

**“JUGANDO, LEYENDO Y CREANDO, COMPRENDO”  
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS JUAN BAUTISTA LA SALLE Y BARRIOS UNIDOS DEL SUR  
GRADOS 503 Y 501, FLORENCIA CAQUETÁ**

CLARENA DAZA GIRALDO  
MARLIO ALBERTO MOLINA SEGURA



FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL  
UNIVERSIDAD DEL CAUCA

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Florencia Caquetá, Octubre de 2017

**“JUGANDO, LEYENDO Y CREANDO, COMPRENDO”  
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS JUAN BAUTISTA LA SALLE Y BARRIOS UNIDOS DEL SUR  
GRADOS 503 Y 501, FLORENCIA CAQUETÁ**

CLARENA DAZA GIRALDO  
MARLIO ALBERTO MOLINA SEGURA



Trabajo para optar al título de  
MAGISTER EN EDUCACIÓN

Director  
Mg. Víctor Hugo Agredo Gómez

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Florencia Caquetá, Octubre de 2017

## Dedicatoria

Este trabajo lo dedico a mis estudiantes, quienes con sus aportes, expectativas y creatividad lo enriquecieron. A mi familia, seres maravillosos que me fortalecen con sus oraciones, energía y amor. A mis colegas por su acompañamiento y apoyo en este bonito reto.

Ante todo, está dedicado al ser de luz, fuente de amor y toda su corte celestial, por permitirme cualificarme, transformar mi quehacer pedagógico y disfrutar este pestañeo que es mi existencia en la eternidad del tiempo.

*Clarena Daza Giraldo*

Dedico este trabajo a Dios, que me guía en todos los momentos de mi vida y me dio la fortaleza y la sabiduría necesaria para llegar a este momento. A mi esposa Lorena Ramírez Perdomo por ser la persona que siempre me apoyó y me acompañó durante este proceso siendo fuente de amor, sabiduría y calma en todo momento.

A mis padres que con sus enseñanzas han sembrado valores y virtudes que siempre iluminan mi vida, gracias por ser esa familia maravillosa y por creer siempre en mí.

*Marlío Molina Segura*

## **Agradecimientos**

Al programa Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional, a la Universidad del Cauca por aceptarnos como estudiantes de Maestría, a nuestro director de trabajo de grado el Magíster Víctor Hugo Agredo por brindarnos la posibilidad de recurrir a sus conocimientos, a todos los profesores que nos aportaron sus conocimientos para hacer posible este importante logro, a nuestra coordinadora de maestría la Magister Isabel Cristina Vasco y a todos nuestros compañeros de clase.

## Tabla de contenido

	pág.
Presentación .....	1
1. Referente conceptual.....	13
1.1 Comprensión Lectora .....	13
1.2 Textos narrativos .....	19
1.3 El Juego .....	24
1.4 Relación de la intervención pedagógica con los referentes nacionales.....	27
2. Diseño Metodológico.....	29
2.1 Enfoque de la intervención.....	29
2.2 Tipo de intervención .....	30
2.3 La secuencia didáctica Lectu-Ventura .....	31
2.4 Fases.....	33
2.4.1 Fase diagnóstica.....	33
2.4.2 Fase de diseño o preparación.....	37
2.4.3 Fase de desarrollo. ....	45
2.4.4 Fase de evaluación.....	56
2.5 Hallazgos .....	58
2.5.1 Trabajando en equipo dinamizo los aprendizajes y creo textos escritos. ....	59
2.5.2 Soluciono diferencias escuchando y estableciendo acuerdos.....	61
2.5.3 Jugando fortalezco la comprensión lectora. ....	62

2.5.4 Leo con emoción cuando comprendo significados.....	67
2.5.5 Participando comprendo mejor los textos. ....	68
2.5.6 Conozco y me apropio de las estrategias para comprender.....	70
2.5.7 Comprendo textos narrativos reconociendo sus componentes. ....	73
2.5.8 Evaluó mi proceso de aprendizaje y fortalezo la comprensión lectora.....	75
3. Conclusiones y reflexiones .....	78
Bibliografía .....	84
Anexos .....	88

**Lista de tablas**

	pág.
Tabla 1. <i>Fase de diseño del juego</i> .....	38
Tabla 2. <i>Referentes nacionales S.D. Lectu-Ventura</i> .....	41
Tabla 3. <i>Organización de las actividades</i> .....	43
Tabla 4. <i>Tabulación resultados encuesta a estudiantes JUBASA y BUS.</i> .....	88
Tabla 5. <i>Tabulación resultados encuesta a docentes JUBASA y BUS</i> .....	90
Tabla 6. <i>Información encuesta padres de familia y/o acudientes JUBASA y Bus</i> .....	92
Tabla 7. <i>Tabulación de la información de la entrevista</i> .....	95
Tabla 8. <i>Resultados Juan Bautista la Salle</i> .....	100
Tabla 9. <i>Resultados Barrios Unidos del Sur</i> .....	101

## Lista de figuras

	pág.
<i>Figura 1.</i> Fases de la S.D. Lectu-Ventura .....	33
<i>Figura 2 y 3.</i> Grupo de estudiantes jugando con Lectu-Ventura - Construcción del cuadro comparativo.....	61
<i>Figura 4 y 5.</i> Grupo de estudiantes con sus friso-cuentos – Picto-cuento de Caperucita Roja ....	61
<i>Figura 6 y 7.</i> Estudiantes realizando la lectura comprensiva - Respondiendo preguntas de Lectu-Ventura .....	67
<i>Figura 8 y 9.</i> Estudiantes resaltando términos desconocidos -Construyendo sentido y significado a partir de la experiencia y el texto. ....	68
<i>Figura 10 y 11.</i> Identificación, clasificación y representación de las estrategias de comprensión en Lectu-Ventura.....	72
<i>Figura 12 y 13.</i> Representación icónica de la leyenda <i>La madre agua</i> .....	74
<i>Figura 14, 15 y 16.</i> Socialización del friso-cuento – Elaboración y solución del cuestionario aplicando las estrategias de comprensión lectora.....	78



## Lista de gráficas

	pág.
<i>Gráfica 1 y 2.</i> Total resultados encuesta estudiantes JUBASA y BUS .....	89
<i>Gráfica 3 y 4.</i> Total porcentaje de acciones practicadas en el aula de clase por los docentes JUBASA y BUS para incentivar la lectura comprensiva en sus estudiantes.....	91
<i>Gráfica 5 y 6.</i> Cultura lectora familias JUBASA y BUS.....	93
<i>Gráfica 7 y 8.</i> Porcentaje de promoción de la cultura lectora de los padres de familia de JUBASA y BUS.....	93
<i>Gráfica 9 y 10.</i> Porcentaje estrategias practicadas por las familias Juan BASA y BUS .....	94
<i>Gráfica 11 y 12.</i> Análisis general .....	97
<i>Gráfica 13 y 14.</i> Análisis componente semántico .....	98
<i>Gráfica 15 y 16.</i> Análisis componente sintáctico .....	98
<i>Gráfica 17 y 18.</i> Análisis del componente pragmático.....	99

## Lista de anexos

	pág.
Anexo 1. Análisis de las encuestas .....	88
Anexo 2. Análisis de información entrevista.....	95
Anexo 3. Análisis de información del test N°1 .....	97
Anexo 4. Análisis resultados aplicación cuestionario.....	100
Anexo 5. Resultados históricos saber 2014 a 2016.....	103
Anexo 6. Formato de encuesta.....	105
Anexo 7. Formato entrevista.....	107
Anexo 8. Cuestionario .....	108
Anexo 9. Juego Lectu-Ventura .....	110
Anexo 10. Textos narrativos .....	111
Anexo 11. Estrategias de lectura comprensiva .....	112
Anexo 12. Análisis comparativo Test y Cuestionario .....	113

## **Presentación**

El presente informe tiene como finalidad dar a conocer lo desarrollado en el diseño e implementación de la propuesta de intervención pedagógica basada en una Secuencia Didáctica (S.D.) que buscaba fortalecer la comprensión de textos narrativos mediante la enseñanza de las estrategias de lectura en sus tres momentos haciendo uso del juego didáctico Lectu-Ventura.

Este documento se encuentra estructurado en cuatro capítulos, en los cuales se abordan aspectos como: la presentación, referente conceptual, referente metodológico, resultados, conclusiones y reflexiones. En la presentación, se hace una aproximación al lector hacia contenido del informe con relación al contexto en el cual se desarrolló la propuesta, la problemática abordada, el porqué es importante y novedosa, los referentes teóricos en los cuales se fundamenta, el proceso metodológico desarrollado, los resultados, las conclusiones y recomendaciones que surgieron al finalizar este proceso. El capítulo de referente conceptual, se desarrolló en torno a cuatro categorías temáticas: comprensión lectora, textos narrativos, el juego y la secuencia didáctica (S.D). En el referente metodológico y los resultados se plantea la ruta que se siguió durante la intervención en el desarrollo de cuatro fases: diagnóstica, diseño o preparación del juego Lectu-Ventura y de la S.D, desarrollo y evaluación, como también los hallazgos obtenidos durante las actividades. Finalmente se aborda el capítulo de conclusiones y recomendaciones observando los resultados obtenidos a la luz de los objetivos y los referentes conceptuales, así como las recomendaciones a tener en cuenta por los lectores para futuras investigaciones.

Se puede afirmar que la lectura para el ser humano es primordial, ya que quien lee adquiere conocimientos, desarrolla habilidades sociales, comunicativas y cognitivas que le permiten asumir con mayor facilidad los retos que se presentan en las interacciones con los demás. Igualmente, la comprensión lectora da sentido y significado al texto que se lee, se tiene un diálogo directo con el texto y su contexto, haciendo de la lectura un proceso dinámico, participativo, integrador y fundamental en los sistemas educativos, como lo afirman Alfonso & Sánchez (2009) la lectura es “un recurso básico de formación, por el interés que tiene como proceso globalizador e integrador de saberes” (p. 38), por lo cual, es prioridad tanto para los directivos y docentes durante la planeación de los distintos procesos académicos institucionales.

La comprensión lectora es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, permite que los estudiantes adquieran sus saberes con mayor facilidad, desarrollen sus capacidades intelectuales y participen activamente contribuyendo así a su formación académica. La lectura es una herramienta básica para el aprendizaje escolar y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Delors, 1997); por esta razón, enseñar estrategias para leer y comprender, se ha convertido en una prioridad de todos los sistemas educativos del mundo. La necesidad de mejorar los niveles de comprensión lectora, conlleva a que en las instituciones educativas emerjan diferentes retos y desafíos que son asumidos por los actores que intervienen en ella: los docentes en sus prácticas pedagógicas, el contexto, las necesidades e intereses de los estudiantes y el currículo Institucional. Por ello, al interior de las instituciones educativas se diseñan e implementan diversas estrategias que permitan a los estudiantes la apropiación de la comprensión lectora para facilitar sus aprendizajes, mejorar los desempeños en pruebas internas, externas y comprender

mejor su realidad; contribuyendo así en la evolución y desarrollo del sistema educativo y sus instituciones.

Con base a lo anterior, se implementó desde el área de lengua castellana una propuesta de intervención pedagógica en las Instituciones Educativas Juan Bautista La Salle y Barrios Unidos del Sur, basada en la secuencia didáctica (S.D.) “Lectu-Ventura” fundamentada en el juego didáctico “Lectu-Ventura” (comprende un tablero, fichas, dado, tarjetas numeradas con preguntas para la activación de prelectura, lectura y poslectura, libros adaptados de los cuentos: Caperucita Roja, Pinocho, Los Tres Cerditos y el Patito Feo, mitos y leyendas de Colombia y fábulas de Rafael Pombo; además, el manual de instrucciones), para la adquisición de las estrategias en los tres momentos de lectura (prelectura, lectura y poslectura), los referentes nacionales (lineamientos, estándares y derechos básicos de aprendizaje) y los autores Alfonso & Sánchez (2009) y Solé (1996), con el fin de fortalecer los niveles de comprensión de textos narrativos en los grados quinto.

Las dos instituciones educativas donde se implementó la propuesta de intervención pedagógica, se encuentran ubicadas en el municipio de Florencia Caquetá, Colombia. Ciudad capital organizada administrativamente en 189 barrios dentro de cuatro comunas: norte, occidental, sur y oriental. El municipio de Florencia concentra la mayor actividad económica del departamento del Caquetá, dedicándose especialmente al sector comercial y al sector agropecuario. La institución educativa Juan Bautista la Salle, se encuentra ubicada en el centro de la ciudad, en la comuna Sur; de carácter mixto, atiende desde los grados cero (0°) hasta once (11°) en las jornadas mañana y tarde; además cuenta con jornada nocturna en la cual se ofrece

bachillerato por ciclos. Cuenta con dos sedes: Central (grados 2° a 11°) y La Vega (preescolar y 1°), tiene 1797 estudiantes matriculados aproximadamente, los cuales provienen de los barrios aledaños como: la Vega, el Centro, Avenida Gaitán, entre otros. La población estudiantil es flotante, tanto interna como externamente debido a casos de reubicación laboral de sus padres y traslados de domicilio. La filosofía institucional es formar académica y axiológicamente a los estudiantes para que sean críticos, reflexivos, investigativos, tolerantes, solidarios y creativos, aportando y fomentando la convivencia pacífica en el desarrollo de la región, enmarcada por el lema “*Ciencia y Virtud*” a través del Enfoque Pedagógico Constructivista. Los proyectos que se desarrollan para fortalecer el proceso educativo además de los obligatorios por ley, son la Banda Músico Marcial y Maloca Coreguaje aplicado en geometría desde el pensamiento geométrico espacial.

La segunda Institución objeto de intervención fue Barrios Unidos del Sur, ubicada en la comuna Oriental. Cuenta en la actualidad con 4 sedes (Santa Inés, Monserrate, Pueblo Nuevo y Central), es de carácter mixto y atiende desde grados cero (0°) hasta once (11°), en las jornadas mañana y tarde, además ofrece bachillerato por ciclos en la jornada nocturna. La institución tiene aproximadamente 2666 estudiantes matriculados; la población estudiantil que se atiende proviene de los barrios Pueblo Nuevo, Andes, Malvinas sectores 6 y 7, Tovar Zambrano, Tirso Quintero, Piedrahita, Brisas Altas y asentamientos sub-normales cercanos a estos barrios. En su mayoría esta población está compuesta por inmigrantes de otras regiones del país o de zonas rurales del departamento, que han dejado sus lugares de origen huyendo de la violencia o buscando mayor estabilidad económica. En esta institución educativa se trabaja el componente pedagógico desde un Enfoque Humanista tendiente a lo Crítico Social que orienta a los

estudiantes para que construyan un pensamiento diverso e inclusivo, crítico y autónomo a través de la lúdica y aprendizajes significativos.

Las dos instituciones presentan similitudes al desarrollar desde las diversas áreas del conocimiento los proyectos educativos transversales que enmarca el Ministerio de Educación Nacional. Con relación a los núcleos familiares de los estudiantes, se caracterizan en su mayoría por ser familias monoparentales o extendidas y en menor proporción de tipo nuclear, pertenecen a los estratos cero y uno (0-1), algunos viven en condiciones de hacinamiento por la inestabilidad económica; las edades de los estudiantes de grado quinto grupos 01 y 03 oscilan entre los diez (10) y trece (13) años. Debido a las condiciones sociales y económicas de las familias, el tiempo para compartir y dialogar en torno a los aprendizajes y experiencias vividas en la escuela es muy limitado.

Con el fin de fundamentar de manera objetiva, completa y minuciosa la problemática de aprendizaje, se involucró a los estudiantes, padres de familia y/o acudientes y docentes de las dos instituciones en la aplicación de encuestas, test para conocer los niveles de comprensión, pruebas internas, diagnósticas y los históricos de las Pruebas Saber quinto 2014 a 2016 del ICFES (2016), pruebas que son tomadas por el Gobierno Nacional como indicador para medir calidad, de ahí la importancia de tener en cuenta sus resultados al momento de realizar la planeación curricular. Al finalizar la fase diagnóstica se pudo evidenciar, que los estudiantes presentaron dificultades en la comprensión de textos narrativos.

Teniendo en cuenta que las familias son fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, se considera que la primera escuela es el hogar donde se establecen principios, valores y hábitos que se fortalecen en los sistemas educativos formales. Por ello, se realizó una encuesta a padres de familia con el fin de identificar cómo promueven la lectura y el tipo de estrategias que enseñan a sus hijos para la comprensión de textos. Se evidenció que el 27% de las familias de los grupos 5-01 y 5-03 de Barrios Unidos del Sur y Juan Bautista la Salle no comparten momentos de lectura con sus hijos. Un 46.5% de los padres de familia practican la lectura y la narración de historias con sus hijos, pero la mayoría no utiliza estrategias como: hacer uso de diccionario, solicitar que se construya texto a partir de lo leído, verificar la comprensión lectora a través de preguntas, dar su opinión sobre las intenciones y acciones de los personajes, así como motivar a su hijo para que dé su opinión sobre lo leído. (Anexo 1: Encuesta padres de familia).

Es necesario destacar, que se tuvo en cuenta las opiniones, intereses y necesidades de los estudiantes como ejes centrales del acto educativo. Se realizó una encuesta con el fin de identificar el tipo de estrategia que utilizan los estudiantes y las intencionalidades en su proceso de lectura. Se evidenció que el 67% en promedio de los estudiantes (57) de ambas instituciones nunca o a veces hacen uso de estrategias como: relacionar el título de la lectura con los hechos de la historia, responder a preguntas deductivas y de inferencia, identificar la estructura de un texto narrativo (cuento), subrayar en el texto aspectos relevantes, deducir palabras desconocidas a partir del texto, entre otras. (Anexo 1: Encuesta estudiantes).



También, se aplicó un test diagnóstico con el fin de conocer el nivel de comprensión de los estudiantes, obteniendo los siguientes resultados: el 58% de los estudiantes de Juan Bautista la Salle y el 59% de Barrios Unidos del Sur presentaron dificultades en la recuperación de información explícita e implícita contenida en el texto, reconocer estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee, así como reconocer y caracterizar la situación que subyace en los mismos. (Anexo 3: Test diagnóstico).

Adicionalmente se aplicó un cuestionario con el objetivo de identificar que estrategias de lectura utilizaban los estudiantes para abordar un texto y comprenderlo. Se obtuvo como resultado que sólo el 24,5% de los estudiantes de Juan Bautista la Salle y el 30,9% de Barrios Unidos del Sur realizaron preguntas para desarrollar la comprensión desde la prelectura, lectura y poslectura, es decir, un 75,5% en Juan Bautista la Salle y 69,1% en Barrios Unidos del Sur tienen dificultad para elaborar preguntas que propicien la comprensión de un texto a partir de las estrategias de lectura. (Anexo 4: Cuestionario estudiantes). Así mismo, el 59,3% de los estudiantes de Juan Bautista la Salle y el 54% de Barrios Unidos del Sur no identificaron correctamente las estrategias de prelectura, lectura y poslectura, resultado que muestra un alto grado de dificultad por parte de los estudiantes para determinar qué estrategias se deben aplicar en cada momento de lectura que permita la comprensión de un texto. (Anexo 4: Cuestionario estudiantes).

Las dificultades en la comprensión lectora no son una problemática exclusiva de los estudiantes de los grupos 5-01 y 5-03 objeto de la intervención pedagógica. Tomando como referente los resultados saber quinto en el área de lenguaje de los años 2014 a 2016 de las dos

instituciones, se observó que los estudiantes de Juan Bautista la Salle presentaron desempeños mínimos e insuficientes por encima del 50% en el proceso lector durante estos tres años y aunque para el año 2016 hubo mejoría al presentarse un desempeño satisfactorio de 26% y un 5% en avanzado, el porcentaje de estudiantes en desempeño mínimo e insuficiente fue alto, un 69%. Con relación a los resultados de Barrios Unidos del Sur se encontró que más del 50% de los estudiantes presentaron desempeño insuficiente y mínimo en el proceso lector, de igual manera para el año 2016 se logró incrementar el desempeño satisfactorio en 7% y avanzado en 4% resultados positivos que quedan disminuidos ante más de un 60% de estudiantes con desempeños mínimos e insuficientes. (Anexo 5: Resultados Saber quinto 2014 a 2016).

Las prácticas pedagógicas y didácticas en los procesos educativos influyen directamente en el proceso de aprendizaje. Es así, como el direccionamiento y la prioridad que el docente da a los procesos de lectura comprensiva incide en los niveles de comprensión de los estudiantes. Por ello, se encuestó a docentes de grado quinto con el fin de identificar el tipo de estrategia que orientan y cómo motivan el gusto por la lectura en el aula. El resultado de la encuesta permitió evidenciar que un 13% de los docentes de Juan Bautista la Salle no permiten la lectura espontánea en el aula ni incentivan a los estudiantes a través del ejemplo al omitir su opinión sobre los textos leídos. Igualmente, el 39% de los docentes de Juan Bautista la Salle y el 32% de Barrios Unidos del Sur algunas veces enseñan estrategias de lectura en sus diferentes momentos es decir: realizan preguntas sobre el texto durante y después de ser leído para verificar la comprensión inferencial, solicitan identificar la estructura de un texto, permiten la práctica de lectura durante 15 minutos diarios, promueven la lectura en voz alta y dan su opinión sobre

textos leídos a modo de ejemplo para incentivar la lectura comprensiva en sus estudiantes.

(Anexo 7: Encuesta docentes).

Hay que agregar, que durante las observaciones en clase se evidenció que a los estudiantes no les gusta leer textos extensos, ni resolver cuestionarios evaluativos sobre lo leído. También fue evidente que presentaron dificultad de decodificación, entonación, uso de signos y acentuación durante la lectura de los textos, así como problemas de coherencia y cohesión durante la producción de escritos y la argumentación de sus puntos de vista. De ahí que, lo antes expuesto sea una de las causas por las cuales los estudiantes tenían una actitud de apatía, malgenio e intolerancia frente a los momentos de lectura en clase, situación que influyó en los resultados académicos en todas las áreas del conocimiento en especial aquellas en las cuales el proceso lector predomina.

Es pertinente mencionar que la lectura como proyecto institucional no está visible en el currículo, no existe un proyecto de lectura transversal a todas las áreas, por tanto, se delega al área de lengua castellana la responsabilidad de la práctica de lectura y la enseñanza de estrategias de comprensión. Esta situación contribuye a que los estudiantes presenten dificultades durante el análisis de información contenida en los distintos tipos de textos utilizados en las diversas actividades, por lo tanto, los niveles de desempeño para la gran mayoría son insuficiente y básico en las distintas pruebas internas y externas.

Con el propósito de contribuir a la solución del problema expuesto, se diseñó e implementó la S.D. *“Lectu-Ventura”* con los aportes y participación de los estudiantes. Para ello se

desarrolló el objetivo general de la propuesta de intervención pedagógica, el cual permitió fortalecer los niveles de comprensión lectora de textos narrativos mediante la secuencia didáctica “Lectu-Ventura” basada en el juego. Para lograr este propósito se planeó y desarrollo cuatro objetivos específicos, en una serie de actividades estructuradas que permitieron inicialmente identificar el nivel de comprensión y las estrategias de lectura que utilizaban los estudiantes a través de encuestas, cuestionarios, entrevistas, observaciones y análisis de los históricos de las Pruebas Saber Quinto (2014 a 2016). Luego diseñar y elaborar el juego didáctico Lectu-Ventura con los estudiantes quienes con sus aportes contribuyeron en la elección del tipo de textos a leer y la creación del tablero, logo, eslogan, nombre del juego y la planeación de la S.D.

Después implementar la S.D. “Lectu-Ventura” basada en el juego como herramienta didáctica para la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora de textos narrativos. Finalmente establecer los alcances obtenidos durante la intervención en las dos instituciones, mediante la sistematización y análisis de la información contenida en los registros de observación de clase, los diarios de campo, fotografías, videos, producciones de los estudiantes y las rúbricas de evaluación.

La comprensión lectora es una competencia fundamental, que permite interpretar información, argumentar ideas y proponer soluciones a las diversas problemáticas que debe asumir el estudiante en el mundo de la escuela y en su contexto, por ello “las finalidades del sistema educativo y la escuela se halla interesada en propiciar un aprendizaje significativo y no solo memorístico de saberes transmitidos” (Alfonso & Sánchez, 2009, p. 37), razón por la cual la propuesta de intervención pedagógica desarrollada en las instituciones educativas Juan Bautista

la Salle y Barrios Unidos del Sur fue de gran importancia para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo uso del juego Lectu-Ventura como herramienta didáctica.

La educación como formadora de sujetos competentes en la sociedad, se encuentra frente a retos y dificultades constantes en lo que concierne a estrategias de enseñanza – aprendizaje, entre estas, se ve reflejada con mayor frecuencia la desconexión entre las estrategias pedagógicas aplicadas y las necesidades actuales del contexto. Es así como los docentes deben estar preparados y dispuestos a enfrentar nuevos retos y cambios en los estilos y estrategias pedagógicas. Es por ello que, con la implementación de la intervención, se hizo uso de metodologías novedosas y se contribuyó para que el acto educativo fuera dinámico e innovador, promoviendo la interacción del estudiante a través del trabajo en equipo y la adquisición de conocimientos y saberes de manera lúdica e integradora, como se evidenció durante el análisis de los textos en los momentos de juego y conversatorios (preguntas-respuestas, construidas por estudiantes o docente, durante la lectura) y en la producción de textos.

Teniendo en cuenta, que el proceso de leer, comprender y escribir es procedimental, “*A leer y escribir se aprende leyendo y escribiendo*” (Solé, 1996, p. 62), es decir, orientar la lectura comprensiva debe hacerse de manera secuencial, progresiva, convencional (enseñado) y compartida a través de estrategias que faciliten su enseñanza-aprendizaje. La S.D. Lectu-Ventura permitió la apropiación de las estrategias de comprensión lectora al aprovechar los conocimientos de los niños, sus aportes, interrogantes y necesidades, utilizando herramientas con sentido que permitieron dar significado y utilidad al texto con el contexto, haciendo uso del juego como herramienta didáctica novedosa (juego Lectu-Ventura) logrando que los estudiantes

construyeran significado a partir de los textos leídos y que el proceso lector trascendiera de la decodificación y la rutina en la escuela, a un proceso de disfrute, goce y colaboración.

Todas las actividades planeadas e implementadas, durante el proceso se estructuraron en lograr que el estudiante “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” (p. 25) Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje del Ministerio de Educación Nacional (2006). Es así como, a través de la S.D. los estudiantes fortalecieron en el área de lengua castellana su proceso lector y escritor en la competencia comunicativa desde los componentes sintáctico, semántico y pragmático. Situación que permitió mejorar la comprensión de los textos narrativos al ser capaz de responder y argumentar acertadamente a preguntas en los distintos niveles y sobre todos los componentes de la narración.

En definitiva, todo el proceso desarrollado en el diseño, planificación e implementación de la intervención, permitió reevaluar el quehacer pedagógico, didáctico y metodológico, realizar una mirada muy íntima, personal y crítica frente a los procesos realizados en el aula. Es así, como se fortaleció el proceso de planeación de las actividades a desarrollar en el aula de clase, al establecer objetivos pertinentes y concretos. Ejecutar una secuencia en las actividades y respaldar los referentes nacionales, con investigaciones y aportes de diversos autores sobre los temas a implementar, partiendo específicamente de un diagnóstico que involucra no solo al estudiante sino también al docente y su familia.

## **1. Referente conceptual**

En cuanto a las categorías textuales que fundamentaron la intervención y permitieron diseñar e implementar la S.D. bajo parámetros coherentes, pertinentes y en contexto con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, se abordaron: la comprensión lectora que involucra las estrategias y los niveles de comprensión, los textos narrativos y el juego.

### **1.1 Comprensión Lectora**

Abordar el proceso de comprensión lectora, implicó primero hablar de la lectura como proceso, leer no es sencillo, es construir significado y hacer uso del texto, los conocimientos previos, los objetivos de lectura y el gusto por la misma; según Solé (1996) “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene, tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p. 22), por lo tanto, leer no es sólo decodificar, es comprender lo leído, dar sentido y significado teniendo en cuenta la experiencia, las intenciones del autor y el contexto.

El Ministerio de Educación Nacional (1998) en los Lineamientos curriculares de la lengua castellana, establece que leer es un proceso complejo que involucra, no solo al individuo, sino también a la escuela y la sociedad, ya que “es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (p. 47). Se entiende como un acto en el que quien lee pone en juego sus habilidades, destrezas, saberes, metas e intereses para comprender y construir significados. Por medio de la lectura, se interpreta y se crea sentido de acuerdo a lo que se va encontrando en el texto, permite al lector ser parte de él, relacionarlo con

su contexto, construir nuevas ideas, cuestionarse, reevaluar su conocimiento. Además, Isaza & Sánchez (2007) consideran “la lectura como proceso cognitivo” (p. 13), presenta al lector una serie de retos y desafíos los cuales dan paso a la necesidad de desarrollar habilidades cognitivas como la percepción, atención, comprensión y la memoria que le posibilitan una serie de condiciones para estructurar un sentido propio sobre el texto.

