

COMPRENDIENDO CONSTRUIMOS CONOCIMIENTO

CLAUDIA CARACAS CAMPAZ

ELIZABETH CARACAS CAMPAZ



Universidad
del Cauca

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

SANTANDER DE QUILICHAO – CAUCA, OCTUBRE DE 2017

COMPRENDIENDO CONSTRUIMOS CONOCIMIENTO

Claudia Caracas Campaz

Elizabeth Caracas Campaz



Universidad
del Cauca

Mg. Yojana Bernal Astaíza

Directora;

Línea de Lenguaje

Facultad De Ciencias Naturales, Exactas Y De La Educación

Maestría En Educación Modalidad Profundización

Universidad Del Cauca

Programa Becas Para La Excelencia Docente

Ministerio De Educación Nacional

Santander de Quilichao – Cauca, Octubre De 2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

Director

Jurado

Jurado

Santander de Quilichao, 17 de Octubre de 2017.

Dedicatoria

A nuestros familiares por el apoyo y comprensión que nos brindaron durante todos estos años que no pudimos estar juntos como debería ser.

A nuestro equipo de trabajo porque a pesar de todas las dificultades y los continuos ratos de estrés y tensión generados por la elaboración del proyecto y los múltiples deseos de superación pudimos crecer juntos y no desfallecer.

A nuestros compañeros y profesores del grupo de Maestría de Educación en Profundización porque de ellos también recibimos muchas palabras de aliento, y por los valiosos momentos compartidos.

A los estudiantes de la Institución Educativa Ana Josefa Morales Duque Sede La Milagrosa quienes nos motivaron a realizar este proyecto y a la comunidad en general por sus aportes y su disposición.

Agradecimientos

A Dios por permitirnos culminar esta nueva etapa.

A todos y cada uno de los docentes de la Maestría en Educación énfasis en

Profundización ofrecida por la Universidad del Cauca en unión con el Gobierno Nacional en su programa de Becas para la Excelencia docente por sus aportes para hacer posible nuestros sueños.

Tabla de Contenido

	Pág.
Presentación	10
Capítulo 2: Referente Conceptual	16
2.1. Comprensión lectora.....	18
2.2. Estrategias de comprensión lectora: estrategias cognitivas y metacognitivas.....	23
2.2.1. Estrategias Cognitivas.....	24
2.1.5. Estrategias metacognitivas previas a la lectura.....	25
2.1.6. Estrategias durante la lectura.	26
2.1.7. Estrategias metacognitivas después de la lectura.....	27
2.1.8. Métodos instruccionales en las estrategias de comprensión lectora.....	28
2.2. Importancia de las TIC en el aula.....	29
2.2.1. Lectura multimedial.	31
Capítulo 3. Referente Metodológico.....	41
Capítulo 4: Resultados	47
4.1. Sistematización y Triangulación	47
5. CONCLUSIONES	79
6. RECOMENDACIONES.....	81
BIBLIOGRAFÍA	83
Anexos	85

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Feria de la lectura.....	50
Tabla 2. Taller No. 1 El cuento y su estructura	51
Tabla 3. Lectura comprensiva.....	53
Tabla 4. Matriz taller de imágenes.....	55

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Mapa de la historia para una mirada estructurada narración.....	36
Figura 2. Esquema de la narración. Cuento	37
Figura 3. Componentes secuencia didáctica enfoque socio formativo de las competencias	38
Figura 4. Secuencia Didáctica.....	46

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Formato encuesta estudiantes	85
Anexo B. Actividades (Hallazgos)	87
Anexo C. Resultados.....	96

Presentación

El presente informe es abordado desde referentes teóricos, pedagógicos, didácticos y metodológicos, a partir del desarrollo de la propuesta de intervención denominada “Navegando entre cuentos”. Para esto en primera instancia, se hace referencia a la dificultad de comprensión como una problemática global.

En los últimos años en Colombia la calidad de la educación ha sido evaluada a través de pruebas internacionales y nacionales como son PISA y SABER. Mecanismos que le han permitido al Estado evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en diversas áreas donde se evidencia dificultades de comprensión de lectura, convirtiéndose en el problema que más preocupa a los profesores en los diversos niveles de escolaridad.

A nivel nacional en lo que respecta a los resultados de comprensión lectora” seis de cada diez estudiantes de primaria en Colombia tienen dificultad para entender e interpretar textos complejos. La mayoría comprende mejor un texto literario que uno informativo, y sus niveles de asimilación de lo que leen son menores a los de niños de países como Trinidad y Tobago, y Azerbaiyán. Sin embargo, su comprensión de lectura ha mejorado en la última década. Así lo revela el más reciente estudio internacional de competencia lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés, 2011).

Esta realidad no es ajena al departamento del Cauca, el cual figura con un puntaje global aproximadamente de 2.29 puntos ubicándose entre los cuatro últimos lugares en todo el país, solo por delante de los departamentos de Guajira, Choco y Vaupés, además 28 puntos por debajo del promedio nacional. Para esto, el plan de desarrollo del departamento pretende “realizar acciones de evaluación y capacitación de la comunidad educativa, revisión de la pertinencia de los

currículos adecuados a las características locales y regionales, mejorar la calidad en los niveles de educación Preescolar, Básica y Media en ambientes propicios para el proceso enseñanza aprendizaje, docentes y comunidad educativa capacitados, que favorezcan el desarrollo de las competencias y el acceso de los estudiantes en los niveles técnico, tecnológico y superior.

A nivel local, la situación no es ajena a la realidad del contexto nacional y regional, la Institución Educativa Ana Josefa Morales Duque, sede la Milagrosa del Municipio de Santander de Quilichao Cauca. En esta institución, se identifica la problemática en el contexto escolar, la cual parte del análisis de los resultados de la prueba saber 2014- 2015 y la aplicación de un taller diagnóstico a los estudiantes de los grados 1.2 y 3.1 de acuerdo al modelo de Deyanira Alfonso y Carlos Sánchez presentada en su libro Comprensión textual, cuyos resultados, presentados a continuación, evidencian las dificultades de los estudiantes en los niveles de lectura frente al proceso de comprensión.

El diagnóstico permitió la identificación de la situación problema, en cuanto a comprensión lectora el 90% de los estudiantes de 1.2 después de haber escuchado diferentes historias, dan poca respuesta a lo que se les pregunta, por consiguiente, no han alcanzado el nivel literal, de forma adecuada. Su vocabulario es escaso, en ocasiones olvidan el título o la identificación de los personajes, contaron con preguntas apoyadas en imágenes y textos cortos, así como el acompañamiento y explicación de la prueba por parte de la docente.

Los estudiantes de grado tercero, por su nivel, debían responder a preguntas que les exigían el desarrollo de una competencia lectora, más avanzada. Los niños y niñas desarrollaron la prueba de forma individual, la cual constaba de mayor número de preguntas que las de grado primero. Sin embargo, se presentaron dificultades que estaban retrasando su análisis, interpretación y comprensión. Entre estas estaban, encontrarse con palabras nuevas en el texto,

poca relación entre los elementos del texto, las imágenes, las oraciones, falencias al hacer inferencias, entre otras.

El grado primero contó con preguntas apoyadas en imágenes y textos cortos, así como el acompañamiento y explicación de la prueba por parte de la docente.

Sin embargo, los resultados no fueron los esperados, respecto a los estudiantes del grado 3.1 el 1% de los estudiantes recuerda en desorden información que se halla en la superficie del texto, pasa por encima de las palabras sin entender el significado encontrándose en un nivel literal bajo.

El 9% de los estudiantes señala algunas secciones que componen el texto, reconoce subtemas, logran establecer la ubicación de algunos eventos, lo que significa según Alfonso que se encuentran en nivel medio inferencial. El 90% de los estudiantes identifica información explícita del texto, traduce algunas de las acciones referidas en el texto, identifican el significado de algunas de las palabras, pero le cuesta utilizarlas acepción adecuada al texto. Por lo tanto, se encuentran en el nivel literal medio.

Dificultades a la hora de responder a preguntas, es decir, las dificultades en este sentido en los grados 1.2 y 3.1 se deben a que la mayoría teniendo una comprensión verbal adecuada en el plano oral, fracasan en la comprensión lectora. Debido a que su mecánica lectora no ha alcanzado el nivel de eficiencia adecuado a su edad y grado. Igualmente, no conocen los diferentes niveles estructurales del texto, presentan pobreza de vocabulario, escaso interés por la tarea, se le dificulta establecer un diálogo entre ellos y el texto para llegar en función de los requerimientos de la lectura, confusión con respecto a las instrucciones de la tarea, dificultad para concentrarse por un largo periodo de tiempo.

En conclusión, se puede decir que el proceso lector de los estudiantes, no ha alcanzado el nivel de eficiencia adecuado a su edad y grado. Leen todos los textos, sin identificar características particulares y diferencias entre ellos. Al mismo tiempo, hay elementos comunes entre ambos grupos. Se les dificulta conocer los diferentes niveles estructurales del texto, presentan pobreza de vocabulario, escaso interés por la tarea, se le dificulta establecer un dialogo entre ellos y el texto para llegar en función de los requerimientos de la lectura y emprenderla.

A partir de estos planteamientos y referentes de diagnóstico anteriores, se formula el siguiente interrogante:

¿Cómo fortalecer la comprensión lectora del cuento a través de la secuencia didáctica “Navegando entre cuentos” en el área de Lengua Castellana con los estudiantes del primer ciclo de básica primaria de la Institución Educativa Ana Josefa Morales Duque sede La Milagrosa del municipio de Santander de Quilichao?

Se considera importante y determinante el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de primero y tercero, debido al reto que el contexto actual requiere de la formación de niños y niñas competentes en el manejo de habilidades para comprender, interpretar y analizar la realidad que circula a través de los textos escritos y/o los recursos propios de las TIC; ya que estos textos están compuestos por imágenes, gráficos, audios, videos, entre otros que requieren de nuevas formas de hacer lectura.

Para esto, en el proceso de comprensión textual, los estudiantes colocan en juego sus saberes previos, la realidad de su contexto y la información de los textos de los que hacen lectura.

Desde el punto de vista de Ausubel, (citado por David, 2009) el profesor juega un papel fundamental en el desarrollo del proceso educativo y la adquisición de conocimientos por ello

considera que el docente debe interesarse en promover en sus alumnos aprendizajes, ya sea utilizando una estrategia expositiva o bien sea didáctica.

En este orden de ideas, a nivel local se trabaja el proyecto palabrerío de la Fundación Carvajal, cuyo objetivo es promover y acompañar el mejoramiento de las habilidades y prácticas de los docentes y estudiantes de la básica primaria en procesos lectores y escritores de su quehacer pedagógico en el salón de clase, para ello la premisa del proyecto es trabajar de la mano del docente rescatando su experiencia, saberes, acompañándolos a nivel de capacitación, planeación y desarrollo de su labor pedagógica en las clases.

Así mismo, involucrar actores sociales (directivos, secretarios de educación, familia) es importante para la sensibilización y seguimiento de las actividades del proyecto, Palabrerío contribuye a mejorar las competencias lectoras y de escritura, fortalece la creatividad, la habilidad para comunicarse efectivamente, pensar y expresar ideas en forma crítica y creativa.

Es por esto, que esta investigación busca continuar con el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura desde la escuela Ana Josefa Morales. Es así como el propósito central de la investigación se enfoca en fortalecer la comprensión lectora del “Cuento “a través de la estratégica didáctica “Navegando entre cuentos” en el área de Lengua Castellana con los estudiantes del primer ciclo de la Básica Primaria de la Institución Educativa Ana Josefa Morales duque Sede La Milagrosa del municipio de Santander de Quilichao.

Para alcanzar este propósito, se establecen una serie de momentos y actividades que evidencian un proceso. Para iniciar se identifican los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de los grados 1.2 y 3.1, como actividad inicial. Seguidamente, está elaborar la estrategia didáctica “Navegando entre cuentos” en el área de Lengua Castellana para los estudiantes de 1.2 y 3.1. Luego, se busca aplicar la estrategia didáctica “Navegando entre

cuentos” con los estudiantes del primer ciclo de la Básica Primaria. Finalmente, se busca sistematizar los datos obtenidos en el proceso de aplicación de la estrategia didáctica “navegando entre cuentos”.

El proceso antes mencionado, se soporta en el marco conceptual guiados por las categorías teóricas enmarcadas en una mirada pedagógica y didáctica desde autores como Deyanira Alfonso, Carlos Sánchez, Daniel Cassany, Víctor Niño, entre otros. Así mismo, se fundamenta en los Lineamientos y Estándares básicos de competencias para la enseñanza de la Lengua Castellana.

Por otra parte, desde el diseño metodológico se basa la propuesta en un enfoque cualitativo que intenta acercarse al conocimiento de la realidad social, desde el tipo de estudio de Investigación Acción participación, pues forma parte de una estrategia que involucra a la comunidad en el conocimiento y solución de sus problemas. Por tal razón, la propuesta se estructura a partir de la estrategia didáctica, secuencia didáctica denominada “Navegando entre cuentos” haciendo uso de la lectura multimedia para reforzar habilidades de pensamiento antes, durante y después de la lectura con la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de formación.

Para finalizar, en la sistematización se realiza un análisis de los hallazgos, en torno al fortalecimiento de la comprensión con la estrategia planteada, identificando las apreciaciones de los estudiantes, los referentes teóricos y las reflexiones pedagógicas de los docentes en todo el proceso.

Es preciso destacar que los aportes brindados desde este proceso permitieron identificar situaciones que estaban afectando los procesos de enseñanza y aprendizaje, al igual que fortalecer el trabajo pedagógico e investigativo promovido en la institución. De igual forma, brindaron la oportunidad de dinamizar y mejorar las prácticas pedagógicas investigativas, con el diseño, desarrollo y evaluación de la secuencia didáctica, como estrategia metodológica.

Capítulo 2: Referente Conceptual

Para el desarrollo de la investigación se asumieron como referentes los postulados de autores como Deyanira Alfonso Sanabria, entre otros, para conceptualizar la lectura, la comprensión lectora, lectura multimedial, secuencia didáctica y su uso en el aula.

Así mismo, se tiene como texto base los lineamientos curriculares del área de lengua castellana y el enfoque que regirá el trabajo es “hacia el sistema de significación” tomado del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Cuando se habla de sistemas de significación se hace referencia al conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticos, contextos de uso en general: lenguaje verbal (oralidad, escritura...), lenguajes de la imagen (cine, publicidad, caricatura...) (MEN, 2014).

La formación del lenguaje requiere de tres componentes fundamentales los cuales se sustentan desde los Estándares Básicos de Competencias de lenguaje como es la pedagogía de la lengua castellana que centra su foco de atención e interés en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, en el sentido de que estén en condiciones de identificar el contexto de comunicación en el que se encuentran y, en consecuencia, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación, en fin, cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y, desde luego, del lenguaje. De lo que se trata, entonces, es de enriquecer el desempeño social de los/as estudiantes mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran. En si lo que busca la pedagogía de la lengua castellana es impulsar múltiples formas de comprensión y de producción discursiva desde una perspectiva holística.

El segundo componente es la pedagogía de la literatura que obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, el placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje. Pero, al mismo tiempo que se busca el desarrollo del gusto por la lectura, se apunta a que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas. Se busca entonces desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión.

El tercer componente es la pedagogía de otros sistemas simbólicos como se ha dicho, la capacidad del lenguaje posibilita la conformación de sistemas simbólicos para que el individuo formalice sus conceptualizaciones. Estos sistemas tienen que ver con lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), sistemas estos que se pueden y deben abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad hablar de una formación en lenguaje. Según ello, *“formar en lenguaje implica avanzar también en el conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno”* (MEN, 2014). En este sentido, se abordaron los referentes conceptuales para soportar la propuesta en la que se tiene como objetivo fortalecer la comprensión lectora del cuento.

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión (MEN, 2014).

En pocas palabras, la lectura y la comprensión son inherentes la una de la otra, esto es, que si se es un buen lector hay mayor comprensión lectora. Entonces, la lectura y la comprensión son el proceso de construcción del significado a través de relación de las ideas relevantes del texto con las que ya trae el lector para así construir puentes entre lo nuevo y lo desconocido, es así como leer es un proceso de carácter personal, por consiguiente, leer resulta un proceso complejo y, por tanto, la comprensión lectora no se puede reducir a prácticas mecánicas, ya que esta debe ser orientada a la significación.

2.1. Comprensión lectora

Se concibe 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 (Montenegro y Haché, 1997, p. 45, citado por MEN, 2014).

Alfonso (2009), en su libro *Comprensión textual*, plantea que en el proceso lector la decodificación pasa a ser una habilidad importante, pero no la única, pues no solo basta con reconocer los fonemas y los grafemas sino, debe existir una comprensión automática de lo que dice el texto. Lo que el autor quiere decir es que el lector continuamente busca dar sentido al texto

mediante el uso de sus saberes previos y el contexto en el cual está inmerso, más aún la comprensión se puede ver como un producto medido por algún instrumento de evaluación de conocimiento aplicado después del acto de leer. Cabe mencionar, además, la lectura, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad.

A través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo (Mejía, 1995, p. 62, citado por Hurtado, 2008).

El núcleo del proceso lector es la comprensión lectora y no la velocidad, que debe estar siempre condicionada a la comprensión. Así, pues el docente debe emplear en sus clases diferentes estrategias de enseñanza que les permita a los escolares superar las dificultades que tengan para comprender un texto. Además, Alfonso (2009), plantea el acto lector como un proceso activo de interacción y dialogo entre los saberes del lector y los saberes manifiestos en el texto, es decir, que el lector debe establecer una relación entre el texto y todos sus conocimientos logrando de esta manera una comprensión global.

Así mismo, considera que el verdadero lector comprende un texto cuando da cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan. Ésta es la primera fase del proceso lector, y si se logra que los estudiantes se apropien de ella y la terminen con rigor, contribuirá sensiblemente a mejorar la calidad de la educación, en la medida que permitirá garantizar una apropiación de las redes conceptuales presentes en los textos. Con un desarrollo adecuado de esta primera fase del proceso lector se superaría el acercamiento

superficial a los textos, en el que los estudiantes se conforman con la idea general de los mismos, sin dar cuenta de los detalles que los enriquecen.

