

ALTERNATIVAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN GRADO TERCERO DE LA I.E. JOSÉ AGUSTÍN MACKENCIE.

ARMANDO ANTONIO AVENDAÑO MARTÍNEZ

OSWALDO ARTURO CANTILLO ESCORCIA

LINENA LUCÍA DE AVILA GARCIA

TILSON MANUEL PAREJA RIVERA

MARIBEL RANGEL IZQUIERDO

JHONATAN DE JESÚS VILARDY SEÑAS

VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VALLEDUPAR - CESAR

2018

ALTERNATIVAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN GRADO TERCERO DE LA I.E. JOSÉ AGUSTÍN MACKENCIE.

Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magister en Didáctica

ARMANDO ANTONIO AVENDAÑO MARTÍNEZ

OSWALDO ARTURO CANTILLO ESCORCIA

LINENA LUCÍA DE AVILA GARCIA

TILSON MANUEL PAREJA RIVERA

MARIBEL RANGEL IZQUIERDO

JHONATAN DE JESÚS VILARDY SEÑAS

Asesores

Jorge Martínez Rodríguez

William Morera Arévalo

VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VALLEDUPAR - CESAR

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Valledupar, _____ de 2018.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios por permitirnos haber cumplido esta meta en nuestra vida profesional.

De manera especial agradecemos a nuestros asesores de tesis William Morera y Jorge Martínez, por su acompañamiento en el proceso de esta investigación y por sus aportes significativos a la misma.

De igual manera, agradecemos a los docentes compañeros de la Institución Educativa José Agustín Mackencie, por el apoyo y sus aportes durante el tiempo de la investigación.

Los autores.

DEDICATORIA

Principalmente a Dios por permitirme la oportunidad de ser docente, a mi esposa por su apoyo incondicional, a mis hijos a los cuales les coloco el estudio como ejemplo. Armando Avendaño.

Primero que todo a Dios por su Bendición, a mi esposa Gilma, mis hijos y a todas aquellas personas que siempre han creído en mí. Oswaldo Cantillo.

A Jesús mi Dios, a mi hija Sarah Mishell y a todos los que me aman y han deseado lo mejor para mi vida. Linena De Avila.

A Dios por darme sabiduría, a mi esposa Nereida por brindarme su apoyo de manera incondicional, a mis hijos por ser el motor que me impulsa a superarme cada día más, a mi familia y todas aquellas personas que de alguna forma me han apoyado. Tilson Pareja.

A mi esposo, mis hijos, mis hermanos y a mis colegas amigos, pero sobre todo a Dios por la gran oportunidad de superarme. Maribel Rangel.

Primeramente, a Dios por permitirme esta oportunidad de formación para crecer personal y profesionalmente, a mi familia por su comprensión y apoyo incondicional en los momentos que tuve que estar ausente, a mis compañeros por cada uno de sus aportes para la realización y consecución de esta meta. Jhonatan Vilardy.

RAE

Título:

Alternativas didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora en grado tercero de la I.E.
José Agustín Mackencie.

Autores:

Avendaño Martínez Armando Antonio

Cantillo Escorcía Oswaldo Arturo

De Avila García Linena Lucía

Pareja Rivera Tilson Manuel

Rangel Izquierdo Maribel

Vilardy Señas Jhonatan De Jesús

Descripción:

Este proyecto de investigación busca fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora a partir de secuencias didácticas en el grado 3° de la Institución Educativa José Agustín Mackencie sede Abraham Romero Ariza centrado en el uso de textos narrativos que propendan por el fortalecimiento en la enseñanza de la comprensión lectora.

Palabras Claves:

Lectura, comprensión lectora, textos narrativos, secuencias didácticas, niveles de lectura, contexto cultural.

Problema:

Durante el desarrollo de las observaciones de la prueba saber tercero del año 2016, realizadas en las aulas de 3° de la Institución Educativa José Agustín Mackencie del Corregimiento de Caracolicito, de El Copey (Cesar), el análisis mostró resultados en los cuales se evidencia bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Adicionalmente, se descubrió la importancia de

implementar un trabajo investigativo, cuyo fin estuviese enmarcado al fortalecimiento en la enseñanza de la comprensión lectora a través de la implementación de textos narrativos como una alternativa didáctica, se evidenció en los estudiantes un desempeño bajo en la lectura, falta de comprensión de esta, poca comprensión en y para la realización de talleres con preguntas y respuestas en nivel literal.

Marco de Referencias:

Este trabajo se soporta teóricamente en los planteamientos en torno a la lectura de los Lineamientos y estándares de Lenguaje (MEN).

Diseño Metodológico:

Mediante la aplicación de un diseño de investigación acción, y los principios del paradigma socio crítico se establece el derrotero metodológico. Se usaron instrumentos como la prueba diagnóstica y los diarios de campo para identificar las principales características de la población objeto de estudio. Partiendo de las dificultades en el ámbito de la comprensión lectora, se consideró oportuno emprender el diseño de la propuesta de intervención basada en cuatro secuencias didácticas sobre talleres tipo saber, apoyada en el uso de los textos narrativos de cinco tipos: Anécdotas, fábulas, cuentos, mitos y leyendas.

Conclusiones:

El análisis de esta propuesta determinó que algunos docentes requieren de mayor apropiación del grupo y del manejo de estrategias para promover la comprensión lectora de los estudiantes; gracias a las secuencias didácticas centradas en la enseñanza, fue posible evidenciar el gusto de los estudiantes por los textos narrativos, dejando claro que las actividades no solo resultan efectivas por su contenido sino existe una motivación adecuada por parte del profesorado. Los resultados, con relación al estado inicial de los estudiantes intervenidos muestran que un grupo importante de niños y niñas se limitaron al nivel de comprensión literal tras la revisión de las pruebas en las

primeras secuencias, en el desarrollo de las siguientes se observó un avance en relación con los resultados diagnósticos.

Tabla de contenido

	Pág.
Introducción	12
Primera parte.	15
Planteamiento del problema	15
1.1. Descripción del Problema	15
1.2 Caracterización del contexto del problema	16
1.3 Antecedentes del problema.	17
1.4 Justificación	19
1.5 Pregunta orientadora.	24
1.6 Objetivo general.	24
1.7 Objetivos específicos	25
Segunda parte.	26
Referentes Teórico-Conceptuales y Metodología de la Investigación	26
2.1 Categorías de estudio	26
<i>Niveles de comprensión lectora</i>	30
<i>Los Textos Narrativos</i>	31
<i>Secuencia Didáctica</i>	34
2.2 Estado del arte	36
2.3 Metodología articulada y pertinente para responder a la problemática.	41
a. Enfoque y tipo de investigación.	41
b. Técnicas – instrumentos de recolección de información.	43
c. Participantes en la investigación. Descripción del perfil.	45
2.4 Reflexiones articuladoras del problema, los referentes teóricos y la metodología utilizada.	45
Tercera parte.	
Diseño, Implementación y Análisis de Resultados de la Propuesta Didáctica	48
Cuarta Parte:	75
Conclusiones y Proyección	75
4.1 Conclusiones del trabajo investigativo.	75
a. Cumplimiento de objetivos.	75
b. Socializaciones e impacto.	75

c. Hallazgos.	75
4.4 Evaluación.	85
4.5 Proyección	86
Conclusiones y Recomendaciones	89
Referencias Bibliográficas	93
Anexos	98

Lista de gráficas

pág.

Gráfico 1 Sistematización del problema	17
Gráfico 2 Resultados Índice Sintético de Calidad 2017	18
Gráfico 3 Nivel literal 1 a la 3	45
Gráfico 4 Nivel inferencias de la 4 a la 7.....	46
Gráfico 5 Nivel crítico- analítico de la 8 a la 10.....	47

Introducción

La presente investigación surge con el propósito de buscar alternativas para el fortalecimiento de la comprensión lectora. Por tanto, le corresponde a la escuela desarrollar las habilidades de pensamientos requeridas para que los lectores interactúen de manera adecuada con cualquier tipo de texto, observándose que la enseñanza del proceso lector requiere de un procedimiento sistemático de la acción educadora y un carácter procesal que contribuya en el desarrollo de competencias en los estudiantes.

En las aulas, muchos de los estudiantes no se interesan por descubrir y jugar con los significados potenciales en los diversos textos, porque se llega a pensar, ingenuamente, que no existe algo más que las ideas específicas representadas por las gráficas. Así se subestima la capacidad de un texto escrito para relatar un universo abstracto que define contextos psicológicos, socio-históricos, factores emocionales, insinuaciones, etc., valiosísimos para el enriquecimiento personal de sus lectores.

Para adquirir conocimientos, y producirlos de igual manera, para entender el mundo y recrearlo con base en la propia identidad es necesario asumir el lenguaje, y asumirlo no es más que comprenderlo en todos sus niveles. Es importante tener en cuenta que la responsabilidad por la lectura y mejorar los procesos de comprensión en los estudiantes es un trabajo que compete a todo el cuerpo docente, obviando su especificidad, de ahí que las debilidades en torno a este proceso deban ser asumidas como un reto a superar y en el que colaboren todos los educadores con los que los estudiantes matriculen asignaturas.

De ahí que se aborde el proceso investigativo analizando en qué áreas del conocimiento los estudiantes presentaban mayores dificultades académicas, a través de la observación directa, analizando los resultados de pruebas internas y externas, realizando conversatorios con los docentes en los que se indagó sobre la manera cómo desarrollan sus actividades de enseñanza para buscar garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos en el currículo.