Así mismo, la lectura es un tema analizado y debatido por innumerables investigadores, los cuales identifican tres formas de procesar la información de un escrito: el modelo jerárquico ascendente (bottom up), da prioridad al texto. En el modelo descendente (top down), prevalece la importancia del lector. El modelo interactivo no da prioridad ni al lector ni al texto, “el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquél” (Solé, 1996, p. 29), conlleva no solo la decodificación y la interpretación en los distintos niveles (letra, palabra...) por parte del lector, sino también que debe dar significado global al texto a partir de hipótesis, inferencias, deducciones y expectativas partiendo de la experiencia. Por tal razón, es necesario inculcar en el alumno estrategias de comprensión, así como el aprendizaje del procesamiento del texto y sus distintos elementos.

La propuesta de intervención se basó en la aplicación del Modelo Interactivo, lo cual permitió que los estudiantes interpretaran lo transmitido por el autor haciendo uso de los conocimientos previos, la información sobre el tema y sus sentimientos. Es decir, elaborar significado partiendo de la experiencia, como afirman Alfonso & Sánchez (2009) “se concibe la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (p. 34). Por consiguiente, la comprensión lectora surge de la interacción



permanente entre el texto y el lector, en una relación dinámica y activa, el lector a partir de sus conocimientos y razonamientos da sentido y significado a lo que se lee, toma la información del texto, se apropia de ella, la interpreta y crea nuevas ideas haciendo uso de la interacción de diversos factores (texto, lector, contexto) y procesos (cognitivos, lingüísticos).

El proceso de leer y comprender es procedimental, puede ser enseñado y aprendido, desde la concepción constructivista del aprendizaje la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora se convierten en herramientas fundamentales para que el estudiante construya sus aprendizajes de manera conjunta con el docente (Solé, 1996). De ahí que enseñar las estrategias de comprensión lectora implica entender para qué se enseña, debe hacerse de manera progresiva y bajo una concepción constructivista, que involucra al alumno como protagonista y al maestro como guía. Es necesario establecer las reglas de juego y los fines de la enseñanza-aprendizaje, con el fin que el estudiante al finalizar el proceso haya interiorizado los saberes y sea autónomo. En este sentido, se destacan las cuatro dimensiones simultáneas que se deben tener en cuenta durante la planificación de la enseñanza, según Collins, Brown y Newman (Collins, Brown, & Newman, 1989), mencionados por Solé (1996): los contenidos que hay que enseñar, los métodos de enseñanza, la secuenciación de los contenidos y la organización social del aula.

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos que incluyen contenidos, están sujetas a ser enseñadas, no de manera rígida sino a través del aprendizaje significativo. Se requiere que el estudiante sea consciente del proceso de planificar, revisar y controlar la comprensión lectora. A su vez, para comprender un texto hay que estar dispuesto y motivado, tener en cuenta el objetivo de lectura y hacer uso de la cognición y metacognición. La finalidad

de enseñar las estrategias es crear autonomía en el estudiante, que sea capaz de aprender a partir de diferentes tipos de textos, interpretar la información y contrastarla con sus conocimientos previos modificando sus saberes.

Por consiguiente, durante el desarrollo de la intervención pedagógica se orientó a los estudiantes en el aprendizaje durante el análisis de textos las estrategias de comprensión durante la lectura a partir de los postulados de Solé (1996), así como Alfonso & Sánchez (2009), quienes en sus escritos plantean una serie de acciones que se deben llevar a cabo antes, durante y después de la lectura con el fin de mejorar la comprensión lectora.

Las estrategias que se plantean para el antes de la lectura, buscan “suscitar la necesidad de leer” (Solé, 1996, p. 115), motivando la interacción entre el lector y el texto, convirtiendo al estudiante en un lector activo. Igualmente, para Alfonso & Sánchez (2009) durante esta fase el estudiante desarrolla habilidades que le permiten avanzar en la competencia enciclopédica al hacer uso de sus saberes previos (esquemas de conocimiento) al elaborar anticipaciones sobre el texto. En este orden de ideas, las estrategias de comprensión lectora para él antes de leer (prelectura), deben dar cuenta del por qué, a quién, dónde y cuándo se van a enseñar, en resumen, planificar la lectura, teniendo en cuenta fines, intereses y ritmos de aprendizaje. Cuando se lee con un propósito, todas las actividades se encaminan a su logro, por lo tanto, es necesario invitar al estudiante a que fije su atención en aspectos relevantes del texto (títulos, subtítulos, primer renglón, ilustraciones, superestructura) permitiéndole que exponga lo que sabe en relación a los personajes y sus características, el espacio y el tiempo de la historia, además de predecir hechos. Es vital promover las preguntas acerca del tema, del propósito de la lectura,

anticipar información sobre el contenido del texto, identificar la tipología textual, explorar conocimientos previos para entender, interpretar y cuestionar al texto.

De igual modo, las estrategias de comprensión lectora durante el acto de leer (lectura), deben propiciar la lectura activa y la metacognición, para que el lector sea más productivo, eficaz y autónomo, al dar cuenta de preguntas literales, inferenciales y críticas sobre el contenido del texto, hacer predicciones sobre los hechos y los personajes, dar significado a términos y expresiones relevantes, hacer inferencias del porqué del uso de ciertas palabras por parte del autor, identificar la estructura del texto, imaginar el escenario donde ocurren los hechos, hacer presuposiciones, inferencias u opinar sobre el actuar de los personajes, relacionar los hechos con las predicciones realizadas, identificar y subrayar la información más relevante, relacionar lo que se lee, con lo que se sabe, para así construir significado. Cabe mencionar que las estrategias para después de la lectura (poslectura), pretenden que el alumno sea autónomo y tenga el control del proceso, sea consciente de lo que comprendió y no comprendió y lo pueda realizar de manera individual para dar respuesta a los continuos retos de la vida y no solo de la escuela. Para que el estudiante comprenda los textos que lee es necesario que elabore y conteste preguntas pertinentes sobre el texto a nivel literal, inferencial y crítico textual, de cuenta del qué y para qué se pregunta, identifique el tema abordado, las ideas centrales y la estructura del texto, analice si el título corresponde con lo que sucede en la historia, proponga otro título, elabore otro final, haga un resumen y reflexione sobre el proceso de comprensión para que realice una lectura activa y coherente con el objetivo que persigue.

Como se ha venido mencionando la comprensión es un proceso de interacción entre el texto, el lector y su contexto, es un proceso de pensamiento que se desarrolla durante el proceso de leer. Para conocer qué tan exitosa es la comprensión de un texto, necesariamente hay que hablar de evaluación no en el sentido punitivo sino como estrategia para conocer el nivel de los estudiantes y crear mecanismos para mejorar. La comprensión de los textos se alcanza progresivamente en tres niveles de manera simultánea a medida que se utiliza la experiencia y los saberes previos durante la obtención, clasificación, procesamiento, análisis, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto; se evalúa a partir de los niveles de comprensión textual o literal, inferencial y crítico. Según Alfonso & Sánchez (2009) afirman que:

El nivel literal consiste en dar cuenta de lo que dice el escrito de manera textual. El nivel inferencial requiere un ejercicio de pensamiento más profundo, pues exige dar cuenta de otros aspectos implícitos en el escrito. En el nivel crítico es donde el lector asume una posición frente al texto. Aquí está en capacidad de argumentar, manifestar acuerdos o desacuerdos y expresar su punto de vista sobre lo leído. (p. 52)

El Ministerio de Educación Nacional –MEN (1998) desde los Lineamientos Curriculares define los niveles de comprensión lectora “como referentes para caracterizar modos de leer” (p. 74); es decir, se evalúa el nivel de competencia en el proceso lector, teniendo en cuenta el nivel literal, inferencial y crítico-intertextual. Para alcanzar los tres niveles se requiere dar significado y sentido al texto, dar cuenta de lo leído ya sea parafraseando o a través de un resumen, realizar deducciones e inferencias, activar los saberes enciclopédicos, identificar la coherencia global del texto y la superestructura, reconocer las intencionalidades del autor y opinar sobre lo leído.

En consecuencia, para alcanzar estos niveles de comprensión los lectores deben desarrollar habilidades que permitan incentivar los procesos cognitivos de identificación, reconocimiento, señalamiento, organización, discriminación, interpretación, síntesis y abstracción. Finalmente desarrollar la creatividad y la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas. Conviene subrayar, que el lector desarrolla estrategias metacognitivas cuando es consciente de su proceso de lectura y tiene la capacidad de determinar si comprendió o no, es decir, según Morillo (2016)

La metacognición implica, por un lado, la capacidad de los estudiantes para recordar y reproducir procedimientos, hacer tareas o resolver problemas, al mismo tiempo, ser conscientes de la coherencia de lo que están haciendo, evaluarlo para poder reorientarlo de ser necesario. (p. 305)

Sobre todo, se utilizan en la planeación, seguimiento, autoevaluación y retroalimentación del proceso lector. Por otra parte, Madero & Gómez (2011) señalan que “las estrategias cognitivas incluyen procesos de organización, transformación, elaboración, memorización, práctica o transferencia de información” (p. 116). En otras palabras, son estrategias de aprendizaje que implican actividades y procesos mentales conscientes e inconscientes que permiten la obtención de conocimiento a través de la adquisición, codificación y recuperación de la información.

## **1.2 Textos narrativos**

En relación con los textos narrativos, es necesario decir que un texto es uno o varios enunciados que se caracterizan por “a) está verbalmente fijado; b) tiene una estructura interna; c) guarda relación con otros textos, enunciados ideoculturales y sistemas e instituciones externas, y

d) es susceptible de cualquier tipo de análisis”. (Álamo, 2016, p. 3). Comprender el texto escrito es fundamental para viabilizar los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, de ahí que sea necesario conocer las características de las distintas tipologías textuales (Álamo, 2016).

La comprensión lectora también está determinada por el tipo de textos que se lee, no es igual leer un mito que una novela o una guía turística, así mismo, las expectativas del lector dependen de las tipologías o superestructuras textuales, las cuales son “esquemas a los cuales se adapta el discurso escrito” (Solé, 1996, p. 84), es decir, cómo están estructurados o en qué secuencia se narran o desarrollan los hechos o la información. Tener en cuenta las superestructuras textuales facilita la comprensión ya que “la estructura del texto ofrece indicadores esenciales que permiten anticipar la información que contiene y facilitar enormemente su interpretación” (Solé, 1996, p. 87), así como aplicar ejercicios de preguntas-respuestas a medida que se lee.

Con respecto a las superestructuras textuales existe gran variedad de clasificaciones, según Van Dijk (1983) las superestructuras son la narrativa, argumentativa, tratado científico y otro tipo de textos. Cooper (1990) mencionado por Solé (1996) considera importante enseñar a reconocer las superestructuras textuales a los estudiantes, las agrupa en textos narrativos, los cuales son narraciones con personajes, escenarios, un inicio, un problema, acción y resolución y, los textos expositivos que no tienen una organización única, la cual varía de acuerdo a la información y su objetivo.

Igualmente, según Adam (1985) mencionado por Solé (1996), la tipología de textos reconocidos se organizan en: narrativos en los cuales se cuentan los sucesos en orden

cronológico y secuencial generalmente de inicio-complicación-acción-resolución-estado final (cuento, novela...). Los descriptivos, cuya función es describir un objeto o fenómeno (diccionarios, guías turísticas, etc.). Los expositivos, consisten en el análisis y síntesis de representaciones conceptuales (libros de textos y manuales). Los instructivo-inductivo, los cuales buscan generar acción en el lector (consignas, instrucciones de montaje, otros) y las otras clasificaciones como: predictivos, conversacionales y semióticos o retórico poético.

La intervención pedagógica se basa en la enseñanza de las estrategias de lectura en textos narrativos, razón por la cual se ahondará en el concepto de esta tipología textual; según Van Dijk (1983) un texto narrativo fundamentalmente se refiere a acciones de personas que sean interesantes, los clasifican en: narraciones naturales en la que se cuenta inicialmente oral y después de manera escrita situaciones cotidianas, los que apuntan a otro tipo de contextos como los cuentos, sagas, leyendas entre otros y finalmente las narraciones más complejas inscritas en el concepto de la literatura como los cuentos y las novelas. Así mismo, para Chaves, Batista y Duarte (2007) los textos narrativos tienen una superestructura, en donde predomina la acción, existe una introducción a modo de resumen del diálogo entre el tiempo, el espacio, los personajes, seguido de hechos que narran una complicación, luego la evaluación para finalmente llegar a la resolución del conflicto. La macroestructura muestra acciones que conllevan a la transformación de los personajes y la dimensión lingüística de superficie está relacionada con la forma de expresar el tiempo (verbal y cronológico) y lugar cómo se desarrollan los hechos.

Durante la implementación de la S.D. se tomó como referente principal lo aportado por Alfonso & Sánchez (2009) para quienes “un texto narrativo es un relato de eventos sucedido a

personajes en lugares y tiempos específicos” (p. 154), teniendo en cuenta el siguiente proceso: situación inicial o planteamiento en donde se describe y caracteriza a los personajes y lugar, se determina el tiempo; transformación o desequilibrio, se presenta un problema, una complicación o un hecho central en conflicto que modifica la trama; “Resolución, se modifica el problema central” (Alfonso & Sánchez, 2009, p. 154) y la situación final, en ella se presenta la situación actual de los personajes después de superar el conflicto. Se debe agregar que el discurso en los textos narrativos gira en torno a contar o narrar hechos o sucesos a través de cuentos, mitos, novelas, canciones, fábulas, leyendas, biografías, crónicas, diarios y reportajes.

Hay que mencionar, además la importancia de tener en cuenta los componentes del texto narrativo durante la lectura, dado que, facilitan la comprensión. Según Garrido (1996) en el texto literario el personaje “come, duerme, habla, se encoleriza o ríe, opina sobre el tiempo que le ha tocado vivir” (p. 68), es decir, sirve como vehículo en el texto para representar las acciones humanas, de tal forma que el lector necesariamente lo sitúa en el mundo real. Es fundamental en el desarrollo de las acciones estructuradas del relato. Los personajes pueden ser, principal o protagonista (acciones de mayor relevancia y de quienes más se habla) y secundario. También se clasifican en seres estáticos o dinámicos, dependiendo de las evoluciones de sus acciones en relación a sus atributos o defectos. Las características de los personajes han estado determinadas por los periodos artísticos y los sistemas de valores de cada época histórico-cultural, “todo personaje es portador de los estigmas de su tiempo” (Garrido, 1996, p. 103); en los personajes el autor plasma las características (culturales, sociales, ideológicas...) de su época.



A su vez, el narrador es quien cuenta los hechos. Relata al lector las acciones de los personajes en un tiempo y espacio específico. Se constituye en el elemento principal del relato, ya que, “Todos los demás componentes experimentan de un modo u otro los efectos de la manipulación a que es sometido por él en el material de la historia” (Garrido, 1996, p. 105); el narrador es quien conoce toda la trama de la historia que relata, convirtiéndose en un regulador de la narración y quien orienta la secuencialidad de los hechos a partir del conocimiento de la realidad que representa. Así mismo, para Reis (2002) citado por Álamo (2016) “el narrador será entendido fundamentalmente como autor textual, entidad ficticia a la que, en el escenario de la ficción, cabe la tarea de enunciar el discurso, como protagonista de la comunicación narrativa” (p. 6), el narrador es una entidad ficticia creada por el autor para que relate la historia y transmita la voz, posiciones y opiniones del autor.

Por otra parte, el tiempo narrativo hace alusión a la duración de la acción. Según Garrido (1996), existe un tiempo físico o experiencia, uno psicológico y el literario o figurado. El primero hace referencia a la comprensión de las leyes de la naturaleza, el segundo a la percepción individual del tiempo y el tercero es “la imagen del tiempo creada por ficción literaria la medida del tiempo reside en la conciencia.” (Garrido, 1996, p. 191)

Habría que decir también, que el espacio es el lugar donde se desarrollan los hechos, además, “en cuanto componente de la estructura narrativa adquiere enorme importancia de los demás elementos, en especial, el personaje, la acción y el tiempo” (Garrido, 1996, p. 207), ya que, contribuye a que haya coherencia y cohesión textual al ubicar al lector por medio de la descripción en los diversos espacios en los que se desarrolla la acción, así como en crear una

ilusión de realidad que permite al lector ver “complejo universo-del relato y facilitándole el proceso de recepción e interpretación del texto” (Garrido, 1996, p. 237).

Los textos narrativos despiertan el interés de los estudiantes por el mundo de la lectura, ejercitan la imaginación y permiten fortalecer la comprensión gracias a que facilitan al estudiante plantear y resolver preguntas de nivel literal, inferencial y crítico-textual con relación a las acciones de los personajes, intenciones del autor y la estructura del texto. Precisamente Alfonso & Sánchez (2009) consideran que después del diálogo, el relato es el discurso que a más temprana edad tienen acceso los niños. Así mismo “el espacio narrativo, con sus protagonistas, sus acciones y sus conflictos, ordena el mundo a la vez que enriquece la experiencia” (p. 154), es decir, el relato permite la transmisión de valores culturales y sociales durante la narración de los hechos al despertar la imaginación y contrastar con las vivencias.

Es importante mencionar que cuando se lee un texto narrativo, automáticamente el lector conecta con el texto a través de las representaciones mentales que realiza en base a los componentes del texto narrativo, haciendo una comparación con sus experiencias y conocimientos previos, que le permiten comprender a nivel semántico, sintáctico y pragmático fortaleciendo sus competencias cognitivas, comunicativas y de comprensión.

### **1.3 El Juego**

En la propuesta de intervención pedagógica se construyó un juego didáctico con los estudiantes, partiendo de sus opiniones, sugerencias y expectativas, con el fin de fortalecer la

comprensión lectora de textos narrativos. Teniendo en cuenta que en los procesos de enseñanza-aprendizaje los juegos didácticos se utilizan como mediadores “son dispositivos, herramientas, aparatos, instrumentos y máquinas que potencian la acción humana. Se trata entonces, de productos manufacturados percibidos como bienes materiales por la sociedad” (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 6). Los procesos de enseñanza deben ser planeados de tal forma, que permita a los estudiantes utilizar objetos, elementos y herramientas que lo motiven al desarrollo de nuevos esquemas y estructuras mentales (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

Por tal razón, se utilizó el juego Lectu-Ventura como herramienta didáctica para inducir a los estudiantes a desarrollar estrategias para la comprensión lectora, teniendo en cuenta que el juego es una actividad que genera gozo, placer, alegría y recreación, está ligado a la vida de los niños desde temprana edad, mediante éste el niño se comunica consigo mismo a través de sus fantasías y le permite la participación con el mundo exterior además se puede utilizar como medio para desarrollar capacidades mediante la participación activa de los estudiantes. La Real Academia Española RAE (2017) define el juego como un ejercicio recreativo o de competición, sometido a reglas en el cual se gana o se pierde.

Algunos estudios realizados por autores plantean diversas teorías y definiciones sobre el juego, para Huizinga (1957) “El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas obligatorias, aunque libremente aceptadas” (p. 45). A través del juego se transmiten valores, normas de conducta y se resuelven conflictos, se pueden internalizar de manera más agradable contenidos académicos,

por lo cual se utilizan diversos tipos de juegos como lo son juegos de reglas, juegos de roles, juegos de simulación, juegos de creación, juegos constructivos entre otros.

En el desarrollo de esta propuesta de intervención pedagógica se utilizó el juego de reglas teniendo en cuenta que las edades de los estudiantes de los grupos 5-01 y 5-03 que oscilan entre nueve y doce años de edad (9 – 12). Según Piaget (1956), los alumnos de estas edades se encuentran en una etapa llamada operacional en la cual desarrollan una mayor capacidad para asimilar nociones, contenidos y actividades lectoras, además les gusta participar en juegos de equipos, se interesan por todo lo relacionado con su entorno, su grupo de compañeros y la amistad, los libros que más desean leer son aquellos que narran aventuras.

Por lo tanto, los juegos reglados incentivan al estudiante para que potencie y desarrolle habilidades sociales, viva nuevas experiencias a nivel individual o en conjunto, favoreciendo de esta manera sus procesos académicos, su creatividad, el respeto por las reglas, la capacidad de mejorar la comunicación y el dominio de su lenguaje expresando sus pensamientos y opiniones sin temores. Para la Unesco (1980) “El juego constituye por lo demás una de las actividades educativas esenciales y merece entrar por derecho propio en el marco de la institución escolar” (p. 7), esto nos llevó a considerar el juego como estrategia didáctica para enseñar estrategias de comprensión lectora.

En el ámbito escolar, se asocia el juego con los primeros grados de la enseñanza o la educación infantil, donde se utilizan juegos dirigidos que plantean actividades lúdicas en las que los niños desarrollan ciertas habilidades y cualidades, sin embargo, se debe considerar el

desarrollo de procesos de enseñanza mediante el juego en el contexto escolar en todos los grados, ya que cuando el estudiante asocia el juego con el aprendizaje se vincula a una actividad fundamental para su desarrollo, planificando acciones, imaginando hechos y acontecimientos que se interiorizan con gran facilidad.

Enseñar contenidos académicos, en la actualidad debe hacerse de manera que al estudiante le genere gozo, satisfacción y disfrute, que la escuela sea ese recinto donde el niño quiere pasar tiempo, que los textos y los cuadernos sean abiertos por el estudiante con gusto y motivación, por ello la importancia de la enseñanza-aprendizaje por medio del juego. El niño jugando se acostumbra a comunicar, a experimentar y a prestar atención a todas las situaciones. El mundo de los niños son los juegos, donde los intereses lúdicos ocupan por lo general gran parte de su tiempo de actividad.

Las investigaciones realizadas por psicólogos y pedagogos de la educación, han servido como guía para que los docentes y actores educativos se den cuenta que el juego como herramienta educativa es de gran influencia formativa para los alumnos, permitiendo guiarlos, proporcionando elementos para generar estrategias que ayuden al conocimiento de la lectura como actividad mediadora entre su pensamiento y la formación de conceptos.

#### **1.4 Relación de la intervención pedagógica con los referentes nacionales**

La intervención pedagógica Lectu-Ventura se desarrolló con el fin de contribuir en la solución de un problema de aprendizaje detectado en el aula y que tiene trascendencia a nivel

local, nacional y mundial, como es la dificultad que presentan los estudiantes en relación a la comprensión de textos; por lo cual, se planeó y desarrolló una S.D fundamentada en los referentes nacionales, como guías del procesos enseñanza-aprendizaje, con el fin de fortalecer la comprensión de textos narrativos a través de la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en los tres momentos de la lectura utilizando al juego como herramienta didáctica.

Todas las acciones y actividades estuvieron suscritas en fortalecer la competencia comunicativa, en el proceso lector en los componentes semántico, sintáctico y pragmático a partir de actividades enfocadas en recuperar información explícita e implícita en el contenido de los textos del juego Lectu-Ventura (*Caperucita Roja, Los tres Cerditos, El Patito Feo, Pinocho, La ninfa y la flor, El bufeo colorado, La pastorcita, La madre del agua*), reconocer los elementos explícitos e implícitos de la situación comunicativa de los texto narrativos analizados, identificar su estructura, tipología y apropiar las estrategias.

Con relación a los estándares y derechos básicos de aprendizaje (DBA) se planeó la S.D. con aquellos relacionados con el objetivo de la intervención y las falencias observadas en los estudiantes. De ahí que, los estudiantes aprendieron las estrategias de comprensión de los textos narrativos a través de actividades en cuya planeación intervinieron los estándares básicos en los factores comprensión e interpretación textual, literatura y ética de la comunicación y, los aprendizajes de los derechos básicos de aprendizaje relacionados con las características de los textos narrativos, la interpretación y estructura de los textos, así como su creación, hacer inferencias, hipótesis, deducciones y tomar una postura crítica frente al mismo.

## 2. Diseño Metodológico

### 2.1 Enfoque de la intervención

Este proceso, por ser una intervención pedagógica en el aula, se enmarca dentro del enfoque cualitativo. Se dio prioridad a los estudiantes en su ambiente natural, partiendo de sus dificultades durante el proceso de aprendizaje y las diversas dinámicas en la escuela y en su contexto, con el fin de proponer alternativas para disminuir los problemas en la comprensión, situación acorde con algunas características de éste enfoque, ya que “las *investigaciones cualitativas* se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas)” (Hernández, 2007, p. 8).

Es decir, el proceso inicia en el mundo empírico, fundamentándose en la recolección de la información, su análisis y resultados, a partir de allí se examinan los hechos y desarrollar teorías o construir conocimientos coherentes que interpreten lo observado. Este tipo de intervención pedagógica permitió la Observación participante definida por Deslauriers (2005) como “una técnica de la investigación cualitativa en la cual el investigador recoge datos de naturaleza especialmente descriptiva, participando en la vida cotidiana del grupo, de la organización, de la persona que desea escuchar” (p. 46), proceso en el cual se consignó en los registros de observación, diario de campo, audio, videos y fotografía las aptitudes, actitudes, habilidades, opiniones, gestos e intervenciones de los estudiantes durante las diversas actividades realizadas en la implementación de la S.D. Lectu-Ventura, en especial el grupo de informantes clave

(muestra), insumo necesario para planificar acciones que contribuyeron a solucionar el problema objeto de intervención, teniendo en cuenta aportes de autores sobre el tema.

También, se hizo uso de la entrevista, definida por Deslauriers (2005) como “una interacción limitada y especializada, conducida con un fin específico y centrada sobre un tema particular” (p. 33). Para el caso de esta intervención se realizó entrevista estructurada e individual, en donde se consultó puntos claves sobre hábitos y estrategias de lectura practicadas en casa y la escuela para comprender textos. También se utilizó la revisión a fuentes documentos durante el proceso inicial de la intervención, consultando los Planes de Estudio del área de Lengua Castellana en ambas instituciones y los históricos de Prueba Saber Lenguaje años 2014 a 2016 de grado quinto y encuestas a estudiantes, padres de familia y docentes.

## **2.2 Tipo de intervención**

El Tipo de diseño cualitativo, en el cual se enmarca la propuesta es en algunos postulados de la investigación-acción, ya que para Hernández, Fernández & Baptista (2010) la finalidad es resolver problemas y mejorar prácticas concretas, de un grupo específico (indagar e intervenir). Se buscó fortalecer la comprensión lectora en los grados quinto, partiendo de un diagnóstico a estudiantes, docente y padres de familia. Se logró involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje de las estrategias de comprensión, dado que, durante los momentos de lectura hicieron uso de las estrategias de manera consciente para alcanzar la comprensión del texto. Además, se cumplió con las tres fases esenciales de la investigación-acción son: *observar* (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), *pensar* (analizar e interpretar) y *actuar* (resolver problemáticas e implementar mejoras). Dicho lo anterior, la intervención se caracterizó



porque no sólo buscó desarrollar mejoras en el proceso de comprensión sino también involucrar a los estudiantes de manera activa en el diagnóstico y solución del problema, además de generar conciencia en los estudiantes de la importancia de aplicar las estrategias de comprensión lectora como herramientas que permiten un cambio en las habilidades cognitivas generando todo un proceso transformador de su realidad.

Los estudiantes objeto de intervención fueron 57 estudiantes en edades entre los 10 y los 13 años, de los cuales uno con necesidades educativas especiales (NEE) ubicado en la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur, Sede Pueblo Nuevo, grupo 5-01 con 30 estudiantes, 16 son niños y 14 niñas. La Institución Educativa Juan Bautista la Salle, Sede Centro, grupo 5-03, con 27 estudiantes de los cuales 14 son niñas y 13 niños. Para llevar a cabo la sistematización y análisis de la información se utilizó un grupo de informantes clave o muestra de 16 estudiantes, 8 por cada institución. La selección se realizó aleatoriamente. El grupo de informantes clave o muestra no presenta Necesidades Educativas Especiales, para el caso de la I.E Juan Bautista la Salle un niño (E8) y una niña (E6) presentan dificultades visuales, uso permanente de gafas; también, hay dos estudiantes repitentes una niña (E4) y un niño (E2).