La creación es una segunda fase en el proceso lector, y depende de la comprensión porque no es posible crear en el vacío, siempre se crea a partir de algo. Crear, en esta perspectiva, significa aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo. La creación se manifiesta de varias formas, la más simple es aquella en que con las mismas ideas del texto se crean nuevas formas de relacionarlas. Claro que esta separación en dos fases es, ante todo, metodológica, pues la comprensión requiere una alta dosis de creatividad para construir el significado del texto. Pero lo que se plantea en la segunda fase tiene que ver fundamentalmente con el aporte que el lector hace al texto. La comprensión lectora está determinada por el lector, el texto y el contexto (MEN, 2014).

Para dar continuidad al tema, Alfonso (2009), argumenta que dependiendo de las tipologías textuales unos textos son más complejos que otros, si un estudiante no comprende lo que lee es porque no se le ha enseñado las habilidades de comprensión lectora. Por todo esto se puede decir que las estrategias metodológicas empleadas por el maestro al enseñar la comprensión lectora son fundamentales para que el niño pueda acceder para entender y /o establecer un dialogo con el texto.

Avanzando en el razonamiento la lectura es uno de los procesos sociales, históricos e informativos más importantes que la humanidad ha generado. Según la profesora e investigadora Mabel Condemarin:

La lectura es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito, y constituye una experiencia significativa que abre la puerta al mundo del conocimiento, proporciona sabiduría, permite concentrarse con autores y personajes literarios, constituye indudablemente el logro académico más importante en la vida de los estudiantes y, aunque parezca increíble, todo este poder surge solo a partir de 28 letras del alfabeto que se

articulan entre sí manera casi infinita. El desarrollo de leer es clave para los que están interesados en el desarrollo de los niños y jóvenes y para todos los que deseen contribuir al desarrollo de un país (Condemarin, 2006, p. 12).

De lo anterior se puede inferir que durante la lectura el lector confronta sus hipótesis con la realidad del texto, al mismo tiempo afianza sus conocimientos al realizar cuestionarios, resúmenes, mapas mentales, entrando en contacto con el autor al identificar las voces del texto.

Por otro lado, Condemarin (2006), define la comprensión lectora como la capacidad que tiene el lector para extraer sentido de un texto y agrega además que dicha capacidad no depende solo del lector, sino que también del texto, en la medida en que es demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras complejas.

De acuerdo a lo anterior, es necesario que los procesos lectores se realicen adecuadamente para obtener una buena comprensión lectora, si algunos de estos componentes no se aplican como debe ser, se producen fallas en el proceso lector; estas serán de acuerdo al proceso lector que está aplicando.

La comprensión de lectura, es una reinterpretación significativa y personal de los símbolos verbales impresos que se justifica solo en la medida en que el lector es capaz de comprender los significados que están a su disposición. Por consiguiente, la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información con los esquemas relativos al conocimiento previo del lector, los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (Hurtado, 2008, p. 72-74).

En este orden de ideas, Cassany (2002), dice: leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un

escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere construir un significado, a partir de la capacidad que posee el lector para asimilar el tema, aplicando los esquemas disponibles para adquirir más información o modificarla cuando sea necesario asimismo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo. Dicho de otra manera, leer implica decodificar palabras en el texto, exige que el lector aporte conocimientos previos, obliga a inferir todo lo que no se dice. Pero la comprensión proviene de la comunidad de hablante, el significado nace de la cultura que comparte el autor y el lector (Cassany, 2006).

Los niños desarrollan sus conocimientos previos a través de su experiencia, si los lectores tienen limitada experiencia en relación con un tópico, su comprensión lectora se verá seriamente limitada. Por otro lado, la activación de los conocimientos previos hace que el aprendizaje sea más eficiente numerosos estudios relacionados con la comprensión lectora de textos demuestra que los conocimientos previos influyen directamente en ella (Pearson y Gallagher, 1983).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que la verdadera comprensión lectora se presenta cuando se activan los conocimientos previos del lector, al hacer hipótesis sobre el contenido del texto y a su vez contextualiza, coteja la información desde otras miradas para clarificar, afianzar, completar, establecer la coherencia global, referencial, y pragmática. Desde la secuencia didáctica “Navegando entre cuentos” se buscó brindar a los estudiantes espacios de interacción en los que se promovió la lectura multimedial a través de recursos que posibilitan la interacción con diversos tipos de textos. A parte de eso, según Antonio Mendoza Fillola, señala lo siguiente:

Para que el acto de interacción entre el texto y el lector se dé, se requiere una serie de actividades didácticas en un complejo proceso de adiestramiento y de educación para que el lector se implique y coopere con el texto. En cualquier caso, el desarrollo de las capacidades

para comprender los diferentes tipos de textos exige una enseñanza de la comprensión lectora orientada a favorecer el aprendizaje de las habilidades y conocimientos específicos (Alfonso y Sánchez, 2009, p. 37).

Al mismo tiempo, la comprensión de un texto se facilita cuando el lector es activo y utiliza la creatividad e indaga en ideas o aspectos de sus vivencias que le permitan establecer un equilibrio o vínculo entre los conocimientos previos y los nuevos; aún más existen diversos textos, unos sencillos y otros complejos en la forma como se presenta la información lo cual implica que el lector debe identificar las características y estructuras pertinentes para cada tipo de texto.

Desde este punto, Niño, sugiere que se hace indispensable enseñar a procesar el texto en tres fases: 1) habilidades de prelectura, en las cuales se reconoce el significado de las palabras a partir del contexto, 2) las habilidades mientras se lee y 3) habilidades poslectoras, en las que se hace resumen frente a lo que dice el texto, estas habilidades se deben realizar de forma simultánea.

2.2. Estrategias de comprensión lectora: estrategias cognitivas y metacognitivas

“Las estrategias de comprensión lectora hacen referencia a habilidades bajo consideración dirigidas a una meta” (Bereiter & Scardamalia, 1989; Paris & Paris, 2007; Paris, Lipson & Wixson, 1983; Afflebach, Pearson, & Paris, 2007, citados por Gutiérrez & Salmerón, 2012). Estas incluyen estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas, y contextuales.

Las estrategias de comprensión son cruciales en el proceso de enseñanza aprendizaje, durante el proceso lector el profesor prepara a sus estudiantes para lo que van a leer y para lo que

se espera que hagan. Primero, los estudiantes necesitan traer a su conciencia el conocimiento del tema, de cómo se organiza la información en los diferentes textos y sobre el contexto. En segunda instancia, se debe establecer un propósito para la comprensión, los escolares saben la información específica que deben leer y con qué nivel de detalle. Usando esta información ellos pueden hacer predicciones y anticipar lo que podrían leer.

2.2.1. Estrategias Cognitivas.

Las estrategias cognitivas se refieren a procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito (Dole, 2009, citado por Gutiérrez y Salmerón, 2012).

La estrategia cognitiva permite que el estudiante elabore un esquema mental del texto discursivo que va a trabajar en este caso narrativo “cuento”. Al mismo tiempo le facilita la memoria, la atención y la comunicación. Por otro lado, le da unas herramientas para que el identifique las palabra claves y las desconocidas las defina por contexto, tenga una idea más global de lo que va a leer y a su vez de una forma flexible puede escoger lo que va a trabajar o no pues depende del lector si hace uso de ellas; por esta razón se hace necesario que los docentes continuamente las estén reforzando hasta convertirlas en habito para fomentar una lectura estratégica que mejora el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

2.2.2. Estrategia Metacognitivas.

La metacognición hace referencia al conocimiento sobre el propio conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos (Flavell, 1976; Brown, 1978, citados por Gutiérrez & Salmerón, 2012).

Las estrategias metacognitivas son técnicas a través de las cuales el estudiante controla su proceso de aprendizaje por medio de la planeación, el monitoreo y la evaluación que hacen que se modifique su enfoque del aprendizaje

Los procesos de conocimiento se refieren a la activación de los conocimientos sobre la tarea, la persona y las estrategias (Brown, 1985; Myers & Pires, 1978, citados por Gutiérrez & Salmerón, 2012)); mientras que los procesos de regulación en tareas de comprensión lectora, requieren planificar, determinar objetivos, supervisar, reconocer aciertos y errores, así como evaluar el nivel de comprensión alcanzado (Baker & Carter, 2009, citados por Gutiérrez y Salmerón, 2012)).

Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que la metacognición es la manera de indagar, buscar ir más allá, acceder a otras fuentes de información para retroalimentar y fijar el aprendizaje. Para la metacognición se requiere de un proceso planificado y estructurado por el docente, a su vez él debe actuar como un puente o un guía permitiendo a los escolares integrar sus conocimientos con los que presenta el autor en un texto, por consiguiente facilita la reflexión de sus propios procesos de aprendizaje, sobre sus aciertos y desaciertos, como también la revisión de los conocimientos a través de conceptos adquiridos con el tiempo, esto se puede hacer antes, durante y después de una tarea.

2.1.5. Estrategias metacognitivas previas a la lectura.

De acuerdo con Vandercrift (1999), el énfasis en la comprensión lectora y en la aplicación de estrategias metacognitivas de aprendizaje ayuda a los estudiantes a aprovechar el input que reciben para alcanzar éxito en el aprendizaje de una lengua; además, afirma que las estrategias de aprendizaje son herramientas útiles porque les abren caminos más confiables y menos frustrantes que les conducen a un aprendizaje exitoso. En particular, el uso de estrategias de comprensión

lectora puede hacer que los textos auténticos sean más accesibles para los estudiantes, especialmente en los niveles iniciales de aprendizaje de lenguas y, de esta manera, el proceso llega a ser más relevante e interesante para ellos. Para este momento, se priorizan cuatro acciones importantes:

Inicialmente, la determinación del género discursivo al que refiere la lectura. A su vez, se establece la finalidad de su lectura, posteriormente la activación de conocimientos previos para generar preguntas que se podrían responder con la lectura del texto.

Se puede afirmar que las estrategias metacognitivas previas a la lectura son importantes en el momento de abordar un texto pues ayuda al lector a anticipar los contenidos, formular hipótesis, creando una idea global del texto para posteriormente confrontarla una vez se haya realizado toda la lectura.

2.1.6. Estrategias durante la lectura.

En este momento, el lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso. Para ello, tal y como señalan Block & Pressley (2007) y Kintch (1998), citados por Gutiérrez & Salmerón (2012), es crucial el uso de estrategias para realizar con efectividad procesos de reconocimiento de palabras, interpretación de frases y párrafos, comprensión del texto y supervisar dicha comprensión. El sentido de éstas es permitir al lector resolver problemas locales, globales y de integración en la comprensión lectora (Sánchez, 1998, citado por Gutiérrez & Salmerón, 2012). Sirven para tal fin, las apuntadas por Palincsar y Brown (1984, citados por Gutiérrez & Salmerón, 2012):

- a) Contestar preguntas que se planteó al principio del texto, y generar nuevas preguntas que son respondidas por el texto.
- b) Identificar palabras que necesitan ser aclaradas
- c) Parafrasear y resumir entidades textuales

d) Realizar nuevas inferencias y predicciones, así como evaluar las predicciones previas a la lectura.

Como resultado de lo anterior se puede inferir que estas estrategias durante la lectura sirven para que el lector confronte sus hipótesis con la realidad del texto, al mismo tiempo afianza sus conocimientos al realizar cuestionarios, resúmenes, mapas mentales, entrando en contacto con el autor al identificar las voces del texto.

2.1.7. Estrategias metacognitivas después de la lectura.

En este momento se puede distinguir tres finalidades: una, relacionada con la revisión del proceso lector y consciencia del nivel de comprensión alcanzado; otra, dirigida a elaborar una representación global del texto, es decir una finalidad expresiva; y por último una finalidad comunicativa.

Para los primeros grados la autora propone:

- a) En la planificación, enseñar estrategias como la activación del conocimiento previo y tener una visión general del texto.
- b) Durante la lectura, utilizar estrategias de monitoreo tales como identificar términos o conceptos confusos, hacer preguntas que mejoren los procesos inferenciales mientras se lee, tales como ¿Por qué? ¿En qué sentido? o ¿Qué sentido tiene esto?, y, además, reflexionar sobre los elementos textuales.
- c) Y en la evaluación, reflexionar sobre la perspectiva del autor al evaluar el texto.

Por consiguiente, la estrategia después de la lectura son las que nos llevan a determinar si somos buenos lectores o no, pues el lector está en la capacidad de decir que entendió del texto y

justificar sus argumentos, puede al mismo tiempo preguntar y compartir dudas, integrar la información con su vida mediante diálogos identificando las intenciones del autor y los oyentes.

2.1.8. Métodos instruccionales en las estrategias de comprensión lectora.

Uno de los modelos explicativos del rol docente en la instrucción de la comprensión lectora más aceptado en la literatura científica es el desarrollo por Pearson & Gallagher (1983). Según estos autores el docente tiene un rol dinámico que puede desglosarse en tres fases: en la primera fase los docentes tienen toda la responsabilidad de la ejecución de la tarea realizando una instrucción directa; con enseñanza por modelamiento facilitan que los escolares aprendan qué, cómo, cuándo y por qué usar las estrategias de aprendizaje. En la segunda fase, el docente mediante una práctica guiada y con el andamiaje adecuado, facilita la responsabilidad compartida. Finalmente promueve procesos de participación y facilitación para que el escolar vaya adquiriendo y asumiendo progresivamente mayor responsabilidad y un rol más activo y autónomo en su aprendizaje.

En la primera fase los estudiantes no son capaces aún de usar de manera espontánea las estrategias, por lo que el docente debe introducir la estrategia y, mediante la enseñanza directa y modelación a través de la lectura y el pensamiento en voz alta, explicitar qué, cómo y cuándo y por qué usar estrategias en una variedad de situaciones. En la segunda fase, tras un número considerable de experiencias prácticas, el escolar es capaz de usar estrategias con práctica guiada; también es adecuado usar el aprendizaje cooperativo para promover el uso espontáneo y autónomo en los escolares. En la tercera fase, los escolares usan de manera espontánea las estrategias y comienzan a desarrollar habilidades metacognitivas, por lo tanto, la labor del

docente es ofrecer más situaciones de aprendizaje y promover una mayor responsabilidad sobre la realización de la tarea en los escolares.

En resumen, la enseñanza en estrategias de aprendizaje debe ofrecer un contexto de aprendizaje estratégico que vaya delegando la responsabilidad y reduciendo ayuda al escolar en la realización de sus tareas.

2.2. Importancia de las TIC en el aula

La importancia de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje es ampliamente reconocida. A nivel global, el uso de las TIC en el ámbito educativo está asociado con las llamadas habilidades del siglo XXI (Binkley et al, 2010; Ahonen y Kinnunen, 2014), las cuales consisten en desarrollar el pensamiento creativo y crítico, la resolución de problemas, la comunicación y la colaboración. Dichas habilidades se espera que los estudiantes de hoy las adquieran para integrarlas en la vida personal y laboral. Valtonen, T. (2015). The impact of authentic learning experiences with ICT on pre-service teachers' intentions to use ICT for teaching and learning (citados por Kukkonen, Kontkanen, Sourmune, Dillon & Sointu 2015).

En ese orden de ideas, se puede afirmar que el uso de las tecnologías en el aula ha facilitado el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje pues a través de esta se despierta la creatividad y la innovación tanto del maestro como de los estudiantes porque con esta herramienta el estudiante puede imaginar, hacer comparaciones entre lo que ve en su vida cotidiana y la información obtenida en el computador, o viceversa todo esto se da cuando el maestro lleva a su clase videos, textos digitales (lectura multimedial), blog, páginas web, generando intercambios de saberes, volviendo al estudiante el protagonista. A su vez las TIC, son un complemento o recurso que se puede implementar para elaborar material educativo para

potencializar las capacidades intelectuales de los estudiantes, esto resulta más efectivo si se usa como catalizador del aprendizaje en unión con cualquier otro método que sea del docente en compañía de sus estudiantes.

También la lectura de textos digitales fortalece la comprensión lectora de los estudiantes por la variedad de lenguaje , tipología y fuentes de recursos, permite desarrollar las competencias, sirve de apoyo al docente en sus prácticas educativas, igualmente la lectura digital aborda los contenidos curriculares en diferentes formatos, brindando a los niños la oportunidad de aprender por si solos dándoles distintos materiales como mapas conceptuales, técnicas de estudio , actividades interactivas, auto corregibles, rubricas, que les instruyen en el uso de distintas estrategias didácticas para aprender y les proporciona autonomía en el proceso de aprendizaje.

Todavía cabe señalar, que la lectura digital hace desarrollar al estudiante otras habilidades y destrezas en diferentes contextos virtuales. Así mismo, la lectura digital es un gran apoyo u otra oportunidad para aquellos escolares que poseen necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad sensorial o motora. Más aún en el campo de la investigación lo más novedoso son los estudios realizados por Perea (2012), acerca de las ventajas de textos digitales con niños disléxicos, estos chicos y chicas se caracterizan por tener un deterioro de la capacidad para reconocer palabras escritas, una lectura lenta e insegura, así como una escasa comprensión lectora; la investigación mostró que un ligero aumento del espaciado entre las letras (respecto al espaciado estándar) produce tiempos de lectura más rápidos en los niños con dislexia, así como mejoras en la comprensión de los textos. Si bien el aumento en el espaciado de las letras no “cura” la dislexia, sí permite mejorar el proceso de lectura.

A su vez el MEN en los estándares básicos de tecnología plantea la necesidad de alfabetización tecnológica para formarse en el uso de las TIC por eso este debe ser un recurso y componente indispensable en el aula no solo para aprender a manejarlas sino para apoyar las diferentes áreas obligatorias impulsando el proceso de mejoramiento de la educación.

2.2.1. Lectura multimedial.

En ese orden de ideas, para culminar la propuesta es preciso tratar la última categoría de intervención que es la lectura multimedial vista como una estrategia dinamizadora en el proceso de comprensión lectora, es claro que en la actualidad está enmarcada por un desarrollo tecnológico; día a día los avances en este sentido son más primordiales para la humanidad.

Cuando se habla de Multimedia suele referirse a la integración de varios medios o formatos de comunicación (texto, sonido, video, entre otros), que están presentes en un mismo material y pueden ser manipulados a través de un computador o sistema informático. En este sentido es importante conocer lo que algunos autores han definido como Multimedia:

Las definiciones de multimedia actuales presentan algo en común. Se considera Multimedia como la combinación de dos o más medios, que implica o asume interactividad a través del computador (Bartolomé, 1994, citado por Salinas, 1996), en donde el punto clave es la integración de medios.