A través de este análisis, se logró establecer que en el área de lenguaje, más precisamente en el ítem de comprensión de lectura, los estudiantes han presentado en el transcurso de los últimos años evidentes problemas para comprender los textos que leen y, por ende, esta situación ha afectado notablemente su rendimiento académico en general, llevando a la no consecución de los

logros mínimos establecidos por el MEN en los DBA por parte de algunos estudiantes de la sede Abraham Romero Ariza.

El grupo centró su investigación en las prácticas docentes y para ello, tiene como propósito fundamental fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora a partir del desarrollo de secuencias didácticas en el grado 3° que permita a los docentes de lengua castellana desarrollar sus prácticas para la realización de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa José Agustín Mackencie sede Abraham Romero Ariza, y de esta manera cumplir con los objetivos que plantea desde esta asignatura.

Concretamente se consideró el uso de los textos narrativos como una alternativa en la presente investigación ya que aportan historias, situaciones palpables, factores vivenciales que facilitan el aprendizaje significativo y cuentan por su puesto con el agrado de los estudiantes tratados en el proyecto.

Así mismo, se asume el contexto cultural de los educandos como escenario para el desarrollo de la propuesta didáctica a partir del diagnóstico inicial del estado de los estudiantes de grado tercero, en los niveles de comprensión lectora. El análisis de la prueba saber tercero del año 2016, dictadas por el ICFES y certificadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para la institución, mostraron resultados en los cuales se evidencia bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes. El grado tercero fue el seleccionado, debido a que este representa la terminación del primer ciclo de la básica primaria y en este se aplican las pruebas de estado para medir sus competencias básicas, por lo tanto, es un indicador de resultados para aplicación de una propuesta didáctica que busque mostrar niveles más altos en las competencias básicas de comprensión lectora.

Así las cosas, la investigación *alternativas didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora en grado tercero de la I.E. José Agustín Mackencie* adelantada por Armando Antonio Avendaño Martínez, Licenciado en Humanidades, Oswaldo Arturo Cantillo Escorcía Licenciado En Administración Educativa, Linena Lucía De Avila García Licenciada En Educación Básica con Énfasis en Informática, Tilson Manuel Pareja Rivera Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad Ciencias Sociales, Maribel Rangel Izquierdo, Licenciado En Matemáticas y Jhonatan De Jesús Vilardy Señas Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Lengua Castellana, quienes consideraron pertinente el despliegue del ejercicio docente en aras de un fortalecimiento de la calidad del servicio educativo, específicamente en el área de lenguaje, donde

cada docente desde su experticia reflexione sobre sus prácticas, para mejorar aspectos que de algún modo no está haciendo de manera adecuada; como bien menciona Pérez (1993) “el enseñar es una ardua tarea que va encaminada de la mano con la innovación”, por esto, se hace necesario la creación de estrategias didácticas para fortalecer las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora, haciendo de la enseñanza un proceso significativo.

Primera parte.

Planteamiento del Problema

1.1.Descripción del Problema

Se realizaron conversatorios con docentes sobre el rendimiento de los estudiantes en las actividades académicas y las estrategias que ellos utilizan para la enseñanza de su área, estas entrevistas y el análisis de los resultados de las pruebas estatales **Saber**, diseñadas por el ICFES y presentadas por el grado tercero (3º) de la sede Abraham Romero Ariza, sirvieron para que el grupo investigador pudiera observar un incremento significativo en las deficiencias presentadas por los estudiantes en el área de lenguaje, específicamente en comprensión lectora. El resultado de las pruebas Saber 2016, indica un evidente incremento en el número de estudiantes con deficiencias en este aspecto, con una diferencia negativa de diez puntos porcentuales (10%) con respecto al año anterior. Suceso que, se repite en diferentes pruebas internas institucionales y donde queda en evidencia que este problema no solo afecta el rendimiento académico de los estudiantes en esta área del conocimiento, sino en el desarrollo y la construcción del conocimiento en las diferentes áreas del saber.

Los resultados obtenidos por los estudiantes en comprensión lectora, dependen directamente de la calidad de profesores y del currículo que tengan, en el marco del Foro Maestro Siempre que tuvo lugar en Bogotá el día 5 de mayo de 2014, el docente de la Universidad de Toronto Clare Kosnik (2014), afirmó que "la calidad en la educación depende directamente de la calidad de los profesores, los educadores y los currículos". Por eso es relevante determinar las prácticas docentes en el marco de actividades tan importantes como la lectura.

Precisamente a este respecto, Solé en su libro "Estrategias de Lectura" (1992) afirma que:

"Enseñar a leer no es en absoluto fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender".

Estos procesos bien llevados desde la planeación docente, representan una estrategia que permita las competencias lectoras en los estudiantes. En este sentido, se han realizado estudios sobre las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de lectura. Las investigaciones arrojan que en todos los grados tanto de primaria como secundaria se presentan falencias al comprender textos, y esto se debe a que muchos de los docentes no implementan en las aulas estrategias didácticas para desarrollar la comprensión en los estudiantes, sino que se limitan a talleres con preguntas netamente literales y a pedir resúmenes de textos, siendo esto una manera poco eficaz para evaluar la comprensión lectora.

1.2 Caracterización del contexto del problema

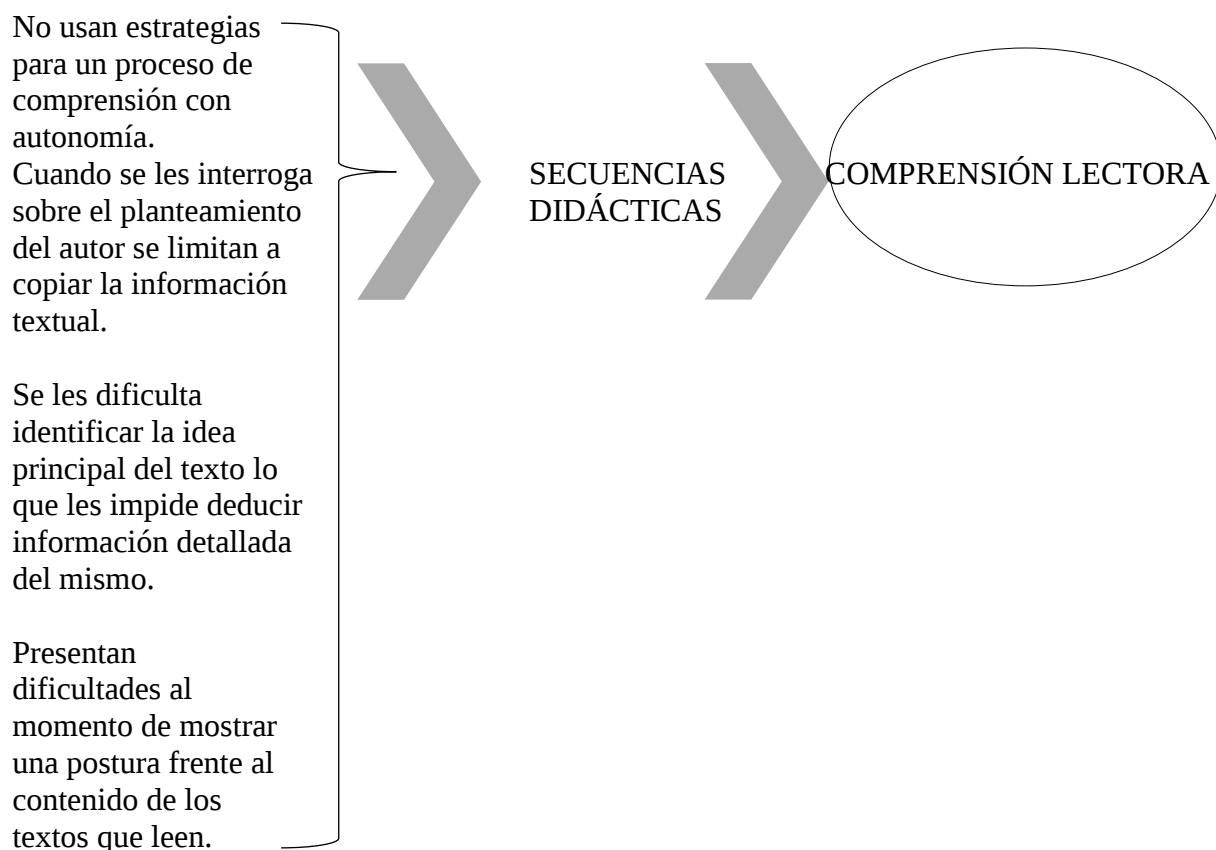
Para generar un marco del problema en la interacción docente-estudiante y lectura en el aula se enumeran las principales conclusiones del diagnóstico inicial a partir de los instrumentos aplicados:

Las dificultades vistas durante la exploración del problema, y registradas también en los diarios de campo, que muestran la situación de la gran mayoría de los estudiantes, presentando falencias en el rendimiento de la lectura y en la comprensión de textos significativos, así mismo se limitan a dar respuestas puntuales demuestra dificultad aun cuando el mismo texto refleja la respuesta, esto queda demostrado que no alcanzan los procesos de pensamiento crítico y auto reflexivo, del mismo modo tienen problemas al responder ampliamente con sus propias palabras lo leído o hacer intertextualidad, y por ende corren el riesgo de tener un escaso dominio de las destrezas básicas para la comprensión lectora y les podría hacer perder el verdadero significado de la información que reciben. Quizás esto se debe a que no desarrollan las habilidades que se necesitan para la comprensión lectora, y esto no es posible porque en el aula no se implementan estrategias para ayudar a que los estudiantes desarrollen dichas habilidades.