### **2.3 La secuencia didáctica Lectu-Ventura**

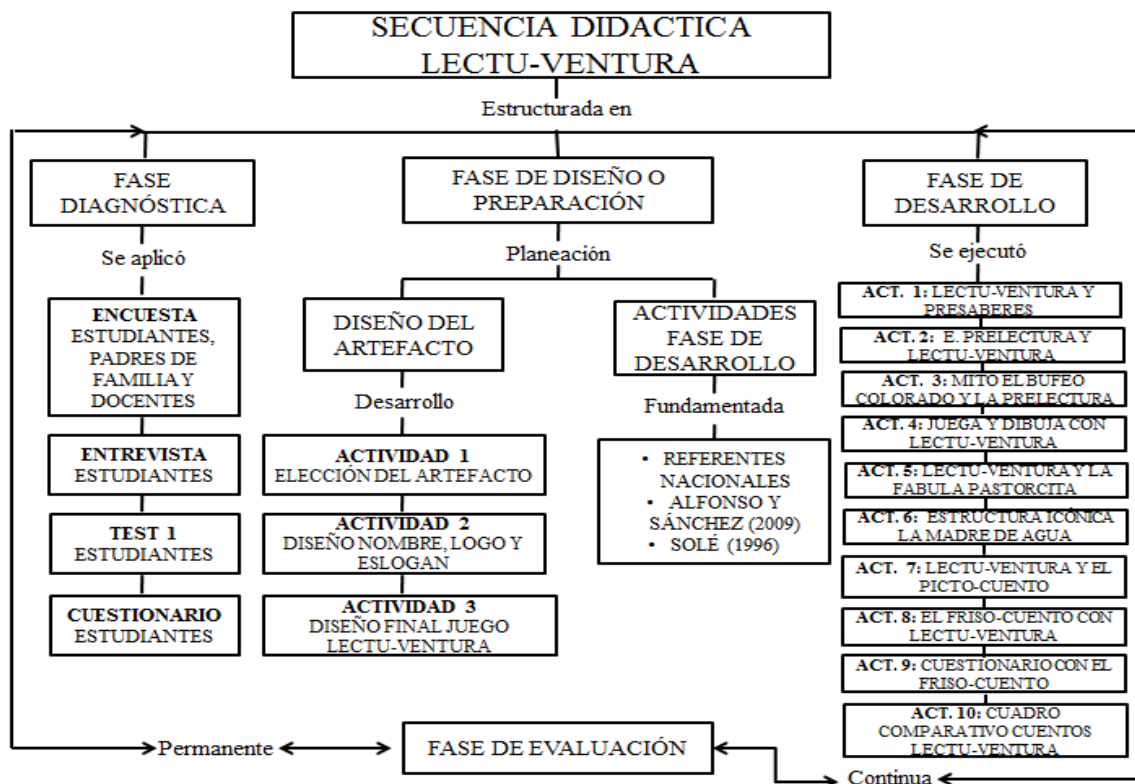
La intervención pedagógica se desarrolló bajo el modelo de secuencia didáctica (S.D.) entendida ésta como una planeación estratégica de acciones e interacciones relacionadas entre sí con intencionalidad, y organizada para alcanzar objetivos de enseñanza y aprendizaje. Es la metodología más apropiada y que mejor se adapta a los constantes cambios que se hacen en la

planeación, debido a que las dinámicas del proceso enseñanza-aprendizaje no son lineales, estáticas y previsivas; Igualmente las S.D se caracterizan por tener establecidos sus propósitos, las condiciones de inicio, desarrollo y cierre. Según Camps (2006) la S.D. tiene una característica fundamental en la cual se requiere que el docente sea un guía y apoyé a los alumnos para así generar impactos positivos y aprendizajes significativos con los cuales de manera dinámica y creativa se aporta a la construcción de sus conocimientos.

Durante el diseño de la S.D fue necesario realizar un análisis de todos los actores que hicieron parte del proceso, se hizo un diagnóstico y a partir de este se llevó a cabo la planeación y estructuración de las actividades pedagógicas a orientar de acuerdo con los intereses de los estudiantes, es decir gustos, expectativas, opiniones e inquietudes y de esta manera hacer que los aprendizajes fueran más agradables y significativos. Así mismo, fue necesario tener presente la justificación y los objetivos de enseñanza y aprendizaje, precisando los mínimos que cada participante debía alcanzar al final del ejercicio académico. También, se realizó la evaluación de manera permanente y continua del trabajo individual y colectivo para así analizar los alcances y aprendizajes de los estudiantes. La S.D. se ajustó a las necesidades de la intervención, por ser dinámica, estructurada, sujeta a cambios y permitir el abordaje de contenidos a través de la planeación. Se implementó durante los meses de enero a abril de 2017, estructurada en 4 fases y 19 actividades planeadas partiendo del problema y las necesidades de aprendizaje, con sus respectivos objetivos y acciones a realizar. Cada actividad fue evaluada por los estudiantes a través de las rúbricas de evaluación, sustentadas en el planeador de clase y plasmadas en el instrumento de observación de clase, anotaciones en el diario de campo y medios audiovisuales (fotos, audios y videos).

## 2.4 Fases

La S.D. Lectu-Ventura se diseñó y desarrolló de la siguiente manera.



**Figura 1. Fases de la S.D. Lectu-Ventura**

### 2.4.1 Fase diagnóstica.

El proceso se inició con la *fase diagnóstica*, se realizaron 4 actividades con el objetivo de conocer los niveles de comprensión lectora y el uso de las estrategias de comprensión lectora en los estudiantes, se involucró a padres de familia y profesores porque tanto la casa como los procesos de aula contribuyen a los desempeños. Durante el desarrollo de estas actividades se estableció conversaciones y diálogos con los estudiantes respecto a sus opiniones, expectativas e

intereses con relación a proceso lector. La primera actividad consistió en aplicar una encuesta directa individual a modo de cuestionario con preguntas cerradas a 40 padres de familia, 57 estudiantes y 9 docentes de las dos instituciones. (Anexo 6: Formato encuesta).

La encuesta a padres de familia y/o acudientes se aplicó a 20 padres del grado quinto de cada institución, seleccionados al azar de un total de 80, durante 40 minutos en la primera reunión realizada la primera semana del mes de febrero. En general se logró establecer que, aunque algunos padres practican momentos de lectura con sus hijos, no hacen comprobación de su comprensión ni enseñan con el ejemplo u orientando el uso de estrategias de lectura para sus tres momentos.

Con relación a la encuesta aplicada a 27 estudiantes del grupo 5-03 de la Institución Educativa Juan Bautista la Salle y 30 estudiantes del grupo 5-01 de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur Sede Pueblo Nuevo, el objetivo fue identificar el tipo de estrategia que utilizan los estudiantes y las intencionalidades en su proceso de lectura. La actividad se desarrolló el día 25 de enero durante dos horas clase (55 minutos-hora) durante las cuales se explica el objetivo de la encuesta, los propósitos de la intervención pedagógica, la forma de diligenciar la encuesta y la metodología de la actividad (diligenciamiento individual de la encuesta 40 minutos, evaluación de la actividad en grupos de cuatro (4) personas durante 10 minutos y socialización de aportes para mejorar). Se pudo establecer que la mayoría de los estudiantes a veces o nunca hacen uso de estrategias relacionadas con los tres momentos de la lectura (antes, durante y después) para comprender textos.

Igualmente, la encuesta a los docentes tuvo como objetivo identificar el tipo de estrategia que orientan y cómo motivan el gusto por la lectura en el aula. Se aplicó a 5 docentes de los grados quintos de Juan Bautista la Salle y 4 de Barrios Unidos del Sur. El instrumento fue aplicado durante la tercera semana (día 19) del mes de enero en una reunión realizada con los docentes de los grados quinto de la jornada tarde en cada una de las instituciones. Se evidenció que las dos instituciones presentan pequeñas diferencias en cuanto a las prácticas en aula con respecto al proceso lector y el uso de las estrategias de lectura; los docentes Juan Bautista la Salle en su mayoría no motivan la lectura espontánea en clase, no enseñan con el ejemplo ni orientan las estrategias de lectura para comprender textos, en cambio los docentes de Barrios Unidos del Sur en su mayoría lo hacen.

La segunda actividad consistió en aplicar una entrevista estructurada a 8 estudiantes de los grupos 5-01 de Barrios Unidos del Sur y 5-03 de Juan Bautista la Salle, 4 de cada institución con el objetivo de identificar hábitos y estrategias de lectura practicadas en la escuela y el hogar que influyen en sus niveles de comprensión lectora. (Anexo 7: Preguntas entrevista). Las entrevistas se realizaron durante dos días (26 y 27 de enero) entre las 5:40 pm y la 6:00 pm. El tiempo aproximado de cada entrevista fue de 4 minutos en promedio. Las preguntas estuvieron enfocadas en lo siguiente: gusto por la lectura, lugar favorito para leer en la casa y en la escuela, postura favorita para leer, quienes leen y motivan en casa a leer, existe diálogo sobre los textos leídos en casa y la escuela, práctica de alguna estrategia para mejorar la comprensión, cuál es la tipología textual preferida, número de libros leídos, propósitos de la lectura y nivel de comprensión. Se evidenció que a los estudiantes les gusta leer textos narrativos en sitios

cómodos, son motivados en casa para que lean, pero la mayoría de las veces no se hace comprobación de lectura.

Durante la tercera actividad se aplicó un Test diagnóstico (Saber 2015) el día 31 de enero, con el fin de conocer el nivel y las falencias con respecto a la comprensión lectora de 26 estudiantes del grupo 5-03 de la Institución Educativa Juan Bautista la Salle y 29 estudiantes del grupo 5-01 de la Institución Educativa Barrios Unidos del Sur Sede Pueblo Nuevo, el instrumento utilizado fue el *Cuadernillo de Prueba Saber Lenguaje de 5º año 2013* que evalúa la Competencia Comunicativa en los procesos lectores y escritores en los componentes o dimensiones sintáctico, semántico y pragmático. La actividad se desarrolló durante 1 hora, en la cual se explicó a los estudiantes el objetivo, la forma de diligenciar la hoja de respuestas, el material que deben entregar y el tiempo que establecido para su diligenciamiento (50 minutos). Se evidenció que la mayoría de los estudiantes de las dos instituciones presentan bajos niveles de comprensión en el proceso lector en los componentes sintáctico, semántico y pragmático.

Así mismo, en la actividad número cuatro se aplicó un cuestionario el día 2 de febrero de 2017 a 26 estudiantes del grupo 5-03 de Juan Bautista la Salle y 27 estudiantes del grupo 5-01 de Barrios Unidos del Sur Sede Pueblo Nuevo, con el fin de identificar que estrategias de lectura utilizaban los estudiantes para abordar un texto y comprenderlo. Se aplicaron dos tipos de preguntas: abierta solicitando a los estudiantes que redactaran tres preguntas de prelectura, tres de lectura y tres de poslectura haciendo uso del texto *El león y el ratón* y, cerrada en donde se solicitó que relacionaran el enunciado (14 en total) con la estrategia (prelectura: 1, lectura: 2 y poslectura: 3). (Anexo 8: Cuestionario). La actividad fue desarrollada durante dos horas clase, el

tiempo utilizado para el diligenciamiento fue de 50 minutos, evidenciándose que los estudiantes presentaron dificultades para redactar correctamente preguntas que implicarán el uso de las estrategias de prelectura, lectura y poslectura, así como su clasificación.

Se debe agregar además que al finalizar esta fase uno de los resultados obtenidos mediante la observación, interacción y diálogo con los estudiantes fue determinar que para ellos es importante dinamizar y desarrollar el proceso lector mediante una estrategia didáctica que implique el juego

#### **2.4.2 Fase de diseño o preparación.**

En relación con lo anterior, se planeó e implementó la fase de diseño del juego Lectu-Ventura y la fase de desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de las estrategias de comprensión lectora. La fase de diseño del juego tuvo como objetivo plantear y elaborar con los estudiantes un juego didáctico que permitiera la apropiación de las estrategias de lectura para fortalecer la comprensión; para ello se realizó 3 actividades en las cuales se contó con la colaboración y aportes de los estudiantes y se creó el tablero del juego, el logo, eslogan, nombre, algunas reglas de juego y la definición de la tipología textual a utilizar.

Con respecto a la fase de implementación de la S.D. "Lectu-Ventura" se realizó 10 actividades orientadas a la comprensión de textos narrativos a través de la enseñanza-aprendizaje por medio del análisis de textos de las estrategias de comprensión lectora (prelectura, lectura y poslectura), haciendo uso del juego Lectu-Ventura como herramienta didáctica. Se realizó de

manera secuencial con relación a pasar de menor a mayor complejidad en el análisis de los textos teniendo en cuenta los niveles de comprensión y las estrategias.

A continuación, se aborda la fase de diseño de juego, organizada de la siguiente manera:

**Tabla 1. Fase de diseño del juego**

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>
Nº 1: Elección de juego para la comprensión	Definir y diseñar con los estudiantes el tipo de herramienta didáctica a construir para fortalecer la comprensión lectora.
Nº 2: Diseño de la identidad del juego	Crear el nombre, logo y eslogan del juego didáctico con los estudiantes atendiendo a sus finalidades.
Nº 3: Diseño final de Lectu-Ventura	Validar el juego Lectu-Ventura conociendo puntos de vista y recomendaciones de los estudiantes al diseño final

Fuente: Elaboración propia

Para iniciar esta fase se planeó y desarrolló la primera actividad el día 8 de febrero de 2017, durante dos horas clase, con el fin de definir y diseñar con los estudiantes el tipo de herramienta didáctica a construir para fortalecer la comprensión lectora. La metodología utilizada consistió en explicar el objetivo de la clase y orientar a través de preguntas que permitieran la exploración de pre-saberes respecto del concepto y utilidad de las herramientas o juegos utilizados u observados por los estudiantes; pre-saberes que les sirvieron de insumo a los equipos de trabajo (6 estudiantes por grupo) en la elección del tipo de herramienta didáctica y sus características generales. Durante la presentación de los aportes de los equipos de trabajo se estableció que el juego didáctico debía servir para leer y comprender textos, preferiblemente cuentos cortos con imágenes; además, el juego debía tener forma de un tablero como los de Tío Rico y Monopolio, con tarjetas de preguntas, fichas y dados para competir.



Con estos aportes, se diseñó y elaboró el tablero del juego cuyas medidas son 70 cm x 90 cm, contiene imágenes de los cuentos de *Caperucita Roja*, *Los Tres Cerditos*, *Pinocho* y *El Patito Feo*, así como el logo, eslogan, nombre del juego, el sitio de partida donde se ubican las fichas, un espacio para ubicar los cuentos y las preguntas numeradas de 1 a 32. También se diseñó la presentación de los cuatro cuentos antes mencionados en forma de libro (10.5 cm x 14 cm) con 8 páginas que contienen texto y secuencia de imágenes. Así mismo, se construyó tarjetas con 64 preguntas usando las estrategias de comprensión lectora de prelectura (32 preguntas sobre el tablero de juego y los cuatro cuentos) y de lectura (32 preguntas, 8 para cada cuento) las cuales se ubican en el tablero teniendo en cuenta el número (un lado numerada y el otro la pregunta) con el fin de fortalecer la comprensión en los niveles literal, inferencial y crítico-intertextual. (Anexo 9: Juego Lectu-Ventura).

Luego se aplicó la actividad N° 2 el día 15 de febrero de 2017 durante tres horas, con el objetivo de crear el nombre, logo y eslogan del juego didáctico con los estudiantes atendiendo a sus finalidades. Se inicia con la presentación del objetivo de la clase, la exploración de saberes previos con respecto a logo, eslogan y juego didáctico a través de preguntas y, la explicación conceptual; continúa con la organización de los equipos de trabajo de libre elección (4 estudiantes) con el fin de crear el logo, eslogan y nombre del juego plasmarlos en una cartelera de papel periódico para luego socializarlos. Finalmente, en la exposición cada uno de los grupos presentó su logo, eslogan y nombre del juego, sustentando su creación. Con los aportes de los trabajos de los equipos de las dos instituciones se estableció el nombre del juego: Lectu-Ventura, el eslogan: *No te resistas a aprender, juega con el saber* y el logo: una mariposa que contiene imágenes de los cuentos a leer.

Finalmente se desarrolló la actividad No. 3 el día 23 de febrero de 2017, durante dos horas, clase con el objetivo de validar el juego Lectu-Ventura conociendo puntos de vista y recomendaciones de los estudiantes al diseño final. Durante esta actividad se hizo la presentación del juego Lectu-Ventura a los estudiantes, continuando con la organización de equipos para que jugaran utilizando las preguntas de prelectura y lectura, finalizando con la socialización de la experiencia y el diligenciamiento de la rúbrica de evaluación. Durante la presentación de Lectu-Ventura cada equipo observó e identificó su aporte al diseño; en el momento del juego se designó un monitor para cada equipo quién fue el encargado de leer las instrucciones y comprobar las respuestas, además de un grupo de estudiantes observadores los cuales consignaron actitudes, gestos y expresiones. En la socialización de la experiencia los estudiantes sugirieron establecer un tiempo para dar la respuesta (máximo un minuto), además para que todos participen después de acertar en dos repuestas, ceder el turno, así como reorganizar las instrucciones de juego. En la evaluación los estudiantes consideraron acertado el juego como estrategia para incentivar la lectura y mejorar la comprensión.

Una vez elaborado el juego Lectu-Ventura se procedió a planear las actividades de la S.D. relacionadas con la enseñanza-aprendizaje a través de análisis de textos de las estrategias de comprensión, que permitirían la interacción entre el juego Lectu-Ventura y los referentes nacionales, de manera dinámica, significativa y divertida, a su vez contribuirían a dar cumplimiento a los objetivos planteados. Las actividades planeadas se sustentaron en los referentes nacionales con relación a los aprendizajes y subprocesos dentro del proceso lector. Los Derechos Básicos de Aprendizaje abordados fueron los N° 3 y 6 del grado quinto, debido a las dificultades evidenciadas durante el diagnóstico. Así mismo, se programó desde los Estándares con algunos de los subprocesos de los factores comprensión e interpretación textual, literatura y

ética de la comunicación. Además, se tuvo en cuenta algunos aprendizajes de la Matriz de Referencia de grado quinto, competencia comunicativa desde el proceso lector, como se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 2. Referentes nacionales S.D. Lectu-Ventura**

ESTÁNDAR GRADO QUINTO	DBA
<p>FACTOR: Comprensión e interpretación textual</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.</p> <p>SUBPROCESOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</li> <li>● Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.</li> </ul> <p>FACTOR: Literatura</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.</p> <p>SUBPROCESOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.</li> <li>● Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.</li> <li>● Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</li> <li>● Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.</li> </ul> <p>FACTOR: Ética de la comunicación</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos.</p> <p>SUBPROCESO: Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales.</p>	<p>Nº 3. Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.</p> <p><u>Evidencias de aprendizaje</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Produce textos literarios atendiendo a un género específico.</li> <li>● Participa en espacios discursivos orales en los que socializa con otros los textos que crea, e incorpora efectos sonoros para acompañar la narración.</li> </ul> <p>Nº 6. Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.</p> <p><u>Evidencias de aprendizaje</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.</li> <li>● Identifica la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa.</li> </ul> <p>Nº 6. Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.</p> <p><u>Evidencia de aprendizaje</u></p> <p>Aplica estrategias de comprensión a distintos tipos de texto que lee para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del mismo.</p>
<b>MATRIZ DE REFERENCIA GRADO QUINTO</b>	
<p>COMPONENTE SEMÁNTICO - APRENDIZAJE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Recupera información explícita en el contenido del texto.</li> <li>● Recupera información implícita en el contenido del texto.</li> </ul> <p>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE:</p>	

- Jerarquiza y clasifica los personajes según su participación en la historia.
- Reconoce secuencias de acciones, hechos o eventos en los textos que lee.
- Ubica en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿cómo?
- Ubica en un texto palabras o expresiones que permiten describir o caracterizar, la forma física, el carácter, las acciones o las costumbres de un personaje.
- Ubica ideas puntuales del texto. .
- Elabora hipótesis de lectura global sobre los textos que lee.
- Relaciona e integra información del texto y los para textos, para predecir información sobre posibles contenidos.

#### COMPONENTE PRAGMÁTICO - APRENDIZAJE:

- Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
- Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

#### EVIDENCIA DE APRENDIZAJE

- Caracteriza al posible enunciatario del texto.
- Identifica intenciones y propósitos en los textos que lee.

#### COMPONENTE SINTÁCTICO- APRENDIZAJE:

- Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
- Identifica información de la estructura explícita del texto.
- Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

#### EVIDENCIA DE APRENDIZAJE:

- Reconoce algunas estrategias propias de cada tipo textual.
- Identifica el armazón o estructura del texto.
- Ubica el texto dentro de una tipología o género específico

Fuente: Elaboración propia

Se debe agregar que, para la planeación de las actividades durante el proceso enseñanza-aprendizaje de las estrategias de comprensión, se tomó como referente los postulados de Alfonso & Sánchez (2009) y Solé (1996). Las estrategias abordadas durante la implementación de la S.D. con relación al uso y apropiación antes de la lectura son: conocimientos previos, uso de títulos e imágenes, identificar el propósito de la lectura, observar palabras o expresiones resaltadas, hacer predicciones e hipótesis, determinar la tipología textual y el tipo de texto (mito, leyenda, fábula o cuento). (Anexo 10: Textos narrativos).

Las estrategias durante y después de la lectura abordadas son: elaboración de hipótesis, responder preguntas literales, inferenciales y críticas sobre el contenido del texto en la medida que se vaya leyendo, hacer predicciones sobre los hechos y los personajes, dar significado

expresiones relevantes, identificar la estructura del texto, relacionar el escenario donde ocurren los hechos con sus vivencias, deducir del significado de términos según el contexto o buscar en el diccionario, hacer inferencias y dar opinión sobre el actuar de los personajes, relacionar los hechos con las predicciones realizadas, relacionar lo que se lee con lo que se sabe, identificar y subrayar la información más relevante, identificar el tema, hacer resúmenes, elaborar un texto a partir de lo leído, completar cuentos con pictogramas y realizar cuadros comparativos.

Las actividades se organizaron de manera secuencial con el fin de fortalecer los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico-textual de textos narrativos por medio del uso de las estrategias de comprensión a través del juego Lectu-Ventura y el análisis de cuentos, mitos, leyendas y fábulas.

**Tabla 3. Organización de las actividades**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACCIONES
N° 1 Taller <i>La ninfa y la flor</i> y Lectu-Ventura.	Momento 1: Analizar el texto <i>La ninfa y la flor</i> de manera literal haciendo uso de las estrategias de prelectura.	1. Seleccionar la muestra o informantes claves. 2. Exploración de pre-saberes sobre las estrategias de comprensión lectora en los tres momentos de lectura. 3. Orientación práctica y análisis literal del texto <i>La ninfa y la flor</i> por medio de las estrategias de prelectura (identificar tipo de texto, personajes, lugar, hacer hipótesis sobre los hechos).
	Momento 2: Clasificar las estrategias de comprensión lectora en el juego Lectu-Ventura.	1. Identificar en Lectu-Ventura las estrategias de prelectura y lectura. 2. Escribir en papel periódico tres estrategias encontradas en Lectu-Ventura para cada cuento. 3. Socialización y evaluación.
N°2 E. prelectura en Lectu-Ventura y <i>Sudi y el tigre</i>	Analizar de manera literal textos a través de preguntas de prelectura en el juego didáctico Lectu-Ventura y <i>Sudi y el tigre</i> .	1. Exploración de conocimientos previos 2. Orientación práctica con Lectu-Ventura sobre cómo comprender un texto usando estrategias de prelectura. 3. Ejercicio práctico analizando literalmente el texto <i>Sudi y el tigre</i> (identificar personajes, tipo de texto, realizar hipótesis sobre idea central, tema...).
N° 3 Mito <i>El Bufe Colorado</i> y la prelectura	Aplicar estrategias de prelectura analizando el mito <i>El bufeo Colorado</i>	1. Repaso de las estrategias de prelectura 2. A jugar Lectu-ventura. 3. Ejercicio práctico de aplicación de las estrategias de prelectura en el análisis literal e inferencial del mito <i>El bufeo Colorado</i> (tipología textual, estructura, identificar personajes y

ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACCIONES
		sus acciones, elaborar hipótesis y realizar deducciones e inferencias sobre: ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? y ¿Cómo sucede los hechos?
N° 4 Juega y dibuja con lectu-ventura	Identificar estrategias de prelectura con los cuentos de lectu-ventura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organización de los grupos de trabajo.</li> <li>2. A jugar Lectu-ventura, respondiendo a preguntas sobre los personajes de los cuentos, sus acciones, lugar donde se desarrollan las acciones, reflexiones sobre su actuar, entre otras.</li> <li>3. En los equipos de trabajo, graficar una estrategia de prelectura para cada uno de los cuentos.</li> <li>4. Socialización de la experiencia.</li> </ol>
N° 5 Lectu-ventura y la fábula <i>Pastorcita</i>	Elaborar preguntas literales e inferenciales teniendo en cuenta las estrategias de prelectura, a la fábula <i>Pastorcita</i> .	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Repaso de estrategias de prelectura.</li> <li>2. Elaboración de preguntas literales e inferenciales sobre tipo de texto, personajes, espacio, hechos, intenciones de los personajes, entre otros, teniendo en cuenta las estrategias de prelectura, a la fábula <i>Pastorcita</i>.</li> <li>3. Entrega de productos finales</li> <li>4. Socialización y evaluación.</li> </ol>
N° 6 Estructura icónica <i>La madre de agua</i>	Momento 1: Conocer y aplicar las estrategias de lectura a través del análisis de la leyenda <i>La madre de agua</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura y explicación de las estrategias de comprensión lectora de textos narrativos durante lectura (Fotocopia).</li> <li>2. Ejercicio de aplicación a través de preguntas literales, inferenciales y críticas (hipótesis, inferencias, deducciones, reflexiones) haciendo uso de las estrategias de lectura, en la leyenda <i>La madre de agua</i>. (Estructura, personajes, espacio, acciones, identificación de ideas y temas...).</li> </ol>
	Momento 2: Elaborar y representar icónicamente la leyenda <i>La madre de agua</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación que es un texto icónico</li> <li>2. Relectura silenciosa de la leyenda <i>La madre de agua</i> a nivel literal e inferencial.</li> <li>3. Elaborar un texto icónico de la leyenda <i>La madre de agua</i> teniendo en cuenta los componentes de los textos narrativos.</li> <li>4. Exposición de trabajos.</li> <li>5. Evaluación de la actividad.</li> </ol>
N° 7 El Picto-cuento Caperucita Roja	Elaborar el picto-cuento de Caperucita Roja y consolidar los niveles de comprensión a través de las estrategias de lectura.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación ¿Qué es un picto-cuento?</li> <li>2. Jugar Lectu-Ventura relacionando el nivel de pregunta y el tipo de estrategia.</li> <li>3. Elaboración del picto-cuento. Trabajo en equipo.</li> <li>4. Socialización y evaluación.</li> </ol>
N° 8 El friso-cuento con Lectu-ventura	Momento 1: Crear la primera versión de un cuento de Lectu-Ventura aplicando las estrategias de lectura y poslectura.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Repaso de las estrategias de lectura.</li> <li>2. Explicación de la estrategia otra versión de la historia y friso.</li> <li>3. Lectura en voz alta del cuento de Lectu-Ventura elegido y ubicar información sobre ¿Qué? ¿Quiénes? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué?</li> <li>4. Elaboración de otra versión de uno de los cuentos de Lectu-Ventura en el cuaderno, teniendo en cuenta la estructura, el</li> </ol>

ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACCIONES
		sentido global del texto, la coherencia y la cohesión. 5. Revisión de la primera versión.
	Momento 2: Fortalecer los tres niveles de comprensión con Lectu-Ventura y crear el friso-cuento	1. Exploración de saberes 2. Jugar Lectu-Ventura partiendo del tercer cuento y analizando los cuentos a partir de preguntas en los tres niveles de comprensión. 3. Terminar de elaborar el friso-cuento. 4. Exposición del friso-cuento. 5. Evaluación de la experiencia.
N° 9 Cuestionario con el friso-cuento.	Diseñar y resolver un taller de lectura comprensiva con preguntas en los tres niveles de comprensión donde se practiquen las estrategias de prelectura y lectura usando el friso-cuento de Lectu-Ventura.	1. Explicación para la elaboración del taller. 2. Ejercicio práctico “La paloma y la abeja” aplicando estrategias de prelectura y lectura con preguntas en los tres niveles de comprensión. 3. Reconoce la tipología y aplica estrategias propias de textos narrativos para comprender. 4. Elaboración de preguntas literales, inferenciales utilizando el friso-cuento, teniendo en cuenta los componentes de los textos narrativos. 5. Lectura del friso-cuento y solución 6. Socialización y evaluación.
N° 10 Cuadro comparativo cuentos lectu-ventura	Elaborar un cuadro comparativo de los cuentos de Lectu-Ventura y practicar estrategias de lectura y poslectura, desarrollando los niveles de lectura inferencial y crítico	1. Acuerdo sobre información a ubicar en el cuadro comparativo. 2. Elaboración del esquema del cuadro comparativo en el cuaderno 3. Lectura de los cuentos de Lectu-Ventura. 5. Jugar Lectu-Ventura, elaboración de hipótesis de lectura global sobre los cuentos y análisis en los tres niveles de comprensión. 6. Identificación de las estrategias de prelectura y lectura en las preguntas de Lectu-Ventura. 6. Elaboración en equipos del Cuadro comparativo, identificando la estructura, el tema, los personajes, el espacio... 7. Exposición de los productos. 8. Evaluación.