Multimedia: En el mundo Educativo, Multimedia se ha utilizado para referirse a presentaciones de diapositivas con audio o a aquellos materiales de paquetes didácticos (conteniendo al mismo tiempo, libros y material escrito, casetes o algún tipo de documento visual o audiovisual. Dicho de otra manera, multimedia es una clase de sistemas de comunicación interactiva y controlada por un computador que crea, almacena y transmite y recupera redes de

información textual, gráfica y auditiva. Se puede hablar desde simples presentaciones multimedia hasta verdadera multimedia educativa, haciendo una clasificación de ésta así (Guardia, 2004):

Conviene subrayar que la lectura multimedial está compuesta por muchos recursos, incluye texto, video, fotografía, sonido y animación, no está ceñida a la informática.

Además, consiste en la tecnología que utiliza la información almacenada en diferentes formatos y medios, pero es controlada por el usuario,

Es necesario recalcar que con la implementación de la lectura multimedial se buscó fortalecer la comprensión lectora teniendo en cuenta que esta herramienta favoreció la integración de los distintos sistemas de representación del conocimiento (habla, escritura, imagen estática y en movimiento, infografía, reproducción virtual, audio, etc.) en un único formato, de manera que el texto adquiere la condición de multimedia: un sitio virtual o un correo electrónico se componen de escritura, imagen, audio, etc. Una parte relevante de los trabajos sobre escritura digital parten de este punto de vista para analizar los aspectos complementarios de la escritura que se hacen imprescindibles en el ED y de aquí nace denominaciones como screen literacy o electric rethoric. A partir de (Topping, 1997 y Handa, 2001, citados por Cassany, 2002).

Hay que mencionar además la relación entre las TIC y la educación, todos los sistemas educativos del mundo se enfrentan al desafío de su incorporación en las prácticas pedagógicas. En el año 2004 la UNESCO señala que en el área educativa los objetivos estratégicos apuntan a mejorar la calidad de la educación por medio de la diversificación de contenidos y métodos, promover la experimentación, la innovación, la difusión y el uso compartido de información y de buenas prácticas, la formación de comunidades de aprendizaje. Se puede decir que las TIC se están convirtiendo en un instrumento cada vez más indispensable para la docencia.

Frente a lo anterior, Ruiz (2004, citado en Impacto de las redes sociales en la educación, 2017) dice: *“el impacto de la TIC está asociado en su virtualidad, pues pone a nuestro alcance herramientas de cooperación, intercambio de ideas de recursos que antes no existían y que no debemos desaprovechar desde un punto de vista educativo”*.

Como dice Roger Chartier citado por Alfonso, *et. all*, (2009), la lectura digital supone cambios en tres niveles en el texto en el lector y en la forma de lectura. El texto no estará impreso, sino en dispositivos multimediales ajenos y distantes de él, lo que hará que se pierda el contexto, el lector podrá intervenir el texto, alterarlo, complementarlo, es decir será coautor y tendrá poder de interacción. La lectura no será lineal y el texto se podrá leer en línea con sus intertextos, pues tendrá imágenes, sonido, movimiento y se integra a partir de sus hipertextos. Esta lectura electrónica supondrá el desarrollo en el lector de las CMI (competencias en el manejo de la información).

En este sentido, es importante tener presente el lenguaje escrito es una cuestión basilar de la comunicación digital, y en general de la sociedad de la información altamente grafocentrista; es decir, fundamentada en el texto, entendido éste como unidad de comunicación. Lo anterior no quiere decir que lo impreso se contrapone a lo digital, o que lo uno es mejor que lo otro. Más bien cada formato tiene su contexto, sus particularidades, posibilidades y aspectos compartidos. Aún más, hay que tener en cuenta que la lectura de un texto digital (alojado en un disco compacto, en un computador o en internet) y otro analógico tienen mucho en común, puesto que ambos exigen al lector ciertas habilidades como inferir, construir significados, identificar información importante, confrontar y relacionar sus esquemas cognitivos con la información (Henaó, 2000, citado por González, 2013). Así pues, el internet brinda la posibilidad de utilizar diferentes recursos para contar una historia de la mejor forma posible, exponer un tema e

involucrar al lector, al estudiante o a su público de una manera activa (Sandoval, 2004, citado por González, 2013).

2.2.2. Texto Narrativo.

Según Stein & Trabasso (1982), los textos narrativos suelen compartir la siguiente estructura secuencial: ambiente, evento inconsecuencia, reacción. Asimismo, los textos narrativos prudencial, respuesta interna, acción, ser clasificados en otros subtipos en función de la intención del discurso (Brewer, 1980), por ejemplo, recetas, con la intención de informar o fábulas, para persuadir. Identificar y determinar previamente esta estructura, permite al lector predecir el tipo de información que pretende ser comunicada (Kintsch, 1998; van Dijk & Kintsch, 1983).

Por tanto, es adecuado y conveniente que los escolares desarrollen capacidades para detectar el tipo de texto que van a leer y qué tipo de información se espera que representen en su mente; ello facilitará su planificación y organización de la información en base a la estructura textual de un discurso determinado.

Se debe agregar que es necesario enseñar a leer y comprender diversos tipos de textos ya sean narrativos, informativos, argumentativas, descriptivos e instructivos pues cada uno presenta una estructura por consiguiente su lectura comprensión es diferente.

Los anteriores conceptos esclarecen la pertinencia en el desarrollo de la investigación, puesto que brindaron las herramientas necesarias para abordar el complejo problema de la comprensión lectora, que tiene los escolares, además ofreció elementos para que el trabajo en el aula sea dinámico y práctico. Ahora bien, pretender en una sola intervención abarcar todo lo concerniente a la comprensión lectora resulta ambicioso.

Por ello, se hizo preciso delimitarlo y ocuparse específicamente de una categoría la comprensión lectora del cuento fue importante trabajarlo en toda su estructura global y no en fragmentos para observar los procesos de comprensión lectora que se da en los estudiantes es indispensable la interacción de estos con los textos, para lograr esa interacción el docente juega un papel primordial como dice Egan (1991), *“la tarea del profesor que quiere conseguir que sus clases y unidades didácticas sean accesibles y significativas para todos los niños pequeños consiste en aprender a utilizar las principales características de la forma narrativa en la planificación y la enseñanza”*.

En efecto, los textos narrativos cuentan una historia y se organizan de acuerdo a un patrón secuencial que incluye un comienzo, un medio y un final. Dentro de este patrón, un texto el “cuento” puede estar compuesto de varios episodios que incluyen personajes, una localización, un problema o conflicto, acción y resolución del problema. Estos elementos constituyen la gramática o plan básico de la historia. La mirada preliminar estructurada en textos narrativos se orienta principalmente hacia su línea argumental, con el apoyo del educador (Beck, 1984; Beck, *et al.* 1982, citado por Mabel Condemarin estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes). Para efectuarla se sugiere invitar a los estudiantes a seguir los siguientes pasos:

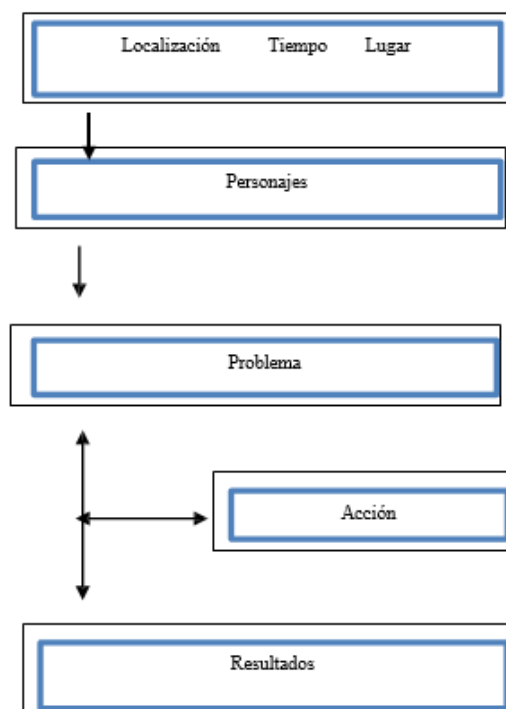
Repasar el libro desde su comienzo para captar el sentido de la línea argumental. Identificar la localización, los personajes, el problema, la acción y los resultados o consecuencias.

Formular preguntas o planteamientos que orienten a los estudiantes a leer el título y uno o dos párrafos iniciales (dependiendo del nivel) y a observar algunas ilustraciones.

Estimular a los estudiantes a compartir lo que han aprendido.

Presentar un mapa de la historia y comentar con los estudiantes sus principales elementos. Un ejemplo de mapa de la narración para una mirada estructurada es el que se muestra en la figura 1.

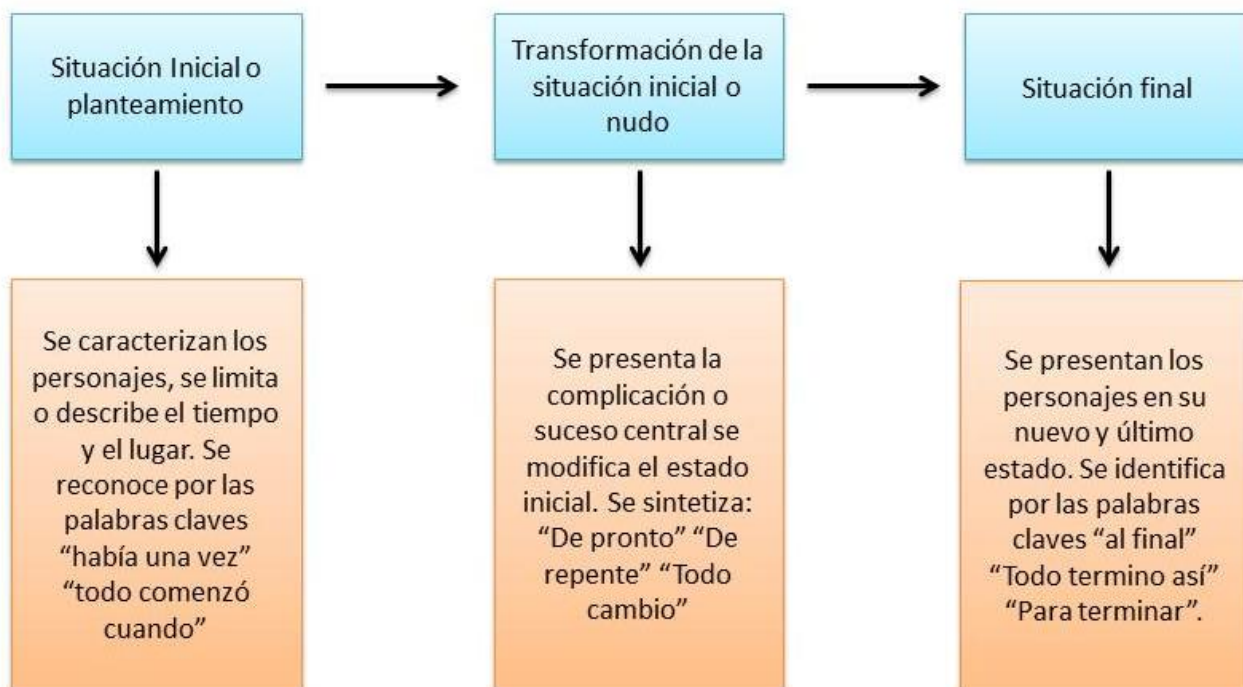
Figura 1. Mapa de la historia para una mirada estructurada narración



Fuente: Elaboración propia.

Si el estudiante reconoce la estructura interna del texto le permite organizar en la mente la historia, estos esquemas les permiten detenerse en partes donde le llame la atención releer evocar, imaginar y compartir con otros lo que se piensa Alonso, *et. al.*, (2009), dicen que el proceso de narración se puede representar mediante la siguiente figura 2.

Figura 2. Esquema de la narración. Cuento



Fuente: Elaboración propia.

Por lo anterior, en un segundo momento en la investigación la enseñanza de la estructura del texto narrativo "cuento" facilitó la planificación de la escritura de textos narrativos en nuestro caso cuento, los alumnos encontraron con mayor facilidad los contenidos y los organizaron según los principios convencionales de este tipo de texto. En conclusión, se puede decir que cuando se trabajó por esquemas se obtuvo una visión de conjunto, proporcionando elementos de comprensión y repaso del tema. Lo anterior, sumado a los elementos que el lector ya lleva a la interacción textual fueron fundamentales para crear el significado y lograr la comprensión del texto de manera significativa.

Se podría afirmar que uno de los retos de la educación actual es pasar a la planificación de la enseñanza con los estudiantes a un nuevo papel docente, que conlleva la generación de situaciones significativas, con el fin que los estudiantes aprendan, esto implica que el docente

debe tener claridad acerca de las competencias que se desea formar, adecua los contenidos disciplinarios, luego media con los estudiantes. Tomando como referente la invitación que hace Trevor de conseguir estrategias que movilicen y faciliten la comprensión. Aparece la otra gran categoría: la secuencia didáctica para esta investigación se definió sencillamente como un conjunto, articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con mediación del docente, buscó el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos.

En relación con el modelo de competencias las secuencias didácticas son una metodología relevante para medir los procesos de aprendizajes en el marco de aprendizaje o refuerzo de competencias con las siguientes características según Tobón (figura 3).

Figura 3. Componentes de una secuencia didáctica desde el enfoque socio formativo de las competencias



Fuente: (Tobón, Pimienta & García, 2009, p. 21).

En la tabla 1 se describirán los principales componentes de una secuencia didáctica:

Tabla 1. Principales componentes de una secuencia didáctica por competencias

Situación problema de contexto	Problema relevante del contexto por medio del cual se busca la formación.
Competencia a formar	Se describen las competencias que se pretende formar
Actividades de aprendizaje y evaluación	Se indican las actividades con el docente, y las actividades de aprendizaje autónomo de los Estudiantes.
Evaluación	Se establecen los criterios y evidencias para orientar la evaluación de aprendizaje. Se anexan las matrices de evaluación.
Recursos	Se establecen los materiales educativos requeridos para la secuencia didáctica, así como los espacios físicos y equipos
Procesos metacognitivos	Se describen las principales sugerencias para que el estudiante reflexione y se autorregule en el Proceso de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Se puede concluir que durante la vida académica de los escolares el maestro juega un papel primordial en la enseñanza de la comprensión lectora dado que esta se aprende, se desarrolla por medio de la práctica y se adquiere a través del tiempo. A su vez para que la metacognición sea efectiva no solo bastó con el interés del niño por la lectura si no que el educador debe enseñar las destrezas, habilidades lectoras que consoliden, enriquezcan procesos mentales durante todos los grados.

El maestro debe tener un rol activo, saber escoger el tipo de lectura que esté acorde con la edad cronológica y mental del educando, la cual debe ser vinculada en orden ascendente partiendo del nivel más básico hasta llegar a los niveles más avanzados. Por otra parte, se hace necesario un entrenamiento en técnica de estudio, lectura y aprendizaje autónomo.

Capítulo 3. Referente Metodológico

En este capítulo se desarrolló todo lo relacionado con el proceso que se siguió en esta investigación, además de las técnicas, herramientas y procedimientos utilizados para alcanzar los objetivos del proyecto de investigación.

Esta investigación está dentro del campo educativo orientada a resolver situaciones de tipo pedagógico, buscó fortalecer las habilidades y destrezas de comprensión lectora. Según Le Compet (1995).

La investigación cualitativa podría entenderse como una categoría de diseño de investigación que extrae descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio, videos, registros de todo tipo, fotografías o películas y artefactos Para esta autora la mayor parte de estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos y centran su indagación en aquellos contextos naturales, y tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos y modificados por el investigador, en lo que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente.

La evaluación continua fue la que se desarrolló durante la ejecución de la propuesta metodológica, a través de ella se recolectaron los datos, a su vez permitió realizar los ajustes pertinentes a la secuencia didáctica “Navegando entre cuentos”.

Otra clase de evaluación empleada fue la formativa, consistió en determinar el nivel de desempeño de los estudiantes con respecto a los objetivos de la propuesta pedagógica, permitió verificar las dificultades que poseen los estudiantes de los grupos 1-2 y 3-1.

Se tomó como referente la metodología investigación acción participante (IAP) de Orlando Flas Borda este autor la mira como un proceso dialéctico continuo en el que se analizan los hechos,

se conceptualizan los problemas, se planifican y se ejecutan las acciones en procura de una transformación de los contextos, así como los sujetos que hacen parte de los mismos, a su vez busca ganar el equilibrio con formas combinadas del análisis cualitativo y la investigación colectiva e individual.

El método de la Investigación Acción Participación aborda dos procesos, el de conocer y el de actuar implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda, al igual que otros enfoques participativos la I.A.P. proporciona a las comunidades un método para analizar y comprender mejor la realidad de la población (sus problemas necesidades, capacidad, recursos).

Les permite planificar acciones y medidas para transformarlas y mejorarlas; proceso que combina la teoría y la praxis, posibilitó el aprendizaje la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad.

Se utilizó un diseño cuasi- experimental debido a que en este proceso se realizó una prueba inicial y otra final, además se trabajó con grupos ya constituidos, por lo cual no se pudo tener control absoluto de las situaciones que se presentaron.

Teniendo en cuenta lo anterior, se revisaron las fases propuestas por (Colmenares, 2011, p. 10), para este tipo de diseño de investigación así:

Fase I: la elaboración del diagnóstico inicial a través del cual se descubre una preocupación temática, que pueda llevarse a cabo con la búsqueda de testimonios, aportes y consideraciones de los investigadores interesados.

Fase II: implica algunos encuentros con los interesados, a fin de delinear las acciones acordadas por consenso que el grupo considere más acertadas para la solución de la situación identificada o

los problemas existentes en un área de conocimiento, en una comunidad, una organización, en fin, en una realidad seleccionada (Colmenares, 2011, p. 107), (ver anexo B. Actividades).

Fase III: corresponde a la ejecución del plan de acción delimitado en la fase anterior, y está conformado por las acciones que pretenden solucionar la problemática planteada en la fase inicial, logrando así mejoras, cambios, transformaciones en el universo que se aplican.

Fase IV: la conforman procesos de reflexión permanente, que abarcan todo el proceso de investigación propuesto, inclusive en cuanto al tema de sistematización, selección, categorización de los datos obtenidos, la consolidación del informe final de la investigación que contiene las acciones, reflexiones y transformaciones logradas a través del desarrollo investigativo.