Después de ver las generalidades de la escuela, se consideran las dificultades observadas durante la exploración del problema, y registradas también en los diarios de campo, que muestran la situación de la gran mayoría de los estudiantes de tercer grado en relación con la comprensión lectora:

1.3 Antecedentes del problema.

Gráfico 1 Sistematización del problema



En la investigación, se ahonda en los puntos de vista de los docentes en virtud de los procesos de los estudiantes, para ello se tomaron también los importantes aportes de los educadores como sujetos partícipes de la enseñanza, a través de encuestas donde manifestaron bajo rendimiento en el proceso lector y, por ende, bajo rendimiento académico en general.

Un contraste ante esta situación fueron los resultados del Índice Sintético de Calidad (ISCE, 2017) en donde muestra:

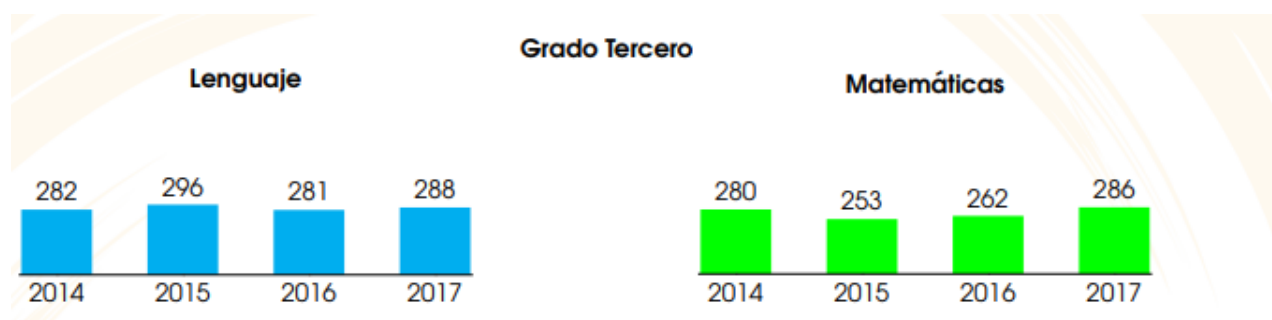
Gráfico 2 Resultados Índice Sintético de Calidad 2017

Básica - Primaria						
Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	Ambiente escolar	ISCE	MMA
2018	2.30	0.89	0.88	0.75	4.81	5.72
2017	2.20	0.49	0.91	0.73	4.33	5.49
2016	2.21	0.50	0.95	0.74	4.41	5.32
2015	2.29	1.45	0.77	0.76	5.27	

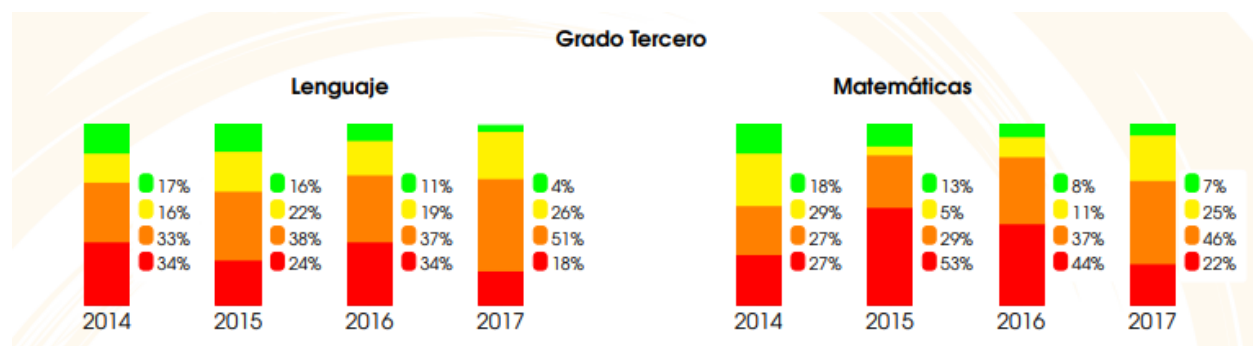
Fuente: ICFES (2017)

Es evidente que para el 2018 el ISCE ha aumentado en el índice de desempeño desde el 2015, y esto va de la mano con el factor progreso institucional que ha mejorado significativamente en el cuatrenio.

Se espera entonces, que esta investigación sea el punto de partida para continuar reforzando el nivel de comprensión de lectura, además que pueda aportar resultados favorables es un objetivo trazado, que muchos docentes tomen iniciativa de investigador en el tema del desarrollo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión de lectura en estudiantes, e implementen en las aulas de clase las estrategias que aquí se propondrán, ya que los resultados en el área de lenguaje muestran que:



El desempeño está en 288 de 500 que es el puntaje máximo evaluado en el índice Sintético, es decir que la institución obtuvo sólo un poco más de la mitad del ideal esperado.



Al hablar de progreso, se estima aun un 18% con rendimiento insuficiente en el área de lenguaje, y aunque este porcentaje haya ido disminuyendo en el cuatrienio, se espera que para los próximos años se reduzca a cero, y aumente el rendimiento avanzado.

1.4 Justificación

En la educación de la actualidad se hace necesaria y diríamos que obligatoria para la formación integral del ser en diferentes competencias que le permitan estar incluidos y ser útiles en la sociedad en la que se desenvuelven, el saber, saber ser y el saber hacer son habilidades que se desarrollan desde el aula de clase y en la que el docente juega un papel fundamental para su construcción.

En el contexto educativo, el proceso lector se complejiza en la actuación del lector como sujeto activo, el cual debe utilizar adecuadamente sus conocimientos previos, para proceder a reconstruir el texto, interpretar la lectura e incorporar las nuevas informaciones a sus experiencias de vida. Esto requiere de un trabajo interactivo, en el cual se relacionan sus conocimientos, la información contenida en el texto y su contexto. Lo antes expuesto es lo que se conoce como la nueva concepción de lectura, según la cual es un proceso donde el lector va construyendo el significado a partir de sus experiencias personales, de operaciones cognitivas (anticipaciones, inferencia, hipótesis, etc.) y de las pistas que el autor le ofrece.

Para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, es necesario orientar un proceso en el que el estudiante además de decodificar un texto, debe interpretar el mismo, interactuar con el texto hasta llegar a la aprehensión de significados temáticos y, de esta manera llegar a la construcción del conocimiento, trayendo consigo que pueda cumplir con los logros propuestos por el área. Para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, es necesario orientar un proceso

en el que el estudiante además de decodificar un texto, debe interpretar el mismo, interactuar con el texto hasta llegar a la aprehensión de significados temáticos y, de esta manera llegar a la construcción del conocimiento, trayendo consigo que pueda cumplir con los logros propuestos por el área.

Por otra parte, la escuela (y, por ende, el docente) debe tener en cuenta la función de la lectura en la vida social y académicas de los estudiantes, lo cual implica una gran responsabilidad para la educación básica, pues es allí donde deben sembrarse los cimientos. Esto implica el saber interpretar a partir de la reconstrucción del mundo y los propósitos del autor del texto, es aplicar un proceso de síntesis partiendo de la significación general; con todo, esto es el descubrimiento de lo que el autor del texto quiere expresar con él, de ahí que, aprender a leer y saber leer no es la misma cosa.

Lamentablemente, por experiencia se sabe que no todos los docentes están concientes de la transcendencia de su papel en el desarrollo de la competencia lectora de sus alumnos y, esta ignorancia es la causante de su escaso desempeño en la actividad pedagógica, por eso se hace necesario, contribuir a fortalecer el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de 3º grado de la en la Institución Educativa José Agustín Mackencie.

Según RedeLecturas (2007), es evidente en muchos casos que se necesita trabajar por el fortalecimiento de la lectura y verla como eje principal de la educación, así como también se justifica debido a la necesidad apremiante de formar estudiantes con un nivel de interpretación encaminado al desarrollo de sus competencias básicas leer, escribir, hablar y escuchar, que conllevan al avance de competencia comunicativa, interpretativa, argumentativa, propositiva y pragmática, con el fin de superar el problema deficiente de comprensión lectora, análisis, reflexión y crítica de las estudiantes de 3º de la institución, apreciación que se hace evidente al observar las actividades de lecturas en las que éstos pretenden aferrarse al significado literal de las palabras, obviando los principios básicos de lector-texto-contexto establecidos en los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana (p. 10).

La comprensión textual se basa en la comprensión contextual, según Habermas (1980) por ello es que la lectura debe ir más allá de la sintaxis del texto. Los componentes cognitivos, morales y expresivos alumbran su sentido, mediatiza el camino hacia su interpretación llevando al lector de la mano entre un conjunto de realidades y conocimientos que fortalecen su pensamiento autónomo por cuanto le enseña a ver la vida de forma particular y a entender su propia

individualidad. Teniendo en cuenta la perspectiva en la que el lector es un obrero de la significación, cuya función es perseguir la comprensión de una unidad completa como lo es el texto, es asombroso enfrentarse con la praxis de la educación y ser testigo de estas dificultades, en contraposición con el horizonte de toda enseñanza en lenguaje.

Debe tomarse entonces, para comenzar en la creación de novedosas estrategias por aplicar en el aula, a los lectores como sujetos activos responsables de la interpretación, hacer que los alumnos entren en el juego evitando los roles pasivos. El texto como medio entre la mente del sujeto y el significado del mundo, entre sus tantas y variadas características, permite ser recreado para su mejor asimilación, esto es una ventaja que no se ha aprovechado en los últimos años y sigue allí, latente. Al contexto hay que descubrirlo a través de su función dentro del sentido del texto y asimismo él determina este; contexto y sentido son interdependientes, como las dos caras de una misma moneda que pretende ser utilizada por los alumnos para adquirir todas las nociones posibles sobre la vida.