Fuente: Elaboración propia

### 2.4.3 Fase de desarrollo.

Se desarrollaron 10 actividades, las cuales se planearon y diseñaron para lograr aprendizajes significativos en el proceso lector. La actividad N° 1 *Taller La ninfa y la flor* y Lectu-Ventura,

cuyo objetivo fue analizar el texto *La ninfa y la flor* de manera literal haciendo uso de las estrategias de prelectura, así como explorar en Lectu-Ventura. Se desarrolló en dos momentos los días 01 y 02 de marzo de 2017 con un tiempo de 3 horas clase cada día. El 01 de marzo inicia la clase con la presentación del objetivo y acciones a realizar, a continuación se conformaron los equipos de trabajo, eligiendo a los estudiantes que hicieron parte del grupo de informantes clave o muestra, seguidamente se realizó exploración de conocimientos previos a modo de conversatorio sobre ¿Qué es lectura, qué entienden por prelectura, qué creen que es poslectura, qué es una estrategia, para qué sirve una estrategia, qué es un texto narrativo, cuáles son sus componentes, cómo es su estructura, qué textos narrativos conocen?. Partiendo del aporte de los estudiantes se orientó sobre textos narrativos y las estrategias de comprensión. Posteriormente se dio continuidad a la actividad aplicando las estrategias de prelectura en el análisis del texto *la Ninfa y la flor* observando la imagen y el título ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué tipo de texto es?, conocimientos previos ¿Qué es una ninfa? ¿Quién es Narciso?, hipótesis y deducciones ¿Por qué fue castigada la Ninfa? ¿Quién era Narciso y que le pasó? ¿En dónde vivía la ninfa? ¿Por qué murió Narciso? ¿Cuál es el tema de la historia? entre otros.

En el momento dos, el día 02 de marzo se clasificaron las estrategias de comprensión lectora en el juego Lectu-Ventura por equipos de trabajo, por ejemplo, prelectura: Observando el tablero del juego que tipo de textos se va a leer, ¿Qué sentimientos expresan las imágenes que aparecen en el tablero? ¿Qué reflexión puedes hacer sobre el slogan *No te resistas a aprender, juega con el saber?* ¿Gracias a quién se salvan los Tres Cerditos? ¿Qué diferencia hay entre un pato y un cisne?. De lectura: Organiza la secuencia de párrafos de la historia ¿Qué significan las palabras nabos, chimenea, santiamén? ¿Cuál fue la acción del leñador que beneficio a Caperucita y a su



abuela? ¿Qué hubiera sucedido si el Patito Feo no se convierte en cisne? ¿Qué representa Pepe Grillo?

A continuación, se jugó por equipos analizando los 4 cuentos de Lectu-Ventura y una vez finalizado el tiempo de juego los grupos plasmaron en cartulina tres estrategias de prelectura y tres de lectura encontradas en Lectu-Ventura para cada uno de los cuentos, posteriormente cada monitor de equipo salió al tablero a exponer el trabajo realizado. Al finalizar esta actividad, los estudiantes expresaron que se divirtieron mientras practicaban y aprendían sobre estrategias de prelectura y lectura; de igual manera destacaron que si se aplican las estrategias encontradas en el juego Lectu-Ventura a un texto es más fácil comprenderlo, además ser consciente (prelectura) del texto antes de leerlo despertó mayor interés y expectativas en los estudiantes respecto de los hechos narrados.

Se continuó el día 08 de marzo de 2017 con la actividad N°2 *Estrategias de prelectura en Lectu-Ventura y Sudi y el tigre*, con la finalidad de analizar textos a través de preguntas de prelectura en el juego didáctico Lectu-Ventura y *Sudi y el tigre*. Se inició con la lectura y análisis de la fotocopia *Estrategia de lectura comprensiva, prelectura* Anexo 11: Estrategias de lectura comprensiva con preguntas como ¿Qué son estrategias de prelectura? ¿Qué es propósito de la lectura? ¿Qué entiende por conocimientos previos? ¿Qué es inferir a partir del título? entre otras, con el fin que el estudiante conozca las estrategias y las relacione con preguntas comprensivas. Teniendo en cuenta los aportes se orientó de manera práctica con Lectu-Ventura sobre como el uso de estrategias de prelectura permite mejorar la comprensión. Se continuó con el análisis de la lectura “*Sudi y el tigre*” del texto Competencias Comunicativas 5° con el fin de hacer uso para su

comprensión de estas estrategias, de manera conjunta (estudiantes-docente) se planteó y respondió preguntas referentes a: ¿Qué crees que le pasó al tigre? ¿Por qué tiene esa cara? ¿En dónde sucede la historia? ¿Qué es un tigre? ¿Qué comen? ¿Cómo se reproducen? ¿Dónde viven? ¿Quién es Sudi? ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué sucedió con los personajes? ¿Qué tipo de texto y cuál es su forma, eso del inicio? ¿Qué saben del autor? ¿Cuál es el título del texto?, ¿De qué se hablará? Los estudiantes participaron activamente y dieron sus opiniones al respecto, luego de escuchar sus apreciaciones se hizo una síntesis de la actividad y se estableció la importancia de la prelectura en el proceso de aprendizaje.

La actividad N° 3 *Mito El Bufe Colorado y la prelectura*, se realizó el día 09 de marzo de 2017, con el fin de aplicar estas estrategias analizando el texto. Se inició haciendo un repaso sobre el tema, durante el análisis del texto se solicitó a los estudiantes que identificaran aspectos como: ¿Cuál es el propósito de la lectura?; observando las imágenes y el título: ¿Qué tipo de texto es? ¿Cuál es su tipología? ¿Sobre qué cree que trate la historia? ¿Qué es un bufeo? ¿En dónde viven? ¿Qué comen? ¿Cómo es su piel? ¿Qué historias sabe de ellos? observa las palabras resaltadas del texto y da un significado. Continuó la actividad con la interiorización de las estrategias mediante el juego, en donde los estudiantes compararon las preguntas con el tipo de estrategia, finalmente se realizó la evaluación. Esta actividad fue muy productiva, porque permite construir y crear con los estudiantes preguntas y respuestas que implican la práctica de las estrategias de prelectura, además de divertirse mientras leían y comprendían los cuentos de Lectu-Ventura.

La actividad N° 04 *Juega y dibuja con Lectu-Ventura*, tuvo por objetivo identificar estrategias de prelectura en los cuentos de Lectu-Ventura, se desarrolló el día 15 de marzo de 2017, durante el momento de juego en equipos, los estudiantes fueron identificando estrategias de prelectura para cada uno de los cuentos. Una vez finalizado el tiempo de juego en octavos de cartulina se relacionó las preguntas con el tipo de estrategia y se dibujó la acción, tres preguntas para cada cuento; trabajo que se evidenció en los siguientes ejemplos “Por qué crees que el patito feo expresa sentimientos de tristeza en la imagen plasmada entre 24-25?”, “*presaberes ¿Qué diferencia hay entre un pato y un cisne?*” relacionar “*lectura de imágenes y deducciones*”, “*Predicciones: Pregunta: observando hasta la página número siete (7) ¿Cómo crees que termina el lobo feroz?*” Todos los estudiantes en sus equipos trabajaron activamente, los monitores de cada grupo realizaron la socialización destacando la importancia de identificar en un texto estrategias de prelectura, conocerlas y practicarlas para hacer del proceso lector algo más agradable y comprensivo.

El día 16 de marzo de 2017, se llevó a cabo el desarrollo de la actividad No. 5 *Lectu-Ventura y la fábula Pastorcita*, con el fin que los estudiantes desarrollaran nivel literal e inferencial de comprensión lectora a partir de la elaboración de un cuestionario. Se inició explorando conocimientos previos y reflexionando entorno a ¿Para qué voy a leer? ¿Qué sé del texto? ¿De qué tratará este texto? ¿Qué me dice su estructura? entre otras. Luego se procedió a la organización de los equipos de trabajo para que elaboraran en hojas blancas el cuestionario que facilitará la comprensión de la fábula, haciendo uso de las estrategias. Durante la socialización, los estudiantes manifestaron satisfacción y reconocieron que al crear las preguntas comprendieron mejor la fábula al hacer preguntas como: “*¿Qué es una pastorcita? ¿Qué crees*

*que significa la expresión ensayó cuanto pudo inventar? ¿Cuál crees que es el propósito de la lectura? ¿Cómo crees que termina la historia? ¿Qué significa engañada? ¿Qué sabes de Rafael Pombo? ¿Cuáles crees que son los personajes? ¿Qué está buscando la pastorcita en la imagen número 1? entre otras.*

La actividad N° 6 *Estructura icónica la madre de agua*, se llevó a cabo los días 22 y 23 de marzo de 2017; la clase que se desarrolló el día 22 de marzo, tenía por objetivo conocer y aplicar las estrategias de lectura a través del análisis de la leyenda *La madre de agua*, se inició con la explicación de la metodología y la orientación teórico conceptual de las estrategias de comprensión lectora de textos narrativos durante la lectura, socializando la lectura de la fotocopia *Estrategia de lectura comprensiva, lectura Anexo 11: Estrategias de lectura comprensiva* mediante el diálogo con los estudiantes en torno a preguntas como ¿qué es lectura? ¿qué son preguntas literales? enunciaron ejemplos “¿Quién es pinocho?” “¿Cuántas mascotas tiene Gepeto?” ¿inferenciales? “*las que hay que pensar más*” y ¿crítico-intertextual? “*la del slogan, nos pedía que opináramos sobre él*”, “*una donde opinábamos sobre la actitud de los animales de la granja con el Patito Feo*”, ¿Cuál es la estructura de un texto narrativo? “*así como dicen mis compañeros, la estructura es como se organizan o narra la historia y en los cuentos va inicio, nudo y desenlace*” Con relación al espacio “*profe, por ejemplo cuando leímos el cuento del Patito Feo del juego, Yo me imagine en la finca de mi abuelita, allá hay hartos animales y una quebradita*” De igual forma dialogó sobre predicciones, tipología textual, interpretación de expresiones, significado a palabras desconocidas, los estudiantes mencionaron algunas de las acciones realizadas la clase anterior con el texto *El bufeo colorado* “*leímos el texto bien tratando de saber el significado*” “*algunos de nosotros sabíamos unas palabras y les dijimos a los*

demás” “cómo Yo siempre traigo el diccionario, cuando no sé, lo utilizo” “alguna de esas palabras, los que hemos vivido en los ríos las conocíamos como por ejemplo boa, masato, cuchas”.

Seguidamente, se entregó a los estudiantes el texto la *Leyenda la madre de agua* para que realizaran un ejercicio de aplicación práctica, inicialmente se les solicitó que observaran el texto y plantearan preguntas de prelectura, algunos ejemplos “podemos usar las imágenes y los títulos, por ejemplo ¿sobre qué será la historia?” “También podría ser, mirando la primera imagen, ¿en dónde sucede la historia?” “en la última imagen, ¿por qué la señora abraza al niño?” ¿Qué tipo de texto es? “narrativo” “es una leyenda, mi mamá me lo contaba”. Mientras leen se solicitó a los estudiantes que resaltaran las palabras no conocidas, algunas fueron: coloso, irascible, desdeñada, abrumó, mancebo, consorte, intransigente, mancebo, pústulas, devoraba, desdeñada, artiseda, caracolí, putrefactas, accedió, vil, herculéa; una vez terminada la lectura se procedió a interpretarlas haciendo uso del texto, las experiencias y el diccionario. Palabras desconocidas encontradas en él. La actividad finaliza con el conversatorio de análisis para comprender el texto, a través de preguntas en sus tres niveles con relación a las características de los personajes, sus acciones, intereses, la estructura, el espacio de la historia y propósitos del autor.

La clase del momento dos se llevó a cabo el día 23 de marzo de 2017, su objetivo fue elaborar y representar icónicamente la *Leyenda la madre de agua*, se inició repasando lo realizado en el momento anterior donde se leyeron nuevamente las estrategias de lectura que permiten desarrollar mejores habilidades lectoras a los estudiantes. Se continuó con la relectura

de *Leyenda la madre de agua*; seguidamente se explicó sobre el texto icónico, destacando la importancia de éste en los procesos de comunicación. Una vez realizado lo anterior, los estudiantes practicaron lectura silenciosa a la *Leyenda la madre de agua*, teniendo en cuenta los personajes, la estructura, el espacio, los hechos narrados para luego en hojas blancas de block representar a través de un texto icónico la estructura de la Leyenda. El grupo en general comprendió y desarrolló la actividad de manera satisfactoria, para la fase de socialización y exposición de trabajos se seleccionaron diez (10) estudiantes que presentaron y explicaron a sus compañeros su producto realizado. Una vez finalizadas las socializaciones, se evidenció en los estudiantes motivación y gusto por desarrollar en el aula de clases actividades que generen aprendizajes significativos.

El día 29 de marzo de 2017, se realizó la actividad No. 7 *El Picto-cuento Caperucita Roja*, cuyo objetivo fue elaborar el *Picto-Cuento de Caperucita Roja* y consolidar los niveles de comprensión a través de las estrategias de lectura. Se dio inicio a la actividad haciendo una exploración de conocimientos previos entorno a la pregunta ¿Qué es un picto-cuento? luego se procedió a definir y explicar qué es el picto-cuento, Se continuó con la consolidación de los niveles de comprensión haciendo preguntas como: ¿Cuál es el nivel de la pregunta? y ¿Qué estrategia es? Los estudiantes participaron activamente y dieron sus opiniones. Inmediatamente se procedió a organizar los equipos de trabajo, asignando roles a cada uno de los estudiantes participantes para continuar con el desarrollo de la actividad. Una vez organizados los grupos se entregó el juego Lectu-Ventura a cada monitor para que por medio de éste practicarán y comprobaran las estrategias de lecturas abordadas anteriormente.

Concluido el tiempo de juego, se hizo entrega a los monitores a cada equipo de tres (3) pliegos de papel periódico para que elaboren el *Picto-Cuento de Caperucita Roja*. Gran parte del tiempo que tardaron los estudiantes en la elaboración del *picto-cuento* los diferentes equipos trabajaron colaborativamente compartiendo implementos y apoyándose entre sí. En términos generales todos los equipos presentaron dificultades al final de la elaboración del producto, porque algunos de sus integrantes no colaboraron quedando en evidencia que los estudiantes que no participaron activamente de la actividad son quienes presentan mayor dificultad de comprensión lectora.

Durante los días 30 de marzo y 05 de abril de 2017, se desarrollaron los dos momentos de la actividad N° 8 *El friso-cuento con lectu-ventura*, en el momento uno (1) se llevó a cabo la creación de la primera versión de un cuento de Lectu-Ventura aplicando las estrategias de lectura y poslectura que posteriormente se presentará en forma de friso. Se explica el objetivo y la metodología a desarrollar durante la clase, se continúa con la exploración de conocimientos realizando preguntas como: ¿Qué son las estrategias de lectura?, ¿Qué tipo de preguntas se han practicado?, ¿Que creen que es una pregunta inferencial?, ¿Que son predicciones, deducciones e hipótesis? Los estudiantes dieron sus aportes respecto a las preguntas realizadas y se continuó con el desarrollo de la actividad, los equipos de trabajo se organizaron y cada estudiante seleccionó el cuento de Lectu-Ventura con el cual realizó su propia versión. Se hizo lectura en voz alta del cuento elegido, analizándolo a través de las preguntas ¿Qué? ¿Quiénes? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué? y luego de manera individual, trabajaron en su cuaderno escribiendo su primera versión del cuento teniendo en cuenta la estructura de la historia, el

sentido global, la coherencia y cohesión. Se finalizó la clase con la revisión de los productos realizados.

El momento dos (2) se desarrolló durante la clase del día 05 de abril donde se inició realizando exploración de saberes previos con los estudiantes, se continuó jugando con Lectu-Ventura en los equipos de trabajo analizando los cuentos a partir de las preguntas literales, inferenciales y crítico-textual plasmadas en las fichas. Luego los estudiantes muy entusiasmados iniciaron la construcción de su friso-cuento, transcribiendo de sus cuadernos teniendo en cuenta las correcciones lo realizado la clase anterior a octavos de cartulina, dibujando y coloreando, además colaborándose compartiendo e intercambiando útiles escolares con quienes no los tenían completos.

Una vez finalizado el tiempo destinado para la elaboración del friso, se continuó con las exposiciones y socializaciones donde presentaron sus trabajos al grupo en general explicando de qué trata la historia de su *friso-cuento*. En algunos trabajos se notaron varios errores de ortografía a otros les faltó un poco de coherencia, otros mostraron ideas muy innovadoras, en términos generales la actividad fue satisfactoria se presentaron buenos trabajos y se pudo comprobar que practicar con el juego Lectu-Ventura ha generado motivación en los estudiantes para mejorar sus procesos lectores.

La actividad N° 9 Cuestionario *con el friso-cuento* desarrollada el día 06 de abril de 2017, tenía como objetivo diseñar y resolver un taller de lectura comprensiva con preguntas en los tres niveles donde se practiquen las estrategias de prelectura y lectura usando el *friso-cuento*. Se



inició explicando los criterios a tener en cuenta durante la elaboración del taller y se continuó con un ejercicio de aplicación práctica con la lectura “*La paloma y la abeja*” donde inicialmente se observó el texto, se exploraron conocimientos previos sin leer el documento partiendo del título se realizaron preguntas como: ¿Qué es una paloma? ¿De qué se alimentan? ¿Cómo se reproducen? ¿Qué es una abeja? los estudiantes hicieron sus aportes expresando sus opiniones. Luego se hizo el análisis de lectura con preguntas como: ¿Qué hubiera pasado si la paloma no salva a la abeja? ¿Cuándo se hace un favor se debe esperar recompensa? ¿Está de acuerdo con las acciones del cazador? Seguidamente cada estudiante utilizando su *friso-cuento* elaboró su respectivo taller de preguntas teniendo en cuenta las estrategias de lectura y prelectura, por cada estrategia se realizaron dos preguntas. Cuando los estudiantes terminaron de realizar sus talleres se dio el espacio para intercambiar talleres y solucionarlos. Al finalizar la actividad se pudo observar que construir preguntas a partir de sus creaciones permite a los estudiantes mejorar su comprensión lectora pues esto los vincula más en el conocimiento del texto, además el responder preguntas hechas por sus compañeros permite que los estudiantes, se sientan motivados, aunque algunos estudiantes presentan dificultades al momento de construir, escribir y redactar preguntas.

Por último, el día 12 de abril de 2017, se realizó la actividad N°10 tuvo como finalidad elaborar un cuadro comparativo de los cuentos de Lectu-Ventura que le permitiera a los estudiantes hacer uso de las estrategias de lectura y poslectura y comprender los cuentos a nivel inferencial y crítico-textual. El proceso inicia explicando el cuadro comparativo y definiendo en conjunto (estudiantes-docente) las categorías a analizar (personajes, acciones más frecuentes, tema, autores, enseñanza, sitio donde sucede la historia, resumen), para poder elaborar el cuadro los equipos leyeron todos los cuentos, luego por equipos clasificaron las preguntas del juego en

prelectura y lectura, explicando el porqué de la clasificación, a continuación, reforzaron su comprensión jugando en Lectu-Ventura en dónde se dio respuesta a preguntas literales, inferenciales y críticas. Terminado el juego plasmaron en el cuadro comparativo por equipos de trabajo la información requerida, finalizando el proceso con la exposición del trabajo y la evaluación.

Durante esta actividad se pudo constatar que los estudiantes pueden diferenciar entre preguntas de comprensión para los momentos antes y durante la lectura. Además, que han mejorado su nivel de comprensión al dar cuenta de manera satisfactoria de las preguntas de Lectu-Ventura. Así mismo, todos los grupos han mejorado su capacidad de trabajar en equipo, el manejo de los tiempos y ser más conscientes del uso de las estrategias para la comprensión.

#### **2.4.4 Fase de evaluación.**

En cuanto a la fase de evaluación, esta se realizó durante todo el proceso de la intervención pedagógica, cada actividad fue evaluada en conjunto por los estudiantes y los docentes; para ello se diseñó rúbricas de evaluación acordes a cada objetivo de las distintas actividades, estructuradas en dos tipos de preguntas, análisis de ítems con respecto a la pertinencia del juego Lectu-Ventura con el aprendizaje de las estrategias valorados con las opciones: muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo y muy de acuerdo. Las preguntas abiertas para conocer la disposición y motivación con respecto al juego y la construcción de los productos finales, así como las distintas dinámicas presentadas en el aula durante el trabajo en equipo. Así mismo, al final del desarrollo de la S.D y con el objetivo de establecer que tanto contribuyó la intervención

pedagógica en fortalecer la comprensión de los textos narrativos en los estudiantes, se aplicó nuevamente el Test y el Cuestionario. Anexo 12: Análisis comparativo de Test y Cuestionario

Se pudo evidenciar con relación a los niveles de comprensión de los textos narrativos su fortalecimiento, ya que los estudiantes identificaron las intenciones y propósitos del texto, realizaron una comprensión global del mismo, determinaron la estructura e ideas principales, jerarquizaron y clasificaron a los personajes y realizaron aportes pertinentes a preguntas de tipo literal, inferencial y crítico sobre las acciones de los personajes, el lugar y los hechos. Situación que refleja el uso pertinente de las estrategias por la mayoría de los estudiantes, resultado que concuerda con los procesos individuales y en equipo llevados a cabo durante la implementación de la S.D.

El mayor obstáculo para el aprendizaje inicialmente estuvo relacionado con la capacidad de trabajar en equipo, debido a la poca aceptación y respeto por la opinión del otro y la dificultad de llegar a acuerdos. En el transcurso de la S.D. se logró mejorar en este aspecto. Así mismo, identificar correctamente el tema de los textos, presentó inconvenientes en un principio ya que el nivel de comprensión era poco. Durante este proceso los estudiantes expresaron que actividades que involucren el juego, el trabajo en equipo y la elaboración de productos en los cuales puedan desarrollar sus habilidades artísticas y creativas, los motivó, les facilitó el aprendizaje de las estrategias y fortaleció sus habilidades comunicativas.

## 2.5 Hallazgos

La estrategia utilizada para el análisis de los datos fue la triangulación de la información, se integró todos los aportes teóricos establecidos y los referentes empíricos. Para el análisis de la información se inició con la recolección de la información contenida en el diario de campo, los registros de las observaciones, las imágenes, audios y videos. Se continuó con la transcripción del material, análisis y su sistematización en las matrices de operacionalización, en las cuales se abordó las principales categorías teóricas. Una vez clasificada la información en las categorías teóricas, se hizo un análisis profundo para detectar qué categorías emergían a partir de la experiencia, las cuales luego se agruparon por similitudes e idoneidad en 8 categorías selectivas que son presentadas en el siguiente apartado.

La planificación e implementación de la S.D. Lectu-Ventura, basada en el juego como herramienta didáctica, con el objetivo de fortalecer la comprensión de textos narrativos con los estudiantes de los grupos 5-03 y 5-01 de Juan Bautista la Salle y Barrios Unidos del Sur, a través de la enseñanza-aprendizaje de las estrategias de comprensión lectora, permitió el surgimiento de varias categorías selectivas, las cuales evidenciaron el proceso desarrollado, así como la importancia de asumir la comprensión lectora como un proceso complejo y dinámico y no como la suma de actividades no secuenciales, desconectadas y eventuales.

Del análisis realizado a las 10 actividades implementadas en la fase de desarrollo de la S.D., emergieron las siguientes categorías selectivas:

### **2.5.1 Trabajando en equipo dinamizo los aprendizajes y creo textos escritos.**

Durante los momentos de juego y la construcción de los escritos como cuestionarios, cuadros comparativos, estructura icónica, versión de un cuento, entre otros, acciones realizadas durante toda la S.D., los estudiantes desarrollaron su competencia para trabajar en equipo. Con el fin de alcanzar los objetivos de la propuesta y comprometer a los estudiantes se organizó cuatro (4) equipos de trabajo por cada una de las instituciones conformados por siete personas, quienes asignaron un nombre para identificarse. Se pudo evidenciar cómo a medida que se avanzaba en el desarrollo de la S.D. los estudiantes mejoraron su capacidad de trabajar en equipo, al mejorar su capacidad de escucha, tolerancia, respeto por los turnos de intervención, distribución de roles, la correcta elaboración de los textos atendiendo la coherencia, la cohesión, una presentación (escrita) cumpliendo con el objetivo y la exposición de los mismos.

El trabajo en equipo permite la interacción con el otro a través de opiniones, intercambio de información, en la realización de acciones para el logro objetivos comunes que permitan la solución de un problema y el fortalecimiento colectivo (Torrelles, y otros, 2011), como lo expresaron los estudiantes durante los distintos momentos en el desarrollo de las actividades: E9: He mejorado en la comprensión de los textos y me gusta trabajar en equipo porque debe haber compromiso de todos para poder lograr los objetivos y hacer bien las actividades. E7: Me gusta cuando todos nos ponemos de acuerdo porque jugamos y aprendemos. E6: A nosotros nos fue bien porque estuvimos juiciosos y entre todos pegamos las imágenes. E21: siiiii!!! Si uno no entendía el otro le explicaba.

El juego como mediador del aprendizaje permitió que los estudiantes se involucraran de manera divertida en la comprensión de textos, practicaran las estrategias de comprensión lectora, fortalecieran el trabajo en equipo y a través de éste mejoraran su proceso lector y escritor, como se evidenció, E2: a mí me gusta porque hablamos entre nosotros sobre las respuestas, nos corregimos. E3: ya hemos aprendido a trabajar y jugar juntos, hemos mejorado y entre todos nos ayudamos. E13: cuando jugamos en las clases compartimos y nos ayudamos. E16 me gusta trabajar en equipo porque debe haber compromiso de todos para poder lograr los objetivos y hacer bien las actividades.

El trabajo en equipo y colaborativo permitió enriquecer el acto educativo en relación a la construcción de textos escritos, como se evidenció construcción de los productos finales de las actividades. Los estudiantes mejoraron su proceso escritor al ser capaz de construir colectiva o individualmente textos escritos, entre ellos: preguntas para el análisis de textos de manera coherentes y acorde a la intencionalidad comunicativa; representaron la estructura de un texto narrativo, teniendo en cuenta la comprensión global del mismo; crearon la nueva versión de uno de los cuentos de Lectu-Ventura atendiendo a la coherencia, cohesión, intención comunicativa, uso adecuado de signos y relación de imágenes con hechos narrados. Aunque la construcción escrita no era objetivo de la intervención, se hizo necesario vincularla para complementar el proceso lector, enriqueciendo y facilitando el fortalecimiento de la comprensión. Como lo afirman los estudiantes, E6: haciendo mi friso-cuento, entendí más. E8: hacer el cuadro comparativo, nos ayudó a comprender mejor los cuentos. E11: a mí me gusto hacer preguntas de mi friso.



**Figura 2 y 3. Grupo de estudiantes jugando con Lectu-Ventura - Construcción del cuadro comparativo**



**Figura 4 y 5. Grupo de estudiantes con sus friso-cuentos – Picto-cuento de Caperucita Roja**

### **2.5.2 Soluciono diferencias escuchando y estableciendo acuerdos.**

Durante la implementación de la S.D. los estudiantes mejoraron la escucha, aprendieron a establecer acuerdos al incluir el diálogo como fundamento autorregulador, desarrollaron la creatividad, aprendieron de los errores tanto propios como de sus compañeros, fortalecieron la tolerancia, la responsabilidad, la autonomía y el respeto. Como resultado de las interacciones de los estudiantes en los distintos momentos de la S.D. con relación al respeto a distintas opiniones, escuchar con atención y realizar acuerdos.

Se pudo observar que a medida que se avanzaba en la S.D. la actitud y disposición hacia actividades que involucraban el contacto con otra persona fue fortaleciéndose positivamente, como se evidenció en los siguientes diálogos: E7: lo mejor es que nos integramos, al principio no nos entendíamos, pero ahora ya podemos jugar y trabajar juntos sin discutir. E4: acordamos no enojarnos, escuchar lo que cada uno dice, respetar al monitor y hacer bien los trabajos. E2: Si profe, ahora cuando leemos primero miramos todo el texto y luego si leemos y discutimos las respuestas. E11: A mí me gusta trabajar con mis compañeros porque tomamos decisiones entre todos y así solucionamos las dificultades. E7: Me gusta cuando todos nos ponemos de acuerdo porque jugamos y aprendemos. E8: yo he aprendido a escuchar más a mis compañeros, aprendí a respetar la palabra de los demás, a estar más atento cuando se lee.

