que identifiquen lo que leí y comprendí.



- ✓ Para que cada estudiante realice de manera individual alternando con una actividad de diálogo cada estudiante con la docente con el fin de identificar las opciones escogidas por cada uno en la prueba y las razones por las cuales se escogieron.

Trabajo individual

Docente
estudiante
Taller
impreso

y

Ejecución del taller
Manejo de elementos de
trabajo

15 minutos

Seguimiento de
instrucciones

6 minutos

IMAGENES Y PRUEBA DE FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA GRADO TERCERO



Nombre _____

Fecha _____

TRABAJO INDIVIDUAL

Teniendo como referente la lectura contesta

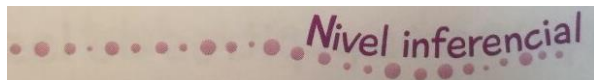


1. ¿Cuál es el problema que se presenta en este texto?

2. ¿Qué hace la urraca para resolver el misterio?

3. ¿Quién es el personaje sospechoso de tener la moneda?

- a. El ratón
- b. El topo
- c. La liebre



¿Qué conclusión podrías sacar a partir de este cuento?

- a. El exceso de timidez anula otras habilidades
- b. Los animales del bosque son buenos detectives
- c. Las monedas de metal como el oro son valiosas

Comprensión global del texto

¿Qué otro título podría tener el cuento el cuento leído?

- a. Los animales del bosque
- b. Regalar una moneda
- c. El tímido detective ratón

		hagan preguntas teniendo en cuenta lo que han visto y pensado para luego ser compartidas y que puedan recibir respuesta.	
EJECUCIÓN	5 minutos	Se implementa una parte de la rutina “antes pensaba... ahora pienso...” teniendo como punto de referencia el título de la lectura “La chapa de la abuela.” con el propósito de que los niños opinen lo que piensan con lo relacionado al tema. Después de escuchar las opiniones se hace entrega de la lectura para leerla en voz alta por turnos, teniendo en cuenta la fluidez y entonación adecuada.	Tablero. Marcadores. Fotocopia.
ESTRUCTURACIÓN		Trabajo individual: Comprensión lectora. Se les entregará una fotocopia con varias preguntas literales e inferenciales para cada estudiante responda. Trabajo cooperativo: En grupos de a 4 estudiantes expresan con dibujos y con una oración el inicio, el desarrollo y el final de la historia. El relator será el encargado de socializar el ejercicio.	Fotocopia. Esferos. Marcadores. Colores.
REFUERZO		Actividad en casa: Con ayuda de tus papitos resumir en una frase lo más importante que aprendieron con el cuento y plásmela en un octavo de cartulina.	Cartulina Colores
EVALUACIÓN		Complementación de la rutina ahora pienso... Confrontación del antes y el ahora pienso... en voz alta	Hojas Esfero



COMPRESIÓN LECTORA “LA CHAPA DE LA ABUELA”.

NIVEL LITERAL:

1. ¿La familia de la señora Berenice vivía en el campo o en la ciudad?_____.
2. ¿Cuál era la rutina diaria de la abuela?
_____.
3. ¿Cómo se sentían los nietos con la abuela Berenice mientras caminaban?_____.
4. ¿A dónde le tocó devolverse a la abuela debido a la violencia?_____.

NIVEL INFERENCIAL:

1. ¿Qué crees que sentían los niños y su mascota cuando estaban juntos?_____
_____.
2. ¿Por qué la abuela afirmada que a Linda no le serviría la chapa?

_____.
3. ¿Qué razones darías para no permitir que los niños no tengan mascotas?

_____.

Actividad colaborativa

Expresa con dibujos y con una oración el inicio, el desarrollo y el final de la historia:

Inicio

Desarrollo

Final:

GRADO QUINTO



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL CARMEN DE CARUPA

“ciencia, productividad y proyección de futuras generaciones”

SEDE RURAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS

PLANEACIÓN DE CLASE



DOCENTE: LEIRA ROCIO PINILLA RINCÓN

GRADO: QUINTO

ÁREA: ESPAÑOL

FECHA: 5 DE OCTUBRE DE 2017 DURACIÓN DE LA SESIÓN: 1 HORA

EJE TEMÁTICO: TEXTO INFORMATIVO			
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE		ESTÁNDAR	
Explican, oralmente o por escrito, la información que han aprendido o descubierto en los textos que leen.		FACTOR	
		COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	
		Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	
		DBA	
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y lugar en el que se encuentra. 2. Comprende el texto leído. 	
<p>RUTINA : “Ver-pensar-preguntarse” está rutina es exploratoria ya que despierta el interés y el pensamiento de los estudiantes a través de la observación detallada de imágenes; logrando el desarrollo de ideas más profundas, interpretaciones fundamentadas, construcción de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad. “antes pensaba... ahora pienso...”</p>			
FASES	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
EXPLORACIÓN	10 minutos	<p>Rutina de pensamiento “Ver-pensar-preguntarse”</p> <p>Se proyecta la imagen para que los estudiantes la observen detalladamente durante 2 minutos. Se le pide a los estudiantes que digan lo que observan únicamente; luego se pregunta a los estudiantes ¿qué piensan que representa la imagen?, ¿en qué les hace pensar lo que</p>	<p>Tablero Lámina Hojas Esfero</p>