El hábito lector es la llave que permite entrar en el mundo y sobrevivir en él de una manera autónoma. Nadie niega que absolutamente todas las instituciones guardan dentro de sus ideales, de su misión y visión, el formar ciudadanos íntegros e independientes capaces de dejar un sello particular en la sociedad para enriquecerla; no obstante, cuando no hay una costumbre placentera hacia la comprensión de lectura, cuando ésta no se asume con afectividad y entendimiento sobre sus beneficios y se tolera como un deber más en el colegio, no puede decirse que el estudiante goza de autonomía cognitiva. Ahí radica la importancia de esta habilidad, que es una columna en la competencia comunicativa, que es un método para asumir al mundo en su complejidad, el medio genuino de la educación.

En este sentido, es importante esta investigación por la implementación de los textos narrativos como una alternativa didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora el cual genere fortalecerla mediante talleres, clases creativas y lúdicas, en los estudiantes de 3° en la Institución. Así pues, se espera que los profesores sean capaces de reconocer sus falencias con el objetivo de alcanzar la calidad de la educación dentro del Establecimiento, dejando atrás enfoques tradicionales y contribuir con procesos didácticos que intervienen en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza. De igual modo, sería relevante el desarrollo de los procesos lectores en privilegio del desarrollo de habilidades como comprender, reconocer, analizar, sintetizar, comparar, explicitar y la elaboración de inferencias.

De ahí que sea necesaria y pertinente la reflexión permanente sobre la labor docente, de los procesos de enseñanza que se llevan a cabo en las diferentes escuelas del país y el mundo. Estas son algunas de las razones que propiciaron la elaboración de este trabajo de investigación, teniendo en cuenta las marcadas dificultades en las instituciones de El Copey y en especial de la Institución Educativa José Agustín Mackencie del Corregimiento de Caracolicito, frente a la formación en el desarrollo de habilidades de Comprensión lectora, cuyo desarrollo es fundamental y necesario en la construcción del conocimiento desde las diferentes áreas.

Este trabajo se fundamentó bajo ciertos parámetros legales, los cuales cimentaron su propósito. Entre ellos se halló la Constitución Política de Colombia (1991) donde se resalta la importancia del derecho a la educación como se señala en su artículo 67:

“La educación como un derecho de la persona al servicio público que tiene una función social, buscando con ella el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes de la cultura. La educación formará a colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El estado, la sociedad y la familia; son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los 15 años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar, y nueve de educación básica”. (p.24)

Por otro lado, la Ley 115 (1994), exterioriza que se debe tener como uno de los objetivos específicos desarrollar las habilidades comunicativas, donde interviene la comprensión lectora y se hace relevante el interés por esta; tal cual se evidencia en el artículo 21 señalando en su tercer objetivo que:

El Desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escuchar, hablar y expresarse correctamente en la lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura. (p. 29)

Otro aspecto importante lo resalta el Decreto 1860 (1994) en su artículo 36, el cual hace referencia al:

[...] proyecto pedagógico siendo una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada (p. 112).

Esta investigación toma como punto de apoyo los lineamientos curriculares (1998) planteados por el ministerio de educación, los cuales sustituyen un conjunto de criterios, metodologías, programas, y procesos que les permiten a los maestros orientar los procesos educativos. Estos tienen una orientación hacia la importancia de la lectura en el desarrollo de las habilidades y competencias del individuo como ser social.

Otro punto de referencia corresponde a los estándares curriculares de la lengua castellana (2006), los cuales plantean una propuesta en la que los educandos conozcan y manejen aspectos propios del texto, para que lo manipulen y lo asocien con su realidad inmediata. Es así, como se observa en el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, una propuesta donde el estudiante se familiarice, analice, produzca la diversidad de textos que significan en el mundo (narrativos, científicos, periodísticos, publicitarios) se pretende que el estudiante conozca y maneje estrategias propias de los textos, como la semántica, la sintaxis, la morfología, la fonología, las estructuras propias, el léxico, la coherencia, y la cohesión, etc. y que construya múltiples relaciones entre ellos, para que finalmente, conecte los textos con la pragmática, es decir con la realidad que vive.

Igualmente, la Ley 1098 del código de la infancia y adolescencia (2006) señala en el artículo 28:

“Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. Incurrirá en multa hasta de 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación” (p. 15)

También es importante resaltar lo señalado por el Decreto 1290 (2009) el cual señala en su artículo 3º:

“Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional: Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances, proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo o integral del estudiante suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños

superiores en su proceso formativo, determinar la promoción de estudiantes, aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional (p. 1); lo anterior indica que este decreto prioriza sobre la importancia que tiene la realización de una correcta y pertinente evaluación de los estudiantes, procurando favorecer el desarrollo y las habilidades que estos poseen” (p. 9).

Por otro lado, se referencia el plan nacional de lectura (2011), el cual busca el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura de estudiantes de educación inicial, preescolar, básica, y media, teniendo en cuenta la escuela y familia en la formación de lectores, partir de estrategias que brinden acceso a diferentes, materiales de lectura.

1.5 Pregunta orientadora.

De acuerdo con estas expectativas se reflexiona sobre cómo se lleva a la práctica y se cuestiona:

¿Cómo fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en el grado 3° de la Institución Educativa José Agustín Mackencie?

Partiendo de esta inquietud y, atendiendo a que el docente es quien tiene la responsabilidad de los procesos de enseñanza, por esta razón debe interesarse en buscar formas de enseñanza si las que aplica no resultan favorables.

1.6 Objetivo general.

- Fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora a partir de secuencias didácticas en el grado 3° de la Institución Educativa José Agustín Mackencie sede Abraham Romero Ariza.

1.7 Objetivos específicos

- Identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado 3º antes de la implementación de la estrategia.
- Implementar las secuencias didácticas centradas en el uso de textos narrativos en tercer grado.
- Establecer conclusiones y recomendaciones para la institución en relación con los resultados de la experiencia en la Institución Educativa José Agustín Mackencie.

Una vez planteados estos objetivos es importante aclarar que para los investigadores es prioridad reivindicar el papel de la lectura y los textos narrativos como herramientas para favorecer los procesos de comprensión lectora; para ello, en el siguiente segmento se proceden a plantear los argumentos que justifican el desarrollo de esta propuesta.

Segunda parte.

Referentes Teórico-Conceptuales y Metodología de la Investigación

El abordaje de conceptos y teorías relacionadas con las categorías abordadas en el problema de investigación que se está analizando, es un eslabón fundamental para la estructuración de las fases siguientes, consecuentes con el plan de trabajo, para efectos de aportar al texto mayor confiabilidad y soporte. Por consiguiente, este capítulo aborda las referencias pertinentes al tema y culmina con un empalme teórico y conceptual para ofrecer mayor claridad sobre las definiciones relacionadas con cada uno de estos campos de estudio para el propósito de la presente investigación:

2.1 Categorías de estudio

Lectura

Según Pujante (2003), la lengua es la herramienta más poderosa que posee el ser humano para la comunicación entre los demás, debido a que por medio de ella se expresan, pensamientos, ideas, opiniones, preguntas, argumentos, proposiciones y transmisión de conocimiento. El uso de la lengua en diferentes maneras dio como resultado la necesidad de enseñarla, convirtiéndose en un aspecto básico para el desenvolvimiento del ser humano en la sociedad, así lo “El uso de la lengua en situaciones funcionales es, para la mayoría, fundamental en todos los aspectos de nuestras vidas” (p.425). La enseñanza de la lengua ha sido una tarea otorgada a la educación. Sin embargo, la enseñanza de esta implica diversos aspectos psicológicos, sociales y pedagógicos. Con la enseñanza de la lengua en la escuela se busca el alcance de diferentes objetivos, pero el más importante quizás es la comprensión lectora.

A causa de ello se ha hablado del lenguaje y sus ramificaciones, desde diferentes perspectivas, miles de veces, las investigaciones ahondan en la promoción de medios que promuevan un mejor proceso lector para el posterior fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual. Sin embargo, la realidad en las escuelas sigue siendo la misma:

deficiencias en la lectura que imposibilitan la comprensión. Lomas (1999) se refiere a esta problemática cuando recalca que el objetivo común entre pedagogos, maestros de lenguaje, lingüistas, y todas las personas dedicadas a estas áreas de educación, es que la educación lingüística y literaria debe mirar en el horizonte el mejoramiento de la competencia comunicativa:

El aula de lengua y literatura debe ser un escenario de creación y recepción de textos de diversa índole e intención en el que se atienda tanto a mejorar, en la medida en que nos sea posible, sus capacidades expresivas y comprensivas como a favorecer su reflexión en torno a rasgos formales, semánticos y pragmáticos implicados en los usos verbales y no verbales de las personas. (P. 414).

Con el fin de formar estudiantes con un nivel de interpretación encaminado al desarrollo de sus competencias básicas leer, escribir, hablar y escuchar, que conlleven al desarrollo de competencia comunicativa, interpretativa, argumentativa, propositiva y pragmática, con el fin de mejorar y superar el problema de deficiente comprensión lectora.

De la misma forma es necesario abordar principalmente el concepto de lectura, así como también los factores que la determinan. La lectura es una práctica sociocultural asociada a procesos cognitivos y comunicativos. Cuando se lee, se descodifican, comprenden e interpretan signos: se interactúa con el texto. Acercarse a un texto implica: reconocer un código semiótico (el alfabeto y sus combinaciones, por ejemplo); identificar la intención comunicativa y las ideas de un autor; y construir una posición personal frente a lo propuesto en el texto.