Por consiguiente, una buena escucha y poder establecer acuerdos facilita el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual se enriquece con la participación activa de los estudiantes. En actividades como: análisis a modo de conversatorio de los textos *La ninfa y la flor*, *Sudi y el tigre*, *El bufeo colorado*, *La pastorcita* y *La madre agua*, y los momentos de juego con Lectu-Ventura, la escucha fue fundamental para la enseñanza y el aprendizaje de las estrategias de comprensión y por ende para fortalecer la comprensión de textos narrativos.

### **2.5.3 Jugando fortalezcó la comprensión lectora.**

El juego es una actividad que genera gozo, placer, alegría y recreación, está ligado a la vida de los niños desde temprana edad, mediante éste el niño se comunica consigo mismo a través de sus fantasías y le permite la participación con el mundo exterior. Se puede utilizar como medio



para desarrollar capacidades cognitivas, creativas y fortalecer la participación involucrando de manera activa a los estudiantes en actividades en donde el juego sea una estrategia didáctica que permita internalizar de manera más agradable los saberes y contenidos académicos. Para la Unesco (1980) “El juego constituye por lo demás una de las actividades educativas esenciales y merece entrar por derecho propio en el marco de la institución escolar” (p. 7), por tal razón, considerar el juego como estrategia didáctica durante el desarrollo de la S.D fue oportuno, pertinente y novedoso ya que facilitó la apropiación de las estrategias de comprensión lectora y el fortalecimiento de la comprensión de textos narrativos.

El juego Lectu-Ventura estuvo presente en todas las actividades, como instrumento durante los momentos de juego para la apropiación de las estrategias de prelectura y lectura y el análisis de los cuentos a nivel literal, inferencial y crítico, cuando los estudiantes dieron respuesta a las preguntas del juego, por ejemplo, *estrategias de lectura*: 32. Menciona los personajes de la historia, 28. Organizar la secuencia de imágenes según el orden del cuento (Patito Feo), 25. ¿Crees que la actitud de los animales de la granja se ve reflejada en situaciones cotidianas en la escuela? (Patito Feo), 21. ¿Por qué crees tú que Caperucita y su abuela quedaron vivas en el estómago del lobo?, 15. Si estuvieras en la posición del cerdito mayor que recomendaciones darías a tus hermanos, 9. Describe como era la personalidad de cada uno de los tres cerditos, 8. Organiza la secuencia de párrafos de la historia, 5. ¿Qué significa la expresión “No daba crédito a sus ojos” página 3 (Pinocho), 1? ¿Quiénes engañaron a Pinocho, haciéndolo perder sus monedas? *Estrategias de prelectura*: 1. Observando el tablero del juego que tipo de textos se va a leer, 6. ¿Por qué crees que el patito feo expresa sentimientos de tristeza en la imagen plasmada entre 24 -25?, 15. Observando la secuencia de imágenes, ¿ gracias a quién se salvan los Tres

Cerditos?, 19. ¿Qué otros cuentos de los hermanos Grimm conoces?, 25. La palabra *harto* ubicada en la página seis (6) del cuento Caperucita Roja ¿por qué término se puede reemplazar?, 30. ¿Qué diferencia hay entre un pato y un cisne?, 32. ¿Cómo se relaciona la moraleja del cuento el Patito feo con la última imagen?

Se evidenció que para los estudiantes Lectu-Ventura fue una gran herramienta para enriquecer el trabajo en equipo y facilitar sus aprendizajes: E8: Profe a mí me ha gustado mucho aprender con Lectu-Ventura, porque antes no me gustaba leer y ahora me gusta leer los cuentos aquí en el salón para poder aprender más, hacer bien los trabajos y responder bien para llegar de primero. E10: Me parece que nos divertimos y aprendemos sobre cómo entender lo que leemos. E12: Me gusta jugar Lectu-Ventura porque he mejorado la comprensión lectora. E5: Con el juego hemos aprendido las estrategias, a comprender, cuando leemos y respondemos preguntas de los textos entre todos mientras jugamos, entendemos.

En cuanto al uso de las estrategias, fue evidente que los estudiantes tomaron consciencia de la necesidad de leer y construir textos teniendo en cuenta estrategias para su comprensión, durante los momentos de evaluación de las actividades, por ejemplo en la actividad N° 9 durante la creación del taller, las estrategias utilizadas fueron: E6: “pre-saberes, título e imágenes, propósito de la lectura, conocimientos sobre el autor, hipótesis, vocabulario, deducciones, predicciones” D: ¿Qué preguntó? E6: como mi cuento es *Miku la joven cantante* pregunte ¿Qué es una cantante? Según el título de la historia ¿De qué crees que trata la historia? Según la imagen n° 4 ¿Qué está haciendo la niña? ¿Cuál es el propósito de la lectura? ¿Qué crees que le pasa a Miku? Sí el texto es narrativo ¿Cuál es la estructura? Según la historia ¿Qué es un concierto? ¿Por qué crees que

Miku se desmayó? Así mismo en la actividad n° 5 durante la construcción de preguntas literales e inferenciales en equipos a la fábula *Pastorcita* haciendo uso de las estrategias de prelectura, se obtuvo: observando las imágenes ¿Qué crees que pasa en la historia?, ¿Por qué crees que Pastorcita está feliz en la imagen n° 4? Conocimientos previos ¿Qué es una oveja? ¿Qué es una pastorcita? Uso de expresiones y palabras desconocidas ¿Qué significa castaño, inventar, gajo? ¿Qué crees que significa la expresión “ensayó cuanto pudo inventar”? Hipótesis ¿Cómo crees que termina la historia? ¿Dónde crees que están las ovejas de la Pastorcita? Deducciones e inferencias ¿Cuáles crees que son los personajes? ¿Por qué nunca volvieron las ovejas donde la pastorcita? ¿Por qué crees que la pastorcita está llorando en la imagen N° 3?

De igual manera, Lectu-Ventura permitió el fortalecimiento de la comprensión como se puso en evidencia en el registro RON°7 cuando se lee el cuento de Caperucita Roja con el fin de crear un *Picto-cuento*, D: E8 en la Pregunta 5 (inferencial): ¿Qué significa la expresión “No daba crédito a sus ojos” página 3? E8: que no lo podía creer, porque Pinocho se estaba moviendo y ya no era solo un muñeco de palo. D: muy bien, en la pregunta 30 (literal): Expresa cinco (5) palabras desconocidas mencionadas en el cuento (Patito feo), señor E18. E18: esta resaltada empollando D: ¿qué significa? E18: Calentando los huevos para que nazcan. Así mismo en RON°10 los equipos llegaron a la conclusión que las preguntas que inician con ¿por qué? Generalmente son de lectura. E1: por ejemplo, la N° 18 (literal) ¿Por qué llamaban a la niña Caperucita? O la N° 6 (literal) ¿Por qué el hada castigó a Pinocho haciéndole crecer la nariz? E2: así como estábamos diciendo, también las que preguntan por ¿cómo o cuál? E1: síiii, esta ¿Cómo perdió Pinocho sus monedas? (Literal) Y ¿Cuál fue la acción del leñador que benefició a Caperucita y a su abuela? (inferencial).

Igualmente, se evidenció que los estudiantes dialogaron posibles respuestas, se concentraron más en la lectura y desarrollaron conciencia de la importancia de dar significado y sentido a las palabras y expresiones, como se observó en el desarrollo de la actividad N° 6, en la cual los estudiantes resaltaron las palabras y términos desconocidos del texto la leyenda *La madre agua*, y luego haciendo uso de sus conocimientos, el texto y el diccionario expresaron lo comprendido: E11: Personas extrañas son gente que uno no está acostumbrado a ver seguido y que no conoce. E6: Abrumó es que le hizo muchas preguntas, lo estreso. Yo creo que lo mató el español. E8: Devoraba es que tenía mucha rabia y no se podía desquitar. E3: Profe como al final dice “ruego dulce y lastimero” yo creo que lo hizo de manera dulce, sin ofender. E3: Yo consulte profe, vil: persona sin escrúpulos, actúa con maldad, le gusta hacer daño. Irascible como lo que dijo Sebastián, propenso a darle mal genio, irritarse.

Así mismo, durante el registro RON°3, se solicitó a los estudiantes que subrayaran las palabras y términos desconocidos del texto *Sudi y el tigre*, luego los estudiantes haciendo uso de sus conocimientos, el texto y el diccionario expresaron lo comprendido: E10: los antiguos habitantes son personas que llevan muchos años viviendo en un lugar. E12: la palabra tez se utiliza cuando se refiere al color de piel. E14: el mazato es una bebida parecida como a la chicha. E30: Una boa es una serpiente de gran tamaño. E26: profe, profe, cucas son unos pescados todos feos que viven en el agua debajo de las piedras. E11: personas extrañas son gente que uno no está acostumbrado a ver seguido y que no conoce. Este ejercicio permitió conocer el significado de ciertas palabras que impedían una completa comprensión del texto, una vez despejadas las dudas con respecto al vocabulario fue más fácil para los estudiantes responder a preguntas y plantearlas.

En conclusión, el juego Lectu-Ventura contribuyó al fortalecimiento de la comprensión ya que permitió a los estudiantes mejorar la lectura de textos, dar respuesta a preguntas literales, inferenciales y crítico-intertextual relacionadas con los personajes, los hechos narrados, el espacio y la estructura, dar cuenta de la comprensión global del texto, la tipología textual, la construcción de resúmenes, cuadros comparativos, elaboración de una nueva versión de un cuento, entre otros.



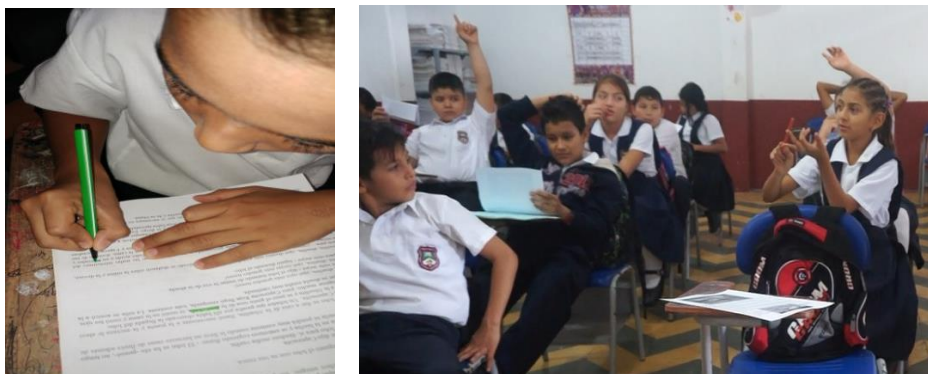
**Figura 6 y 7. Estudiantes realizando la lectura comprensiva - Respondiendo preguntas de Lectu-Ventura**

#### **2.5.4 Leo con emoción cuando comprendo significados.**

Uno de los grandes retos que asume el lector frente al texto es sentirse cómodo, motivado y expectante, es así, como el amplio o poco vocabulario que se conozca del texto, limita o beneficia no solamente la comprensión sino también la actitud frente al mismo. Según Tapia (2005) “El contexto no sólo posibilita reconocer el significado de las palabras conocidas con más rapidez, sino que, a menudo, permite inferir el significado de palabras que se desconocen” (p. 69). En este sentido se evidenció durante el desarrollo de la S.D. que los estudiantes hicieron uso estrategias de prelectura y lectura al recurrir al proceso de identificar y resaltar términos y

expresiones desconocidas a través de sus conocimientos, experiencias, el texto, el diccionario, la opinión de sus compañeros y el contexto dar sentido y significado logrando así mejorar su comprensión.

En definitiva, cuando el estudiante comprende las palabras que lee, se le facilita la comprensión, mejora sus aprendizajes y los disfruta más, como fue expresado por ellos, E1: es más chévere Profe, ya entendí un poco de palabras. E14: casi me quedo todo rojo, entendí un resto. E6: yo comprendí varias palabras que no entendía. E9: ya comprendí mejor el texto. E1: Cuando uno entiende, le gusta más leer. E11: Lo que más me gusta es que he mejorado la lectura, ahora me gusta leer.



**Figura 8 y 9. Estudiantes resaltando términos desconocidos -Construyendo sentido y significado a partir de la experiencia y el texto.**

### **2.5.5 Participando comprendo mejor los textos.**

Para comprender un texto se requiere de un adecuado proceso lector, interpretar lo transmitido por el autor haciendo uso de los conocimientos previos, la información sobre el tema y los sentimientos de quien lee; es decir, elaborar significado partiendo de la experiencia, como

afirman Alfonso & Sánchez (2009) “se concibe la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (p. 34). Involucrar al estudiante en su proceso de comprensión lectora a través de preguntas que le permitan el uso de estrategias y sus pre-saberes, así como abordar los textos por medio de conversatorios, dinamiza y facilita la participación de todos.

Durante la intervención los estudiantes participaron activamente, estableciendo una conexión directa con los textos durante los momentos de juego, analizándolos, construyendo sentido y elaborando productos como elaboración de cuestionario, *friso-cuento*, *picto-cuento*, estructura icónica, haciendo uso de sus conocimientos, saberes experiencias y el contexto. Lo cual guarda relación con el proceso de comprensión, ya que éste es dinámico e interactivo, donde intervienen el lector, el texto y el contexto.

Durante el registro RON<sup>9</sup>, cuyo objetivo fue la construcción de un taller de lectura comprensiva sobre el *friso-cuento*, en el momento de lectura comprensiva del texto *La paloma y la abeja* los estudiantes participaron construyendo y respondiendo preguntas a nivel literal, inferencial y crítico. D: muy bien, ahora miremos el título y las imágenes ¿Qué preguntas se nos ocurren? E6: ¿Sobre qué cree trata la historia? D: muy bien, usando sólo el título ¿Qué podemos decir? E1: ¿Qué les pasó a ellas, como terminaron? D: niños primero vamos a observar el texto “La paloma y la abeja” y activar conocimientos previos, es decir que conocemos sin leer. ¿Qué preguntas de conocimientos previos podemos hacer usando el título? E7: ¿Qué es una paloma? E3: ¿Cómo se alimentan? ¿Cómo se reproducen? E2: ¿Qué es una abeja? E6: ¿Qué sabe de ellos? E9: ¿Dónde viven las abejas? D: ¿Está de acuerdo con la acción del cazador? E6: no,

porque iba a matar a la paloma. E2: sii!! Porque el señor come. E12: en la finca de mis abuelos, matan para alimentarse. Se puede evidenciar que cuando el estudiante es motivado para que participe dando respuesta y/o elaborando preguntas sobre lo que va a leer o está leyendo y en la propuesta de acciones para desarrollar en clase, se motiva más hacia la lectura y su comprensión.

### **2.5.6 Conozco y me apropio de las estrategias para comprender.**

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos que incluyen contenidos, están sujetas a ser enseñadas de manera práctica durante el análisis de textos a través del aprendizaje significativo. El estudiante debe ser consciente de ¿Por qué lee? ¿Para qué? ¿Qué estrategias puede utilizar para comprender mejor? activando lo cognitivo y metacognitivo que le permita dar cuenta de lo que lee. El uso de estrategias de lectura es fundamental en los procesos de comprensión de textos narrativos por parte de los estudiantes, de ahí la importancia de su enseñanza a través de la práctica en la escuela. Durante el desarrollo de la intervención pedagógica se orientó a los estudiantes en cómo hacer uso de las estrategias durante la lectura para fortalecer su comprensión a partir de los postulados de Solé (1996), así como Alfonso & Sánchez (2009), quienes en sus escritos plantean una serie de acciones que se deben llevar a cabo antes, durante y después de la lectura con el fin de mejorar la comprensión lectora.

Dicho lo anterior, en la implementación de la S.D. se pudo evidenciar que los estudiantes mostraron gran interés por aprender nuevas estrategias que les permitió flexibilizar los contenidos académicos y fortalecer la comprensión lectora en su contexto, mediante el



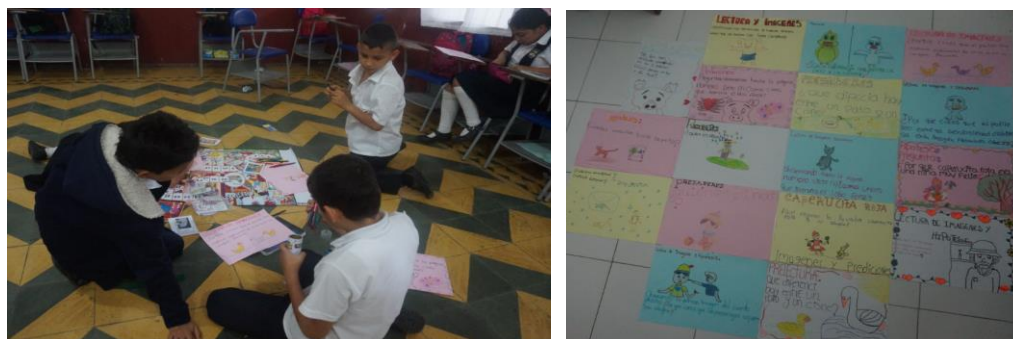
aprendizaje significativos, así como mejorar la lectura y potenciar habilidades a nivel perceptivo, cognitivo y lingüístico. Hay que mencionar, además, que los estudiantes no son tabulas rasas como quedó comprobado durante la exploración de pre-saberes en relación a las estrategias en los tres momentos de la lectura.

En una de las actividades desarrolladas, como es el caso de la actividad N°2 en la cual se aplicaron estrategias de prelectura en el análisis literal del texto *Sudi y el tigre* los estudiantes expresaron las siguientes opiniones: E8: Las estrategias nos sirven para entender un texto, conocer los personajes y donde sucede la historia. E30: Profe las estrategias de pre-lectura son importantes nos permiten hacer una exploración a lo que vamos a leer. E6: Podemos usar la imagen para preguntar ¿Qué crees que le pasó al tigre? E12: Conocimientos previos profe. E13: Por ejemplo ¿qué es un tigre?, ¿dónde viven? E4: ¿Cómo se reproducen? ¿Que comen? E8: Imaginarnos el sitio donde ocurre la historia. E6: Relacionar lo que sabemos con lo que leemos.

Igualmente, durante el registro RON°10 actividad en la cual se elaboró un cuadro comparativo de los cuatro cuentos de Lectu-Ventura. Se evidenció que los estudiantes son conscientes de la relación que existe entre enunciado de la pregunta y el tipo de estrategia, además de la importancia de las estrategias para fortalecer la comprensión, cómo fue evidente en el siguiente diálogo, D: ¿Para qué le sirve aprender las estrategias? E4: para hacer preguntas concretas sobre un texto y las utilizo bien en tareas y actividades. E8: aprendí a usar la experiencia en los textos de lectura como a resumir mejor los cuentos a leer mejor comprender una lectura. Aprender con las imágenes. E2: sirven para aprender a sacar preguntas y comprender textos cuando estamos leyendo. E15: Aprendí técnicas para entender más fácil lo que vamos a

leer. E12: para comprender mejor un texto. E6: Las estrategias nos sirven para leer, divertirnos y ser amables. Las utilizo bien para siempre acordarme de todo lo que leo. E7: yo las uso cuando salen preguntas y hay que responderlas. E8: nos sirve para entender un texto, conocer los personajes y donde sucede la historia.

Analizar textos a través de preguntas haciendo uso de las estrategias (uso de imágenes, títulos y conocimientos previos, realizar inferencias, deducciones e hipótesis sobre los componentes narrativos, resaltar términos, entre otras) fortaleció todos los niveles de comprensión, ya que se cuestionó al estudiante respecto al tipo de texto, su estructura, ¿Quiénes son los personajes? ¿Cuál es la intención comunicativa? ¿Por qué suceden los hechos, cómo, cuándo?, como se pudo evidenciar durante la presentación de los trabajos escritos y la evaluación final. Anexo 12: Análisis comparativo Test y Cuestionario.



**Figura 10 y 11. Identificación, clasificación y representación de las estrategias de comprensión en Lectu-Ventura**

### **2.5.7 Comprendo textos narrativos reconociendo sus componentes.**

Comprender un texto narrativo implica involucrarse con los personajes, los lugares, los hechos, transferir los saberes propios a la narración para desentrañar el mágico mundo de las letras, permitir que el texto dialogue, cuente, se exprese y utilizar todos los elementos (experiencia, expectativas, contexto) y estrategias de comprensión, con el fin de despertar y conservar el interés, establecer un plan de lectura comprensiva y determinar cuál es el objetivo a alcanzar.

Los textos narrativos despiertan el interés de los estudiantes por el mundo de la lectura, ejercitan la imaginación y permiten fortalecer la comprensión gracias a que facilitan al estudiante plantear y resolver preguntas de nivel literal, inferencial y crítico-textual con relación a las acciones de los personajes, intenciones del autor y la estructura del texto. Comprender un texto conlleva a que el lector haga uso de sus habilidades cognitivas, comunicativas y metacognitivas, por ello los estudiantes al final del proceso pudieron dar cuenta de las intencionalidades de las acciones de los personajes, describir sus características, identificar, escribir y reconstruir la estructura de las historia, tomaron conciencia de la importancia del espacio en el desarrollo de los hechos, se involucraron con las historias durante el análisis de los componentes narrativos otorgándole al texto la oportunidad de constatar lo conocido (experiencias, conocimientos) con lo narrado.

Durante la implementación de la S.D. se evidenció que a los estudiantes les gusta leer textos cortos, que narran historias y contienen imágenes, ya que les permite dialogar con sus

compañeros haciendo inferencias, deducciones, predicciones e hipótesis sobre los hechos y las acciones de los personajes, involucrando en el proceso de comprensión los saberes previos y la experiencia. Cuando al niño se le permite construir y recrear historias fortalece no solo sus habilidades creativas y artísticas, sino también las comunicativas y cognitivas, toda cuenta que crear y explicar lo elaborado involucra todos los saberes, conocimientos y habilidades.

En la actividad N°3 que consistió en aplicar las estrategias de prelectura con el mito el *bufeo colorado*. Se observó que los estudiantes reconocían la tipología textual, los personajes y la estructura de la historia; lo cual contribuyó a una mayor disposición, participación y motivación por la lectura. D: ¿Qué tipo de texto es? E3: un texto de fantasía. E6: un mito. E1: una leyenda profe. E3: narrativo. E8: narrativo. E5: parece un mito y es narrativo. D: ¿quién recuerda qué es la estructura de un texto? ¿Y cuál es la de los textos narrativos? E21: es la forma del texto. E8: cómo está organizado. E6: así como dicen mis compañeros, la estructura es como se organizan o narra la historia y en los cuentos va inicio, nudo y desenlace. E16: Si uno tiene en cuenta cuando inicia, termina y la parte del problema, sabe de qué trata todo. E4: Profe, así es más fácil entender, si entre todos decimos que hacen los personajes. E12: Nos sirve para entender un texto, conocer los personajes y donde sucede la historia.



**Figura 12 y 13. Representación icónica de la leyenda *La madre agua*.**

### **2.5.8 Evaluó mi proceso de aprendizaje y fortalezo la comprensión lectora.**

La evaluación formativa permite enriquecer el proceso enseñanza-aprendizaje, en ella debe participar directamente el estudiante de manera activa y propositiva. Con relación a la S.D. este proceso permitió el logro del objetivo de la propuesta, toda cuenta que los estudiantes pudieron evaluar las actividades y sus desempeños a través de la aplicación de rubricas, con el fin de conocer las dificultades e ir planeando e implementando soluciones de manera conjunta (estudiantes-docente)

A continuación, se describe los resultados obtenidos durante tres actividades en el proceso de evaluación, los cuales fueron vitales en la retroalimentación del proceso de implementación de la S.D. así como en el fortalecimiento de la comprensión de textos narrativos de los estudiantes a través de la aplicación de las estrategias por medio del juego Lectu-Ventura.

1. En la de Actividad N° 7 en la cual se buscaba elaborar el Picto-cuento de Caperucita Roja y apropiar las estrategias de comprensión lectora, se evidenció en el proceso de evaluación lo siguiente:

Los estudiantes reconocieron tres estrategias de lectura practicadas con Lectu-Ventura: E3 “¿Quién es Pinocho?, en que momento dice la palabra manos a la obra, cuales son los instrumentos de los cerditos”, E1 “por que el lobo se comió ala abuela junto a coperucita Roja”, E1 “Que diferencia tiene un sisne que un pato, Que le llebava de comida a la abuelita”,E “Quien es jepeto y por que se perdio?, Quien es pinocho?”. Conocer y practicar las estrategias de lectura sirve para E7 “poder aprender a leer”, E1 “ir leyendo bien” E6 “facilitar el conocimiento del

texto y la lectura”, E2 “aprender a leer y a trabajar en equipos” E3 “conocer más y aprender más” E18 “para aprender a leer, comprender, y entender”, E21 “para poder entender las preguntas de la profe”, E10 “para facilitar la lectura” E19. “para analizar mejor una lectura”.

Con relación a ¿qué fue lo que más le gusto mientras jugaban Lectu-Ventura?, todos están de acuerdo en que compartir con sus compañeros, responder las preguntas, E7 “leer para aprender”, E11 “compartir con mis compañeros y aprender jugando”, E2 “¿jugar con mis compañeros?”. La mayor dificultad es responder algunas preguntas, que todos estén concentrados y aporten al trabajo, no se distraigan.

2. Durante la Actividad N° 8 la cual consistió en crear la versión de un cuento de Lectu-Ventura aplicando las estrategias de lectura y poslectura, en la evaluación se obtuvo los siguientes hallazgos:

La mayoría de los estudiantes están de acuerdo que practicar con Lectu-Ventura les permite crear nuevos textos. Elaborar textos les permite mejorar sus habilidades para comprenderlos. Están muy de acuerdo que tener en cuenta la estructura de los textos narrativos les permite construirlos y comprenderlos. Las imágenes que narran los hechos son muy importantes para comprender. Crea textos a partir de Lectu-Ventura mejora el aprendizaje de las estrategias de lectura y poslectura. Lo que más le gusto de la actividad fue jugar con Lectu-Ventura y exponer los trabajos. La mayor dificultad fue la elaboración del friso. La mayoría de los estudiantes (70%) considera que ha aprendido a identificar las estrategias de lectura y poslectura, E18: “si he aprendido a ser resumen perfecto”. E13: “si porque mientras leo me imagino el cuento y me

hago preguntas”. E6:” si, porque cuando leo me hago preguntas a mí misma”. E3: “si porque ya entendía que es la estrategia de lectura y prelectura”.

3. La actividad N° 9 cuyo objetivo fue diseñar y resolver un taller de lectura comprensiva al Friso-cuento de Lectu-Ventura, con el fin de practicar las estrategias de comprensión, se obtuvo los siguientes resultados en el momento de la evaluación:

Algunas de las estrategias utilizadas para realizar el taller fueron estar concentrados, no hablar tanto, utilizar el friso, leer bien, usar las imágenes y aplicar las estrategias que se han visto, guiarse con Lectu-Ventura, leer título, imágenes y texto de los Friso-cuentos, hacer resúmenes. E6: “presaberes, título e imágenes, propósito de la lectura, conocimientos sobre el autor, hipótesis, vocabulario, deducciones, predicciones”. E4: “título de imágenes, conocimientos del autor, vocabulario, propósito de lectura”. Lo que más gusto fue compartir con los compañeros, hacer y resolver las preguntas y leer los frisos de los compañeros. La mayor dificultad fue entender la letra de los compañeros y que no se terminó todo. Todos los estudiantes tuvieron en cuenta las estrategias de lectura y prelectura vistos en clase para elaborar el taller. Los estudiantes consideran que elaborar cuestionarios a partir de sus textos permitió la apropiación de las estrategias de lectura y poslectura, porque se hacen preguntas de toda clase mejorando sus habilidades para comprender textos. Leer a sus compañeros y resolver cuestionarios facilita la lectura comprensiva.

Como resultado de este proceso de evaluación continuo, permanente, pertinente, individual y/o colectivo y socializado, se pudo reajustar la implementación de la S.D. a las necesidades de los estudiantes y por ende fortalecer su comprensión como fue evidente durante todo el proceso y

en los resultados obtenidos durante la aplicación del test y el cuestionario antes y después de la implementación de la S.D. en donde se evidenció un incremento sustancial en los desempeños de los estudiantes en el proceso lector y la construcción de preguntas relacionadas con las estrategias de comprensión.



**Figura 14, 15 y 16. Socialización del friso-cuento – Elaboración y solución del cuestionario aplicando las estrategias de comprensión lectora**

### 3. Conclusiones y reflexiones

El siguiente punto condensa el análisis y reflexión realizado durante todo el proceso de intervención pedagógica, en torno a la pregunta ¿Cómo fortalecer los niveles de comprensión lectora de textos narrativos mediante la S.D. “Lectu-Ventura” basada en el juego? Lo expuesto a continuación emerge de la sistematización y análisis de la información surgida durante la experiencia, partiendo del diagnóstico, en donde se estableció las dificultades que presentaron los estudiantes con respecto a la comprensión lectora y la apropiación de estrategias. Continuando con la construcción del juego Lectu-Ventura y la implementación de la S.D. proceso en el cual surgieron hallazgos valiosos que enriquecieron la experiencia desde lo pedagógico, didáctico e



investigativo. Finalmente, durante el proceso de evaluación que fue continuo, permanente y formador se reajusto constantemente la S.D. y se confirmó el logro de los objetivos.