		ven? ¿Qué interpretaciones pueden hacer teniendo en cuenta las observaciones? Por último, pido a los estudiantes que hagan preguntas teniendo en cuenta lo que han visto y pensado para luego ser compartidas y que puedan recibir respuesta.	
EJECUCIÓN	15 minutos	Se implementa la rutina antes pensaba... ahora pienso... teniendo como punto de referencia el título de la lectura "amor y amistad, una fecha para celebrar" con el propósito de que los niños opinen lo que piensan con lo relacionado al tema. Después de escuchar las opiniones se hace entrega de la lectura para leerla en voz alta por turnos, teniendo en cuenta la fluidez y entonación adecuada.	Fotocopia Esferos
ESTRUCTURACIÓN	20 Minutos	Trabajo cooperativo: (En grupos de 4 estudiantes) Diseñar un cartel que muestre la importancia del amor y la amistad. Trabajo individual: Comprensión mediante preguntas de nivel literal e inferencial.	Papel bond Marcadores Tijeras Colbón. Fotocopia.
REFUERZO	5 minutos	Actividad en casa: Elabora una lista de actitudes que perjudican o dañan la amistad y otra que la benefician.	Fotocopia.
EVALUACIÓN	5 minutos.	Complementación de la rutina ahora pienso... Confrontación del antes y el ahora pienso... en voz alta	Salón Fotocopia Esferos.

COMPRESIÓN LECTORA

AMOR Y AMISTAD, UNA FECHA PARA CELEBRAR

NIVEL LITERAL:

1. ¿Cuándo celebramos en Colombia el día del amor y la amistad? _____.
2. ¿Qué otro nombre se le da al día del amor y la amistad? _____.
3. ¿Desde qué año se celebra amor y amistad en Colombia? _____.
4. ¿Qué historia trágica se tejió entorno a esta celebración?

_____.

NIVEL INFERENCIAL:

1. ¿Cómo podrías definir el día de los enamorados?

_____.

2. ¿Estás de acuerdo con esta celebración? si ___ no ___ ¿por qué? _____

_____.

3. ¿cómo describirías las actitudes de las personas nombradas en el texto?

_____.

LA AMISTAD	
ACTITUDES QUE PERJUDICAN	ACTITUDES QUE FAVORECEN

AMOR Y AMISTAD	
ACTITUDES QUE PERJUDICAN	ACTITUDES QUE FAVORECEN



Amor y amistad, una fecha para celebrar.

ANEXO C. LISTAS DE CUADROS, FOTOGRAFÍAS Y GRÁFICOS

Cuadro 1. Causas del déficit de comprensión lectora	40
Cuadro 2. Codificación de variables de evaluación	85
Cuadro 3. Categorías de análisis de la investigación	86
Cuadro 4. Categorías emergente de la investigación	87
Cuadro 5. Resumen ciclos de reflexión de la investigación.	89
Cuadro 6. Niveles de velocidad de la lectura	92
Cuadro 7. Criterios de evaluación calidad de la lectura.	92
Cuadro 8. Criterios de evaluación nivel literal.	93
Cuadro 9. Criterios de evaluación nivel inferencial.	93
Cuadro 10. Criterios de evaluación nivel crítico	93
Cuadro 11. Resultados prueba piloto grado segundo	93
Cuadro 12. Resultados prueba piloto grado tercero	94
Cuadro 13. Resultados prueba piloto grado cuarto	94
Cuadro 14. Resultados prueba piloto grado quinto	95
Cuadro 15. Aciertos y desaciertos prueba piloto comprensión lectora	103
Cuadro 16. Sistematización apropiación de la rutinas de pensamiento grado 2 de primaria	110
Cuadro 17. Criterios sistematización apropiación rutinas	110
Cuadro 18 temas áreas curriculares	112
Cuadro 19. Rutina antes pensaba... ahora... pienso grado segundo, el cuento fantástico.	116
Cuadro 20. Rutina de pensamiento grado tercero, tema “el sistema solar”	117
Cuadro 21. Rutina de pensamiento veo- pienso - me pregunto grado tercero. La luna duerme.	119
Cuadro 22. Transcripción rutina de pensamiento antes pensaba... ahora pienso... El niño y los clavos, grado cuarto	123
Cuadro 23. . Rutina antes pensaba... ahora pienso..., sujeto y predicado	131
Cuadro 24. Planeación Grado tercero de primaria	137
Cuadro 25. Sistematización rutina G2P1: Clase el aprendiz	139
Cuadro 26. Sistematización rutina antes pensaba... ahora pienso... el aprendiz	140
Cuadro 27. Sistematización rutinas G3P2: Clase el misterio de la moneda desaparecida	141
Cuadro 28. Sistematización rutinas antes pensaba... ahora pienso...el misterio de la moneda desaparecida	142
Cuadro 29. Sistematización rutinas G4P3: Clase la chapa de la abuela	145
Cuadro 30. Sistematización rutinas antes pensaba... ahora pienso... Clase la chapa de la abuela	147
Cuadro 31. Sistematización rutinas G5P4: Clase el amor y la amistad	149
Cuadro 32. Sistematización rutinas G5P4: antes pensaba ... ahora pienso... Clase el amor y la amistad	151