De acuerdo con Cassany (2006), leer es un proceso de comprensión que involucra tres dimensiones: una lingüística, una psicolingüística y una sociocultural. En la primera, el lector recupera los significados de las unidades textuales (palabras, colores, formas, etc.). En la dimensión psicolingüística, el lector construye el sentido del texto: “va más allá de las palabras”. Esta actividad consiste en aportar conocimientos, hacer inferencias, formular, verificar y reformular hipótesis. Finalmente, el lector contextualiza el texto a fin de entender las condiciones socio-históricas que le dieron origen (lugar, autor, época, situación social, económica, cultural y política). A partir de esto, se crean acuerdos, puntos intermedios o desacuerdos con el texto y, por ende, con su autor.

Las condiciones que rodean el acto de lectura es el contexto. Existen tres tipos: el contexto textual, representado por las ideas presentes antes y después de cada enunciado en el texto mismo;

el extratextual, compuesto por el espacio físico donde se realiza la lectura y el contexto psicológico, referido al estado anímico del lector al momento de enfrentarse al texto.

Este contexto es el que conviene modificar para el bien de la cognición de los estudiantes y para ello debe comenzarse por entender que la lectura no es algo homogéneo en tanto implica un conjunto de subprocesos que consolidan su desarrollo. Smith (1983, P: 270) respecto a la lectura menciona: la lectura no es una actividad pasiva, los lectores deben dar una contribución activa y sustancial si pretenden darle sentido a lo impreso.

Hay por supuesto otros autores que también enfocan la lectura en un sentido en que todo el peso de responsabilidad creativa recae sobre el lector. Así pues, Goodman (1982) concibe la lectura como un proceso psicolingüístico en el que interactúan pensamiento y lenguaje. Este autor aboga por un enfoque en el que se privilegia el hecho que el significado principal del texto está en la mente del autor y en la del lector cuando lo procede a reconstruir, no se encuentra en los elementos gramaticales ni sintácticos que constituyen el texto, el autor se basa en tres propuestas a saber:

- La lectura es un proceso del lenguaje.
- Los lectores son usuarios del lenguaje.
- Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.

Nada de lo que hacen los lectores es accidental, todo es resultado de la interacción con el texto. Esto concuerda con la idea de que la lectura implica una transacción entre el lector, el texto y el contexto, teorías que sostiene Roseblatt (1996) concibiendo que el texto que reúne un lector, y un texto particular en circunstancias también particulares. Asociados a esta perspectiva se encuentran también los planteamientos de Jurado (1997) en los que la significación del lenguaje no está en las frases del texto, sino es producto del pensamiento del autor y la interpretación que el lector le dé a éste.

Por todo lo que hemos dicho hasta ahora, la escuela debería poder transmitir una concepción real, variada y rica de lo que es la lectura, de cómo se hace, como se aprende y como puede mejorarse siempre. En la medida en que la escuela sea capaz de transmitir

y contagiar esta concepción, los alumnos captaran más íntimamente la transcendencia que tiene la lectura para su futuro escolar y para su vida.

Es necesario abordar la importancia de la comprensión lectora en esta investigación, porque esta hace referencia a la interacción que se presenta entre el contenido del texto y el lector, a partir del conocimiento previo del lector. Morán (2010), relaciona la comprensión lectora enunciando lo siguiente:

La comprensión lectora, es un proceso interactivo que se lleva a cabo entre un lector y un texto, donde el lector, aprovecha sus conocimientos previos, extrae información de un texto con objeto de construir su conocimiento, un proceso que consiste en establecer relaciones, en saber destacar lo importante y pasar de los elementos aislados al sentido del todo (p.33).

En este sentido, es posible decir que la comprensión de un texto implica la actuación de texto-lector, que conlleva a la implicación de destrezas mentales tales como: aportación de saberes previos, elaboración de hipótesis y construcción de significado. De aquí se posee una serie de niveles, donde el lector crea un significado a partir de la información presente en su mente con la información que el texto le presenta.

Según los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana, comprender significa dar cuenta del texto, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma en que se relacionan. Con ello, si se logra la apropiación de los estudiantes hacia cualquier texto, se superaría inevitablemente la relación superficial que acostumbran mantener con los significados de estos en las escuelas actuales, superándose decisivamente la educación en su sentido amplio.

Como sigue señalándose en los lineamientos, en el proceso de lectura, si bien la primera fase es la comprensión, ocurre una segunda etapa concerniente a la creación, definiéndose como “aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo” entendiendo que la interpretación textual implica creatividad, es necesario apostarle a algo más que encontrar respuestas literales en cualquier taller descontextualizado que se realice en el aula. A través de lo propuesto por los lineamientos, es posible ver cómo un proceso tan importante como lo es la comprensión de lectura, interviene en gran sentido a consolidar en los educandos una mentalidad creativa que de seguro contribuirá a superar sus obstáculos académicos y, globalmente, en sus vidas como tal.

Debido a lo anterior, se observa como la comprensión lectora es indispensable para el educando en la etapa escolar. Es por ello que la mejora de la comprensión lectora en el ámbito educativo ha sido una de las principales preocupaciones por diversos investigadores. El interés de ese tema se debe a que para la enseñanza de nuevos conocimientos en la escuela en las diferentes áreas curriculares es necesario que el estudiante tenga comprensión de lo que lee. La comprensión lectora constituye un pilar esencial a lo largo de la vida escolar para la construcción y adquisición de conocimiento no solo en las diferentes áreas que se dictan en la escuela sino también en los diferentes grados que ofrece. En este sentido García (2012) afirma que:

Comprensión lectora presenta especial importancia entre los estudiantes como base para la consolidación de los aprendizajes posteriores a medida que se pasa de nivel. Debemos procurar conseguir que el alumnado sea competente en esta materia, puesto que la comprensión lectora, es una de las grandes bases para la adquisición de los aprendizajes cada vez más complejos (p. 1).

Atendiendo a lo anterior, se puede decir que la lectura es el medio principal para el acceso al conocimiento. Una vez se enseñe la lengua y la decodificación de esta, se debe desarrollar la comprensión lectora. Esto último, conlleva a un proceso cognitivo que necesita de ciertos procedimientos (estrategias didácticas) para su desarrollo.

Niveles de comprensión lectora

Dentro de la comprensión lectora existen niveles, que permiten dar cuenta de las capacidades que tiene el lector al momento de enfrentarse a un texto. En consecuencia, para Kabalen y Sánchez (citados por Berlina, 2005, p.30), los niveles de comprensión lectora son etapas que componen el proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados a la identificación de la macroestructura, continua en el nivel de la microestructura y termina en los niveles de la identificación de la superestructura o proceso de metacognición. Asimismo, los distinguen de la siguiente manera:

La Nivel de comprensión literal

El nivel literal se refiere a la comprensión de un texto de manera fiel a la información que suministra el texto, es decir, se centra en las ideas e información que están explícitamente

expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos Camba (2006, p. 2). En este nivel el estudiante se apoya en habilidades como la lectura mecánica o la memorización.

Nivel de comprensión inferencial - crítico

Este nivel hace alusión a las inferencias que realiza el estudiante sobre el texto, es decir, va más allá del contenido literal, identificando la información implícita en la lectura. Al respecto, Camba (2006) expresa que, en el nivel inferencial de comprensión lectora, el individuo busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos (p. 15).

Nivel de comprensión analítico

Este es el nivel más complejo de comprensión lectora debido a que implica estrategias metacognitivas de aprendizaje. Para Kabalen y Sánchez, (citados por Berlina; 2005), en el nivel analítico, el lector tiene la capacidad de estimar la calidad de redacción del autor, percibir el sentido de lo escrito, se precisa interpretar las temáticas de la lectura, establecer relaciones analógicas de diferente índole, emitir juicios de valor acerca de lo leído” (p. 26). Lo anterior, conlleva a sostener que para este nivel la comprensión implica un análisis minucioso que permita extraer la esencia del texto.

Los Textos Narrativos

Asumiendo que este proyecto investigativo propone los textos narrativos como alternativa para mejorar o fortalecer la comprensión lectora, conviene entonces analizar su naturaleza.

Un texto narrativo es aquel que representa una sucesión de acciones en el tiempo. En esta sucesión temporal se produce un cambio o transformación desde una situación de partida a un estado final nuevo. Desde un punto de vista pragmático, la narración requiere contener un elemento de intriga que estructura y da sentido a las acciones y acontecimientos que se suceden en el tiempo. Como Todorov (1969) sugirió, la secuencia narrativa prototípica está constituida por cinco proposiciones de base:

1. una situación inicial, que presenta un espacio y un tiempo determinados, los personajes y los antecedentes de los que surge la acción;
2. un nudo o complicación, que consiste en una progresión ascendente de incidentes y episodios que complican la acción y mantienen la intriga del relato;
3. las reacciones o evaluación, en que los sucesos pueden ser valorados por el narrador o por otros personajes;
4. el desenlace, que introduce el cambio de situación y la resolución del conflicto;
5. la situación final, que muestra el nuevo estado que resulta de las acciones sucedidas

Estos elementos, según el autor, son comunes denominadores en cualquier texto narrativo y ellos son determinantes a la hora de que se desarrolle la comprensión. Son infinitas las estrategias que didácticamente podrían estructurarse a partir de cada uno de ellos, evitando por supuesto no caer en los sofismas tan comunes en las aulas de clase, en las rutinas de los libros de texto, o en la inadecuación de las actividades.