3.1. Métodos y técnicas de recolección de información

La encuesta, permitió detectar cual es la opinión o los gustos y hábitos que poseen los escolares frente a la lectura.

La Rejilla, es un instrumento de recolección de datos que facilitó el proceso de evaluación, de una parte, de la enseñanza aprendizaje; estas son herramientas flexibles y fáciles de adaptar

El Cuestionario es un conjunto de preguntas sobre los hechos o aspectos que interesan en una evaluación, en una investigación o en cualquier actividad que requiera la búsqueda de información

La Secuencia didáctica, es un conjunto de actividades planeadas estratégicamente y relacionadas entre sí cuya finalidad fue alcanzar unos objetivos o propósitos muy

concretos En el diario de Campo se recopiló toda la información de los 10 talleres abordados durante las clases, aspectos relacionados con el ambiente escolar.

En el Portafolio se organizó toda la información de la investigación, encuestas, fichas, rejillas de observación, talleres con el fin de facilitar la sistematización de la información del proceso de cada estudiante.

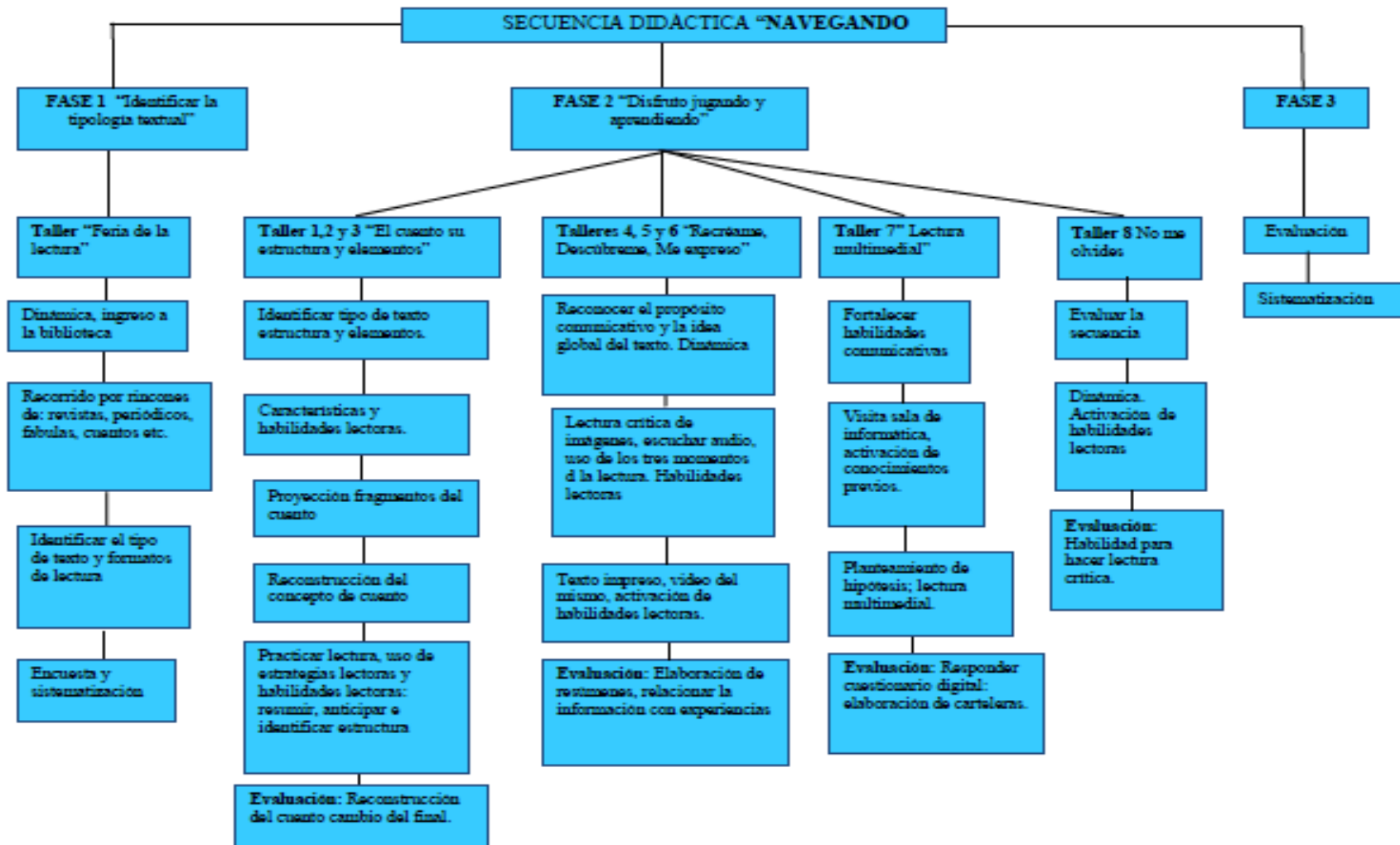
La investigación se realizó en la Institución educativa Ana Josefa Morales Duque sede La Milagrosa del municipio de Santander de Quilichao, Cauca. Esta institución pertenece al sector oficial con atención en la jornada de la mañana, la sede La Milagrosa atiende niños y niñas con edades entre los 4 años y medio y los 15 años. Cuenta con una población de 370 estudiantes pertenecientes a los estratos cero, uno y gran parte de estudiantes víctimas del desplazamiento, su misión es la de brindar a las diferentes expresiones culturales y étnicas, que hacen presencia en la institución Educativa a partir del reconocimiento de la diversidad cultural la garantía de proteger su cosmovisión mediante la gestión de un proceso pedagógico que valore la sabiduría ancestral para avanzar hacia un nuevo ser que temporece con los cambios del mundo actual.

La población de la sede está distribuida en 14 grupos de preescolar a quinto de primaria. La muestra se constituyó por 70 estudiantes de los grados tercero 1 y del grado primero 2 de la Institución educativa Ana Josefa Morales Duque sede La Milagrosa. Los cuales se encuentran entre los 6 y 10 años de edad estos educandos pertenecen a extractos considerados como bajos dentro de la clasificación establecida por el país.

Para alcanzar los objetivos de la investigación pedagógica se elaboró una secuencia didáctica denominada “Navegando entre cuentos” como alternativa para fortalecer la comprensión lectora a partir del texto narrativo ” cuento” Por otra parte la secuencia didáctica

según Sergio Tobón es una metodología de planeación de procesos de aprendizajes y evaluación; en ella se consideraron los siguientes pasos : situación problemática del contexto , competencia a formar actividades concatenadas y procesos metacognitivos, evaluación y recursos de aprendizaje. No se trata de seguir una secuencia didáctica tal como fue formulada por cierto autor, sino de que la estrategia se adaptó al problema, a las competencias, a la asignatura o módulo y al tipo de estudiantes. A continuación, se presenta la estructura de la secuencia didáctica (ver Figura 4):

Figura 4. Secuencia Didáctica



Fuente: elaboración propia.

Capítulo 4: Resultados

4.1. Sistematización y Triangulación

Al reflexionar las docentes sobre su praxis encontraron:

La que aplicación de la secuencia didáctica navegando entre cuentos fue pertinente, pues ayudó a planear el trabajo en el aula de una manera más dinámica en tres momentos, uno fue la planificación de la ruta a seguir en compañía con los estudiantes, acordando los temas a trabajar, lo que deseaban aprender, así mismo como los criterios de evaluación del proceso. En un segundo momento fue la ejecución de las actividades programadas que nos ayudaron al cumplimiento de los objetivos , buscar la información, complementarla , organizarla, es decir a medida que ejecutamos la secuencia se iban haciendo los ajustes y realimentando el proceso mediado por los docentes , por último se hizo la evaluación , esa evaluación era formativa porque nos permitió evaluar tres aspectos lo procedimental, actitudinal y conceptual a la vez continua, se realizó durante toda la estrategia, en este momento nos sentábamos a dialogar con los estudiantes utilizando preguntas como ¿que hemos hecho?, ¿que nos falta por aprender? , ¿Qué debemos mejorar? ¿Y con quien queremos seguir aprendiendo?, para esa evaluación durante el proceso tuvimos en cuenta la observación directa del docente- estudiante, estudiante- profesor, entre pares, también se evaluó las aptitudes de los estudiantes.

El desarrollo de la secuencia didáctica “navegando entre cuentos “nos dio pautas claras acerca de la construcción de habilidades y conocimientos integrando la teoría con la práctica, el trabajo se ejecutó en unidades temáticas de una forma sistemática, antes planeábamos sin tener en cuenta un hilo conductor, este trabajo además brindó la posibilidad de acercarnos en diferentes momentos y distintas formas a un mismo conocimiento. Al implementar la secuencia

didáctica en los grados 1.2 y 3.1 de la sede la Milagrosa de la institución fue algo novedoso porque dio elementos a los estudiantes para reforzar la comprensión lectora

El docente se convirtió en un mediador del aprendizaje durante todo el proceso al mismo tiempo en apropiación y asimilación de las habilidades lectoras que los estudiantes deben aplicar en el momento que se enfrente al texto de esta manera, poder avanzar en los diferentes niveles de lectura hasta convertirse en lectores competentes. El docente se mostró interesado y abierto a nuevas formas de enseñanza, generando un clima de aula armónico, promovió el trabajo cooperativo, el respecto al otro, dándole una nueva mirada a la educación como una experiencia de vida abierta a la reflexión.

Dentro de los resultados obtenidos se pudo apreciar que durante el desarrollo de los talleres no siempre se contó con la presencia de la totalidad de los estudiantes, por lo que en algunos momentos tuvimos que dar explicaciones individuales y/ o acudir a la retroalimentación entre pares para aquellos estudiantes que se encontraban ausentes. En el momento de la implementación de la secuencia algunos estudiantes se mostraban ansiosos e interesados por la tarea, otros no aplicaban las estrategias enseñadas, por lo tanto, resultó un reto. Al finalizar la investigación el uso de la secuencia didáctica promovió en los estudiantes el desarrollo de la auto eficacia dado que estos se involucraron en forma participativa en su propio aprendizaje. Así mismo los estudiantes lograron la identificación de los conceptos, estructura y elementos del texto narrativo cuento, lo cual se evidenció con los criterios de valoración emitido por los escolares, al analizar las evaluaciones de comprensión lectora que se suministraron a los cursos sirvió de entrenamiento. Este entrenamiento permitió que los estudiantes lograran apropiarse de la estrategia, sugiriendo hacer un cuento como los empleados durante la investigación.

Uno de los hallazgos que demostró la efectividad de la secuencia didáctica fueron los obtenidos con los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales donde se evidenció la facilidad para expresarse, sirviendo de canal de comunicación entre los niños y el contexto, además permitió tanto a los compañeros como los docentes visualizar otros aspectos de su personalidad y mejorar las relaciones interpersonales pues se desarrollaron diferentes canales de comunicación visual, verbal, motora. De acuerdo con la anterior la secuencia se concibió como una propuesta flexible que se pudo adaptar a la realidad áulica.

Una vez identificado los intereses del grupo, las docentes diseñaron un material educativo titulado “aventuras en el mundo mágico” transformó el aula en un espacio único, estando acorde con el enfoque hacia la significación que rigió la investigación debido que los escolares interactuaron con el aplicativo , disfrutaron realizando cada una de las actividades, relacionaron lo que encontraron en el material educativo con su entorno social, las leyendas y mitos propios de la región , al mismo tiempo sirvió de apoyo pedagógico pues colocaron en práctica las habilidades lectoras enseñadas. La secuencia didáctica mediadas por el TIC y el material educativo creado por las docentes evitó la memorización y estimuló el conocimiento a través de la interacción.

A continuación, se presentan los talleres desarrollados en la fase de ejecución de la secuencia didáctica.

Fase I. Fase diagnóstica. Presentación y discusión taller No. 1

Feria de la lectura

Tabla 1. Feria de la lectura

OBJETIVO	CATEGORÍA	CATEGORÍA EMPÍRICA	CATEGORÍA	CATEGORÍA	COMENTARIO
Seleccionar el tipo de texto a trabajar según la preferencia de los estudiantes .	Tipología textual: Texto narrativo cuento.	<p>Antes de ingresar a la biblioteca Se establecieron acuerdos y se dio las instrucciones para poder iniciar el recorrido por esta.</p> <p>Parte 3 Ingresamos a la biblioteca. Los escolares se acercaron a los diferentes rincones en los que observaron los libros correspondientes a diferentes tipologías textuales. Para que escogieran los que sean de su gusto. E18” uhh que bonito este libro” E33” yo me voy a donde están los cuentos” La finalidad fue propiciar un momento agradable y motivar a los estudiantes que seleccionen el texto de su agrado.</p> <p>Parte 4 Se dispusieron los estudiantes en círculo se realizaron las respectivas instrucciones para dar respuesta a una encuesta en la que seleccionaron el tipo de texto de su agrado.</p>	Motivación Participación Liderazgo Toma de decisiones.	Los niños de 6 a 11 años les encantó el género narrativo en especial los cuentos como dice Egan (1991), argumenta que la mente de los niños está estructurada en un modo narrativo. Sustenta que los niños imaginan, fantasean y categorizan el mundo desde dos perspectivas, lo que él llama pares opuestos. Es por eso que el género narrativo cuento es la herramienta más importante para el desarrollo y aplicación de la secuencia didáctica navegando entre cuentos porque a través de esta tipología textual los estudiantes pueden plasmar sus anhelos, vivencias, fantasías y realidades de una manera creativa, además colocar en práctica las habilidades lectoras.	<p>Al analizar la encuesta pudimos conocer los hábitos lectores de los estudiantes y la tipología textual que les agrada leer.</p> <p>Al realizar la actividad en la biblioteca se notó que los estudiantes fueron asertivos, se desplazaron con agrado e interés en los diferentes rincones, pero luego se quedaron en el rincón de los cuentos, por su contenido, color. Mostraron gran interés por el texto digital pues podían interactuar con él, así como en sus videos juegos.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Fase II. Disfruto jugando y aprendiendo

Tabla 2. Taller 1 El cuento y su estructura

OBJETIVO	CATEGORÍA TEMÁTICA	CATEGORÍA EMPÍRICA	CATEGORÍA EMERGENTE	CATEGORÍA TEÓRICA	COMENTARIO
Identificar la estructura del texto narrativo cuento.	El cuento Estructura. Elementos	Las educadoras introdujeron el tema valiéndose de preguntas generadoras a partir de la observación de imágenes de fragmentos del cuento Choco encuentra una mamá: ¿Qué observas en la imagen? E20:” hay un pollito que esta triste y dormido” E11:”el pollito es de color amarillo y parece que viene de la selva” La profesora dice ¿con la ayuda de esas imágenes que acabamos de observar que podemos hacer? E29: una historia. En coro respondieron un cuento. ¿Qué es un cuento? E26: cuando se cuenta una historia. E24: un cuento es una narración corta de algo. Muy bien niños. Ahora vamos a observar el video de “choco encuentra una mamá”	La descripción (personajes aspecto físico, aspecto moral) Lectura de imágenes Clases de cuentos. La lectura.	Deyanira Alfonso y Carlos Sánchez dicen que el proceso de narración se puede representar mediante un esquema: situación inicial o planteamiento (se caracterizan los personajes, se limita o describe el tiempo y lugar. Transformación o desequilibrio (se presenta la complicación o suceso central. Se modifica el estado anterior). Resolución (se modifica el problema central). Identificar y determinar previamente esta estructura, permite al lector predecir el tipo de información que pretende ser comunicada (Kintsch, 1998; van Dijk & Kintsch, 1983). Por tanto, es adecuado y conveniente que los escolares desarrollen capacidades para detectar el tipo de texto que van a leer y qué tipo de información se espera que representen en su mente; ello facilitará su planificación y	Con el desarrollo del taller se puedo observar el manejo de la estructura y la secuencia del texto, evidenciando la habilidad para hacer resúmenes. Al mismo tiempo hay avance en las escritura porque los niños plasmaron la información a través de dibujos. Por consiguiente reforzaron las habilidades para encontrar y organizar detalles, puesto que les ayudó a comprender la información textual y seguir el hilo narrativo de la historia. Con referente a la motivación en este taller podemos destacar que los estudiantes demostraron interés por aprender esforzándose en la realización de las actividades programadas, se fortaleció el trabajo autónomo dentro del aula manteniendo la atención durante las explicaciones y el desarrollo de las actividades.