Fotografía 1. Vista 1: cocina, aula de materiales, sala de informática, baños, pared lateral comedor.	68
Fotografía 2. VISTA 2: comedor, bodega, aula principal de clase, aula auxiliar de clase	69
Fotografía 3. Parque infantil.	69
Fotografía 4. Campo deportivo	69
Fotografía 5. Aula principal de clase.	69
Fotografía 6. Aula auxiliar de clase.	69
Fotografía 7. Cocina y comedor del servicio de alimentación escolar.	70
Fotografía 8. Unidades sanitarias	70
Fotografía 9. Encerramiento de la sede	70
Fotografía 10. Vista sede Francisco José Caldas.	80
Fotografía 11. Aula de clase	80
Fotografía 12. Aula multigrados	81
Gráfico 1. Resultados nivel de velocidad lectora prueba piloto	95
Gráfico 2. Resultados niveles de calidad lectora, prueba piloto	96
Gráfico 3. Niveles de comprensión lectora	97
Gráfico 4. Comprensión literal grado segundo de primaria	163
Gráfico 5. Comprensión literal grado tercero	163
Gráfico 6. Comprensión literal grado cuarto	164
Gráfico 7. Comprensión literal grado quinto	164
Gráfico 8. Comprensión inferencial grado segundo	166
Gráfico 9. Comprensión inferencial grado tercero	166
Gráfico 10. Comprensión inferencial grado cuarto	167
Gráfico 11. Comprensión inferencial grado quinto	167
Gráfico 12. Velocidad lectora grado segundo.	168
Gráfico 13. Velocidad lectora grado tercero	169
Gráfico 14. Velocidad lectora grado cuarto	169
Gráfico 15. Velocidad lectora grado cuarto	170
Gráfico 16. Velocidad antes de la implementación	171
Gráfico 17. Velocidad lectora después de la implementación.	171
Ilustración 1. Reporte de la Excelencia 2017. Básica Primaria. Institución Educativa Carmen de Carupa.	19
Ilustración 2. Representación Fluidez lectora.	41
Ilustración 3. Marco de la investigación acción	56
Ilustración 4. Prueba comprensión lectora	99

Ilustración 5. Prueba comprensión lectora, el afiche	100
Ilustración 6. La leyenda.	101
Ilustración 7. Hoja de trabajo E1 G4	121
Ilustración 8. Hoja de trabajo E2G4	121
Ilustración 9. Hoja de trabajo E3G4	121
Ilustración 10. Hoja de trabajo E4G4	121
Ilustración 11. Hoja de trabajo E5G4	122
Ilustración 12. Hoja de trabajo E6G4	122
Ilustración 13. Hoja de trabajo E7G4	122
Ilustración 14. Hoja de trabajo E8G4	122
Ilustración 15. Hoja de trabajo E9G4	127
Ilustración 16. Hoja de trabajo E1G4	127
Ilustración 17. Hoja de trabajo E4G4	127
Ilustración 18. Hoja de trabajo E5G4	127
Ilustración 19. Programador de actividades antes de la maestría	156
Ilustración 20. Programador actual	157

ANEXO D. TRABAJOS DE LOS ESTUDIANTES Y FOTOGRAFÍAS

Momentos de lectura.