A modo en que lo señala Guijarro (1993) en su trabajo “el discurso narrativo es una de las formas más genuinamente humana de organizar y transmitir la experiencia” (p. 1), tomar los textos que caben dentro de la categoría de “relato” para propiciar un mejor camino que verdaderamente garantice la comprensión de lectura, nace de la facilidad con que se encuentran en el día a día de la sociedad. El primer rol discursivo que asume un niño presenta mayormente características narrativas, ya sea comentándole algo a su madre, intercambiando experiencias con sus compañeros de clase, etc.; debe ahondarse aún más en el gran potencial de los individuos que tiene que ver con “contar historias”. Los chistes, las anécdotas, algunas canciones y demás formas constantes en la comunicación del día a día poseen ese factor común tan válido literariamente.

“La narración es en todas partes un género muy importante del arte verbal, que aparece regularmente desde las culturas orales primarias hasta el avanzado conocimiento de la escritura y el procesamiento electrónico de la información. En cierto sentido, la narración es capital entre todas las formas de arte verbales porque constituye el fundamento de tantas otras, a menudo incluso las más abstractas” (p. 34)

Evidentemente, en las aulas de clase no basta con conocer o intentar conocer a través de un aprendizaje memorístico diferentes tipologías textuales, dar cuenta de las características de cada una, o mencionar mecánicamente los nombres de los grandes literatos y escritores del mundo, si

no existe la comprensión del sentido de la lengua escrita, si no se adquiere un esquema que desarrolle las estrategias básicas que permitan enfrentarlo, si no se llega a valorar su dinámica dentro de la historia, si ningún estudiante se atreve, por lo menos, a construir textos escritos. El sentido total se pierde en una educación rutinaria. Esta investigación busca la naturaleza humana de los educandos, el factor en ellos que se conecte con las necesidades académicas que solicitan resultados, por ello la escogencia de la narrativa, porque es un factor que está impreso en la posición que los sujetos asumen del mundo, inherente a la apropiación que los hombres tienen de la realidad.

Álvarez (1994) en su artículo *“Más sobre textos narrativos y su aplicación didáctica en primaria”*. Luego de algunas consideraciones teóricas en torno a la importancia de la narración, plantea una aplicación práctica de ésta al campo de la enseñanza, particularmente en Primaria, mencionando la conveniencia de comenzar el establecimiento de la narración en su sentido más amplio, de manera que contemple al escolar en su contexto social (individuo, familia, amigos, escuela, etc.), con el fin de partir desde sus saberes previos. Así pues, recomienda tratar inicialmente Cuentos, Relatos de la vida cotidiana, Sucesos personales y Chistes, con el propósito de ejercitar el trabajo mental que implica la comprensión de lectura.

Es así como el presente proyecto plantea abordar los textos narrativos, viendo en ellos la alternativa para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. El aprendizaje debe significar algo para la vida de los alumnos, debe conectarse con cualquier aspecto de su vida, entrando así a sus esquemas mentales, sin perder de vista el contexto y su gran influencia en la dinámica del sentido académico de estos; la comprensión es aquello que subraya que leer es más que decodificar, que es un proceso interactivo, práctico, donde se asume un rol que lleva dentro grandes responsabilidades frente al texto, para recrearlo, para darle una razón de ser, es por eso que se decide utilizar las narraciones como llave hacia la meta deseada.

La capacidad de narrar es inherente al ser humano, nace con él, ayudándole a descubrir su propia naturaleza, partiendo de los ambientes a los que Vygotsky (1984) les da tanta importancia, son indispensables y poco complejos de aplicar en el aula cuando se les observa desde este enfoque funcional. La comprensión lectora, desde un lado esencial de los individuos y sus papeles en la sociedad, desde los textos narrativos se divisa como un horizonte alcanzable, dejando atrás las utopías educativas, la monotonía memorística, el hastío estudiantil frente a las clases de lenguaje,

se ve como el logro estudiantil que abre puertas a los demás entendimientos necesarios y asegura un próspero desarrollo académico. Ciclo de enseñanza aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos (Coll y Camps. 2004).

Secuencia Didáctica

A continuación, se declaran los conceptos de *Secuencia didáctica (S.D)* que, en términos tecnicistas, la didáctica se considera una rama de la pedagogía cuyo objetivo es el proponer métodos y técnicas que permitan mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje haciendo que los conocimientos sean apropiados de manera más fácil por los estudiantes. En una primera delimitación general, se puede afirmar que el objeto de estudio de la didáctica, es decir, su campo específico de investigación es el estudio complejo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de actuar sobre las situaciones de aprendizaje y de enseñanza (Boutet, 1989). En este orden de ideas, es válido afirmar que la didáctica es una herramienta esencial dentro del campo de la educación ya que ofrece pautas que le permiten al docente favorecer el proceso educativo al cumplir con los propósitos planteados.

Ahora bien, desde la perspectiva de la didáctica de la lengua castellana o didáctica del lenguaje, Rincón (2004) se propone asumir la didáctica como un campo de saber en construcción, con un objetivo propio que implica la reflexión, la comparación y la proposición de prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lengua. Es decir, para que se dé cumplimiento a dichos propósitos, el docente debe ordenar el conjunto de actividades educativas propuestas, atendiendo al contexto y las necesidades de sus educandos; es decir todas las actividades deben estar encadenadas, compartir un hilo conductor y responder a un mismo objetivo, a esto se le conoce como Secuencia Didáctica (S.D), entendida como una estructura de acciones e interacciones, relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje (Camps, 2004).

Una Secuencia Didáctica es entonces más concretamente la organización de acciones de enseñanza orientadas a fortalecer un tipo de aprendizaje en particular. Por tanto, esta debe

identificar los objetivos o propósitos, las características de la población, las condiciones de inicio, desarrollo y cierre, la metodología y los resultados, lo que la convierte en una planeación estratégica que permitirá que el docente oriente a sus estudiantes para que de manera autónoma construyan su propio conocimiento.

En este sentido, una SD constituye el camino para mejorar la enseñanza, permitiendo que los educadores transformen su propia práctica y guíen el proceso de enseñanza bajo la orientación de que todas las actividades respondan a un objetivo común más que a un contenido o tema. Así mismo, la SD tiene como meta minimizar la improvisación y la dispersión de los esfuerzos de los actores educativos que los alejan del cumplimiento de los objetivos, focalizando su esfuerzo y atención en la consecución de un mismo objetivo.

Las secuencias didácticas están constituidas por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global que les dará sentido. Lo que le otorga unidad al conjunto no es solo el tema, si no la actividad global implicada, la finalidad con que se llevan a cabo (Camps y Zayas, 2006).

Por otra parte, es importante aclarar que no existen secuencias didácticas universales, la eficacia de una secuencia depende, además de los contenidos y objetivos, de los contextos en donde se implementarán por lo que para desarrollar la planificación de una SD es importante entonces que los docentes tengan en cuenta no sólo el tema o contenido a tratar si todas las variables que afectan directa o indirectamente a los educandos, lo que permitirá una intervención adecuada que garantice el tratamiento riguroso del contenido, propósitos claros, ruta de acción intencional y herramientas de evaluación adecuadas y precisas que permitan vislumbrar aciertos y dificultades lo que implica por tanto la imposibilidad de la estandarización y homogenización de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Las secuencias didácticas son un concepto formulado inicialmente por Hilda Taba (1974) y posteriormente se realiza una serie de desarrollos específicos en los trabajos de Díaz Barriga (1984, 1996). Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.

En el caso de esta investigación se retoman los planteamientos del MEN (2006) y se plantean reflexiones y alternativas de enseñanza para la comprensión lectora con los estudiantes de tercer grado. El diseño del trabajo en el aula se planea partiendo de una serie de actividades de aprendizaje con orden interno entre sí, con ello se propone fortalecer la enseñanza para la comprensión lectora y aquellas nociones previas que tienen los estudiantes. La particularidad de este trabajo incluye que los niños las vinculen a situaciones problemáticas y de contextos reales lo que incide en el desarrollo de la secuencia sea significativa.

2.2 Estado del arte

En el campo de la pedagogía del lenguaje y de la literatura, se han desarrollado diversidad de trabajos de investigación y propuestas novedosas cuyo objetivo va dirigido a fomentar en los educandos el placer por la lectura y el fortalecimiento de competencias y habilidades, dispuestas a la labor de orientar los procesos interpretativos que se tejen alrededor de un texto. Estos estudios se presentan a continuación a manera de antecedentes que sirvieron de base conceptual para la estructuración de esta propuesta.

Se expone la investigación realizada por Bravo (2001), en la universidad de Sevilla lleva por título: *“Comprensión lectora y contexto social”*, esta investigación, se perfila hacia una valoración social de la comprensión lectora que muestra el rendimiento escolar, la reforma educacional, su impacto social y las investigaciones realizadas en el área del lenguaje y la interpretación de textos. El problema objeto de estudio en este proceso de comprensión en sectores de ingresos altos, medios y bajos, en las áreas metropolitana, urbana-regional y rural, estableciendo distinción por género, desde la perspectiva educacional y social.

En este trabajo, se concluye que los sectores de ingreso medio y bajo no alcanzan un logro suficiente y los de alto ingreso lo sobrepasan levemente. El logro por género es muy similar entre niños y niñas. Por áreas geográficas las diferencias son mínimas entre la metropolitana y la urbana-regional; en el área rural se muestra una diferencia levemente mayor con respecto a las dos anteriores. Por tanto, el nivel de logro general es insuficiente en todas las áreas geográficas estudiadas.

Del mismo modo, en Bogotá se desarrolló la investigación de Buitrago, Gómez, Torres y Hernández (2010) titulada: “La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza” Esta investigación se enmarca en el ámbito didáctico describiendo y analizando dichas relaciones en dos situaciones didácticas denominadas proyectos de aula y secuencias didácticas. Por tanto, el objetivo general apuntó a describir las interrelaciones que se dan entre docentes y contenidos de enseñanza al introducir una secuencia didáctica para la enseñanza de la escritura, en el marco de un proyecto de aula.