		<p>¿Qué aprendiste?</p> <p>E33: “todo sobre el cuento profesora”</p> <p>E17: “que el cuento es una narración de una historia así como choco”</p>		<p>Organización de la información en base a la estructura textual de un discurso determinado.</p> <p>Situación final (se presentan los personajes en su nuevo y último estado). Si el estudiante reconoce la estructura interna del texto le posibilita organizar en la mente la historia, estos esquemas les permiten detenerse en partes donde le llame la atención releer evocar, imaginar y compartir con otros lo que se piensa.</p> <p>En conclusión se puede decir que si se trabaja por esquemas obtendrá una</p>	<p>La lectura multimedial fortaleció la comprensión porque permitió que los estudiantes se transportaran a través del mundo mágico de los cuentos animados. Este taller promovió el valor del respeto a la diferencia, que una madre es aquella que nos demuestra un aprecio sincero y nos hace sentir calor de hogar.</p>
--	--	---	--	---	--

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Lectura comprensiva

OBJETIVO	CATEGORÍA TEMÁTICA	CATEGORÍA EMPÍRICA	CATEGORÍA EMERGENTE	CATEGORÍA TEÓRICA	COMENTARIO
Reconocer el propósito comunicativo y la idea global del cuento.	Cuento Lectura Comprensión lectora Lectura Multimedial	En esta parte se destacó la habilidad para desarrollar conocimientos previos, pues se ejecutó con interrogantes que abrieron el paso a la comunicación con las imágenes del cuento: ¿Qué vez en esa imagen? Los niños respondieron en coro un lobo que esta con un papel. ¿Qué ocurre? ¿Dónde ocurre? E30 en el bosque ¿De qué se trata? E15 un lobo que se va de su casa Después de observar las imágenes del cuento el lobo sentimental los estudiantes adquirieron la habilidad de traducir información visual en palabras lo cual le aportó las herramientas necesarias para anticiparse a la lectura, elaborar hipótesis y recrear mediante un dibujo lo observado. E 27: “el lobo se despide de su familia y se va de la casa como lo hizo mi mama se fue pa Italia”. E14:” el lobo se fue caminando pa busca comida y no volvió, mi hermanita	Motivación Habilidades lectoras Metacognición Resumen Tipos de textos (audio, imagen, texto escrito y video)	Según Carrasco (2003), el comprender también se puede enseñar y una forma de cultivar la comprensión es enseñar y desarrollar estrategias de lectura. La metacognición hace referencia al conocimiento sobre el propio conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos (Flavell, 1976; Brown, 1978). Los procesos de conocimiento se refieren a la activación de los conocimientos sobre la tarea, la persona y las estrategias (Brown, 1985; Myers & Pires, 1978); mientras que los procesos de regulación en tareas de comprensión lectora, requieren planificar, determinar objetivos, Supervisar, reconocer aciertos y	Se fortaleció el trabajo autónomo haciendo uso de las habilidades de comprensión lectoras enseñadas y las estrategias de metacognitivas cuando los estudiantes hablaron con sus pares sobre el texto y términos desconocidos deduciendo el significado por contexto, estimulo el trabajo en equipo y las relaciones sociales. la combinación de imagen a color, sonido, facilitaron su comprensión posibilitándole el desarrollo para elaborar resúmenes e identificar la estructura y los elementos del texto narrativo cuento. También en su escritura mantiene el orden o secuencia en que ocurren los hechos al mismo tiempo puede recrear con imágenes lo dicho. En cuanto a la comprensión se fortaleció pues el estudiante pudo plasmar un resumen del cuento con coherencia y cohesión. En conclusión con este taller se logró que los estudiantes fortalecieran el trabajo autónomo haciendo uso de las

		<p>También se fue con el novio”. Así mismo posibilito la imaginación y la concentración de los estudiantes cuando interactuaban con el audio pues pudieron relacionar lo observado con lo escuchado fue así como: E20 dijo “en el dibujo el que le regalo el reloj era el abuelo”</p> <p>E12 “en el otro dibujo habían era unas cabras”.</p> <p>E2 “lo que Lucas llevaba en la mano era una lista”</p> <p>E25 “Lucas se fue de la casa porque ya era mayor y tenía que vivir solo”</p> <p>El audio permitió ampliar la idea global del texto observado a través de imágenes. Podemos decir con esta actividad se desarrolló la habilidad para deducir el significado de una palabra E2 dijo” yo entiendo la palabra sentimental que es llorón”</p> <p>E22 sentimental es cuando uno por todo se pone triste”.</p>		<p>Errores, así como evaluar el nivel de comprensión alcanzado (Baker & Carter, 2009).</p> <p>Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que la metacognición es la manera de indagar, buscar ir más allá, acceder a otras fuentes de información para retroalimentar y fijar el aprendizaje.</p>	<p>Habilidades de comprensión lectoras enseñadas y las estrategias de metacognitivas cuando los estudiantes hablaron con sus pares sobre el texto y términos desconocidos deduciendo el significado por contexto, estímulo el trabajo en equipo y las relaciones sociales.</p> <p>En resumen, la enseñanza en estrategias de aprendizaje debe ofrecer un contexto de aprendizaje estratégico que vaya delegando la responsabilidad y reduciendo ayuda al escolar en la realización de sus tareas.</p> <p>Se puede concluir que durante la vida académica de los escolares el maestro juega un papel primordial en la enseñanza de la comprensión lectora dado que esta se aprende, se desarrolla por medio de la práctica y se adquiere a través del tiempo.</p>
--	--	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Matriz taller de imágenes

Objetivo	Categoría Temática	Categoría Empírica	Categoría Emergente	Categoría Teórica	Comentario
Interpretar imágenes	Lectura de imágenes	<p>Describiremos en este apartado la valoración de los alumnos respecto al uso de recursos icónicos en la secuencia didáctica y actividades académicas.</p> <p>En general los resultados se organizaron en torno a tres preguntas generadoras donde las dos primeras giran en torno a la imagen como instrumento facilitador de la comprensión y la última el impacto que causa la imagen en el receptor. Las preguntas fueron: ¿Cómo identificar el núcleo de la imagen? , la lectura crítica de la imagen y el valor motivacional de la imagen.</p> <p>Se encontró que los estudiantes respondieron asertivamente durante las diversas actividades del taller.</p> <p>en el primera pregunta la imagen como facilitador de la comprensión se desarrollaron dos preguntas así: ¿Cómo identificar el núcleo de la imagen? para trabajar esta parte</p>	comprensión lectora La descripción. la lectura multimedial	<p>Moles define la imagen como un soporte de comunicación visual que materializa un fragmento del universo.</p> <p>Pues representa cierta parte de la realidad, además la imagen tiene una intencionalidad, expresa una idea, además puede ser interpretada de forma objetiva o subjetiva.</p> <p>La imagen puede ser polisémica porque tiene múltiples significados y lecturas, por lo tanto, es necesario identificar sus elementos que presenta, enunciarla, describirla sin incorporar valoraciones personales.</p> <p>La lectura de imagen implica tener en cuenta los elementos que esta posee emisor, mensaje, el receptor y la mano referencial o sea todas las vivencias y los aprendizajes del sujeto.</p> <p>La realidad es interpretada de manera subjetiva a través de la</p>	<p>La propuesta pedagógica busca fortalecer la comprensión lectora utilizando como estrategia la lectura multimedial.</p> <p>Este taller se presenta como una alternativa para trabajar en el aula la lectura de imagen, con la finalidad de capacitar a los estudiantes para que lleguen a usarla como un recurso expresivo empleando los diversos códigos lingüísticos.</p> <p>Al mismo tiempo cabe destacar que el lenguaje de la imagen juega un papel fundamental en el proceso de lectura pues es sin duda un medio de expresión que las personas deben comprender y aprender a usar. Trabajar con imágenes fue una alternativa viable para promover la comprensión, motivación e interés por la tarea.</p> <p>Estimuló las emociones puesto que los estudiantes podían expresar lo que sentían a</p>

		<p>se dividió en dos Ítems para inducirlos a la interpretación, en el primer ítem traduce la imagen en palabras se realizaron actividades para generar conocimientos previos. aquí los estudiantes describieron a un compañero de clase expresando su forma de vestir el color de los ojos entre otros el dice “él tiene la cara sonriente, el trae un yin azul”.</p> <p>e2 “mi compañero es más bajito que yo, tiene cabello largo es de piel oscura, es amable”.</p> <p>Algunos hallazgos fueron para los estudiantes de 1.2 y 3,1 fue muy fácil y divertido pues era describir lo que observaban. En otro momento las profesoras le presentaron una imagen de una pareja para que los estudiantes la observaran y dijeran ¿que comunica la imagen? Para ello se hicieron preguntas que</p>		<p>Imagen, por ello el receptor ha de recorrer el proceso contrario: de la imagen a la realidad analizando los contenidos las intenciones y valores sociales que el emisor de la imagen ha querido transmitir. Moles define la imagen como un soporte de comunicación visual que materializa un fragmento del universo. Pues representa cierta parte de la realidad, además la imagen tiene una intencionalidad, expresa una idea, además puede ser interpretada de forma objetiva o subjetiva. La imagen puede ser polisémica porque tiene múltiples significados y lecturas, por lo tanto, es necesario identificar sus elementos que presenta, enunciarla, describirla sin incorporar valoraciones personales.</p>	<p>Medida que se hacia la reflexión entre los estudiantes y las docentes. En conclusión se puede decir que los estudiantes reconocieron la imagen como fuente de información relevante para completar el texto. El trabajo con imágenes proporcionó herramientas a los niños para realizar una lectura contextualizada y significativa También se pudo evidenciar que cuando se trabajó con imagen y palabra se da un análisis más detallado lo cual ayudó a mejorar el contenido y la comprensión. Los estudiantes manifestaron que aprender con imágenes fue muy chévere y divertido. en el desarrollo del taller se trabajaron las siguientes habilidades: habilidades de percepción, habilidad para anticiparse y realizar</p>
--	--	---	--	---	--

		<p>Peleando” ¿dónde ocurre? el “en la sala”</p> <p>¿Por qué ocurre? e30 “por qué el hijo salió sin permiso” e2 “porque el papa siempre le gusta pelear con la mamá”</p> <p>En esta pregunta observamos que se les dificultó a algunos estudiantes pues no podían deducir el propósito que el autor quiere transmitir con la imagen, pues ellos expresaban su punto de vista más no la del autor aquí surgió la necesidad de realizar otro taller en el que exclusivamente se les explique a los estudiantes la importancia de identificar la intención comunicativa de la imagen desde el punto de vista del autor?</p> <p>Se trabaja con imágenes de anuncios publicitarios de televisión.</p> <p>Para la segunda pregunta lectura crítica de imagen el propósito es llegar a la interpretación analítica y global del texto para ello se plantearon interrogantes en las que se inducía al niño a descubrir y analizar los elementos que compone la imagen y la relación entre</p>		<p>y los aprendizajes del sujeto.</p> <p>La realidad es interpretada de manera subjetiva a través de la imagen, por ello el receptor ha de recorrer el proceso contrario: de la imagen a la realidad analizando los contenidos las intenciones y valores sociales que el emisor de la imagen ha querido transmitir.</p> <p>Por otro lado Deyanira Alfonso dice que el reconocimiento visual de la imagen permite trabajar de forma paralela y progresiva la decodificación y comprensión.</p> <p>Porque esto desarrolla habilidades lectoras que permiten a los estudiantes interpretar otros tipos de textos con facilidad.</p>	
--	--	--	--	--	--

		<p>Ellos en este paso se desarrollaron habilidades para plantear hipótesis y habilidad para con relación a la pregunta 3 ¿analiza los objetos que la componen y la relación entre ellos?</p> <p>Se encontró que el 98% de los escolares respondieron acertadamente evidenciando una mejora en la atención y percepción.</p> <p>A la pregunta 4 ¿Interpreta el significado de la imagen? en el grado 1.2 el 10% y en el grado 3.1 el 40% de los estudiantes pueden interpretar de manera crítica la imagen pues se le facilita hacer síntesis al finalizar la actividad se les pregunto a los estudiantes como se sintieron “muy chévere” para que les servirá leer las imágenes “profesores” para saber que vamos a ver” e11”pa conocer a los demás”</p> <p>Se puede concluir que trabajar con imágenes fue una experiencia gustosa y motivadora.</p>			
--	--	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

“La educación no es para reformar estudiantes o entretenerlos o hacerles unos técnicos expertos. Es para inquietar sus mentes, abrir sus horizontes, encender sus intelectos, enseñarles a pensar correctamente, si es posible.”

Robert M. Hutchins

Es la práctica del maestro un camino de experiencias, saberes, momentos de alegrías, esperanzas, tristezas, y saberes. Es allí en ese lugar mágico y lleno de sueños y riquezas culturales que es la escuela, donde nos encontramos como seres sociales para compartir vivencias y realidades. Es por ello que cada docente en el aula durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, trabaja con niños y niñas que provienen de contextos sociales, familiares y/o culturales diversos. Sin lugar a dudas, la realidad del contexto, no es ajena a las situaciones y momentos que se viven a diario en la escuela, un ejemplo de ello es el actual avance de las tecnologías de la información y la comunicación Tics, recursos que atraen el interés de los estudiantes y al ser empleados de forma adecuada, pueden posibilitar el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura.

Sin embargo, la realidad del país en general frente a las pruebas externas e internas sobre los procesos de lectura y escritura, muestra resultados poco favorables para algunas de las instituciones educativas, generando así señales de alarma para el gobierno y las comunidades educativas de diferentes instituciones. Ante esta situación, se evidencia la planeación y desarrollo de Políticas educativas que pretenden contrarrestar esta problemática, entre ellas se encuentran el Programa Todos a aprender PTA, Becas para la excelencia y Computadores para educar, entre otros, con los cuales se busca capacitar a docentes y directivos docentes.

En relación con la situación anterior, se evidenció que la realidad del país ante los procesos de comprensión y producción, no es ajena a la Institución Educativa Ana Josefa Morales Duque sede la Milagrosa del municipio de Santander de Quilichao Cauca. En la cual, se identifica la situación problema en el grupo de 69 escolares de los grados 1.2 y 3.1, de los cuales el 90% son mestizos, el 9% indígena y el 1% afrodescendientes, que oscilan en edades entre los 6 y los 11 años. El grado 1.2 consta de 34 estudiantes de los cuales 15 son niños y 19 niñas. En el grado tercero hay 35 estudiantes, 18 niños, 17 niñas. Los estudiantes se ubican en los estratos 0, 1 y 2, se ven amenazados por problemas sociales propios del municipio de Santander. Para mitigar un poco dicha problemática, la escuela se vinculó al programa de escuela complementaria orientada por Confacuca, con la finalidad de brindarle a los escolares otra forma más agradable de vivir como son las clases de violines caucanos, futbol, tekondo, refuerzo de lectura, cuidado del medio ambiente, clubes de amigos, por eso la escuela es parte esencial del mejoramiento del tejido social del barrio.

El 30% de los estudiantes vive en familias nucleares, el 50% pertenecen a hogares desintegrados donde la relación conyugal de los padres ha sido interrumpida debido a diversas razones. El 20 % restante son hogares mono parentales formados por un progenitor y los hijos y no tienen ningún tipo de contacto con el otro padre. Las familias de los estudiantes, en su mayoría por no poseer una profesión, se dedican a la informalidad como trabajar en la mina, hacer domicilios, trabajo en casa de familia, por eso sus ingresos mensuales están por debajo del mínimo legal vigente en el país. Provenientes de familias disfuncionales, padres que trabajan.

Al realizar el respectivo análisis de los resultados a las pruebas Saber de los grados terceros en el área de lenguaje, se observa lo siguientes: el 10% de los estudiantes se encuentran en el nivel insuficiente, el 25% en un nivel mínimo, el 35% en satisfactorio y un 30% en

avanzado. Si se suma el nivel mínimo, con el insuficiente se puede encontrar que el 35% de los estudiantes deben mejorar su nivel de comprensión lectora para alcanzar un óptimo nivel de desempeño en la prueba de lenguaje (prueba saber 2014 tomada del MEN).

Aún más en la prueba saber del año 2015 el avance en comprensión lectora fue de 0,03% lo que significa que todavía se encuentra por debajo de la media nacional y regional. Además, se aplicó una prueba diagnóstica a los estudiantes de los grados 1,2 y 3.1 del modelo de Deyanira Alfonso, la cual fue adaptada y estructurada al contexto, Los resultados fueron que el 65% de los estudiantes del grado primero presentan dificultad para establecer la secuencia narrativa o descriptiva de los textos, al igual que las ideas globales o secundarias.

De igual forma, un porcentaje considerable presenta falencias en la comprensión, debido al poco vocabulario, lo que genera que en ocasiones no entienda el significado de algunas palabras y no se logra relacionar una idea con otra. Así mismo, no logran dar cuenta de un mensaje explícito del texto, la estructura y características del mismo, obteniendo una valoración baja en el nivel literal, inferencial y crítico

A partir de la situación anterior, se planteó el siguiente interrogante ¿Cómo fortalecer la comprensión lectora con los estudiantes del primer ciclo de la básica primaria de la Institución? que dio origen a la investigación denominada “Comprendiendo construimos conocimiento”, la cual es planeada y desarrollada con los estudiantes de los grados 1.2 y 3.1 de la Institución Educativa Ana Josefa Morales Duque sede la Milagrosa del municipio de Santander de Quilichao.

Para la investigación se empleó la Secuencia Didáctica, concibiendo la didáctica como un saber orientado por el pensamiento pedagógico, que se ocupa de un momento específico de la práctica educativa, “la enseñanza”, en la cual se conjugan tres componentes: el docente, el

alumno y los saberes a enseñar. Así, la didáctica es entendida como un proceso que se inicia desde la creación de unas situaciones estructuradas, con el propósito de construir conocimientos a partir de disciplinas o saberes específicos (citado por Luis Ángel Baena en los lineamientos curriculares de lenguaje). Sergio Tobón define la secuencia didáctica como “una metodología relevante para medir los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias”. Así mismo, se fundamenta el proceso de comprensión textual desde autores como Mabel Condemarin quien define el proceso “como la capacidad para extraer sentido a un texto escrito” de acuerdo con la autora no depende solamente del lector sino también del texto pues leer es un proceso cooperativo argumentado desde dos perspectivas: la intención o mensaje del autor y al mismo tiempo la manera como el lector aporta sus saberes previos, reconoce las estructuras para construir y dar sentido al texto.

Los planteamientos y diseño del referente metodológico fueron fundamentados desde la investigación cualitativa que según LeCompet (1995) se le “podría entender como una categoría de diseño de investigación que extrae descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio, videos, registros de todo tipo, fotografías o películas y artefactos” Para esta autora la mayor parte de estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos y centran su indagación en aquellos contextos naturales, y tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos y modificados por el investigador, en lo que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente.

Así mismo, se asume la metodología de investigación acción participante (IAP) de Orlando Flas Borda este autor la mira como un proceso dialéctico continuo en el que se analizan los hechos, se conceptualizan los problemas, se planifican y se ejecutan las acciones en procura

de una transformación de los contextos, así como los sujetos que hacen parte de los mismos, a su vez busca ganar el equilibrio con formas combinadas del análisis cualitativo y la investigación colectiva e individual.

A partir de la identificación de la problemática y los elementos teóricos que fundamentan la propuesta desde los referentes conceptuales y metodológicos se estructuran los momentos de la secuencia, los cuales se organizan en las siguientes etapas inicio o fase diagnóstica, desarrollo o fase de proceso y finalización o fase de evaluación donde se tuvo en cuenta los estándares, competencias y los derechos básicos de aprendizaje del área de lenguaje.

Al definir los momentos de la secuencia didáctica, se identifican y establecen las habilidades de pensamiento organizadas en tres momentos prelectoras, mientras se lee, poslectoras, con el propósito de contribuir a disminuir las dificultades de comprensión lectora. Es así como se diseña una experiencia pedagógica desarrollada en torno a la secuencia didáctica que hace uso de recursos multimediales como la imagen, el video, texto escrito y audio que surge del interés de los niños y niñas y son recreados a su vez, por las docentes, para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la búsqueda por fortalecer la comprensión lectora del cuento.