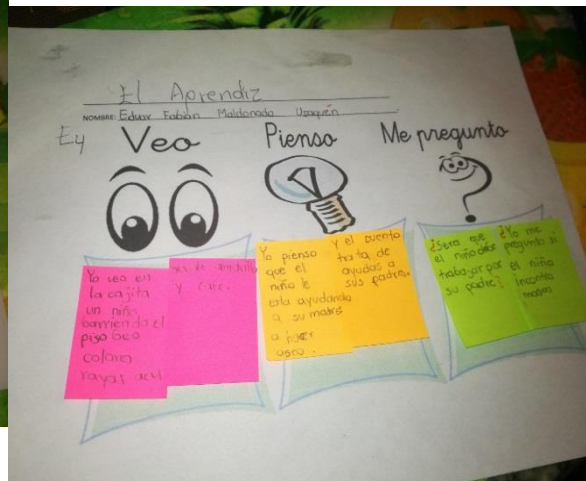
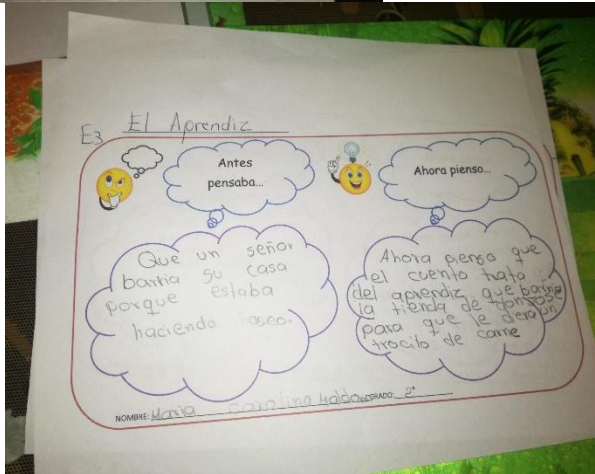
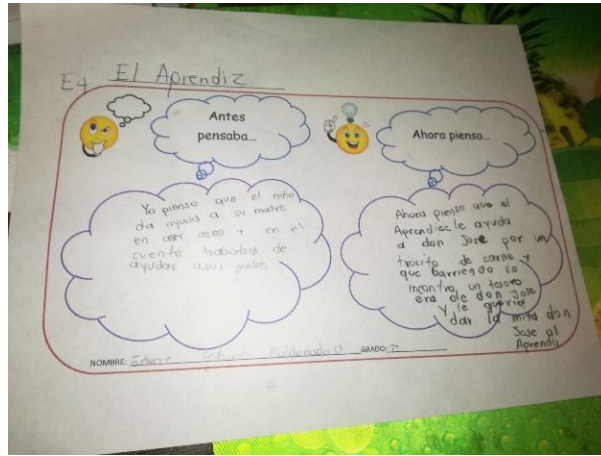
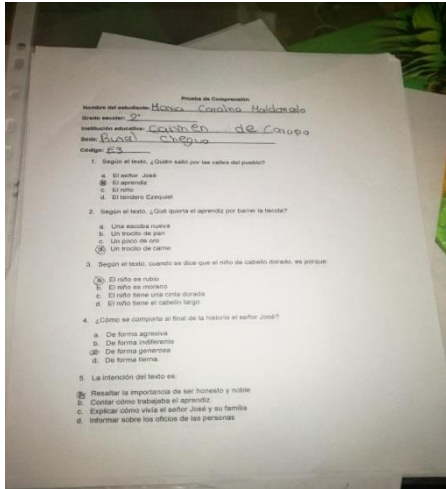