Por otra parte, Méndez (2013) denominó su trabajo como “Proyecto de Lectura Crítica en ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje en los programas de licenciatura de la Fundación Universitaria Católica del Norte.” Este trabajo tuvo como propósito describir teórica, metodológica y reflexivamente la práctica de lectura crítica en estudiantes de educación superior. Dicha práctica incluyó la participación de treinta estudiantes de Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana de la Católica del Norte Fundación Universitaria (CNFU), quienes respondieron un instrumento mediante el cual fue posible caracterizar su nivel de lectura, a partir de la interpretación de cada instrumento, así como la incidencia que este nivel de lectura tiene para un desempeño en la vida académica, social y política de los estudiantes. Los resultados muestran que, no obstante, la cantidad de estudios que afirman la importancia de la lectura en la formación académica, aún hay una gran cantidad de prácticas que, al no seguir un marco de referencia ni de método, se quedan en buenos intentos, pero no representan logros significativos en términos de lectura ni de lectura crítica.

Finalmente, desde una perspectiva local, fueron significativos los aportes de Iglesias y Castro (2016) quienes investigaron sobre “El texto argumentativo como estrategia mediada por las TIC para el fortalecimiento de la lectura crítica” en la ciudad de Barranquilla, su objetivo fue indagar de que forma el texto argumentativo, como estrategia mediada por las TIC, fortaleció los procesos de lectura crítica en los estudiantes. Para la consecución de este objetivo las investigadoras identificaron los niveles de lectura que presentaban los estudiantes de primer semestre, también validaron las secuencias didácticas mediadas por las TICs y describieron los cambios generados en los procesos interpretativos evidenciados en los estudiantes objeto de estudio.

Como orientador de este proceso los autores tomaron los preceptos teóricos de Cassany, Girón, Regil y Paredes para fundamentar su hipótesis de investigación, lo cual les permitió establecer con argumentos sólidos los principales avances y dificultades a la luz de estos autores. Hecho que fue evidente en las conclusiones de su trabajo, su metodología fue de tipo cuantitativo. Esta investigación resultó valiosa y aportó un sin número de pautas de carácter metodológico, como el de los procesos de observación en el aula, que sirvieron de modelo para este proyecto de investigación.

Además, significó un gran aporte la propuesta realizada por Ospino y Samper (2014) titulada “Estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales” dicha investigación apuntaba hacia el diseño de una estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales. Este proyecto se llevó a cabo con los estudiantes de la cátedra de constitución política y construcción textual de la Universidad de la Costa CUC en su modalidad virtual, gracias al desarrollo de esta propuesta se hizo evidente que hay una creciente e imperante necesidad de contribuir al fortalecimiento de las deficiencias presentadas por los estudiantes de educación superior y es la razón por la cual las instituciones han generado estrategias que van desde lo presencial hasta lo virtual.

En este orden de ideas y luego de haber efectuado la revisión y posterior análisis de las investigaciones que sirven como antecedentes a este proyecto, el grupo investigador optó por tomar como modelo algunas de las prácticas allí descritas. Así pues, se resalta la importancia de tener perspectivas diferentes respecto a la temática abordada, lo que permitió en algunos casos plantear una visión diferente a nivel conceptual, teórico o metodológico.

En el ámbito local, se tuvo en cuenta el trabajo desarrollado por Duran, Jaraba y Garrido (2007), con el nombre de “Desarrollo de competencias lectoras a partir de un programa de acompañamiento en estudiantes de educación básica del municipio de Galapa-Atlántico”. En este trabajo de investigación se aborda el problema de las dificultades que presentan los estudiantes en todos los niveles de las instituciones educativas para comprender textos escritos. Tomando como base aportes del MEN, y aportes de autores como Gloria Rincón, sobre la lectura; la Perspectiva de Josette Jolibert, e Isabel Solé, y sin dejar de mencionar los niveles de lectura propuesto por

Fabio Jurado, Mauricio Pérez Abril y Guillermo Bustamante, y por último la competencia lingüística de Noam Chomsky.

Los resultados obtenidos por la anterior investigación, permitieron entrar a diseñar una estrategia para el acompañamiento de los estudiantes, estrategia que permitiría cumplir el objetivo de investigación. Se determinó un acompañamiento que hiciera posible ir evaluando constantemente los avances y dificultades que presentaban los estudiantes a lo largo del proceso; es así como se fue diseñando cada uno de los talleres, llevando a la recolección de la información que suministrara datos específicos acerca de su comprensión lectora, y así orientar a los estudiantes frente al proceso lector.

Otro estudio consultado fue el trabajo realizado por Arrieta (2014), titulado “Estrategias pedagógicas para fomentar el interés por la lectura en los estudiantes del grado cuarto de la sede San Andresito De La Institución Educativa Santa Lucía” Municipio De Achí Departamento De Bolívar. Este proyecto fue prioritario y urgente para la comunidad estudiantil debido a que los estudiantes en estos momentos presentan mucha dificultad para leer e interpretar un texto y distinguir entre fábulas, cuentos y leyendas. Este proyecto va encaminado en la práctica de lectura y escritura más que todo implementando las TIC donde puedan buscar cuentos fábulas y anécdotas para superar los problemas que se están presentando. Su objetivo principal fue determinar la importancia que tiene la implementación de la lectura en los estudiantes de cuarto grado, su metodología a implementar fue elaborada en los siguientes pasos: reunión con toda la comunidad educativa (Rector, Docentes, Padres De familia, Estudiantes de los grados afectados) para dar a conocer la problemática y buscar las mejores soluciones posibles para el nuevo año escolar 2014.

En el estudio “La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto” Arias, Beltrán & Solano Cobos (Bogotá, 2012) presentan la necesidad de consolidación de las políticas institucionales frente a la alfabetización académica, donde están inmersos los procesos de escritura y lectura crítica. De acuerdo con lo anterior, se plantea como objetivo la potenciación de esta habilidad utilizando como estrategia la secuencia didáctica y como pretexto la interdisciplinariedad de textos para implementar a través de ellos los contenidos procedimentales fundamentales para el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. Los resultados han servido para erradicar la visión de lectura receptiva que se debe

tener frente al texto, así como para descubrir factores motivacionales hacia un cambio de actitud hacia la lectura y visión de mundo.

Sobre las estrategias didácticas en el aula, El proyecto de Puerto (2015) “leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum” se desarrolla dentro del paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y se recurre al diseño de investigación- acción, en donde las acciones van encaminadas a modificar la situación, una vez que se logre la comprensión de cuáles son los problemas o las necesidades de la comunidad en la que trabajo como docente. La investigación se desarrolla en tres fases: Exploración, intervención y análisis de resultados. Dentro de las conclusiones la autora en primera persona expresa sus observaciones con base en los resultados de su experiencia:

En el trabajo con el libro álbum, he notado que la lectura es mucho más comprometida e interesante para los niños.

Ellos tienen la opción de seleccionar los textos que desean leer, sin reducirse al imperativo que supone el uso obligatorio del libro de texto tradicional.

Los lectores son los que cuentan la historia desde su punto de vista, relacionando el texto con la imagen.

Las intervenciones mostraron que en la práctica continua de la conversación sobre libros álbum, los niños progresan en la complejidad de sus respuestas y muestran mayor interés y participación en el aula.

Los lectores se encuentran con una obra de arte, conectándola con sus propias formas de ver el mundo, estimulando su imaginación visual.

Finalmente, un referente no menos importante es el Proyecto de aula – Institucional de lecto escritura “Mi cuento es el cuento” de Martínez Casárez (2015), un proyecto cualitativo que en líneas generales contempla una visión transversal de la lectura y la incluye en el currículo del plantel como elemento indispensable de abordaje en todas las áreas del conocimiento, plantea un cronograma de actividades y una selección de herramientas pedagógicas alternativa al trabajo diario que se realiza en el aula de clase.

Con los referentes ya mencionados, los autores buscan enfocar su propuesta partiendo de textos y situaciones pertinentes para fortalecer la enseñanza y la comprensión lectora, como alternativas pedagógicas para el desarrollo de las competencias lectoras, especialmente en el nivel de educación primaria.

2.3 Metodología articulada y pertinente para responder a la problemática.

a. Enfoque y tipo de investigación.

Hoy en día es necesario hacer reflexiones acerca de la manera que el docente enfrenta las dificultades en su labor pedagógica. Lo anterior invita a ver la necesidad de cambiar, transformar, el ejercicio rutinario de la enseñanza por otro que se aproxime a la actual realidad nacional. El problema de la falta de comprensión lectora de los estudiantes de tercero (3°) se constituye en un problema de carácter social, pues la falta de comprensión impide el desarrollo cabal de las capacidades cognitivas de un individuo y, por lo tanto, de su óptimo desempeño intelectual, social y ocupacional.

La problemática se aborda, por este motivo, desde el paradigma *Socio – crítico*, pues la investigación no sólo pretende comprender y explicar las causas del problema, sino también informar y guiar la práctica pedagógica orientando las acciones necesarias para superar ciertos obstáculos y eliminar dificultades, teniendo en cuenta la subjetividad del niño, en el cual los valores desempeñan un rol importante, pues determinan sus acciones y normas de comportamiento.

La investigación al adoptar el paradigma *Socio – Crítico* no es estática sino dinámica a través del dialogo y la convivencia como medio para leer e interpretar la realidad social y cultural de los individuos. A través de una observación permanente, se busca la raíz del problema para entenderlo e interpretarlo y de esta manera encontrar soluciones prácticas de cambio, beneficiando a la comunidad a la cual va dirigida la investigación.