Es por esto, que el propósito que direccionó de este proyecto de intervención fue fortalecer la comprensión lectora del cuento a través de la secuencia didáctica “Navegando entre cuentos” en el área de lengua castellana con los estudiantes del primer ciclo de la básica.

Por consiguiente, para lograr que los estudiantes sean lectores competentes, como dice Alfonso (2009), “la orientación didáctica se constituye en la forma como el maestro materializa con acciones de dicha actividad socio-cultural. De lo anterior, se concluye que el saber es enseñado y que enseñar implica, desde una mirada pedagógica, pensar en acciones intencionadas

que lleven a la construcción de un conocimiento como estrategia metodológica, la cual se fundamente desde el enfoque hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje (tomado de los lineamientos curriculares del MEN de 1998). Es así como la didáctica de la lectura implica el análisis de los condicionamientos y de los factores que intervienen en los procesos de comprensión e interpretación. Cada fase de la comprensión lectora es objeto de actividades específicas que requieren cierto adiestramiento para la puesta en práctica cuando cada individuo lea de manera autónoma”. Lo anterior, posibilitó a los lectores reducir las dificultades frente a la comprensión, integrar sus saberes, vivencias y experiencias para establecer inferencias y por último elaborar su interpretación ofreciendo sus propias opiniones sobre el texto.

Es así, que para lograr que la metodología generara un impacto positivo este ejercicio se hizo en torno a la búsqueda de reflexión del proceso enseñanza aprendizaje que sirve de criterios para tomar decisiones con relación a las experiencias vividas entre los docentes y sus estudiantes para posteriormente replantear la estrategia a utilizar con el fin de alcanzar los objetivos de la intervención pedagógica. Es así como desde apreciaciones de los estudiantes como: E7 “profe vamos a la sala de informática” E3 “Yo vi cuentos el otro día en el computador” E8” me gustaría ver cuentos con imágenes” permitieron identificar la necesidad de generar otros espacios, actividades y tipos de lectura diferentes que surgieron del interés de los/las niños y niñas.

Al pasar a la ejecución de la propuesta, se realizan las actividades propuestas y creadas con los niños y niñas, las cuales estaban planeadas en tres fases: una diagnóstica denominada Identificación de la tipología textual, otra fase disfruto jugando y aprendiendo la cual constó de

ocho talleres cuyo propósito fue desarrollar las habilidades lectoras de los escolares y una última fase llamada evaluación y sistematización.

Se debe agregar en la primera fase se identifica las características de las diferentes tipologías textuales, por consiguiente, se aplicó una encuesta (ver Anexo A), que delimito el eje curricular a trabajar con los estudiantes según ese análisis, se llega a la decisión de abordar el cuento como uno de los textos con la secuencia de actividades. Los estudiantes realizaron afirmaciones como E6 “ya se trabajaron los cuentos, pintando las imágenes, pero no en el computador”. El “a mí me gustan los cuentos de princesas”. En relación a lo anterior, Eran (1991), argumenta que la mente de los niños está estructurada en un modo narrativo. Sustenta que los niños imaginan, fantasean y categorizan el mundo desde dos perspectivas, lo que él llama pares opuestos. Es por eso que este género es la herramienta más importante para el desarrollo y aplicación de la secuencia didáctica “Navegando entre cuentos” porque a través de esta tipología textual los estudiantes pueden plasmar sus anhelos, vivencias, fantasías y realidades de una manera creativa, además colocar en práctica las habilidades lectoras.

Entre los criterios definidos para la selección de los cuentos a utilizar en la secuencia fueron:

Historias divertidas, del agrado de ellos, que generaran interés, seducción y motivación por la lectura, así mismo que se encontraran tanto en formato impreso y digital, por esta razón se seleccionaron los cuentos de la colección Buenas noches de Keiko Kasza y Tracey y Andrew Rogers.

En relación a lo anterior, la segunda fase de la secuencia disfruto jugando y aprendiendo, se trabajó la comprensión de texto narrativo cuento empleando recursos propios de la lectura multimedial. Los encuentros se desarrollaron mediante diversas técnicas grupales como la mesa

redonda, las exposiciones, lectura de cuentos, observación y análisis del mismo a través de la lectura de imágenes, audio y video etc., los cuales facilitaron el diálogo entre pares, promovió la participación, fomentó la auto observación, toma de decisiones, reflexión, la identificación con el otro y el intercambio de saberes, estimularon el trabajo colaborativo, autónomo, la motivación y el deseo de aprender jugando. Para los autores Hiltz & Turoff (1993), el aprendizaje cooperativo se define como un proceso de aprendizaje que enfatiza el grupo los esfuerzos colaborativos entre profesores y estudiantes. Destaca la participación activa y la interacción tanto de estudiantes como profesores. El conocimiento es visto como un constructo social, y por lo tanto el proceso educativo es facilitado por la integración social en un entorno que facilita la interacción, la evaluación y la cooperación entre iguales. También se trabajó la oralidad, escritura y lectura, debido a que son elementos que deben ir de la mano para lograr una comprensión significativa.

Frente al proceso de fortalecimiento de la comprensión textual, el uso de recursos multimediales permitió que los niños y niñas relacionaran la información que componía el texto presentada por medio de imágenes, audios, texto escrito y videos para comprender la idea central, el seguimiento de la secuencia de la historia, la identificación de personajes, relación palabra e imagen, características y elementos del cuento, enriquecimiento del vocabulario, la descripción de situaciones, lugares y personajes. Con relación a lo anterior, Cabero Gilbert 2005 plantea “lo didáctico debe seguir lo técnico, en otras palabras la técnica debe estar supeditada al aspecto pedagógico y didáctico todos estos recursos proporcionan un mejor aprendizaje gracias a la cantidad de actividades que se pueden realizar al usar medios tanto físicos como digitales, permiten que la información sea incorporada y luego asimilada de forma más rápida”.

Además se elaboró una rejilla de observación; cuyos ítems o aspectos se relacionaron con las evaluaciones cualitativas y formativas, estos dejaron indagar en las actitudes y/o el comportamiento de los escolares, lo procedimental y conceptual durante el desarrollo de los talleres de toda la secuencia. En expresiones de los niños y niñas se identifica su autoevaluación y co- evaluación:

E15: “profe yo identifique los personajes para E15 fue fácil pues la meta comprensión permitió que los estudiantes pusieran en práctica las habilidades lectoras como los conocimientos previos y relacionarlo con el tema del cuento ayudándole a recordar lo leído y ajustarse al texto y al contexto con el fin de verificar sus hipótesis al momento de abordar la lectura”; E4: “Usted no trabajo”; E7: “Yo fui la que más trabajo mijita”; E32: “Nosotros somos los que nos portamos bien”; E9: “Algunos se colocan a jugar y no trabajan” ; E23: “Yo no terminé el trabajo, pero traje la tarea al otro día” ; E19: “Yo sé que es un cuento”; E14:”Yo hice todo el taller”; E30: Yo ya acabe y me salió todo bueno...jaaajjj.

Efectivamente, el cuento había sido trabajado con los estudiantes, pero ellos no lograban establecer las características y diferencias entre un texto y otro. Frente a estos Deyanira plantea que todo texto nace de la necesidad comunicativa y esta depende del significado y la forma como se interrelacionan los elementos que conforman la estructura del mismo; por ello el lector debe identificar su estructura y características, lo cual facilita la comprensión. Teniendo en cuenta lo expresado por la autora se formularon preguntas como:

¿Cómo empezó la historia? A las que se encuentran respuestas de los estudiantes E14: “era un pollito que estaba muy triste y se puso a buscar a su mamá por todos lados” E11: un día un pollito estaba triste en el árbol.

¿Cómo Se sabe que está triste? E2: “Porque en la imagen la carita es de triste” E8: “El cuento dice que el pollito busca a la mamá porque no la tiene”

Al indagar por la secuencia se escuchan respuestas como ¿En qué parte de la historia presentan a Choco triste? E10: “Al inicio” E7: La profe dice que a esto se le llama inicio. Así mismo, al abordar el interrogante ¿Cuál fue la parte más complicada de la historia? E3:” cuando él estaba muy triste de buscar por todo lado a la mamá y no la encontraba”. E5: “Esta parte es el nudo” Finalmente, ante la pregunta, I: ¿Cuál fue el final de la historia? E2: Que la osa cuando lo vio triste lo invito a comer un pastel y le dijo que ella podía ser su mamá. Y le dio un abrazo y un beso.

I: Choco se fue feliz porque encontró una mamá.

Aquí se pudo notar que los estudiantes pudieron identificar la superestructura del texto, lo cual facilitó la comprensión. De igual forma, se realizó el taller con el cuento de La selva loca: I: ¿De qué trata la historia? E2 dijo “que un mono se divierte en la selva jugando con unos disfraces”.

E7:” el momo está feliz”; I: ¿Qué se necesitó para hacer ese cuento? E32: “me invento un nombre y luego digo había una vez”; E19: “busco unos animales y unas personas para que hablen”.

E27:” esos son los personajes”; se puede afirmar, que la secuencia didáctica “Navegando entre cuentos” también facilitó un contexto propicio para la comprensión lectora por medio del trabajo con habilidades lectoras como los contenidos específicos. Además, el trabajo con habilidades lectoras ayudó a visualizar como los estudiantes construyen el significado del texto antes, durante y después de la lectura, E23”el cuento se llamaba una cena elegante porque el tejón quiere comer otra cosa distinta a la de siempre y con la sorpresa de ser tan agalludo se da cuenta

que siempre tenía la comida elegante en casa” E13” eso le pasa a uno cuando va a una fiesta y le dan lo mismo que en la casa” el uso de la lectura multimedial aporta grandes posibilidades para atender a la diversidad de alumnos y sus formas de aprendizajes ; ofreció ventajas como el enriquecimiento cultural y personal, la comunicación, dio ideas nuevas, argumentos, estimuló el razonamiento, la imaginación, proporcionó elementos de juicio, evaluación, fomentó la adecuada toma de decisiones y fortaleció la creatividad personal, modificó la forma de pensar y de actuar; desarrolló el pensamiento crítico, pues el estudiante puede comparar la información presentada en varios formatos, organizar sus ideas y relacionarlas.

En ese orden de ideas, el MEN define los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende es decir que esta intervención pedagógica se orientó en esa misma vía pues el trabajo con la secuencia dinamizó la metodología de los docentes y permitió generar espacios para los estudiante, los cuales intervinieron en la planeación de las actividades a realizar y la elección de los recursos a emplear. Lo cual facilitó la participación de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje generando a su vez un aprendizaje significativo.

En cuanto a la utilización de la secuencia didáctica como estrategia metodológica haciendo el uso de la lectura multimedial se observa que facilitó el desarrollo de la práctica, fue un proceso de reflexión entre el docente, los estudiantes y los contenidos para posteriormente adaptarla al contexto, así pues este instrumento fue un catalizador que dio origen a la construcción de una nuevo ejercicio docente más llamativa para los escolares.

Por otra parte, se dio un aprendizaje auto dirigido donde fue construyendo conocimientos individuales y colectivos; todo esto permitió relacionar los nuevos conocimientos con los conocimientos previos y sus propias realidades y experiencias, amplió las relaciones de los

escolares con su entorno, ampliaron el vocabulario, conocieron más palabras del idioma dotándose de otros recursos.

Según Alfonso (2009), la comprensión es el efecto de la (re) construcción del significado y surge de la identificación de los supuestos semánticos globales y particulares que presenta el texto, de la confirmación de las anticipaciones y de las expectativas; de las actividades de inferencias y de explicitación que han impulsado el avance del proceso receptor.

Para esta autora un lector competente debe subir rápidamente por tres niveles: lectura literal, lectura inferencial, lectura crítica. Haciendo uso de ciertas habilidades la primera habilidad prelectoras, habilidades mientras se leen, y habilidades poslectoras que permiten evidenciar los avances dentro de los niveles.

De acuerdo con lo que plantea Alfonso (2009), y el propósito de la intervención pedagógica, las habilidades lectoras se evaluaron a través de una rejilla de cotejo haciendo una evaluación continua que involucra tres procesos: la reflexión constante de la práctica del docente, todos los procesos de aprendizaje del estudiante y a la estrategia metodológica.

Es necesario resaltar que, la evaluación efectuada continuamente se apoyó en la prueba diagnóstica centrada en el hecho de dar continuidad al aprendizaje como una experiencia formativa apoyada en las necesidades de aprender, recalcando sus logros, registrando las dificultades teniendo en cuenta que una persona comete errores en los espacios de aprendizajes, mirándolos con la posibilidad de superarlos.

Por otra parte, lo antes mencionado estaba sujeta a las necesidades del contexto escolar; con el objetivo de indagar acerca de los desempeños de la comprensión que los estudiantes tienen en los tres momentos de la lectura, esta rejilla se aplicó durante los ocho talleres, para que los escolares confrontaran sus avances durante todo el proceso lector, motivándolo a seguir

aprendiendo y a autoevaluarse, determinando con qué frecuencia ellos emplean las estrategias; haciendo énfasis en lo que realmente se quería evaluar era el uso de las habilidades lectoras; por tal razón al elaborar las preguntas se tuvo en cuenta aspectos relacionados con antes de leer, mientras se lía y después de leer.

En otras palabras, emplear la evaluación continua permitió poner en práctica las competencias enseñadas durante la aplicación de la secuencia didáctica, admitió realizar un seguimiento personalizado del aprendizaje y del trabajo del estudiante, este sistema dio al escolar información sobre su ritmo de aprendizaje, reencaminando la apropiación de los conocimientos, motivándolo a seguir aprendiendo y a autoevaluarse.

Habilidades prelectoras: Formulación de hipótesis.

Así pues, utilizar estrategias prelectoras desde el primer ciclo de la básica, primaria proporcionó a los escolares habilidades que facilitaron su proceso de comprensión lectora, de igual manera, adquirieron destrezas para expresar sus ideas tanto de forma oral como por escrito, de esta manera se les colocó al alcance de sus manos la oportunidad de instruirse en cualquier tema.

Este ejemplo basta para ilustrar lo dicho anteriormente: E6: “Usar el diccionario me ayudo a saber el significado de las palabras” E17: “Hay cosas que pasan en los cuentos que a veces nos pasan a nosotros” E10: “Solo pensaba que quería llegar rápido al final del cuento”

Igualmente activa conocimientos previos a través de imágenes, sonido, video y lectura, anticipa o predice el significado a partir de la información dada por las diversas claves del texto (título, personajes, características, tema, ambiente etc.).

En síntesis, se puede afirmar que, en esta primera parte del proceso lector, la mayoría de los estudiantes no hacían nada antes de iniciar la lectura por sí solos, exactamente el 95,6% pero después de la intervención esta cifra disminuyó positivamente, pues el 60,6% de los escolares se

apropió de la estrategia y antes de iniciar a leer se hacen preguntas entre pares sobre el tema. En esta parte se destacó la habilidad para desarrollar conocimientos previos, pues se ejecutó con interrogantes que abrieron el paso a la comunicación con las imágenes del cuento:

Al realizar el interrogante: ¿Qué vez en esa imagen? Los niños respondieron en coro un lobo que esta con un papel. ¿Qué ocurre? E24 “ah eso es como una familia”; E10 “está la mamá, el papá y el hijo lobo, la mamá está llorando y el papá está sentado leyendo”; ¿Cómo ocurre?” E1 veo unos se abrazan y le regalan un reloj “¿Dónde ocurre?; E30 “en el bosque”. ¿De qué se trata?

E15” un lobo que se va de su casa“. Al activar los conocimientos previos permitió que los escolares estuvieran más receptivos leyeron más rápido y retuvieron mejor la información del texto al evaluar esta habilidad se pudo considerar que los conocimientos sobre el tema eran correctos y similares dentro del grupo al mismo tiempo se evidencia mayor conciencia de su proceso de comprensión además les permitió hacer una lectura rápida del texto, permitiéndoles anticiparse sobre el tema de la lectura.

Habilidades mientras se lee: Verificación de hipótesis. Se fortalecieron habilidades para anticipar, habilidades para interpretar expresiones con lenguaje figurado, habilidades para deducir el significado de una palabra, habilidades para hacer presuposiciones o inferencias es decir reconocen elementos de un texto que ayudan a descubrir su significado.

A medida que los estudiantes se fueron apropiando de la estrategia el 74.37% de los estudiantes dialoga con el texto pues hacen inferencias y resuelven las hipótesis planteadas a continuación se presentan algunos ejemplos:

E10 con relación a la pregunta ¿qué entiendes por taquetes? desarrolló la habilidad para inferir el significado de una palabra según el contexto él dijo son guayos y se le hizo fácil por la imagen.

En la pregunta 2 ¿por qué crees que nadie le pasaba el balón a Willy? E10 respondió que todos creían que no sabía jugar y era muy malo pal el futbol. Aquí se evidencia que el E10 si tuvo la habilidad para inferir y hacer lectura crítica ya que extrajo el sentir de los compañeros de Willy.

En síntesis, los estudiantes establecieron las ventajas y desventajas al emplear los diferentes tipos de formato de texto, trabajo la lectura inferencial porque tuvo la capacidad de obtener información que no estaba en el texto dicha de manera explícita.

Los estudiantes en cuanto a su enfoque de aprendizaje, su ritmo y ejecución de las tareas fueron adecuados a su capacidad real, mantuvieron la atención durante las explicaciones en clase y en el trabajo autónomo. Por otra parte, los estudiantes pudieron combinar los símbolos y signos de la lectura multimedia para construir el significado del texto y darles solución a los interrogantes planteados.

Habilidades poslectoras: la integración de la información y el control de la comprensión. Expresa su comprensión del significado a través de preguntas y respuestas, resúmenes, dibujos, comentarios. Los estudiantes en esta parte ya pudieron hacer un análisis crítico de la lectura pues reconocieron la intención comunicativa del texto narrativo E8 dijo *“la intención del cuento es contarnos algo y producir en nosotros emociones y fantasías por otro lado identificaron los elementos del texto”*.

E34 alcanzó un nivel de lectura crítica pues expresó su punto de vista frente al texto: *“yo pienso que el lobo no era malo porque le tubo compasión a los cabritos a caperucita y a los tres*

cerditos, pues como su familia le había dicho que hiciera caso y el no quiso seguir los pasos de su familia”. Es así como, se puede afirmar que se cumplió la finalidad comunicativa del texto.