Fotografía 3. Lectura la maleta viajera



Fotografía 4. Media hora de lectura diaria

FOTOS Y EVIDENCIAS GRADO SEGUNDO



Fotografía 5. Evidencias rutinas grado segundo



Fotografía 6. Fotos evidencias grado segundo

FOTOS Y EVIDENCIAS GRADO TERCERO

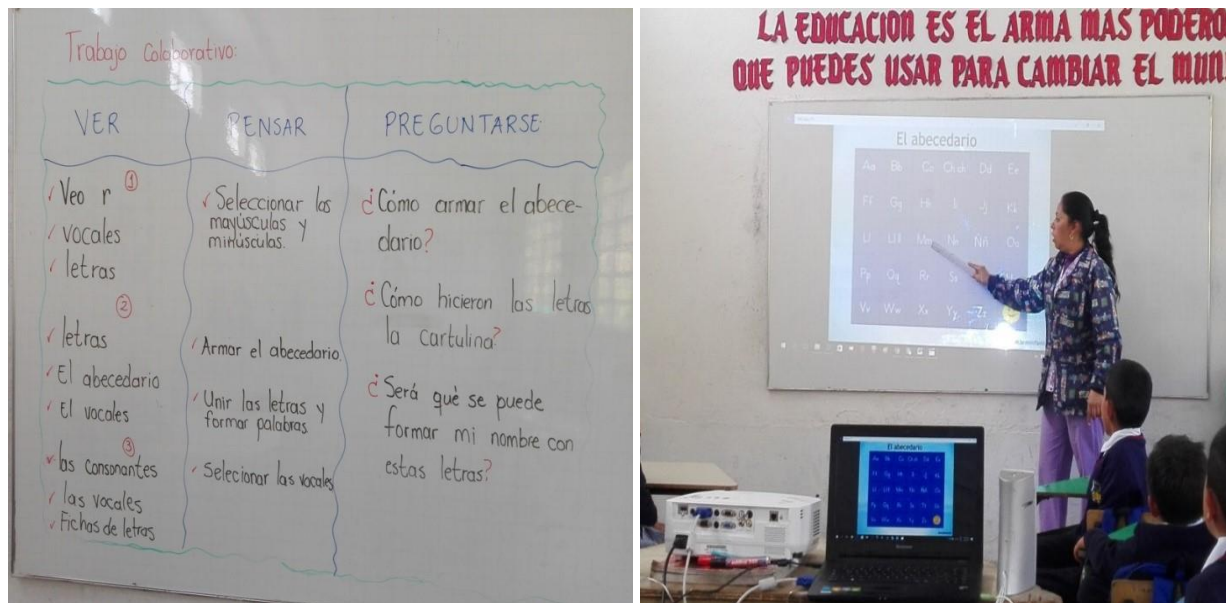


Fotografía 7. Evidencias rutinas grado tercero



Fotografía 8. Fotos evidencias grado tercero

FOTOS Y EVIDENCIAS GRADO CUARTO



Fotografía 9. Evidencias rutinas grado cuarto

FOTOS Y EVIDENCIAS GRADO QUINTO



Fotografía 10. Desarrollo de rutinas grado quinto



Fotografía 11. Evidencias de rutinas grado quinto

ANEXO F. LECTURAS DE APOYO RUTINAS DE PENSAMIENTO

CUENTO EL NIÑO Y LOS CLAVOS

Había un niño que tenía muy, pero que muy mal carácter. Un día, su padre le dio una bolsa con clavos y le dijo que cada vez que perdiera la calma, que él clavase un clavo en la cerca de detrás de la casa.

El primer día, el niño clavó 37 clavos en la cerca. Al día siguiente, menos, y así con los días posteriores. Él niño se iba dando cuenta que era más fácil controlar su genio y su mal carácter, que clavar los clavos en la cerca.

Finalmente llegó el día en que el niño no perdió la calma ni una sola vez y se lo dijo a su padre que no tenía que clavar ni un clavo en la cerca. Él había conseguido, por fin, controlar su mal temperamento.

Su padre, muy contento y satisfecho, sugirió entonces a su hijo que por cada día que controlase su carácter, que sacase un clavo de la cerca.

Los días se pasaron y el niño pudo finalmente decir a su padre que ya había sacado todos los clavos de la cerca. Entonces el padre llevó a su hijo, de la mano, hasta la cerca de detrás de la casa y le dijo:

- Mira, hijo, has trabajado duro para clavar y quitar los clavos de esta cerca, pero fíjate en todos los agujeros que quedaron en la cerca. Jamás será la misma.

Lo que quiero decir es que cuando dices o haces cosas con mal genio, enfado y mal carácter, dejas una cicatriz, como estos agujeros en la cerca. Ya no importa tanto que pidas perdón. La herida estará siempre allí. Y una herida física es igual que una herida verbal.

Los amigos, así como los padres y toda la familia, son verdaderas joyas a quienes hay que valorar. Ellos te sonríen y te animan a mejorar. Te escuchan, comparten una palabra de aliento y siempre tienen su corazón abierto para recibirte.

Las palabras de su padre, así como la experiencia vivida con los clavos, hicieron con que el niño reflexionase sobre las consecuencias de su carácter. Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

FIN

CUIDADO, LA LUNA SUEÑA!

No despierten a la Luna,
no la despierten que sueña,
que hoy celebra su cumpleaños con lunas de otros planetas.

Le cantaron las estrellas, han llegado los cometas.

¡Si hasta el Sol fue a saludarla, de corbata y con chaqueta!

! No despierten a la Luna!

¡Silencio cuando ella sueña!,

que festeja su cumpleaños con lunas, soles y estrellas.

Cuentiversos para reír y jugar. María Luisa Silva. Galería Cecilia Palma. Santiago, 2008.