Uno de los principales aportes de esta intervención a la práctica pedagógica y las instituciones intervenidas fue establecer que se puede enseñar a comprender textos narrativos a los estudiantes (Alfonso & Sánchez, 2009), si se sustenta en procesos planeados desde los referentes nacionales y autores que hallan profundizado sobre el tema, partiendo de las necesidades y dificultades evidenciadas en el aula. Enseñar estrategias de comprensión lectora durante los momentos de la lectura, permite fortalecer las competencias comunicativas, cognitivas y metacognitivas (Solé, 1996), como se pudo observar en los estudiantes objeto de la intervención, desarrollaron consciencia de su proceso lector, participando activamente en la construcción de preguntas y haciendo aportes durante el análisis de los textos en los momentos de oralidad y escritura, fortaleciendo su comprensión; como se pudo evidenciar:

- a. Los estudiantes avanzaron en su nivel de comprensión significativamente al ser capaces de construir y responder preguntas coherentes sobre los textos leídos, además, identificaron la estructura y los componentes de los textos narrativos, dando cuenta a través de deducciones e inferencias sobre los sucesos narrados, los motivos y acciones de los personajes, así como, expresaron su opinión con argumentos válidos.
- b. Al momento de producir textos (representación icónica *La madre de agua*, picto-cuento de Caperucita, friso-cuentos de Lectu-Ventura, cuestionario y cuadro comparativo, entre otros) y realizar el proceso de lectura comprensiva, los estudiantes identificaron las intenciones y propósitos en los textos, relacionaron las ideas principales con la estructura del texto y su comprensión global, determinaron la tipología o género específico, reconocieron los elementos

de los textos narrativos, elaboraron hipótesis predictivas y las constataron con los hechos narrados, realizaron deducciones e inferencias acertadas sobre los sucesos y las acciones .

c. Durante el análisis de la información obtenida comparando los resultados del test y cuestionario aplicados antes y después de la implantación de la S.D. se estableció que los estudiantes incrementaron su nivel de comprensión (aplicación del test), en algunos casos hasta un 40% en aquellos que habían obtenido resultados muy bajos inicialmente y un 20% aproximando en las dos instituciones. Así mismo, los resultados del cuestionario corroboraron esta mayor comprensión, ya que hubo un incremento de más de 30% en las dos instituciones en la redacción de preguntas coherentes para comprender un texto aplicando las estrategias. Anexo 12: Análisis comparativo de Test y Cuestionario. Es evidente que las actividades de la S.D. y el uso del juego fortaleció la comprensión de textos en los estudiantes, quienes al finalizar el proceso fueron más receptivos y conscientes de los momentos de lectura y la importancia de leer de manera comprensiva.

Cabe destacar, que el juego como mediador en la enseñanza-aprendizaje fortalece la práctica pedagógica, UNESCO (1980), fue fundamental, toda vez que contribuyó en fortalecer la relación estudiante-estudiante, estudiante-docente en un ambiente de respeto, escucha, diálogo y acuerdo. Además, permitió que los aprendizajes fueran apropiados en un ambiente lúdico, motivador, agradable y altamente participativo; permitiendo a los estudiantes interpretar, analizar y comprender los cuentos de Lectu-Ventura mediante el uso de estrategias, de manera significativa y colaborativa, como se evidenció durante la construcción de significado y sentido de los textos abordados y la apropiación de las estrategias de comprensión. Por consiguiente, el uso de

metodologías flexibles, dinámicas, contextualizadas y participativas facilitan y consolidan los aprendizajes.

Se debe agregar que, para comprender un texto se requiere no sólo fortalecer el proceso lector sino también el proceso escritor (Solé, 1996). Durante la intervención una vez terminado los momentos de juego, conversación, diálogo y debate sobre ideas, interrogantes, hipótesis, inferencias, deducciones y expectativas con respecto al texto, los estudiantes reforzaron y nutrieron sus saberes mediante la elaboración de los textos escritos, momento que permitió nuevamente reflexionar, corregir y ser más consciente del por qué y para qué del proceso de comprensión.

Por otra parte, durante el diseño y el desarrollo de la S.D. se encontraron varias dificultades, las cuales se expresan a continuación:

- a. En las dos instituciones los planes de estudio del área de español no estaban actualizados en relación a las exigencias y necesidades de los estudiantes con respecto a las dificultades en el proceso lector. Además, los planes de lectura se hacen de manera aislada, sin articularse desde el currículo, situación que generó dificultad al momento de la planeación de la S.D., por ello fue necesario vincular el currículo con los referentes nacionales y las dificultades evidenciadas, para construir un plan pertinente, idóneo y contextualizado.
- b. Durante las primeras actividades realizadas en el desarrollo de la S.D. algunos de los estudiantes presentaron inconvenientes en la elaboración acertada de los trabajos escritos y en los momentos de juego, debido a la dificultad de escuchar al otro, tener en cuenta las opiniones de los demás y llegar a acuerdos. A medida que se avanzaba los estudiantes mejoraron su actitud,

permitiéndose construir en conjunto de manera colaborativa y significativa, como lo afirman Torrelles *et al.* (2011) “Trabajar en equipo, requiere la movilización de recursos propios y externos, de ciertos conocimientos, habilidades y aptitudes, que permiten a un individuo adaptarse y alcanzar junto a otros en una situación y en un contexto determinado un cometido” (p. 331); es decir, el aprendizaje en equipo y colaborativo permitió a los estudiantes participar activamente, expresarse y opinar con argumentos, respetando los puntos de vista de los demás, haciendo uso de la tolerancia y el compañerismo, potenciando así, no solo sus competencias comunicativas, sino también la comprensión lectora y la apropiación de las estrategias.

c. Al inicio de la intervención pedagógica los estudiantes concebían la lectura como un medio para la evaluación, un momento aburrido en el aula de clase y un proceso que se realizaba de manera individual; durante la implementación de la S.D. este concepto cambia, gracias a la utilización del juego y las actividades planeadas en pro de la participación activa, colaborativa y directa de todos los estudiantes. Finalizado el proceso, los momentos de lectura para los estudiantes estuvieron permeados por sentimientos de alegría, motivación al logro del objetivo de lectura, satisfacción por compartir opiniones y análisis con sus compañeros y gozo por comprender.

Indiscutiblemente, esta experiencia (maestría e intervención pedagógica) permitió cuestionarnos sobre nuestro quehacer pedagógico, que tanto consultábamos sobre las distintas problemáticas que surgen en el aula, cómo hacíamos uso de las necesidades y expectativas de los estudiantes para dinamizar el acto educativo, que tan innovadores fuimos en la aplicación de

metodologías pertinentes que facilitaban los aprendizajes, así como, que tan integradas estaban nuestras clases con el currículo institucional y éste con los referentes nacionales.

En paralelo con esta reflexión, se fue fortaleciendo el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula, gracias a los aprendizajes obtenidos en los distintos seminarios, así como, el establecer con los estudiantes una problemática sentida y vivida que requería de una solución conjunta inmediata. Situación que movilizó esfuerzos desde los pedagógico, disciplinar e investigativo en la planeación de acciones concretas, idóneas y pertinentes, fundamentadas en postulados teóricos y los referentes nacionales en el área de lengua castellana, sustentada en una metodología dinámica y participativa y haciendo uso del juego Lectu-Ventura como herramienta innovadora que facilitó el aprendizaje de las estrategias de comprensión lectora y por consiguiente permitió consolidar la comprensión de los textos narrativos.

Para ser más específicos, los aprendizajes en el área de lenguaje se fortalecieron notablemente gracias al desarrollo de la S.D., toda vez que la comprensión de textos es fundamental en los procesos educativos, además, en las actividades desarrolladas también se mejoró en el proceso escritor aunque no fue el eje fundamental de la intervención, así como las competencias comunicativas del habla y la escucha durante los momentos del juego, los conversatorios en el análisis de los textos y la presentación a modo de exposición de los productos finales en cada clase.

Las conclusiones antes mencionadas, permiten establecer algunas consideraciones a tener en cuenta sobre la comprensión de textos en futuras prácticas pedagógicas:

- a. La posibilidad de motivar a los docentes de todas las áreas del conocimiento, para que practiquen momentos de lectura comprensiva con sus estudiantes, haciendo uso de un plan estructurado en donde se enseñe y aplique estrategias para la comprensión de textos en los tres momentos de la lectura.
- b. La necesidad de fortalecer tanto el proceso lector como el proceso escritor, durante la enseñanza-aprendizaje de estrategias de comprensión lectora, se deben desarrollar en simultáneo para alcanzar la comprensión.
- c. La importancia de hacer partícipe a los estudiantes de manera activa y participativa en la planeación de posibles soluciones a las problemáticas evidenciadas en su proceso de aprendizaje.
- d. El fortalecimiento del trabajo en equipo durante las actividades en clase de todas las áreas, contribuye a que los aprendizajes sean más significativos, en un ambiente de colaboración, escucha, diálogo y concertación.
- e. La necesidad que desde el currículo se vincule el proyecto de lectura con todas las áreas del conocimiento, pues la lectura permea todos los saberes.

### **Bibliografía**

Adam, J. (1985). Reflexion linguistique sur les types de textes et compétences en lectura.

*l'Orientalion Scolaire et Professionnelle*, 4(14), 293-304.

Álamo, F. (2016). Las relaciones extratextuales e intratextuales entre texto narrativo y autor.

Teoría y modelos. *AnMal Electrónica*(41), 1-32. Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5830718>

- Alfonso, D., & Sánchez, C. (2009). *Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria* (2 ed.). Bogotá D.C.: Ecoe Ediciones.
- Camps, A. (2006). *Secuencias didáctica para aprender gramática*. Barcelona, España: Editorial Graó. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2325202>
- Chaves, J., Batista, J., & Duarte, M. (2007). Análisis documental de contenido de textos narrativos: bases epistemológicas y perspectivas metodológicas. *Ibersid*, 93-99. Obtenido de <http://ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/3267/3028>
- Collins, A., Brown, J., & Newman, S. (1989). Cognitive apprenticeship teaching and the crafts of reading, writing, and mathematics. En L. Resnick, *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (págs. 453-494). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, España: Visor.
- Delors, J. (1997). *Los cuatro pilares de la educación*. México D.F.: El Correo de la UNESCO.
- Deslauriers, J. (2005). *Investigación cualitativa*. Pereira, Colombia: Mundo Impresor.
- Garrido, A. (1996). *El texto narrativo*. Madrid, España: Síntesis.
- Hernández, S. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación* (5 ed.). México D.F.: McGraw Hill.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior -ICFES. (20 de noviembre de 2016). *Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°*. Recuperado el 19 de junio de 2017, de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jsp>

- Kintsch, W., & Van Dijk, T. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Madero, I., & Gómez, L. (2011). El proceso de comprensión lectora en el alumno de tercer grado de secundaria. *Aprendizaje y desarrollo Humano* (pág. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa). México D.F.: Comie. Obtenido de <http://www.comie.org.mx/congreso/v11/portal/?sp=07&ss=01>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2001). *Plan Nacional de escritura y lectura de educación inicial, preescolar, básica y media*. Bogotá D.C.: Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media. Obtenido de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317417\\_base\\_pnl.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317417_base_pnl.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2008). *Orientaciones Generales para la Educación Media. Serie Guías No. 30. Ser competente en tecnología: una necesidad para el desarrollo*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.
- Molinari, M., & Duarte, A. (2007). Comprensión del texto narrativo e inferencias. *Subjetividad y Process Cognitivos*(10), 163-184. Obtenido de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/136>
- Morillo, Y. (2016). Orientaciones Teóricas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora Mediante el Uso de Estrategias Metacognitivas. *Revista Cientific*, 1(2), 295315. Obtenido de [http://www.indtec.com.ve/ojs/index.php/Revista\\_Scientific/article/view/38](http://www.indtec.com.ve/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/38)



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO.

(1980). El niño y el juego. Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. *Estudios y documentos de educación*, 1-75. Obtenido de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001340/134047so.pdf>

Piaget, J. (1956). *La formación del símbolo en el niño* (Vol. 9). Madrid, España: Fondo de Cultura.

Real Academia Española. (2017). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* (23 ed.). Madrid, España: Espasa Libros. Obtenido de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>

Reis, C. (2002). *Diccionario de Narratología*. Madrid, España: Almar.

Sánchez, L., & Isaza, B. (2007). La lectura como proceso cognitivo, como práctica cultural y como derecho. Guía para el diseño de planes de lectura. *Cerlalc, OEI*, 1-13.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura* (5 ed.). Barcelona, España: Graó.

Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, 63-93. Obtenido de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/claves\\_ensenanza\\_comprension\\_lectora\\_alonso\\_tapia.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/claves_ensenanza_comprension_lectora_alonso_tapia.pdf)

Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, X., París, G., & Cela, J. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(3), 329-344. Obtenido de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL8.pdf>

Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Vygotsky, L. (1966). *El papel del juego en el desarrollo del niño*. Barcelona, España: Editorial Grijalbo.

## Anexos

### Anexo 1. Análisis de las encuestas

#### Encuesta a estudiantes:

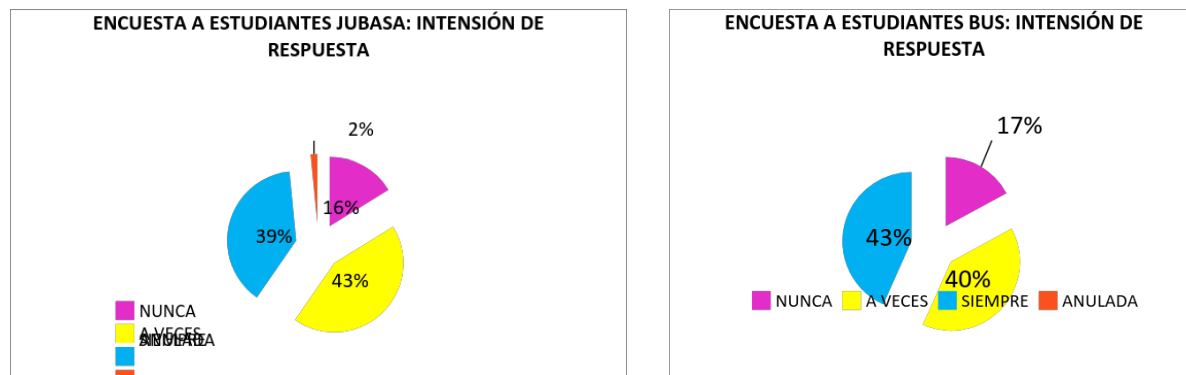
Se encuestó a 27 estudiantes de grados 503 de la Institución Educativa Juan Bautista La Salle (JUBASA) y 27 del grado 501 de Barrios Unidos del Sur Sede Pueblo Nuevo (BUS), con el fin de identificar el tipo de estrategia que practica y las intencionalidades en su proceso de lectura, en los estudiantes de los grados 503 y 501 jornada tarde.

El número de ítems a responder fue de 19, en una escala de NUNCA, A VECES Y SIEMPRE. Los ítems están relacionados con las estrategias que se deben aplicar en los tres momentos de la lectura (prelectura, lectura y poslectura).

**Tabla 4. Tabulación resultados encuesta a estudiantes JUBASA y BUS.**

PREGUNTA N°	CRITERIO	ESCALA						TOTAL	
		JUBASA				BUS			
		NUNCA	A VECES	SIEMPRE	ANULADA	NUNCA	A VECES		SIEMPRE
1	Cuando lee el título de un texto reflexiona y propone una idea sobre que tratara.	3	11	13	0	1	23	6	57
2	Para entender el texto, hace uso de sus experiencias y conocimientos.	2	7	17	1	1	16	13	57
3	Identifica en el texto las palabras desconocidas, e intenta darles significado.	1	15	9	2	3	10	17	57
4	Después de observar el título, las imágenes y el cuerpo del texto en general, puede identificar si es una noticia, un cuento, una fábula, un poema o un texto publicitario.	3	12	11	1	1	12	17	57
5	Puede diferenciar los textos informativos, de los narrativos o los explicativos.	5	16	6	0	2	18	10	57
6	Durante el proceso de lectura destaca y subraya aspectos que considera relevantes.	10	15	2	0	5	21	4	57
7	Puede responder a preguntas que impliquen deducción y análisis sobre el texto.	4	9	14	0	2	18	10	57
8	Para comprender mejor un texto, elabora mapas mentales y conceptuales.	9	15	3	0	17	5	8	57
9	Cuando lee el título del texto, lo relaciona con sus vivencias.	8	10	9	0	7	14	9	57
10	Cuándo está leyendo un texto narrativo, hace conjeturas sobre sobre lo que pasará con los personajes.	7	12	7	1	1	16	13	57
11	Da su opinión sobre las intenciones y acciones de los personajes.	5	9	12	1	2	20	8	57
13	Relaciona el título de la lectura con lo que sucede en la historia.	3	10	13	1	14	6	10	57
14	Después de terminar la lectura del texto, generalmente reflexiona sobre que otro título le colocaría.	5	17	5	0	9	11	10	57
15	Identifica el tema abordado por el autor en el texto.	4	8	14	1	6	16	8	57
16	En los textos narrativos como los cuentos, identifica su estructura	8	16	3	0	5	17	8	57
17	Después de leer un texto, puede hacer un resumen.	0	10	17	0	1	8	21	57
18	Una vez finalizada la lectura compara sus ideas iniciales (hipótesis) con la información del texto.	6	14	7	0	6	21	3	57
19	Sus profesores le orientan sobre cómo es la mejor manera de leer.	0	6	21	0	0	8	22	57
20	Comprende los textos que lee.	0	11	16	0	0	8	22	57
TOTAL		83	223	199	8	83	268	219	1083

**Gráfica 1 y 2. Total resultados encuesta estudiantes JUBASA y BUS**



- Un 16% de los estudiantes de JUBASA y el 17% de BUS no practican estrategias de lectura (prelectura, lectura y poslectura) ya sea subrayar o destacar aspectos relevantes, identificar la estructura de un cuento, elaborar resúmenes, mapas conceptuales para entender lo leído entre otras.
- El 43% de los estudiantes de JUBASA y el 40% de BUS algunas veces practica estrategias de lectura (prelectura, lectura y poslectura) es decir, identifica palabras desconocidas, relacionar el título con sus vivencias y relaciona el título con la historia.
- Del total de estudiantes (27) aproximadamente 10 practican varias de las estrategias de lectura (prelectura, lectura y poslectura) tales como utilizar los conocimientos previos para entender el texto, puede hacer un resumen.
- El 43% de los estudiantes de BUS siempre practica estrategias de lectura (prelectura, lectura y poslectura) es decir, identifica palabras desconocidas, relacionar el título con sus vivencias, relaciona el título con la historia, utilizar los conocimientos previos para entender el texto, puede hacer un resumen.

### **Encuesta a docentes**

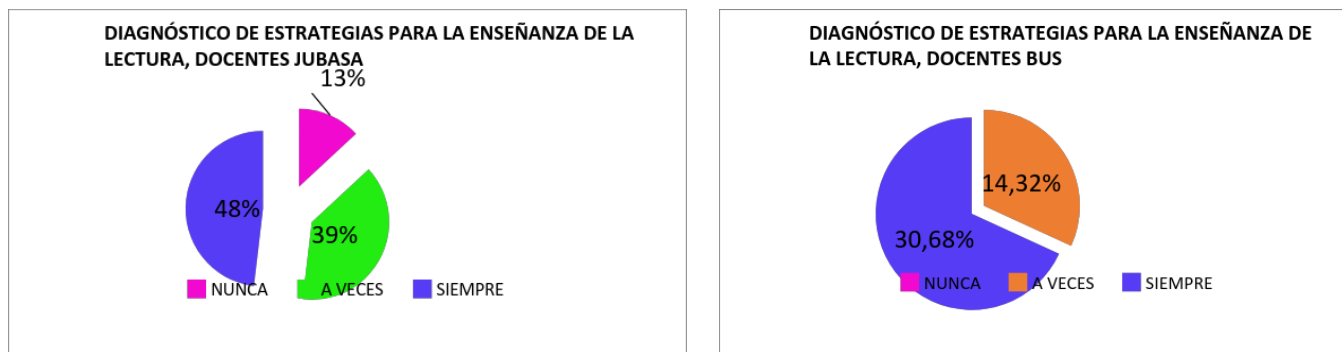
Se encuestó a 5 docentes de los grados quinto de Juan Bautista la Salle y 4 de Barrios Unidos del Sur, con el fin de Identificar el tipo de estrategia que orientan y cómo motivan el gusto por la lectura en el aula.

El número de ítems a responder fue de 20, en una escala de NUNCA, A VECES Y SIEMPRE. Los ítems están relacionados con las estrategias que se deben aplicar en los tres momentos de la lectura (prelectura, lectura y poslectura).

**Tabla 5. Tabulación resultados encuesta a docentes JUBASA y BUS**

ÍTE M N°	CRITERIO	ESCALA						TOTAL
		JUBASA			BUS			
		Nunca	A Veces	Siempre	Nunca	A Veces	Siempre	
1	Orienta en clase al menos 15 minutos de lectura todos los días.	0	5	0	0	2	2	9
2	Permite la lectura espontánea en su clase.	1	4	0	0	1	3	9
3	Da sus opiniones sobre el texto, a manera de ejemplo para motivar la participación y opinión de los estudiantes.	1	1	3	0	1	3	9
4	Los textos que lee generalmente con sus estudiantes son narrativos.	0	1	4	0	2	2	9
5	Utiliza las imágenes de los textos para formular hipótesis sobre los hechos y acciones narrados.	0	5	0	0	2	2	9
6	Realiza mesas redondas que permitan el dialogo entre pares para comentar las diversas posturas sobre lo leído.	1	4	0	0	2	2	9
7	Promueve la lectura en voz alta, en sus estudiantes.	0	0	5	0	1	3	9
8	Estimula usted la lectura comprensiva al hacer preguntas de recuperación de información y de valoración de los textos leídos.	0	3	2	0	0	4	9
9	Cuando lee con sus estudiantes en el aula, les hace preguntas predictivas o de reflexión sobre el texto.	0	3	2	0	2	2	9
10	Identifica en un texto ejemplo, cómo el autor estructura u organiza las ideas e información.	0	5	0	0	2	2	9
11	Incentiva a los estudiantes para que relacionen las ideas o información del texto con otras ideas o datos guardados en su mente.	0	2	3	0	2	2	9
12	Da su opinión sobre las intenciones y acciones de los personajes.	0	3	2	0	1	3	9
13	Permite que sus estudiantes relacionen el título de la lectura con lo que sucede en la historia.	0	4	1	0	1	3	9
14	Después de terminar la lectura de un texto, solicita a sus estudiantes que cambien el título y el final.	1	4	0	0	2	2	9
15	Ha diseñado e implementado estrategias de lectura para la comprensión en el aula.	0	4	1	0	1	3	9
16	Luego de leer con sus estudiantes hace controles de lectura como resúmenes y esquemas de información.	0	2	3	0	1	3	9
17	Una vez leído el texto con sus estudiantes, dialoga con ellos sobre el texto.	0	1	4	0	1	3	9
18	Evalúa la comprensión literal de textos.	0	3	2	0	2	2	9
19	Durante y después de la lectura, hace preguntas a sus estudiantes para conocer su nivel de comprensión inferencial.	0	4	1	0	1	3	9
20	Promueve en sus estudiantes, la reflexión y posición crítica frente al texto.	0	4	1	0	1	3	9
<b>TOTAL</b>		<b>4</b>	<b>62</b>	<b>34</b>	<b>0</b>	<b>28</b>	<b>52</b>	<b>180</b>

**Gráfica 3 y 4. Total porcentaje de acciones practicadas en el aula de clase por los docentes JUBASA y BUS para incentivar la lectura comprensiva en sus estudiantes.**



- Un 13% de los docentes de JUBASA no permite la lectura espontanea en el aula ni incentiva a los estudiantes a través del ejemplo al omitir su opinión sobre los textos leídos.
- El 39% de los docentes de JUBASA y el 14,32% de BUS algunas veces practican y enseñan estrategias de lectura (prelectura, lectura y poslectura) a sus estudiantes es decir, a veces realiza preguntas sobre el texto durante y después de ser leído para verificar la comprensión inferencial, identificar la estructura de un texto, permitir la práctica de lectura durante 15 minutos diarios, entre otras.
- Del total de estudiantes de 5-03 de JUBASA el 48% (27) promueven en sus estudiantes la práctica de la lectura y la enseñanza de estrategias de lectura (promover la lectura en voz alta, dar su opinión sobre textos leídos a modo de ejemplo para incentivar la lectura comprensiva en sus estudiantes).
- Un 30,68% de los docentes de la I.E. Barrios Unidos del Sur siempre práctica y enseña estrategias de lectura (prelectura, lectura y poslectura) a sus estudiantes es decir, permiten la lectura espontánea en su clase, han diseñado e implementado estrategias de lectura para la comprensión en el aula, promueven en sus estudiantes, la reflexión y posición crítica frente al texto, durante y después de la lectura, hace preguntas a sus estudiantes para conocer su nivel de comprensión inferencial, entre otras.

### Encuesta diagnóstica a padres de familia y/o acudientes

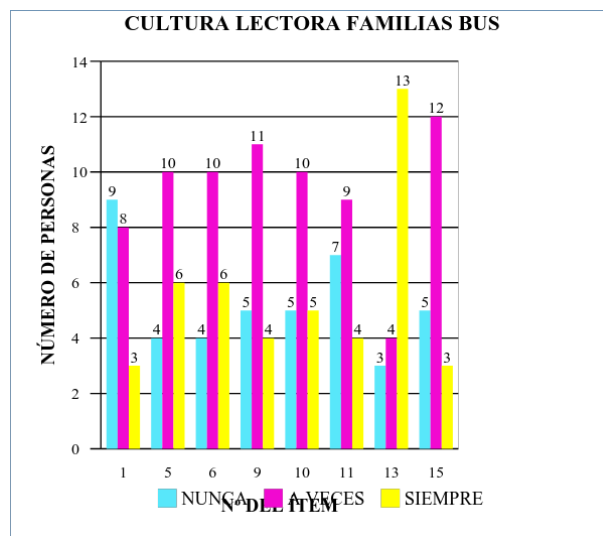
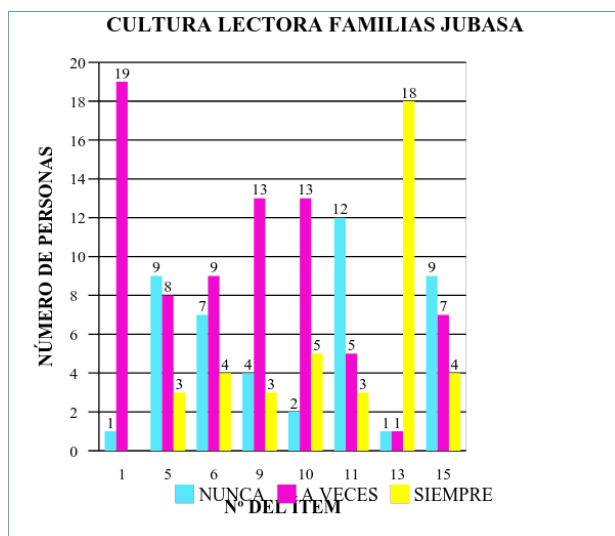
Se encuestó a 40 padres de familia y/o acudientes de los grado quinto de las dos instituciones (JUBASA y BUS), con el fin de identificar como promueven la lectura y el tipo de estrategias que practican con sus hijos y/o acudientes para la comprensión de textos.

El número de ítems a responder fue de 15, en una escala de NUNCA, A VECES Y SIEMPRE. Los ítems están relacionados con la cultura lectora en las familias y las estrategias que se practican para fortalecer la comprensión lectora desde el hogar.