En general podemos afirmar que en los tres primeros talleres de la secuencia se introdujo la estrategia de meta comprensión mediante la modelación por parte del docente a través de la animación de la lectura y la explicación del por qué, el cómo, cuándo y dónde usarla ayudó al apropiamiento de las habilidades lectoras por parte de los escolares. Igualmente, a partir del cuarto y quinto taller los niños con el uso del aprendizaje cooperativo de manera espontánea implementaron la metodología al hacer la lectura guiada por el docente, en los dos últimos talleres los estudiantes por si solos recurrieron a las habilidades lectoras en los tres momentos de la lectura.

Igualmente, para fortalecer la comprensión lectora no solo se abordó las habilidades lectoras sino simultáneamente reforzamos los niveles: literal, inferencial y crítico que se encuentran los estudiantes mientras están leyendo un texto para dialogarlo y comprenderlo. A manera de síntesis, podemos decir que después de la intervención, hubo un aumento de la comprensión por parte de los estudiantes. Lo que permitió reflexionar sobre su proceso lector.

Como se enunció en el diagnóstico, se aplicó una prueba de comprensión para indagar acerca de los niveles de comprensión en los cuales se hallaban los escolares al momento de la intervención, observando que el 65% de los estudiantes del grado 1.2 se encontraban iniciando su proceso lector y el 35% en un nivel literal bajo, con lo que respecta a los estudiantes del grado 3.1 el 1% de los estudiantes se encontró en un nivel literal bajo, el 90% en nivel literal medio y el 9% en nivel inferencial medio estos datos se obtuvieron al aplicar la prueba diagnóstica de Deyanira Alfonso la cual fue adaptada y estructurada al contexto. Aquí se pudo deducir que la

mayoría de los estudiantes no han adquirido las habilidades lectoras y si las tienen no las saben aplicar adecuadamente.

Se debe agregar que la tercera fase o de evaluación final con estudiantes se ejecutó a través de la utilización de un material educativo llamado “aventuras en el mundo mágico” elaborado por las profesoras (cuento digital donde el niño puede recrear la lectura del cuento los estornudos del dragón el cual consta de tres secciones la primera es una lectura del cuento animado donde el estudiante puede parar, releer de acuerdo a su ritmo, una vez terminada esta parte se diseñó un cuestionario sobre el cuento haciendo énfasis en los tres niveles de lectura, el niño pudo interactuar resolviendo crucigramas, sopas de letras, rompecabezas con todo lo anterior cabe destacar que en la ejecución de la propuesta se tuvo en cuenta la evaluación continua pues permite formar juicios y valores sobre ella y mejorarla progresivamente, como también la formativa la cual determinó el nivel de logro de los estudiantes respecto al objetivo propuesto e indicó las principales dificultades en la consecución de los aprendizajes propuestos.

De igual manera, el cuestionario constó de 23 preguntas distribuidas en 4 niveles así: el nivel 1 las preguntas son de tipo literal y van de la 1 a la 6, en los niveles 2 y 3 se evaluaron con interrogantes de tipo inferencial y va de las preguntas 7 a la 17; El nivel 4 involucró preguntas de tipo crítico y va de la 18 a la 23. Habría que decir también, que la prueba se analizó teniendo de acuerdo a las características de cada nivel, la cual arrojó los siguientes resultados:

El 95% los estudiantes de 1.2 alcanzaron el nivel literal alto y el 5% restante quedó en nivel literal medio. Con relación al nivel 2 es de tipo inferencial el 35% alcanzó el inferencial medio y el 65% el inferencial bajo, pero en el nivel crítico no alcanzaron resultados satisfactorios en la prueba individual. Por otra parte, el 100% de los escolares de 3-1 alcanzaron el nivel literal

alto, el 95% lo logró un nivel inferencial alto y un 5% el inferencial medio, pero en lo que se refiere al nivel crítico el 15% logro el nivel alto y el 85% quedo en el crítico medio.

Al realizar el análisis comparativo entre las pruebas diagnósticas y la prueba final que se aplicaron a los estudiantes para indagar acerca de sus niveles de comprensión lectora del texto cuento, se pudo evidenciar que la secuencia didáctica denominada “ Navegando entre cuentos “, si contribuyó al fortalecimiento de la comprensión pues, se vio reflejado durante todo el proceso un avance significativamente alto en el nivel literal e inferencial dado que los escolares recuperan información explícita, hay reelaboración del significado del texto hacen inferencias y reconocen el lenguaje figurado del mismo.

Con lo que respeta al nivel crítico los avances son alentadores pues al inicio de la estrategia ningún estudiante de los grados 1.2 y 3.1 habían alcanzado este nivel y una vez aplicada la secuencia esta cifra aumentó en un 15% del nivel crítico alto y un 85% del crítico medio para los estudiantes del grado 3. A su vez, este análisis queda argumentado dentro del proceso de la aplicación de la secuencia, a través de los talleres y al finalizar la aplicación del cuestionario de lectura.

Según Cassany (2006), *“Comprender es necesario para desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere construir un significado”*. Este autor plantea que al activar los conocimientos previos se inicia el proceso de comprensión de lectura y su significado porque despierta el interés para adquirir nuevos conocimientos, por otro lado la formulación de hipótesis permite que el lector tenga la capacidad para establecer relación entre en sus saberes previos y el texto para ratificar o descartar las ideas mientras va leyendo, además , la habilidad para hacer inferencias permite al lector cubrir los

vacíos en la estructura global del texto. Para ilustrar mejor se presentan algunas expresiones de los escolares en uno de los talleres.

¿Qué piensa que ocurrirá más adelante con Choco? E29: choco encuentra a su mamá y fue feliz.

E4: “noo el pollito sigue buscando a su mamá y no la encuentra y llora”.

De acuerdo con lo que dice Cassany, el lector comprende un texto cuando es capaz de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Así, por ejemplo, los educandos durante el desarrollo de algunas actividades de la secuencia emitieron juicios mientras se leía el cuento dando respuesta a interrogantes planteados.

¿De qué trata la historia?

E2 dijo “que un mono se divierte en la selva jugando con unos disfraces”; E7:” el momo está feliz” ¿Qué harías si te pierdes?; E17: “busco la policía”; E7: tan bobo ve yo llamo a mi mama por celular o voy donde una amiga de mi mamá a la galería y la espero ahí” ¿Qué otro final le darías a la historia? E17: que choco encuentra una mama gallina y sus hermanitos y viven felices”.

¿Cómo se puede relacionar este cuento con la vida real?

E25: esto se parece a lo que le paso a mi prima que por un problema se la llevaron a mi prima y le pusieron otra mama que vivía con otros niños; E3:” eso es la mamas de bienestar yo también tengo una señora que me cuida así”

¿Cuál es la idea principal del texto?

E13: Willy cuando dejo de tener miedo logro ser el mejor futbolista en el campo y le dio el triunfo a su amigo.

¿Cuál fue el problema que se le presento al personaje principal del texto?

E25: No tenía plata para comprar unos guayos, y jugaba mal en la cancha de fútbol.

Al abordarse el tema desde el contexto educativo institucional en esta investigación, a través de la secuencia didáctica “Navegando entre cuentos” en el área de lengua castellana, se logró el propósito de mostrar la importancia que tiene ésta, en la educación y los espacios que propicia en la construcción de aprendizajes, fortaleciendo todos los procesos de lectoescritura del grupo focal. De igual manera la forma en que se lee, se interpreta y se contextualiza cierta información varía desde la estrategia didáctica propuesta para tal fin.

Los estudiantes se mostraron muy motivados al realizar las diferentes actividades en lo cual se evidenció en el trabajo realizado cuando exponían sus ideas libremente sobre el tema, en forma verbal y digital mostrando manejo del tema mediante las reflexiones que hicieron.

En conclusión, se puede decir que los estudiantes al sumergirse en los mensajes del texto, deben recordar la estructura, para comprender con mayor facilidad, logrando omitir información que no es relevante, e intensificando en aspectos importantes. Estos no solo tienen que leer con fluidez, sino que requieren poner en práctica las habilidades enseñadas en clase, iniciando desde antes de empezar a leer, al escucharlas historias o mirar el título del texto cuando se plantea preguntas y las relacionan con sus experiencias previas; además, utilizando la memoria, la imaginación y el diccionario, con todo lo anterior poco a poco se convierten en expertos lectores.

5. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos y cada una de las fases de la investigación se puede concluir que:

La implementación de esta investigación fortaleció la efectividad de la comprensión lectora, brindando la posibilidad al estudiante de aprender, lo que significa la habilidad de elegir acertadamente las herramientas a utilizar, de acuerdo con la tarea y el contexto. La propuesta permitió evaluar los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de 1-2 y 3-1 mediante el uso de las habilidades lectoras realizadas en las actividades propuestas.

El diagnóstico fue realizado a través de la prueba didáctica escrita para los alumnos de 1.2 y 3.1, la cual se conformó de dos momentos específicos: en el primero, se llevó a cabo la prueba de lectura de imagen; en el segundo, se realizó una prueba de lectura de texto, y con ello, se determinaron las habilidades lectoras del grupo focal. Se realizaron también 8 talleres aplicados en los estudiantes bajo el lema “Aprende Jugando”.

Por otra parte, se puede decir que al aplicar la secuencia a través de la lectura multimedial permitió mantener a los escolares atentos, despertó su creatividad y concentración sumergiéndose en el mundo de la fantasía de los cuentos. Se elaboró un material educativo computalizado denominado “aventuras en el mundo mágico” que es un cuento interactivo “los estornudos del dragón” donde se pone en práctica todo lo desarrollado en la secuencia, el cual surgió de la iniciativa de los estudiantes pero creado por las docentes, el trabajo con el material abrió un espacio de reflexión entre los estudiantes y el docente, creando puentes entre los saberes previos y la intención comunicativa del texto.

La lectura multimedial utilizada como herramienta cognitiva durante el desarrollo de la secuencia didáctica actuó de forma de catalizador del conocimiento lo cual permitió que los

estudiantes aprendieran de manera integrada y colaborativa. Así mismo, el uso de las TIC como estrategia metodológica apuntó a mejorar la calidad de la comprensión lectora de los estudiantes objeto de estudio, pues contó con la diversificación de contenidos y métodos, para promover la experimentación, la motivación la difusión y el uso compartido de información y la formación de aprendizaje.

Los estudiantes durante el desarrollo de los talleres dieron muestras de un mejor aprendizaje, y presentaron una actitud más positiva frente a la lectura y la escritura. Los resultados se confrontaron con la prueba diagnóstica y el cuestionario final. No todos los estudiantes lograron alcanzar el mismo nivel de comprensión, pues no aprendían al mismo ritmo, se notó un cambio de actitud para aprender, dado que existen inteligencias múltiples, como también, la cultura y los saberes previos que tienen los escolares sobre un tema y la manera como lo relaciona con su contexto hace que un niño comprenda mejor que otro. Se debe fortalecer el trabajo autónomo, todavía los escolares desean detalles específicos de la tarea.

6. RECOMENDACIONES

Se desea expresar a los educadores que todas las actividades presentadas en esta secuencia didáctica es una propuesta flexible que puede ser adaptada a las características específicas de cada grupo, además son solo sugerencias y ejemplo, lo cual significa que cada educador tiene la autonomía para construir y promover otras actividades según lo considere necesario de acuerdo al contexto del escolar. Al mismo tiempo, se debe fortalecer el trabajo autónomo, todavía los escolares desean detalles específicos de la tarea.

El uso de materiales computarizados, propios de las TIC, no se constituyen en un recurso pedagógico y didáctico por sí solo, requiere del estudio, la planeación y trabajo conjunto entre docentes, estudiantes y padres de familia.

Tanto la secuencia como el material educativo computalizado permitió que el aprendizaje fuera un proceso interactivo de gran protagonismo por parte de los estudiantes dado que tenía un propósito claro fortalecer la comprensión lectora, sin ese objetivo por si solo el material computarizado no sería un recurso didáctico, al mismo tiempo incorporando el lenguaje informático y las nuevas tecnologías. Por otra parte, este recurso sirvió de apoyo en la continuación del proyecto áulico propuesto en la secuencia y de vida personal desarrollado por el colegio. Además, ayudó al fortalecimiento de la comprensión lectora y la competencia comunicativa. También valió de soporte a los familiares de los estudiantes en la adquisición de estrategias para orientar el proceso enseñanza aprendizaje.

Al evaluar la efectividad de esta secuencia se notó que es importante dejar en claro que todos estos conceptos trabajados en las diferentes secciones el docente debe continuar reforzándolos durante el transcurso del año escolar para lograr un verdadero aprendizaje significativo pues el trabajo fue realizado en muy corto tiempo.

Cabe aclarar que esta secuencia es el inicio de un proceso que el docente ha sumido para contribuir a fortalecer la comprensión lectora iniciando con el texto narrativo cuento y se espera continuar con las otras tipologías.

La enseñanza del lenguaje debe ser asumida con rigurosidad puesto que el docente debe tener un dominio de su área y muchas estrategias metodológicas las cuales se combinan haciendo la práctica docente más flexible al contexto en el cual se encuentra inmerso el niño. De la misma manera, se hace necesario que el docente continuamente este actualizando de nuevos saberes, adaptando las tecnologías como herramientas que dinamicen su quehacer pedagógico llevándolo a repensar la escuela para que esté acorde a las necesidades del siglo XXI y el momento histórico que vive el país.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfonso S., D. & Sánchez L., C. (2009). *Comprensión textual. Primera infancia y Educación Básica Primaria*.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Beltrán P., Benavides M., Hernández D., & Niño, Z. (2015). *Propuesta pedagógica mediada por TIC. Para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria de la I.E. Antonio Nariño de Nariño Cundinamarca*.
- Cassany. (2002). *La alfabetización digital*. San José de Costa Rica: Universidad Rodrigo Facio.
- Cassany. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Colmenares. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115*.
- Condemarin, M. (2006). *Estrategias de la enseñanza para activar los esquemas cognitivo de los estudiantes*.
- David, A. (2009). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Egan, K. (1991). *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*.
- Emerson, J. Martínez, B. A., Oliveros, M. y Oliveros, Y. (2012). *Las TICS: Herramientas motivadoras para la apropiación de la lectoescritura a través de textos*.
- González R., E.M. (2013). *Uso de internet en los estudiantes de la preparatoria No. 11*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Guardia, L. (2004). *El papel de los materiales digitales multimediales en el aula*. UOC.
- Obtenido de www.cibersociedad.net/congres2009/es/coms/el-papel-de....multimediales.../324.

- Gutiérrez B., C. & Salmerón P., H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de currículo y formación de profesorado*. Vol. 16, N° 1 (enero-abril 2012).
- Hiltz & Turoff. (1993). Aprendizaje colaborativo/cooperativo. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf
- Hurtado, R.D. (2008). *Lineamientos curriculares lengua castellana. Apartado: Hacia la comprensión lectora*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Impacto de las redes sociales en la educación*. (2017). Obtenido de <http://www.maequi.blogspot.com.co/2017/05/impacto-de-las-redes-sociales-en-la.html>
- Kukkonen, J., Kontkanen, S., Sourmune, K. , Dillon, P. & Sointu, E. (2015). The impact of authentic learning experiences with ICT on pre-service teachers' intentions to use ICT for teaching and learning. *Vol. 81, February Pages 49-58*.
- Le Compet. (1995). *Metodología de la investigación*. Obtenido de ocwus.is.es/didacticayorganizacion.../investigacion-eninvestigacion.../rosalia.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2014). *Lineamientos curriculares*. Bogotá. Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>.
- Pearson & Gallagher. (1983). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista profesorado*.
- Perea, M. (2012). *Investigación en ciencias cognitivas*.
- Salinas, J.M. (1996). *Multimedia en los procesos de enseñanza - aprendizaje: elementos de discusión*.
- Smith. (1975). *Proceso de aprendizaje de lectura y escritura*.
- Tobón, S., Pimienta, J. & García, J. (2009). *Secuencias didácticas, aprendizaje y evaluación de competencias*.

Anexos

Anexo A. Formato encuesta estudiantes

Estimado Alumno, la presente es una encuesta para determinar los hábitos lectores que posees, tus dificultades al leer. Esperamos seas veraz en las respuestas.

Gracias

Edad:..... Sexo: Grado.....

Hábito lector

Te gusta leer

Si () No () A veces ()

Tus padres te motivan a que leas

Si () No () A veces ()

Tus padres te compran libros para que leas en casa

Si () No () A veces ()

Horario de lectura

Tienes una hora para leer

Si () No () A veces ()

) A qué hora te gusta

leer

En la mañana: En la tarde: En la noche:

Lugares de lectura

Donde te gusta leer

Tu casa

El recreo

En la escuela

Que te gusta leer

Cuentos

Noticias

Revistas

Mitos y leyendas

Afiche

Fábulas

La actividad realizada en la biblioteca te gusto.

()

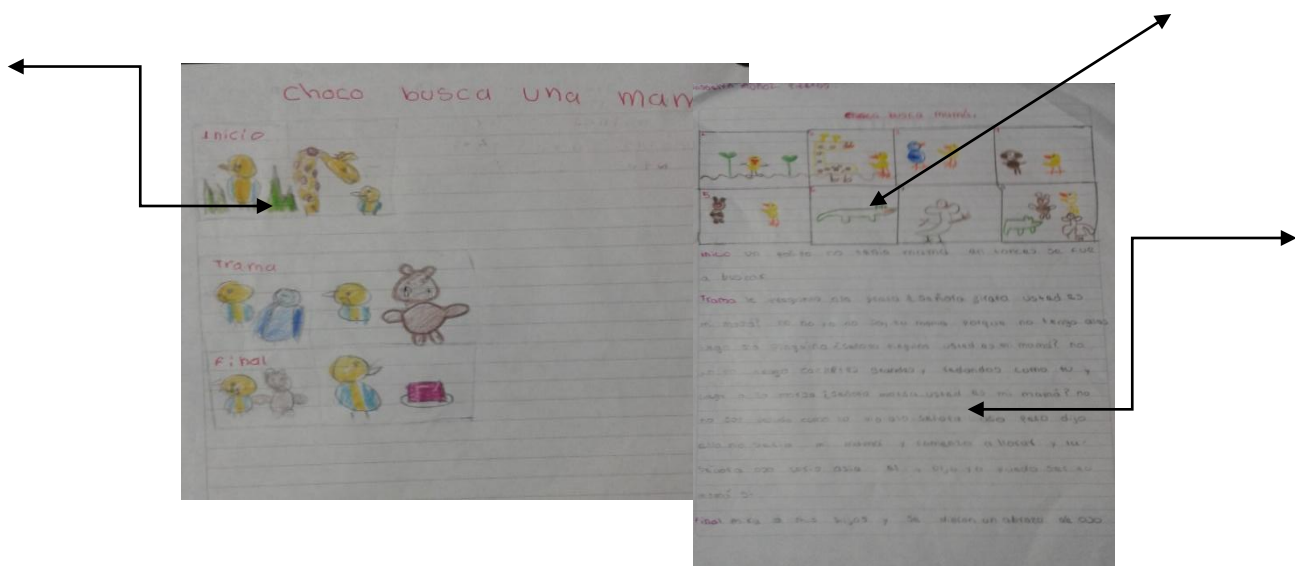
Si

No

()

Anexo B. Actividades (Hallazgos)

En esta imagen del estudiante E20 se puede observar el manejo de la estructura y la secuencia del texto; evidenciando la habilidad para hacer resumen. Se puede observar avance en las escritura porque los niños plasmaron la información a través de dibujos.



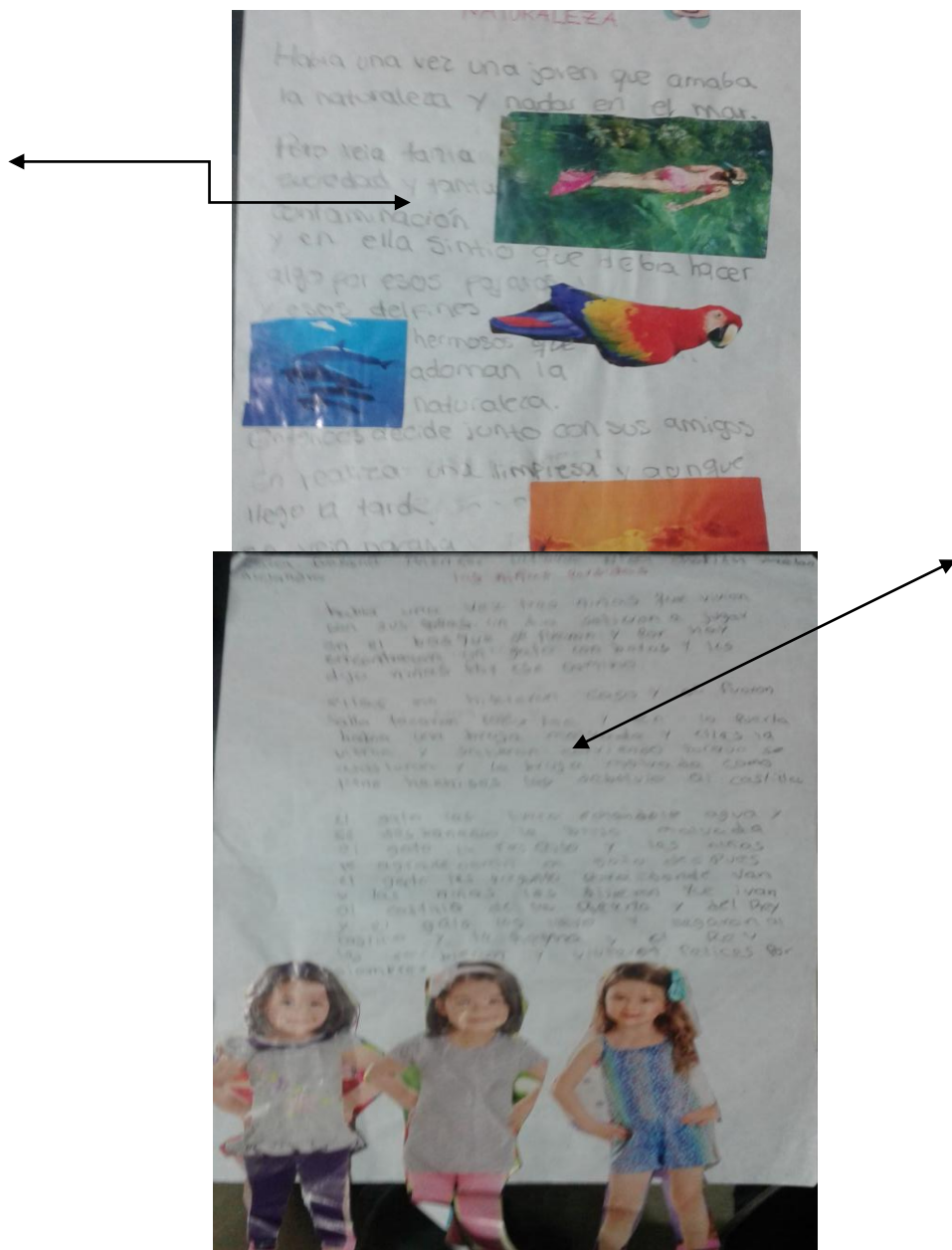
En esta imagen el educando E34 demuestra su capacidad para elaborar resúmenes teniendo en cuenta la estructura del texto, por consiguiente reforzaron las habilidades para encontrar y organizar detalles, puesto que les ayudó a comprender la información textual y seguir el hilo narrativo de la historia.

Con referente a la motivación en este taller podemos destacar que los estudiantes demostraron interés por aprender esforzándose en la realización de las actividades programadas, se fortaleció el trabajo autónomo dentro del aula manteniendo la atención durante las explicaciones y el desarrollo de las actividades.

La lectura multimedial fortaleció la comprensión porque permitió que los estudiantes se transportaran a través del mundo mágico de los cuentos animados.

Este taller promovió el valor del respeto a la diferencia, que una madre es aquella que nos demuestra un aprecio sincero y nos hace sentir calor de hogar.

Hallazgos



Trabajo grupo 4 Trabajo grupo 6

En estas imágenes del grupo 4 y 6 se puede observar que se fortaleció la escritura: la redacción, la creatividad, la imaginación y la expresión oral. También se desarrolló la habilidad para organizar e identificar los elementos del cuento y su estructura, a su vez una de los integrantes del grupo pudo sacar la idea central del mismo.

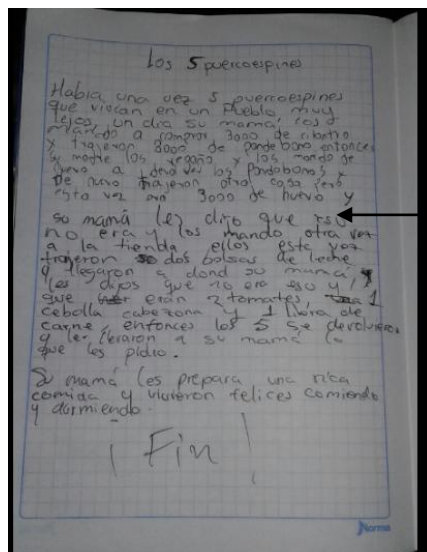
E2 dijo: El cuento trata de una joven que le gustaba la naturaleza y nadar en el mar, pero un día la encontró muy contaminada y decidió limpiarla y todos los animales quedaron alegres.

En ese mismo orden de idea los estudiantes pudieron establecer relaciones entre los diversos textos leídos y las experiencias de la vida cotidiana para luego plasmarlos en la hoja donde utilizaron a demás sus esquemas mentales y los organizaron de forma creativa dándole un significado.

En cuanto a la motivación del trabajo los estudiantes trabajaron por el deseo de saber más y por satisfacción del trabajo bien hecho.

Emplearon un vocabulario adecuado al contexto para expresar sus ideas.

Los estudiantes del grado primero realizaron un cuento de forma colectiva con ayuda de la profesora, finalmente una estudiante lo transcribió del tablero a una hoja de block

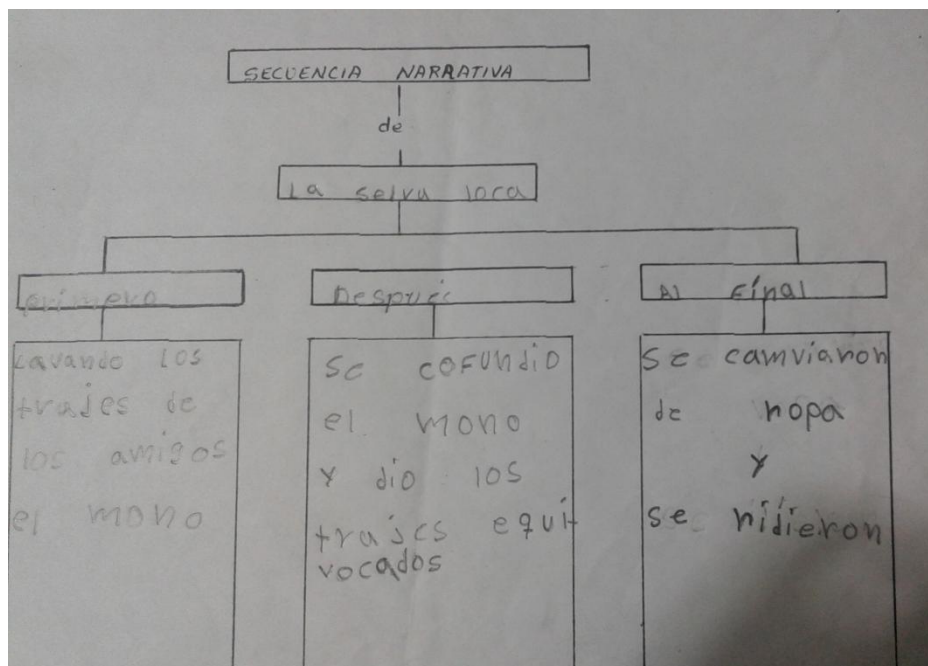


El cuento trata de una familia de cuerpo espines, donde la mama manda a los hijos a comprar los ingredientes para la comida y en ese tiempo le suceden una serie de eventos, al final logran traer las cosas y la mama les logra preparar una deliciosa comida.

Durante este ejercicio los estudiantes expusieron sus ideas con propiedad y seguridad.

Expresaron en orden lógico los sucesos, se notó que en el plasmaron muchas de sus vivencias, pues en el texto menciona que “Su madre los regañó y los mando a devolver los pandebonos”

“su mamá les dijo que si no traían lo que les pidió los mandaba otra vez y les pegaba,” esto ejemplifica las vivencias del contexto familiar de los estudiantes del grado.



- 1) ¿Qué entiendes por taquetes?
R/ Los taquetes son los que nos
- 2) ¿Por qué crees que nadie le pasó el balón a Willy?
R/ Porque todos creían que no sabía jugar o era muy malo pel futbol.
- 3) ¿Será que a Willy le dieron los taquetes o los encontró?
R/ El los encontró en el basurero.

La selva muñoz piñeros

1. Identifico la estructura del cuento

1.1 título: la selva loca

1.2 inicio: cuando el mono empieza a lavar la ropa

1.3 trama: cuando se confunden los trajes

1.4 final: cuando se acaba la confusión

desenlace

inicio

final

Febrero 20 2017
 para Dayana Lavandos
 1.1 -- título La Selva loca

Inicio: Había una vez un mono que quería que lavar los trajes de los amigos

Trama: es cuando el mono confunde los trajes y los animales van altos

Final: todos fueron donde el mono el mono se rio y dijo que parecían animales en la selva loca.

Inicio Trama Final

Febrero 20 2017

para Dayana Calambos

LI - título La Selva Loco

Inicio: Había una vez un mono que
quería que lavar los trojes de
los amigos

Proceso: es cuando el mono compra
los trojes y los animales van altos

Final: todos fueron donde el mono el
mono se rio y dijo que porcion
animales en la selva loco.

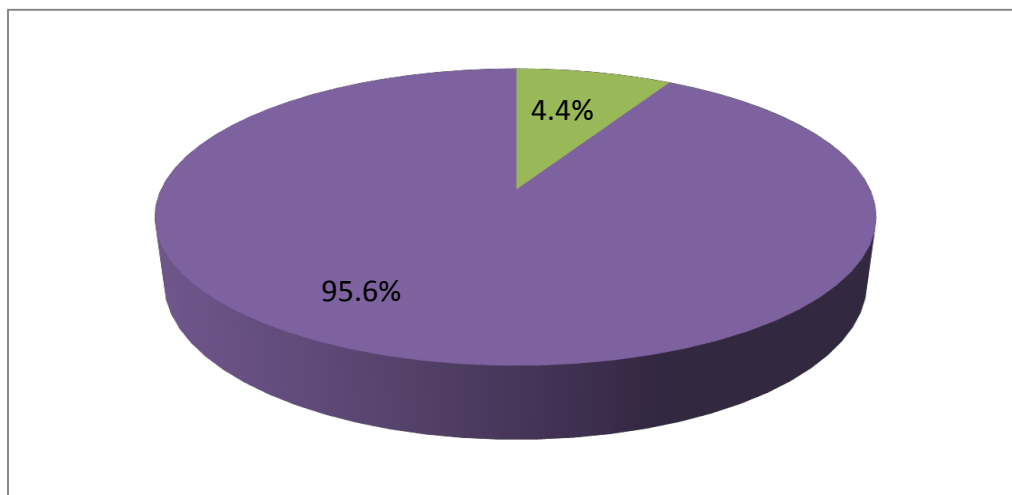




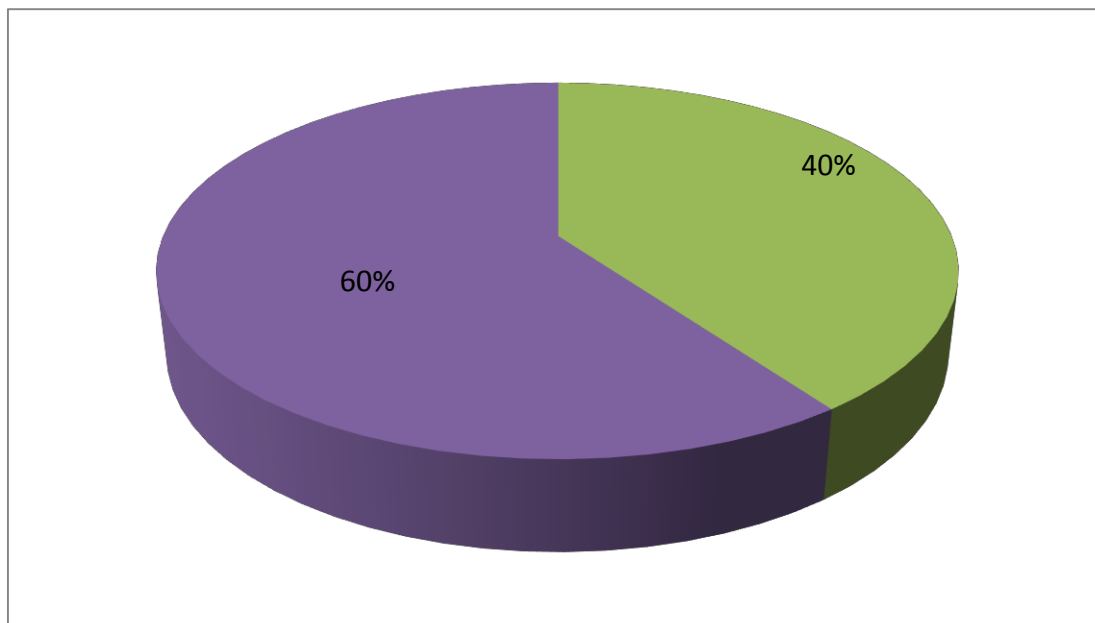


Anexo C. Resultados

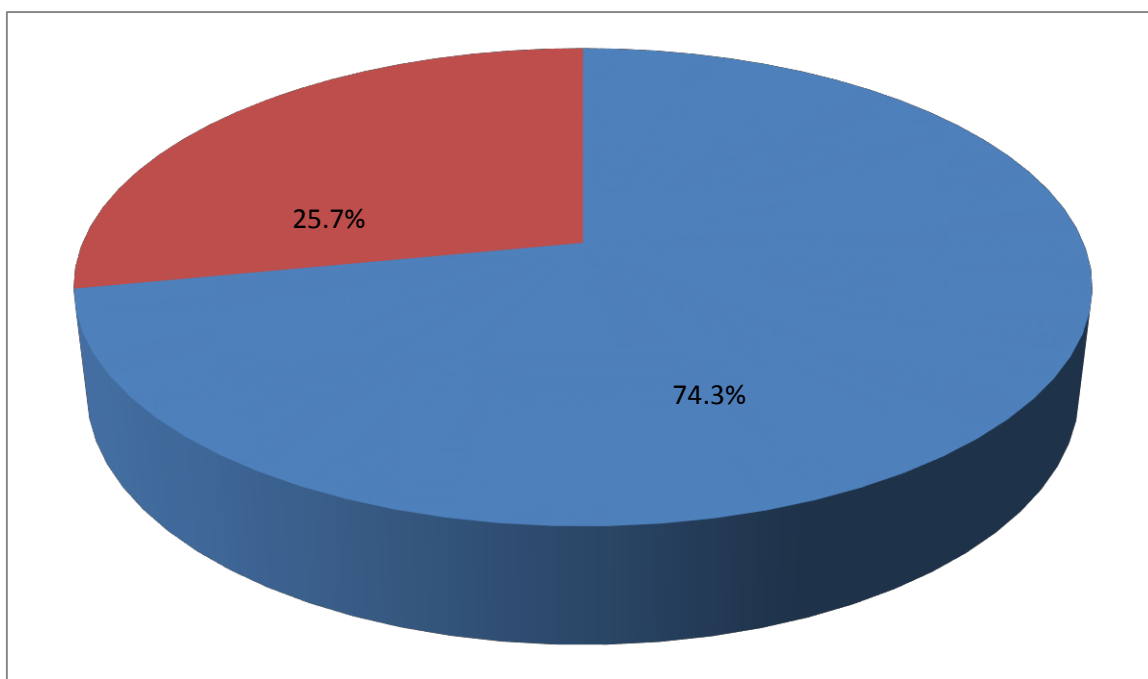
Gráficas de comparación entre lo encontrado al inicio de la prueba y después de la intervención pedagógica



Al inicio de la intervención encontramos que el 95,6% de los estudiantes no hacía nada antes de empezar la lectura.



Después de la intervención disminuyó la falta de práctica con habilidades lectoras



Se notó que el 74.3% de los estudiantes dialogan con el texto y hacen inferencias.