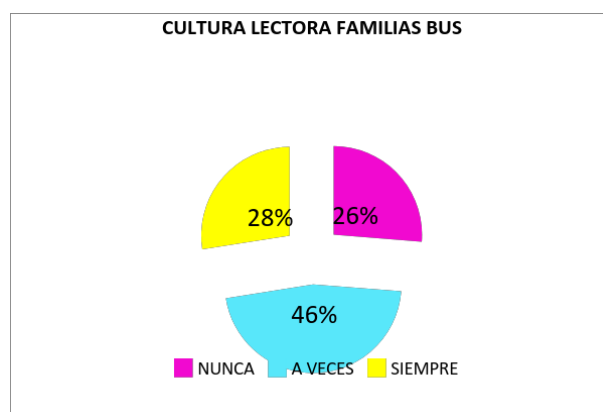
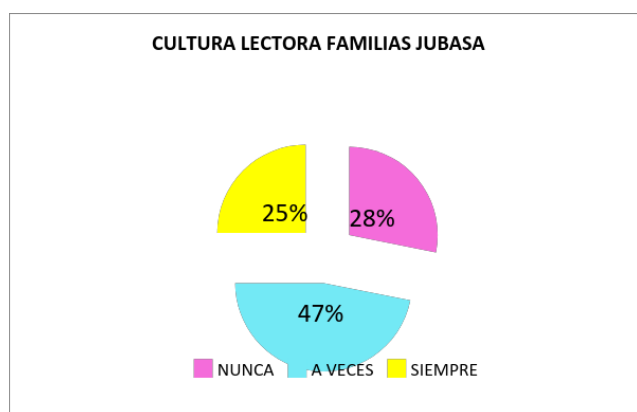
**Tabla 6. Información encuesta padres de familia y/o acudientes JUBASA y Bus**

N°	ÍTEMS	ESCALA						TOTAL
		BUS			JUBASA			
		NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	
1	Actualmente comparte con su hijo, espacios de lectura en casa	9	8	3	1	19	0	40
2	Cuando lee con su hijo, le hace preguntas sobre lo leído	5	13	2	6	6	8	40
3	Al momento de explicar alguna duda a su hijo sobre el texto, hace uso de sus experiencias y conocimientos previos	8	7	5	4	6	10	40
4	Cuando en el texto encuentra palabras desconocidas, utiliza el diccionario.	5	9	6	7	9	4	40
5	Leyó a su hijo cuentos o historias antes de dormir cuándo estaba más pequeño (años).	4	10	6	9	8	3	40
6	En casa se reúne al menos una vez a la semana con su hijo para contarle historias.	4	10	6	7	9	4	40
7	Motiva a su hijo para que dé su opinión sobre el texto.	3	11	6	1	11	8	40
8	Una vez leído el texto, solicita a su hijo que construya una historia con distinto final.	6	10	4	8	9	3	40
9	Lee con su hijo al menos 15 minutos diarios.	5	11	4	4	13	3	40
10	Compra libros, revistas o cuentos para que su hijo lea en casa.	5	10	5	2	13	5	40
11	Cuando estaba pequeño, sus padres le leían.	7	9	4	12	5	3	40
12	Comparte su opinión sobre las intenciones y acciones de los personajes, con su hijo.	3	11	6	4	10	6	40
13	Considera que la lectura es importante en el aprendizaje de sus hijos.	3	4	13	1	1	18	40
14	Alguna vez ha consultado, cuál es la mejor manera de enseñar a sus hijos a leer.	4	11	5	3	12	5	40
15	En las reuniones de padres de familia, participa activamente en el taller de lectura de escuela de padres.	5	12	3	9	7	4	40

**Gráfica 5 y 6. Cultura lectora familias JUBASA y BUS**



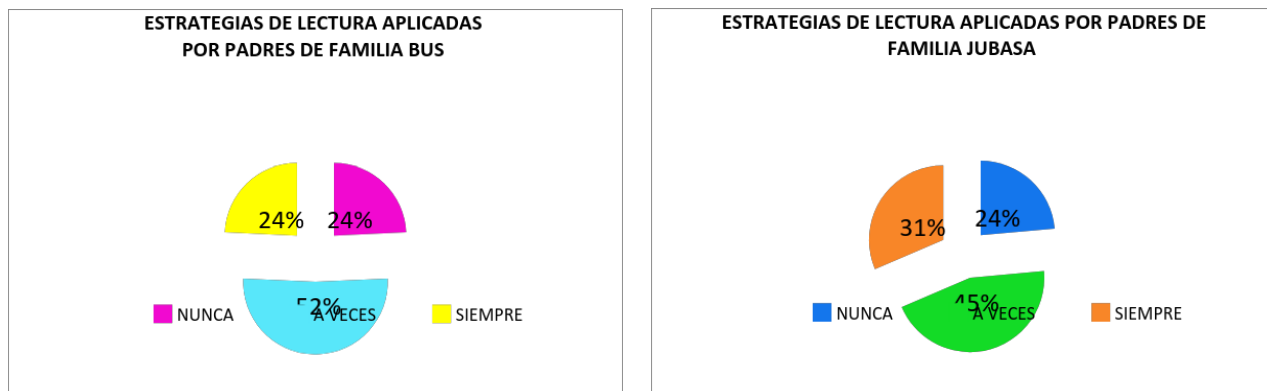
**Gráfica 7 y 8. Porcentaje de promoción de la cultura lectora de los padres de familia de JUBASA y BUS.**



- El 28% de las familias JUBASA y 26% de BUS no comparten momentos de lectura, ya que los padres no leen a sus hijos o con ellos.
- El 47% de los padres de familia de JUBASA y el 46% de BUS a veces comparten espacio de lectura con sus hijos, leyéndoles, contándoles historias, además de la compra de textos.
- El 90% de los padres de familia JUBASA y el 65% de BUS considera que la lectura es importante en el aprendizaje de sus hijos.

Estrategias de lectura aplicadas por los padres de familia y/o acudientes de los grados quinto J.T.

**Gráfica 9 y 10. Porcentaje estrategias practicadas por las familias Juan BASA y BUS**



- El 24% de los padres de familia de ambas instituciones (JUBASA Y BUS) no practican estrategias de lectura con sus hijos como: hacer uso de diccionario, solicitar a su hijo que construya textos a partir de lo leído y comprobar la comprensión lectora a través de preguntas.
- El 45% de los padres de familia de Juan Bautista la Salle y el 52% de Barrios Unidos del Sur a veces práctica estrategias de lectura al dar su opinión sobre sobre las intenciones y acciones de los personajes, solicitar a sus hijos que construyan textos a partir de lo leído, así como motivar a su hijo para que dé su opinión sobre lo leído.
- El 50% de los padres de familia de Juan Bautista la Salle y el 25% de Barrios Unidos del Sur utilizan sus experiencias y conocimientos previos para explicar a sus hijos dudas sobre la comprensión del texto.



## Anexo 2. Análisis de información entrevista

**Tabla 7. Tabulación de la información de la entrevista**

CATEGORIA	RESPUESTA ENTREVISTADOS							
	JUBASA				BUS			
	KV	VA	SC	LF	KVP	KL	KS	NV
Gusto por la lectura	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Si	Más o menos	Si
Lugar favorito para leer	Casa	Casa	Escuela	Escuela	Casa	Casa	Escuela	Casa
Sitio y postura favorita para leer	Comedor - sentada	Sofá - sentada	Salón-sentada	Sentada	Acostada	Sentado	Acostado	Sentada
Lugar favorito en la escuela para leer. ¿Por qué?	Biblioteca-silencioso	Patio - libertad, frescura y comodidad	Salón-callado, ventilador, niños no molestan	Biblioteca-cómodo, silencioso, no hay bulla	Salón, fresco y cómodo	Gradas, entra más luz	En el corredor, es más relajado	En el salón, se lee con compañeros
Quien motiva en casa a leer	Abuela	Padres	Mamá	Mamá, sobrinos y hermana	Mamá	Mamá	Papá	Tía
Quienes leen en casa	Abuela y mamá	Padres y hermano	Hermana	Sobrinos	Mamá y hermano mayor	Hermano mayor y hermana	Papá y mamá	Primo y la tía
Dialogo en casa sobre los textos leídos	Sí	No	Sí	Hay veces	Si	A veces	A veces	A veces
Forma de leer preferido	Silenciosa	Silenciosa	Silenciosa	Silenciosa	Silenciosa	Silenciosa	Silenciosa	Silenciosa
Señala el texto que se lee	A veces-dedo	A veces-lápiz	Con el dedo	Con el dedo	Con el dedo	Lapicero	Con el dedo	Con el dedo
Velocidad de lectura	No fluido - palabras difíciles de pronunciar	No fluido - palabras difíciles de pronunciar	No fluido - palabras que se dificultan	No fluido - palabras que se dificultan	Con dificultad	Con dificultad	Con dificultad	Fluido
Donde se consulta cuando no se entiende vocabulario	Maestro, mamá	Padres, profesora, hermanos y diccionario	Profesora, mamá, quien este en casa o vuelve a leer	Mamá, hermana o profesora	Diccionario o a otra persona	Diccionario o a otra persona	Profesor o papá	Otra persona
Tipología textual preferida	Narrativa	Narrativa	Narrativa	Narrativa	Cuentos	Textos Narrativos	Cuentos	Masha y el Oso
Cantidad de libros leídos	4	7	6	0	2	3	1	3
Comprensión de los textos leídos	Casi siempre	Sí	Si	A veces	Más o menos	Algunas Veces	A veces	Si
Áreas en las que se lee en la escuela	Español, naturales	Español, naturales, matemática y sociales	Español, naturales, matemática y sociales	Español, naturales, matemática y sociales	Español y Sociales	Español	Español, Ética y Sociales	Español
Realizar preguntas en clase antes de iniciar la lectura	No	A veces	Sí	Sí	A veces	Algunas veces	Si	Si
Tipo de preguntas que se hacen cuando se lee un texto	Sobre el título, personajes y sucesos de la historia	Sobre los personajes y hechos narrados	Sobre el título, qué significa el cuento	Sobre los personajes y que trata el cuento	Mencione personajes	De qué se trata la lectura	De qué se trata la lectura	Varias
Escuchar al docente y compañeros que leen	Sí	Sí	Sí	Sí	Si	Si	Si	Si
Seguir el texto durante lecturas compartidas	Sí	Sí	Sí	Sí	Si	Si	Si	Si
Corroboración de comprensión lectora por parte del docente	Sí	Sí	Sí	No se	Algunas veces	A veces	Si	Siempre
Relectura de textos	A veces	A veces	Sí	Sí	Si	Si	Algunas veces	Si
Siempre se evalúa la comprensión lectora	A veces	A veces	Hay veces	Si	Algunas veces	Si	Si	Siempre

1. Karol Viviana Ramírez Meneses (KV)
2. Valerie Andrea Vargas Bustos (VA)
3. Sofía Correcha Pasaje (SC)
4. Luisa Fernanda Oviedo Vargas (LF)
5. Karen Valentina Perdomo Suarez (KVP)
6. Kevin Leonardo Perdomo (KL)
7. Kleider Stiven Bulla (KS)
8. Nicol Vanesa Mendieta Betancur (NV)

### **Conclusiones de la entrevista**

1. A los estudiantes les gusta leer textos narrativos, generalmente cuentos de manera silenciosa, sentados en sitios cómodos y silenciosos.
2. Los estudiantes son motivados en casa para que lean textos, ya sea por los padres o un familiar aunque algunas veces no se dialoga ni se hace control sobre la lectura.
3. Para seguir la lectura señalan generalmente con el dedo o lapicero y presentan dificultades de fluidez por la decodificación de palabras desconocidas.
4. Generalmente los estudiantes comprenden los textos que han leído y cuando desconocen el significado de una palabra le preguntan a un adulto o consultan en el diccionario.
5. En la escuela se practica la lectura guiada, generalmente se hacen preguntas de prelectura haciendo uso de título e imágenes, también durante la lectura para corroborar la comprensión y de poslectura al releer textos.
6. El área de español no es la única área en donde se practica la lectura dentro del aula, se lee generalmente en las cuatro áreas fundamentales, aunque con mayor énfasis en esta área.
7. La lectura en el salón de clase en la mayoría de los casos no se toma como un ejercicio de evaluación cuantitativa.

### Anexo 3. Análisis de información del test N°1

El test se aplicó a 26 estudiantes de grado 503 de la I.E. Juan Bautista La Salle (JUBASA) y 29 estudiantes de grado 501 de la I.E. Barrios Unidos del Sur (BUS), el instrumento utilizado fue el Cuadernillo de prueba Saber Lenguaje de 5° año 2013 que evalúa la Competencia Comunicativa en los procesos lectores y escritores en las componentes o dimensiones sintáctico, semántico y pragmático.

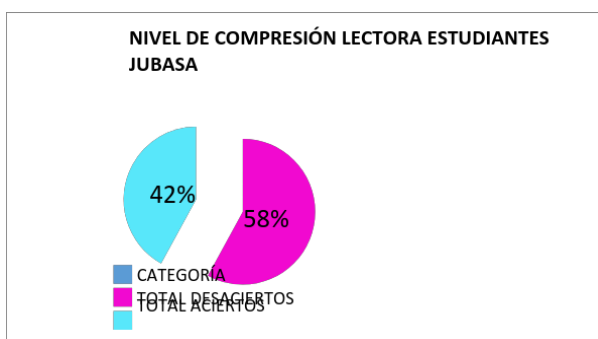
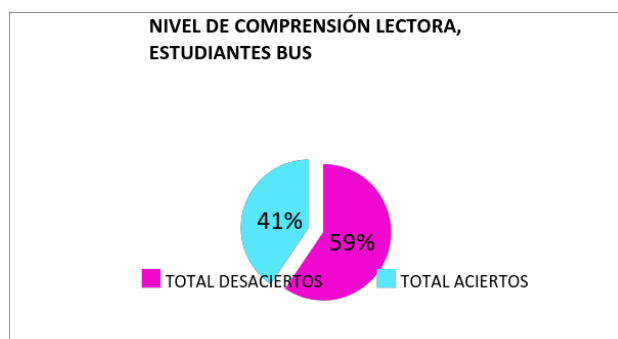
Para efectos del trabajo de intervención pedagógica se aplicó las 24 preguntas del proceso lector, de la pregunta No. 1 a la No. 12 y del No. 19 al No. 30, organizadas de la siguiente manera:

- Componente semántico: preguntas 1, 4, 6, 8, 10, 12, 22, 23, 24, 25, 26 y 29
- Componente sintáctico: preguntas 2, 3, 7, 9, 19, 20, 27 y 18
- Componente pragmático: preguntas 5, 11, 21, 30

1. ANALISIS GENERAL, Se obtuvo los siguientes resultados:

CATEGORÍA	JUBASA		BUS	
	VALOR	%	VALOR	%
TOTAL DESACIERTOS	362	58,01	414	59,5
TOTAL ACIERTOS	262	41,99	282	40,5
TOTAL RESPUESTAS	624	100	696	100

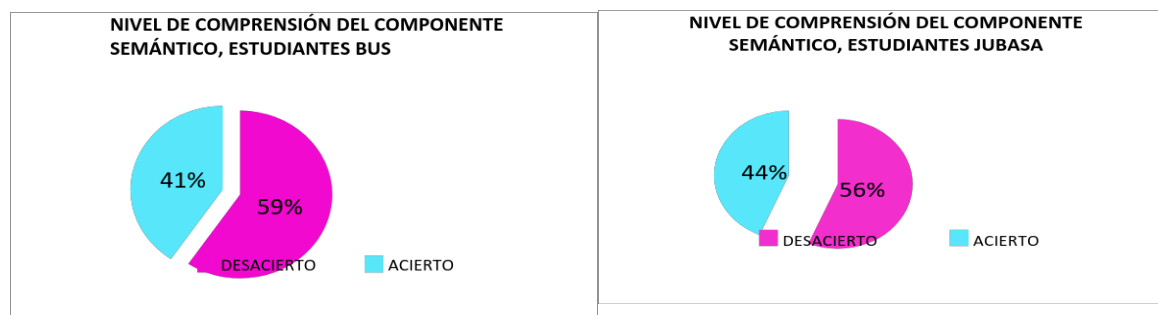
#### Gráfica 11 y 12. Análisis general



El 58% de los estudiantes de Juan Bautista la Salle y el 59% de Barrios Unidos del Sur no respondieron acertadamente a las preguntas que evaluaban su nivel de comprensión lectora

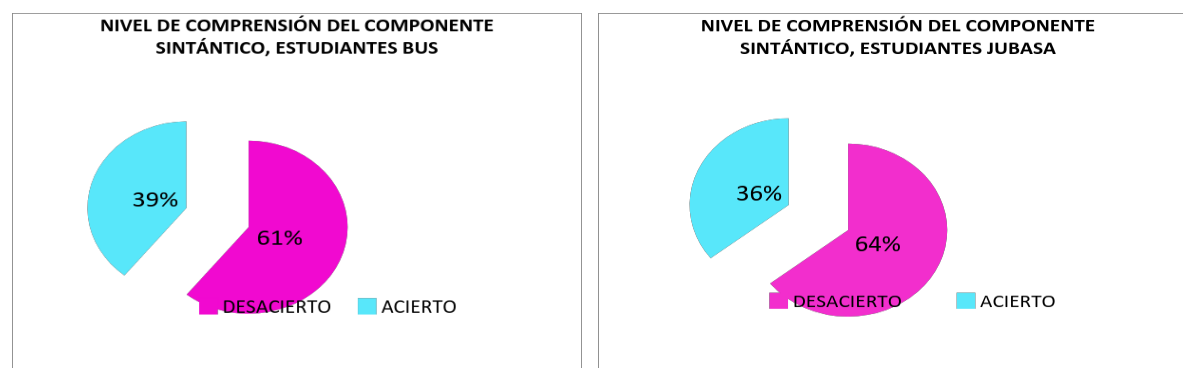
presentando dificultades en la recuperación de información explícita e implícita contenida en el texto, reconocer estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee, así como reconocer y caracterizar la situación que subyace en un texto.

**Gráfica 13 y 14. Análisis componente semántico**



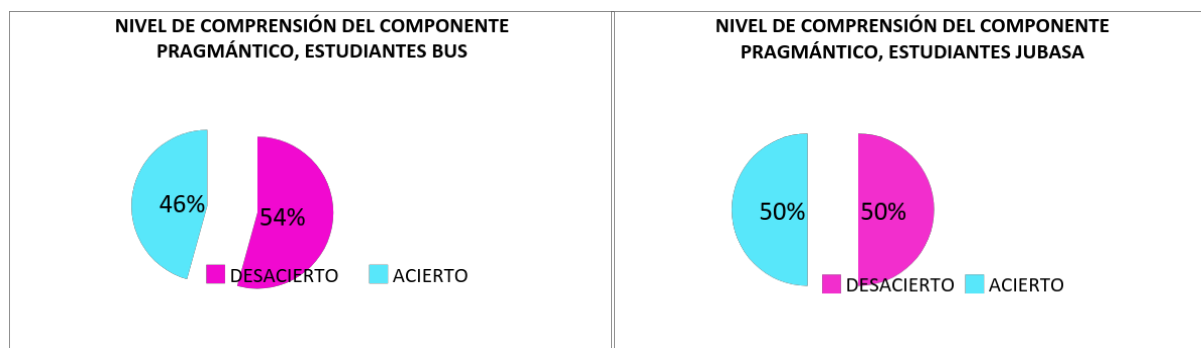
Un 59% de los estudiantes de Barrios Unidos del Sur y el 56% de Juan Bautista la Salle presentan dificultades de comprensión lectora en el componente semántico al no recuperar información explícita e implícita contenida en el texto.

**Gráfica 15 y 16. Análisis componente sintáctico**



Con relación a la comprensión lectora en el componente sintáctico el 64% de los estudiantes de JUBASA y el 61% de BUS, no reconoce ni hace uso de las estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.

**Gráfica 17 y 18. Análisis del componente pragmático.**



Los estudiantes de JUBASA (50%) Y BUS (54%) presentan dificultades de comprensión lectora en el componente pragmático al no reconocer y caracterizar la situación de comunicación que subyace en un texto.

#### Anexo 4. Análisis resultados aplicación cuestionario

El cuestionario se aplicó a 26 estudiantes del grado 503 de Juan Bautista la Salle y 27 estudiantes del grado 501 de Barrios Unidos Sur jornada tarde, con el objetivo de identificar que estrategias de lectura utilizan para abordar un texto y comprenderlo.

Se aplicó dos tipos de preguntas:

1. **Abierta** solicitando a los estudiantes que redactaran tres preguntas de prelectura, tres de lectura y tres de poslectura haciendo uso del texto *El león y el ratón*.
2. Cerrada en donde se solicitó que relacionaran el ítems con la estrategia (prelectura: 1, lectura: 2 y poslectura: 3).

**Tabla 8. Resultados Juan Bautista la Salle**

Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	REDACCIÓN				IDENTIFICACIÓN			
		EPREL (3)	ELE (3)	EOSL (3)	TOTAL %	EPREL (4)	ELE (6)	EOSL (4)	TOTAL %
1	ANGULO SACANAMBOY MOLLER SEBASTIAN	1	0	1	22,2	3	1	2	42,9
2	BRICEÑO FLOREZ KAIRA VALENTINA	0	1	1	22,2	1	2	0	21,4
3	CAISARA COLLAZOS ARLINTO ALEXANDER	0	0	0	0,0	3	3	2	57,1
4	CORRECHA PASAJE SOFIA	1	1	0,5	27,8	0	3	1	28,6
5	CORTES BERMEO INGRID MICHELL	2	3	1	66,7	2	3	3	57,1
6	DIAZ ARCOS YULIETH LORENA	1	1	1	33,3	3	0	3	42,9
7	FRANCO OSORIO JOHAN STEVEN	0	0	0	0,0	3	1	2	42,9
8	GONZALEZ GRISALES SEBASTIAN	1	1,5	3	61,1	3	3	3	64,3
9	HERNANDEZ GARZON JHAYCE MICHELL	1	1	0	22,2	0	5	0	35,7
10	HERNANDEZ CHAVARRO KEVIN ANFRES	0	0	0	0,0	1	3	4	57,1
11	LOZANO ARCOS YURY XIOMARA	1	0	1	22,2	2	4	1	50,0
12	MARTINEZ CHAMBO EDNA YURLEDY	0	0	0	0,0	3	2	2	50,0
13	MONJE QUIGUA YEIMER ALBERTO	1	1	1	33,3	2	2	0	28,6
14	MORENO TORRES MIGUEL ANGEL	0	0	1	11,1	3	3	2	57,1
15	ORTEGA HIGUITA NATALY	0	0	0	0,0	1	2	1	28,6
16	OSORIO GASCA ZARAY LIZETH	0	0	0	0,0	0	5	0	35,7
17	OSPINA MEDINA ZHARYK MICHELL	3	1	0	44,4	2	3	1	42,9
18	OVIEDO VARGAS LUISA FERNANDA	2	0	1	33,3	0	0	0	0,0
19	PALOMINO OLAYA ALAN RICARDO	0	0	0	0,0	1	2	2	35,7
20	PAZOS MURCIA DANNA SOFIA	0	0	0	0,0	0	0	0	0,0
21	PINEDA AGUILAR BRAHIAN STEVEN	1	2	2	55,6	1	3	3	50,0
22	QUIMBAYO BUENDIA JEIVER CAMILO	0	2	0	22,2	3	2	2	50,0
23	RAMIREZ MENESES KAROL VIVIANA	2	3	0	55,6	2	3	0	35,7
24	VAQUIRO VARON JHON ESTIVEN	0	0	1	11,1	3	4	2	64,3
25	VARGAS BUSTOS VALERIE ANDREA	3	3	2	88,9	2	3	4	64,3
26	YARA CUELLAR ANGIE YURANI	0	0	0	0,0	2	0	0	14,3
VALORES TOTALES		20	20,5	16,5	R.T. 234	46	62	40	R. T. 364
PORCENTAJES TOTALES		8,5	8,7	7,2	24,3	12,6	17,0	11,0	40,7

Tabla 9. Resultados Barrios Unidos del Sur

Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	REDACCIÓN				IDENTIFICACIÓN			
		EPREL (3)	ELE (3)	EPOSL (3)	TOTAL %	EPREL( 4)	ELE (6)	EPOSL( 4)	TOTAL %
1	BULLA KLEIDER STIVEN	0	3	0	33,3	3	2	2	50,0
2	CABRERA CERON DAYANA MICHELL	0	3	3	66,7	4	2	2	57,1
3	CLAROS GARCIA YEIMY LORENA	3	0	3	66,7	3	2	4	64,3
4	CORDOBA SAMORA CARLOS ANDRES	3	0	0	33,3	2	4	2	57,1
5	FIGUEROA ROJAS YEIMY ALEJANDRA	3	3	0	66,7	4	3	2	64,3
6	HEREDIA ENCISO JUAN MIGUEL	0	0	0	0,0	2	1	2	35,7
7	HURTADO OSORIO KAROL MICHELL	3	0	0	33,3	2	1	3	42,9
8	LOPEZ ELIANA MARITZA	0	0	3	33,3	2	2	3	50,0
9	LOPEZ SANTACRUZ DIEGO	3	3	0	66,7	3	1	2	42,9
10	MASABEL PACHECO BREINER CAMILO	3	0	0	33,3	2	1	1	28,6
11	MENDIETA BETANCUR CAMILA LISETH	0	0	0	0,0	3	3	2	57,1
12	MENDIETA BETANCUR NICOL VANESA	3	0	0	33,3	3	1	2	42,9
13	MONTIEL REINA MILTON	0	0	0	0,0	3	3	0	42,9
14	MORA VILLAREAL DIEGO ALEJANDRO	0	0	3	33,3	2	2	2	42,9
15	MORALES RAMIREZ JERFY NATALIA	3	0	0	33,3	3	2	2	50,0
16	MOSQUERA ARGUELLO CRISTIAN ANDRES	3	0	0	33,3	3	2	2	50,0
17	OLAYA PEREZ JOAN SEBASTIAN	0	0	0	0,0	3	2	1	42,9
18	PERDOMO SUAREZ KEVIN LEONARDO	3	3	0	66,7	3	3	2	57,1
19	PIMENTEL LOPEZ JUAN DAVID	0	0	3	33,3	2	2	1	35,7
20	RODRIGUEZ ARGUELLO ASTRID SOLANGUIE	3	0	0	33,3	3	2	1	42,9
21	RODRIGUEZ QUIGUA ELIZABETH	0	0	0	0,0	2	2	1	35,7
22	SOTO GUTIERREZ DIEGO FERNANDO	0	0	0	0,0	2	2	1	35,7
23	TOVAR GOMEZ YULIANA	0	3	0	33,3	2	2	1	35,7
24	VARGAS CORONADO JUAN MANUEL	0	0	0	0,0	3	2	1	42,9
25	VARGAS CORONADO MARIA JOSE	0	3	0	33,3	3	2	2	50,0
26	VILLAREAL CRISTIAN CAMILO	0	3	0	33,3	2	3	1	42,9
27	ZUÑIGA BRAYAN ALEXANDER	0	3	0	33,3	2	2	2	42,9
VALORES TOTALES		33	27	15	R. T. 243	71	56	47	R.T. 378
PORCENTAJES TOTALES		13,4	11,3	6,1	30,9	18,8	14,8	12,4	46,0

Nota: los datos resaltados pertenecen a los informantes claves o muestra.

JUBASA: Institución educativa Juan Bautista

La Salle

BUS: Institución educativa Juan Bautista

EPREL: Estrategias de prelectura.

ELE: Estrategias de lectura.

EPOSL: Estrategias de poslectura.

R.T. Respuestas totales (aciertos y

desaciertos)

Solo el 24, 5% de los estudiantes de JUBASA y el 30,9% de los estudiantes de BUS redactan correctamente preguntas que impliquen la aplicación de las estrategias de prelectura, lectura y poslectura, es decir, un 75,5% en JUBASA y 69,1% en BUS tienen dificultad para elaborar preguntas que propicien la comprensión de un texto a partir de las estrategias de lectura.

En ambas instituciones los estudiantes presentan mayor dificultad en la redacción de preguntas que permitan la comprensión de textos después de la lectura, apenas un 7,2% en JUBASA y un 6,1% en BUS las formularon correctamente.

Hubo 8 estudiantes (30,8%) en JUBASA y 7 (25,9%) en BUS que no redactaron ninguna pregunta correcta de las nueve (9) solicitadas con relación a la formulación de las mismas para la comprensión del texto *El león y el ratón* en los tres momentos de la lectura.

El 40,7% de los estudiantes de JUBASA y el 46% de BUS identificaron correctamente las estrategias de prelectura, lectura y poslectura, resultado que muestra un alto grado de dificultad (59,3% JUBASA Y 54% BUS) por parte de los estudiantes de determinar qué estrategias se deben aplicar en cada momento de lectura para permitir la comprensión de un texto.



## Anexo 5. Resultados históricos saber 2014 a 2016

### JUBASA



Establecimiento educativo: JUAN BAUTISTA LA SALLE



Código DANE: 183001000737

Fecha actualización de datos: 24-6-2017 10:04:30

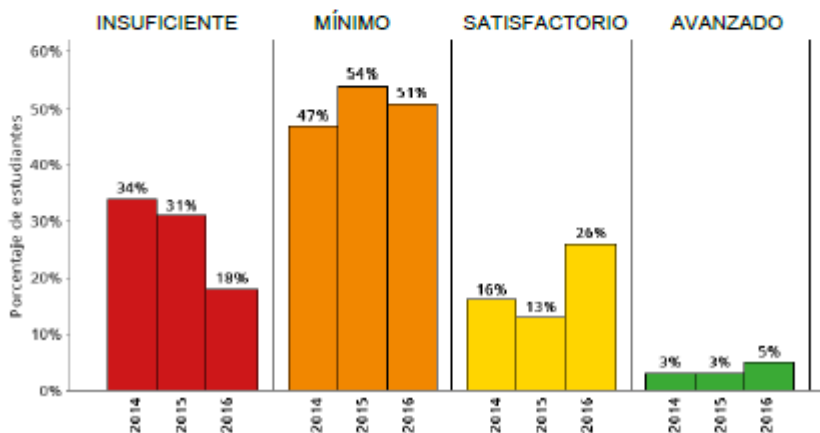
Reporte historico de comparacion entre los años 2014 - 2015 - 2016

#### Resultados de quinto grado en el área de lenguaje

##### 1. Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, quinto grado

Año	Número de estudiantes evaluados
2014	88
2015	87
2016	83

##### 2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado



## BUS



Establecimiento educativo: BARRIOS UNIDOS DEL SUR



Código DANE: 183001001954

Fecha actualización de datos: 24-6-2017 10:12:13

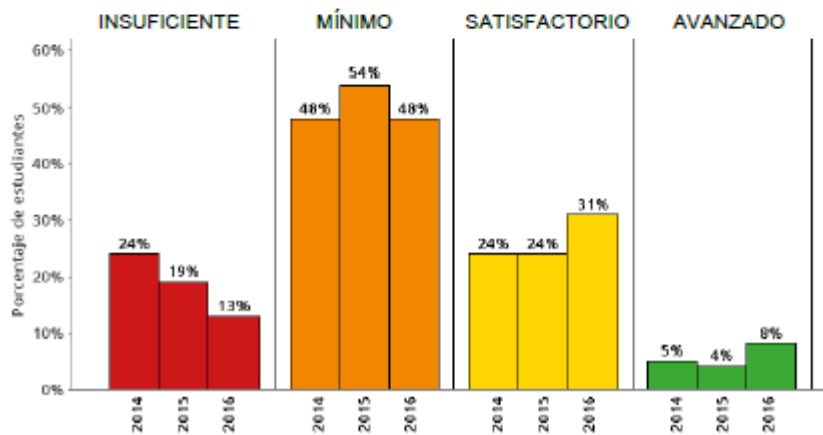
Reporte historico de comparacion entre los años 2014 - 2015 - 2016

### Resultados de quinto grado en el área de lenguaje

#### 1. Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, quinto grado

Año	Número de estudiantes evaluados
2014	208
2015	208
2016	198

#### 2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado



### Anexo 6. Formato de encuesta

Encuesta a estudiantes

**“JUGANDO, LEYENDO Y CREANDO, COMPRENDO”**  
**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES**  
**EDUCATIVAS JUAN BAUTISTA LA SALLE Y BARRIOS UNIDOS DEL SUR**  
**GRADOS 503 Y 501, FLORENCIA CAQUETÁ**  
**ENCUESTA EXPLORATORIA A ESTUDIANTES SOBRE ESTRATEGIAS DE LECTURA**

OBJETIVO: Identificar el tipo de estrategia, el gusto y las intencionalidades en el proceso de lectura, en los estudiantes de los grados 503 y 501 jornada tarde de las Instituciones Educativas Juan Bautista La Salle y Barrios Unidos del Sur.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ SEDE: \_\_\_\_\_.

NOMBRES Y APELLIDOS: \_\_\_\_\_.

FECHA: \_\_\_\_\_.

TIEMPO: 30 minutos.

Por favor responda los siguientes ítems, seleccionando la opción con la que más se identifique. Marca X.

Nº	ITEMS	ESCALA		
		NUNCA	A VECES	SIEMPRE
	Cuando lee el título de un texto reflexiona y propone una idea sobre que tratara.			
	Para entender el texto, hace uso de sus experiencias y conocimientos.			
	Identifica en el texto las palabras desconocidas, e intenta darles significado.			
	Después de observar el título, las imágenes y el cuerpo del texto en general, puede identificar si es una noticia, un cuento, una fábula, un poema o un texto publicitario.			
	Puede diferenciar los textos informativos, de los narrativos o los explicativos.			
	Durante el proceso de lectura destaca y subraya aspectos que considera relevantes.			
	Puede responder a preguntas que impliquen deducción y análisis sobre el texto.			
	Para comprender mejor un texto, elabora mapas mentales y conceptuales.			
	Cuando lee el título del texto, lo relaciona con sus vivencias.			
	Cuándo está leyendo un texto narrativo, hace conjeturas sobre sobre lo que pasará con los personajes.			
	Da su opinión sobre las intenciones y acciones de los personajes.			
13.	Relaciona el título de la lectura con lo que sucede en la historia.			
14.	Después de terminar la lectura del texto, generalmente reflexiona sobre que otro título le colocaría.			
15.	Identifica el tema abordado por el autor en el texto.			
16.	En los textos narrativos como los cuentos, identifica su estructura			
17.	Después de leer un texto, puede hacer un resumen.			
18.	Una vez finalizada la lectura compara sus ideas iniciales (hipótesis) con la información del texto.			
19.	Sus profesores le orientan sobre cómo es la mejor manera de leer.			
20.	Comprende los textos que lee.			

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Encuesta a docentes

**“JUGANDO, LEYENDO Y CREANDO, COMPRENDO”**  
**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES**  
**EDUCATIVAS JUAN BAUTISTA LA SALLE Y BARRIOS UNIDOS DEL SUR**  
**GRADOS 503 Y 501, FLORENCIA CAQUETÁ**

**ENCUESTA EXPLORATORIA A DOCENTES SOBRE IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS**  
**DE LECTURA**

OBJETIVO: Identificar el tipo de estrategia que se orienta y cómo se motiva el gusto por la lectura en el aula, por parte de los docentes los grados cuarto y quinto de la jornada de la tarde de las Instituciones Educativas Juan Bautista La Salle y Barrios Unidos del Sur.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: \_\_\_\_\_ SEDE: \_\_\_\_\_.

NOMBRES Y APELLIDOS: \_\_\_\_\_.

FECHA: \_\_\_\_\_.

TIEMPO: 30 minutos.

Por favor responda los siguientes ítems, seleccionando la opción con la que más se identifique. Marca X.

Nº	ITEMS	ESCALA		
		NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1.	Orienta en clase al menos 15 minutos de lectura todos los días.			
2.	Permite la lectura espontánea en su clase.			
3.	Da sus opiniones sobre el texto, a manera de ejemplo para motivar la participación y opinión de los estudiantes.			
4.	Los textos que lee generalmente con sus estudiantes son narrativos.			
5.	Utiliza las imágenes de los textos para formular hipótesis sobre los hechos y acciones narrados.			
6.	Realiza mesas redondas que permitan el dialogo entre pares para comentar las diversas posturas sobre lo leído.			
7.	Promueve la lectura en voz alta, en sus estudiantes.			
8.	Estimula usted la lectura comprensiva al hacer preguntas de recuperación de información y de valoración de los textos leídos.			
9.	Cuando lee con sus estudiantes en el aula, les hace preguntas predictivas o de reflexión sobre el texto.			
10.	Identifica en un texto ejemplo, cómo el autor estructura u organiza las ideas e información.			
11.	Incentiva a los estudiantes para que relacionen las ideas o información del texto con otras ideas o datos guardados en su mente.			
12.	Da su opinión sobre las intenciones y acciones de los personajes.			
13.	Permite que sus estudiantes relacionen el título de la lectura con lo que sucede en la historia.			
14.	Después de terminar la lectura de un texto, solicita a sus estudiantes que cambien el título y el final.			
15.	Ha diseñado e implementado estrategias de lectura para la comprensión en el aula.			
16.	Luego de leer con sus estudiantes hace controles de lectura como resúmenes y esquemas de información.			
17.	Una vez leído el texto con sus estudiantes, dialoga con ellos sobre el texto.			
18.	Evalúa la comprensión literal de textos.			
19.	Durante y después de la lectura, hace preguntas a sus estudiantes para conocer su nivel de comprensión inferencial.			
20.	Promueve en sus estudiantes, la reflexión y posición crítica frente al texto.			

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

## Anexo 7. Formato entrevista

**“JUGANDO, LEYENDO Y CREANDO, COMPRENDO”  
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS JUAN BAUTISTA LA SALLE Y BARRIOS UNIDOS DEL SUR  
GRADOS 503 Y 501, FLORENCIA CAQUETÁ**

ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA: N° 02

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: ENTREVISTA A ESTUDIANTES

OBJETIVO: Identificar hábitos y estrategias de lectura practicadas en la escuela y el hogar que influyen en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grados quinto.

LUGAR: \_\_\_\_\_.

FECHA: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_.

NOMBRES Y APELLIDOS: \_\_\_\_\_.

### ENTREVISTA:

1. ¿Le gusta leer? ¿En dónde (casa-escuela)? ¿Cuál es su postura y sitio de lectura favorita en casa (acostado, sentado, habitación, comedor, patio, hamaca, cama...)? ¿En qué lugar de la escuela le gusta leer (biblioteca, patio, aula de clase)? ¿Por qué? ¿En casa quien lo motiva a leer? ¿Un adulto en su hogar, le lee textos? ¿Dialogan en su casa con relación a los textos que se leen?
2. ¿Cómo te gusta leer: de manera silenciosa o en voz alta? ¿Para no perderse en la lectura señala con el dedo o un lapicero? ¿Cuándo lee en voz alta, escucha en su mente las palabras que va leyendo? ¿Lee seguido (fluido) o hay palabras que dificultan su lectura? ¿Qué hace cuando no comprende lo que lee? ¿Cuántos libros se ha leído en los últimos dos años? ¿Qué tipo de textos le gusta leer? ¿Comprende los textos que lee?
3. ¿En cuáles áreas los docentes le orientan (invitan) para que lea en clase? ¿Le hacen preguntas respecto a la lectura, antes de iniciar? ¿Qué tipo de preguntas le hacen? ¿Escucha al docente o sus compañeros leer? ¿Sigue la lectura en su propio texto? ¿Le lee a sus compañeros? ¿Durante la lectura el docente le solicita información sobre el texto, los personajes, la intención del autor, sus predicciones, hipótesis, expectativas y opiniones? ¿Al finalizar la lectura se relee nuevamente? ¿Siempre se hace una actividad que es evaluada respecto de lo que se leyó?

## Anexo 8. Cuestionario

“JUGANDO, LEYENDO Y CREANDO, COMPRENDO”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS JUAN BAUTISTA LA SALLE Y BARRIOS UNIDOS DEL SUR GRADOS 503 Y 501, FLORENCIA CAQUETÁ  
ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA: N° 04 Cuestionario a estudiantes.

OBJETIVO: Comprobarla la apropiación de las estrategias de lectura utilizan los estudiantes de grado quinto para abordar un texto narrativo y comprenderlo.

FECHA: \_\_\_\_\_. LUGAR: I. E. Juan Bautista La Salle y Barrios Unidos del Sur.

NOMBRE Y APELLIDOS: \_\_\_\_\_. GRADO: \_\_\_\_\_

A. Lea el siguiente texto: **El león y el ratón:**

Un día que salió un ratoncillo de su agujero, muy aturdido, fue a caer entre las garras de un león. El león, rey de los animales, se mostró muy generoso y decidió no comerle y perdonarle la vida. Pero aquella generosidad no había sido gratuita, y el león había visto en el insignificante ratón a un importante aliado.



Aquel fiero animal, había caído en unas redes de las cuales no podía escapar, y de nada le servían sus rugidos y sus temibles garras. En cambio, el ratoncillo... ¡qué bien se movía entre las redes! De este modo, trabajó a fondo con sus minúsculos dientes hasta roer la malla, y conseguir devolverle el favor al león de perdonarle la vida, desarmándole todos los nudos de la malla.

Y es que... consigue más la paciencia y el tiempo, que la ira y la fuerza bruta.

<http://www.bosquedefantasias.com/recursos/fabulas-infantiles-cortas/fabula-infantil-el-leon-y-el-raton>

B. Suponga que a usted le corresponde orientar la lectura y comprensión del texto, para ello debe programar teniendo en cuenta las siguientes preguntas:

1. ¿Qué preguntas de prelectura (antes de iniciar a leer) harías, para ubicar al lector en el texto?
2. ¿Durante la lectura qué preguntas para lograr la comprensión del texto harías?
3. ¿Después de haber leído (poslectura), como corroboras que se comprendió el texto? ¿Qué preguntas o actividad plantearías?

C. Relaciona cada estrategia con el momento de lectura al que pertenece:

- |               |               |
|---------------|---------------|
| 1. Prelectura | 3. poslectura |
| 2. Lectura    |               |

- ( ) Con un vistazo al texto identificar la tipología.
- ( ) Hacer preguntas de anticipación de los hechos.
- ( ) Identificar la estructura del texto.
- ( ) Fijarse en el título, las imágenes el primer párrafo y hacer preguntas al respecto.
- ( ) Deducir el significado de una palabra.
- ( ) Observar el texto y resaltar las palabras desconocidas.
- ( ) Escribir otra versión del texto.
- ( ) Relacionar los personajes con los conocimientos previos.
- ( ) Hacer deducciones con relación a los hechos narrados.
- ( ) Dar su opinión sobre las acciones de los personajes.
- ( ) Interpretar expresiones de lenguaje figurado
- ( ) Conocer cuál es la finalidad de la lectura.
- ( ) Elaborar un resumen.
- ( ) Hacer predicciones respecto del texto.

### Anexo 9. Juego Lectu-Ventura





## Anexo 10. Textos narrativos

### EL BUFEO COLORADO



Cuentan los **antiguos habitantes** de la orilla del río Amazonas, nuestros abuelos, que en noches de fiesta aparecían **personas extrañas**, de gran estatura, de **tez blanca** y siempre usando un sombrero en la cabeza.

Bailaban toda la noche conquistaban a la mujer más bonita de la fiesta y luego por ahí a las dos de la mañana se las llevaban sin que nadie supiera para donde. Estas mujeres nunca más regresaban, jamás

se les volvía a ver en la comunidad. |

Al verse frente a estos sucesos inexplicables los indígenas decidieron observar muy bien a estas extrañas personas y seguirlas para ver qué era lo que hacían con sus mujeres, por esto fue que en cierta fiesta se dedicaron a observarlos detenidamente y a darles mucho **mazato** para que así cayeran en sueño y pudieran verlos bien.

Al estar ya borrachos uno de estos hombres dejó caer su sombrero que de inmediato se convirtió en una raya además dejó ver un pequeño oficio en la cabeza, todo esto asombró a los **indígenas**, que seguían observando a los extraños, los zapatos al salir de sus pies se convirtieron en **cuchas** y su correa era una boa.

Al despertarse y ver que ya era muy temprano salieron corriendo hacia el río ya con la mitad del cuerpo convertida en **bufeo rosado** y la otra mitad en persona, se lanzaron al Amazonas y no aparecieron más.



Cuenta la gente que hasta ahora de vez en cuando el bufeo sale de las aguas del **majestuoso río Amazonas** para enamorar a las mujeres más bonitas de las fiestas.

### LA MADRE DEL AGUA



En la época de la Conquista, en que la ambición de los colonizadores no solo consistía en fundar poblaciones sino en descubrir y someter tribus indígenas para apoderarse de sus riquezas, salió de Santa Fe una expedición rumbo al río Magdalena. Los indios guías descubrieron un poblado, cuyo cacique era una joven fornido, hermoso, arrogante y valiente, a quien los soldados capturaron con malos tratos y luego fue conducido ante el conquistador. Este lo abrumó a preguntas que el indio se negó a contestar, no sólo por no entender español, sino por la ira que lo devoraba.

El capitán en actitud altiva y soberbia, para castigar el comportamiento del nativo ordenó amarrarlo y azotarlo hasta que confesara dónde guardaba las riquezas de su tribu, mientras tanto iría a preparar una correría por los alrededores del sector. La hija del avaro castellano estaba observando desde las ventanas de sus habitaciones con ojos de admiración y amor contemplando a aquel coloso, prototipo de una raza fuerte, valerosa y noble.

Tan pronto salió su padre, fue a rogar arremetida al verdugo para que cesara el cruel tormento y lo pusieran en libertad. Esa súplica, que no era una orden, no podía aceptarla el vil soldado porque conocía perfectamente el carácter enérgico, intransigente e irascible de su superior, más sin embargo no pudo negarse al ruego dulce y lastimero de esa niña encantadora.

La joven española de unos quince años, de ojos azules, ostentaba una larga cabellera dorada, que más parecía una capa de arsedada amarilla por la finura de su pelo. La bella dama miraba ansiosamente al joven cacique, fascinada por la estructura hercúlea de aquel ejemplar semisalvaje. Cuando quedó libre, ella se acercó. Con dulzura de mujer enamorada lo atrajo y se fue a acompañarlo por el sendero, iternándose entre la espesura del bosque. El aturdido indio no entendía aquel trato, al verla tan cerca, él se miró en sus ojos, azules como el cielo que los cobijaba, tranquilos como el agua de sus pocetas, puros como la florecillas de su huerta.

Ya lejos de las miradas de su padre lo detuvo y allí lo besó apasionadamente. Conmovida y amorosa le manifestó su afecto diciéndole: "Huyámosi, llévame contigo, quiero ser tuya. El lastimado mancocho atraído por la belleza angelical, rara entre su raza, accedió, la alzó intrépido, comió, cruzó el río con su amorosa carga y se refugió en el bohío de otro indio amigo suyo, quien la acogió fraternalmente, le suministró materiales para la construcción de su choza y les proporcionó alimentos. Allí vivieron felices y tranquilos. La llegada del primogénito les ocasionó más alegría.

Una india vecina, conocedora del secreto de la joven pareja y sintiéndose desdeñada por el indio, optó por vengarse: escapó a la fortaleza a informar al conquistador el paradero de su hija. Excitado y violento el capitán, comió al sitio indicado por la envidiosa mujer a desfogar su ira como veneno mortal. Ordenó a los soldados amarrarlos al tronco de un caracolí de la orilla del río. Entretanto, el niño le era arrebatado brutalmente de los brazos de su tierna madre. El

### PASTORCITA



Pastorcita perdió sus ovejas  
¡Y quién sabe por donde andarán!  
-No te enfades, que oyeron tus quejas  
Y ellas mismas bien pronto vendrán.  
Y no vendrán solas, que traerán sus colas,  
Y ovejas y colas gran fiesta darán.

Pastorcita se queda dormida,  
Y soñando las ovejas balar;  
Se despierta y las llama en seguida,  
Y engañada se tiende a llorar.  
No llores, Pastora, que niña que llora  
Bien pronto la oímos reír y cantar.



Levántose contenta, esperando  
Que ha de verlas bien presto quizás;  
Y las vio; mas dio un grito observando  
Que dejaron las colas detrás.  
¡Ay mis ovejitas! ¡Pobres **raboncitas!**  
¿Dónde están mis colas? ¿No las veré más?

Pero andando con todo el rebaño  
Otro grito una tarde soltó,  
Cuando un gajo de un viejo castaño  
Cargadito de colas halló.



Secándose al viento, dos, tres, hasta ciento,  
¡Allí unas tras **otra coladas** las vio!

Dio un suspiro y un golpe en la frente,  
Y

ensayó  
cuanto  
pudo  
inventar,  
Miel,  
costura,  
variado  
ingredien  
te,



Para tanto **gabón** remendar;  
Buscó la colita de cada ovejita  
Y al verlas como antes se puso a bailar.

Rafael Pombo |

abuelo le decía al pequeño: "morirás indio inmundo, no quiero descendientes que manchen mi nobleza, tu no eres de mi estirpe, furioso se lo entregó a un soldado para que lo arrojase a la corriente, ante las miradas desorbitadas de sus martirizados padres, quienes hacían esfuerzos sobrehumanos de soltarse y lanzarse al caudal inmenso a rescatar a su hijo, pero todo fue inútil.

Vino luego el martirio del conquistador para atormentar a su hija, humillarla y llevarla sumisa a la fortaleza. El indio fue decapitado ante su joven consorte quien gritaba lastimeramente. Por último la dejaron libre a ella, pero, enloquecida y desesperada por la pérdida de sus dos amores, llamando a su hijo, se lanzó a la corriente y se ahogó.

La leyenda cuenta que en las noches tranquilas y estrelladas se oye una canción de arrullo tierna y delicada, tal parece que surgiera de las aguas, o se deslizará el aura cantarina sobre las espumas de cristal. La linda rubia que sigue buscando a su querido hijo por los siglos de los siglos, es la MADRE DEL AGUA. La diosa o divinidad de las aguas; o el alma atormentada de aquella madre que no ha logrado encontrar el fruto de su amor.

Por eso, cuando la desesperación llega hasta el extremo, la iracunda diosa sube hasta la fuente de su poderío, hace temblar las montañas, se enlodan las corrientes tomándolas putrefactas y ocasionando pústulas a quienes se bañan en aquellas aguas envenenadas.

Tomado de: <http://www.todacolombia.com/folclore-colombia/mitos-y-leyendas/madre-de-agua.html>



## Anexo 11. Estrategias de lectura comprensiva

### ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA COMPRENSIVA

**A) PRELECTURA** (Antes de la lectura): Se realiza antes de la lectura de un texto, mediante actividades que favorecen la activación de los conocimientos y experiencias previas, haciendo una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata. Posteriormente se puede predecir y formular hipótesis sobre el contenido de lo que van a leer.

Algunas estrategias son:

1. Reconocer y señalar palabras desconocidas
2. Establecer el propósito de la lectura ¿Para qué voy a leer?
3. ¿Qué sabes del texto?
4. ¿De qué trata este texto? Anticipa el tema o lo infiere a partir del título, sin leer.
5. Observa el texto e identifica de que tipo es.
6. Hacer anticipación e hipótesis de los hechos haciendo uso de título e imágenes.
7. Fijarse en el título, las imágenes el primer párrafo y hacer preguntas al respecto.
8. Observando las imágenes y el título relacione los personajes con los conocimientos previos.
9. Hacer predicciones respecto del texto haciendo uso de las imágenes.

**B) LECTURA** (Durante la lectura): Se desarrollan actividades que favorecen la capacidad de enfocarse en los aspectos más importantes del texto para poder comprender lo que se lee.

Es también el momento para el desarrollo de diferentes destrezas de lectura, tales como el aumento del vocabulario, hacer relaciones, deducciones y predicciones, etc.

Algunas estrategias son:

1. Lectura del texto
2. Identificar ideas principales
3. Formular hipótesis y realizar predicciones sobre el texto.
4. Imaginar el escenario donde ocurren los hechos
5. Formular preguntas sobre lo leído
6. Hacer relaciones imágenes texto
7. Releer partes confusas
8. Consultar el significado de palabras desconocidas en el diccionario.
9. Hacer deducciones con relación a los hechos narrados.
10. Dar su opinión sobre las acciones de los personajes.

**C) POSLECTURA** (Después de la lectura): Son las acciones que se realizan después de leer, que apuntan a profundizar lo que se ha comprendido, ayuda a desarrollar la capacidad de lectura crítica y la creatividad.

Algunas estrategias son:

1. Realizar cuadros comparativos de los textos leídos.
2. Organizar la secuencia de hechos ocurridos en los textos.
3. Elaborar resúmenes.
4. Formular y responder preguntas.
5. Identificar la estructura del texto.
6. Expresar experiencias de la vida cotidiana y emociones personales que tengan relación con lo leído.
7. Proponer otro título al texto y elaborar otro final
8. Escribir otra versión del texto.
9. Dar su opinión sobre las acciones de los personajes.

## Anexo 12. Análisis comparativo Test y Cuestionario

“LECTU-VENTURA” APRENDE JUGANDO, COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS QUINTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS JUAN BAUTISTA LA SALLE Y BARRIOS UNIDOS DEL SUR FLORENCIA CAQUETÁ, COLOMBIA

OBJETIVO: Evaluar el avance de los estudiantes con relación al fortalecimiento de los niveles de comprensión de los textos narrativos, una vez terminada la implementación de la S.D.

Para tal efecto, se aplicó a los estudiantes nuevamente los mismos instrumentos (Test y el Cuestionario) analizados en la etapa diagnóstica, con la finalidad de establecer una comparación entre el antes y el después de la S.D. En el caso de la I.E. Juan Bautista La Salle se evaluó a 25 estudiantes, ya que una estudiante que inicio el proceso se retiró y no se aplicó a tres estudiantes que ingresaron al finalizar la S.D. para evitar información engañosa. En la I.E. Barrios Unidos del Sur se evaluó a 30 estudiantes.

1. ANALISIS GENERAL: Se obtuvo los siguientes resultados comparativos en las dos instituciones:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PORCENTAJE DE ACIERTO					
	TEST		CUESTIONARIO			
			REDACCIÓN		IDENTIFICACIÓN	
	Nº 1	Nº2	Nº 1	Nº 2	Nº 1	Nº 2
BUS	41,1	55,8	30,9	63,0	46,0	56,9
JUBASA	42,0	63,0	24,3	65,1	40,7	53,1

Como se puede observar, hubo un incremento significativo (más del 30%) por parte de los estudiantes en la construcción de preguntas aplicando las estrategias de comprensión que permitieran analizar un texto, así como, en el reconocimiento de las estrategias, lo cual se ve reflejado en el fortalecimiento de los niveles de comprensión, al incrementarse en más de un 10% el nivel de acierto.

INSTITUCIÓN	CODIGO	PORCENTAJE DE ACIERTOS					
		TEST		CUESTIONARIO			
		N° 1	N° 2	REDACCIÓN		IDENTIFICACIÓN	
N° 1	N° 2			N° 1	N° 2		
JUBASA	E7	41,7	70,8	22,2	88,9	21,4	78,6
	E1	16,7	54,2	27,8	77,8	28,6	78,6
	E3	33,3	62,5	11,1	88,9	57,1	64,3
	E4	29,2	45,8	33,3	55,6	0	64,3
	E8	66,7	83,3	0	66,7	35,7	57,1
	E5	29,2	58,3	22,2	55,6	50	42,9
	E2	37,5	45,8	11,1	66,7	64,3	64,3
	E6	79,2	87,5	88,9	100	64,3	78,6
BUS	E9	29,2	66,7	33,3	77,8	50	50
	E10	25	54,2	66,7	66,7	57,1	71,4
	E11	33,3	54,2	0	55,6	35,7	64,3
	E12	45,8	66,7	33,3	55,6	42,9	57,1
	E13	70,8	79,2	66,7	66,7	57,1	61,4
	E14	45,8	62,5	33,3	66,7	42,9	74,3
	E15	29,2	54,2	0	77,8	42,9	57,1
	E16	41,7	58,3	33,3	88,9	50	64,3

Con relación al grupo de informantes claves (muestra), los resultados obtenidos son muy satisfactorios, ya que los estudiantes incrementaron su capacidad para construir preguntas pertinentes al análisis de textos narrativos entre un 12% y 77%. Además, su habilidad para reconocer las estrategias de comprensión, aumentó entre un 10% y un 64%. Lo anterior, contribuyó a que todos los estudiantes son excepción fortalecieran sus niveles de comprensión, en algunos casos con un aumento de hasta un 30%.

## 2. ANÁLISIS COMPARATIVO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN EN LOS COMPONENTES SEMANTICO, SINTACTICO Y PRAGMÁTICO.

COMPONENTE	% DE ACIERTO PRUEBA 1		% DE ACIERTO PRUEBA 2		INCREMENTO %	
	BUS	JUBASA	BUS	JUBASA	BUS	JUBASA
SEMÁNTICO	41	44	49	60	8	16
SINTÁCTICO	39	36	63	65	24	29
PRAGMÁTICO	46	50	64	73	18	23

Es evidente que los estudiantes fortalecieron su nivel de comprensión durante la implementación de la S.D. y están en capacidad de dar cuenta de: tipo de texto que leen, identificar la estructura, ideas centrales, tema, clasificar a los personajes y hacer inferencias, deducciones e hipótesis sobre las intenciones de los personajes y los hechos narrados. Así mismo, de ubicar en el texto información sobre ¿Qué? ¿Quiénes? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Cómo?; palabras y expresiones desconocidas y darles significado y sentido; reconocer y hacer uso de estrategias que permitan la comprensión de textos narrativos.

Los resultados obtenidos son satisfactorios, ya que, comprueban que hacer consciente al estudiante de su proceso de lectura aplicando estrategias para fortalecer su comprensión, es posible. Además, el aprendizaje de estrategias para leer comprensivamente realizado de manera lúdica, potenciando la creatividad y la cognición, permitió a los estudiantes disfrutar de su proceso lector y adquirir habilidades para mejorar su comprensión.