Así pues, integra la crítica de circunstancia desfavorable planteada con acciones que conduzcan a la innovación por medio de estrategias generadoras de procesos emancipadores que fusione tanto a docentes como a estudiantes y a la comunidad educativa en general, por medio de

la teoría y praxis. Su fin es cambiar la situación problemática descrita, tal como lo concibe Carr (1995) en sus consideraciones sobre la teoría educativa dentro de las cuales recalca que no deben tratarse los problemas educativos desde una perspectiva instrumental y técnica, sino abordarla en su complejidad y a su vez reconocer que su esencia es práctica, basada en el discurso dialéctico que trata de iluminar los procesos sociales y educativos.

La implementación de este paradigma permitió, además, proyectar la investigación hacia la comunidad, con lo que se demuestra la escogencia del tipo de indagación de corte *Cualitativo*, o sea de enfoque Mixto, el cual tiene como fundamento según Hernández, Fernández y Baptista (2003) que los diseños mixtos:

(...) representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques. (p. 21)

En este sentido, se refiere además de cuantificar a la interpretación de tipo descriptivo de estos datos numéricos; todo ello con el fin de establecer conceptos, relaciones e inferencias a fin de exponerlos organizar esquemas explicativos partiendo de la discusión teórica con los referentes formulados en el marco teórico.

Se utilizaron instrumentos para la recolección de datos: el diario de campo y guías de trabajo individual. El procesamiento de los resultados se convirtió en una actividad de permanente reflexión individual que luego fue triangulada teniendo en cuenta las categorías de análisis. Después de esto el grupo de investigadores pudo destacar que el principio de integración que orienta el desarrollo de los proyectos de aula presenta un amplio panorama para poder interpretar claramente la teoría y práctica referida a la planificación y aplicación de las secuencias didácticas.

Asimismo, la investigación se apoya en el enfoque metodológico *Investigación Acción (IA)* cuya meta principal es la comprensión del problema y las alternativas para superarlos, mediante el análisis continuo del quehacer docente, aprendiendo en la marcha de la interacción reciproca con los estudiantes para entender y buscar soluciones partiendo de lo que se evidencia cotidianamente en ellos, espacios en los cuales el docente será hacedor de sus propias prácticas y la comprensión de las mismas dentro de su propio contexto.

Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria. Por eso, los relatos de investigación-acción pueden ser validados en el diálogo con los participantes (Elliot, 2000)

Según Baraňano (2010), un rasgo importante de este enfoque es que la población objeto de estudio participa conscientemente del proceso y produce un intercambio de experiencias y el saber científico. Tanto estudiantes como docentes asumen roles activos que ayudan esclarecer el problema tratado, resultando entonces una amplia gama de datos significativos para el desarrollo de las actividades y la construcción del camino a seguir.

Esta investigación se llevó a cabo en cuatro etapas: Exploración, Comprensión, Transformación y Evaluación.

Exploración: Consistió en la identificación del problema mediante las observaciones que se hicieron en la institución en la que se evidenció las pocas estrategias didácticas utilizadas por los docentes para la enseñanza de lectura comprensiva y el estado inicial de la comprensión lectora que presentaban los estudiantes de 3º, que junto a la prueba diagnóstica permitió profundizar en los procesos de la cotidianidad académica que evidenciaron ciertas dificultades.

Comprensión: Se llevó a cabo una revisión bibliográfica, seleccionando la información de autores pertinentes con la problemática objeto de estudio para construir el marco teórico en que se fundamenta la investigación y sirvieron de base para la metodología empleada.

Transformación: Esta etapa corresponde al diseño e implementación de una estrategia, que consiste en la implementación de secuencias didácticas, que asume estratégicamente abordar los textos narrativos como alternativa para fortalecer la comprensión lectora.

Evaluación: Permitió constatar logros y dificultades que tuvieron los estudiantes con la aplicación de la propuesta, y la presentación del informe final.

b. Técnicas – instrumentos de recolección de información.

Dentro de las fases, para lograr el buen desarrollo del proceso investigativo, conviene detallar las técnicas e instrumentos utilizados:

Observación: Habilita a los investigadores para inmiscuirse e interactuar con los estudiantes, con el fin de analizar los hechos, realidades sociales estudiantiles en su contexto escolar cotidiano y en tal sentido, su relevancia se define al ser el primer paso de cualquier proyecto investigativo. Los procesos de enseñanza de la comprensión lectora se observaron de una forma no encubierta y no estructurada. Esta técnica denota el punto clave de toda investigación-acción con un enfoque cuanti-cualitativo, con su aplicación se espera identificar cada uno de los factores que influyen en los niveles de lectura.

Diario de campo: Fueron instrumentos usados para consignar los eventos en la realidad del aula. En síntesis, se usaron como insumo de registro de las experiencias y anotar detalles para el seguimiento del desarrollo de investigación.

En lo observado se hizo notorio la poca utilización de estrategias didácticas por parte del docente con el propósito de fortalecer la comprensión lectora, de igual forma los estudiantes no mostraban rendimiento en la lectura y en la comprensión de los textos que evaluaba el docente, así mismo se limitan a dar respuestas puntuales presentando cierta dificultad aun cuando el mismo texto refleja la respuesta, esto queda demostrado en una actividad implementada por el docente de aula. De esta manera se refleja que no alcanzan los procesos de pensamiento crítico y auto reflexivo, del mismo modo tienen problemas al responder ampliamente con sus propias palabras lo leído o hacer intertextualidad, y por ende corren el riesgo de tener un escaso dominio de las destrezas básicas para la comprensión lectora.

Prueba diagnóstica: Esta herramienta es la que ayuda a identificar cuáles son las fortalezas y debilidades del estudiante que la realiza, qué puede o no puede hacer con la lengua, y hasta qué punto se desenvuelve en las distintas habilidades. Se aplicó con el fin de delimitar las dificultades y niveles en los que se encuentran los estudiantes en sus procesos de comprensión de lectura. Así pues, se trata de la comprobación y apreciación del progreso del alumno hacia metas educativas, identificando los factores que pueden interferir en su desarrollo.

Talleres: Los talleres pedagógicos son un espacio organizado para facilitar un marco de actuaciones sobre un eje temático determinado, que permite al estudiante establecer vínculos entre su actividad directa y la construcción social de los conocimientos, teniendo como propósito lograr la integración de ideas y destrezas para activar su motivación y creatividad.

Estos talleres fueron diseñados en la propuesta y a través de ellos se logró un acercamiento con los estudiantes en las diversas actividades, contribuyendo así a la superación y mejoramiento

de las dificultades que presentaban al realizar sus diferentes actividades de lectura, como eje de la fase de transformación.

c. Participantes en la investigación. Descripción del perfil.

La *población* de estudio es de 42 estudiantes. Así pues, para llevar a cabo la sistematización de esta experiencia investigativa, la *muestra* tomada fue de 30 estudiantes, equivalente al 71% de la población escogida.

Estudiantes: 3º, edades entre los 8 y 9 años.

2.4 Reflexiones articuladoras del problema, los referentes teóricos y la metodología utilizada.

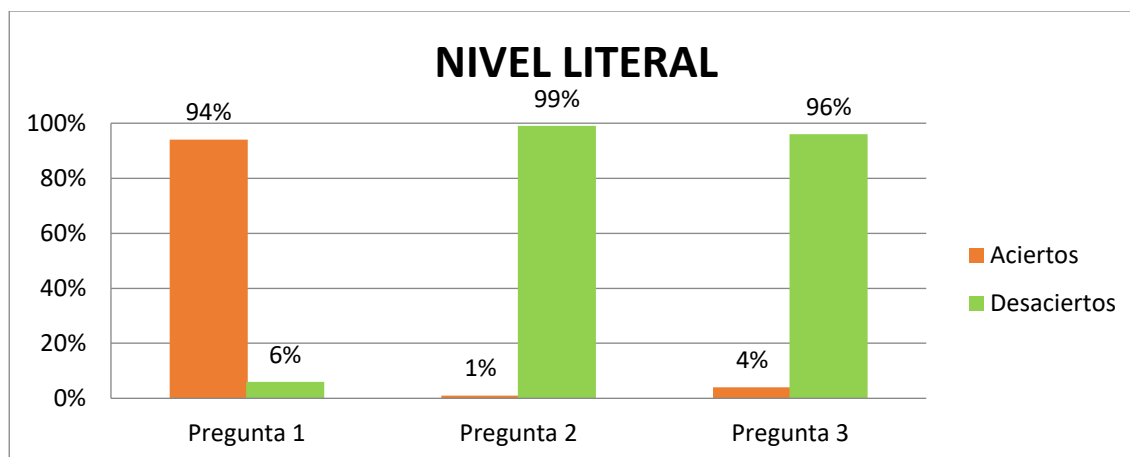
Se trató de una prueba aplicada a 30 estudiantes, una valoración de selección múltiple con única respuesta, similar a las de tipo SABER en la que los estudiantes deberían escoger una opción de entre las posibles para dar respuesta a una pregunta relacionada con un texto que previamente habían compartido en clase (“El problema del emperador”). Las series de preguntas fueron aplicadas en el transcurso del desarrollo del taller y se llevó a cabo en distintas sesiones de trabajo.

Se presentaron los siguientes resultados:

Gráfico 3 Nivel literal 1 a la 3

Estudiantes: 30

Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3
Aciertos: 6	Aciertos: 29	Aciertos: 26
Desaciertos: 24	Desaciertos: 1	Desaciertos: 4



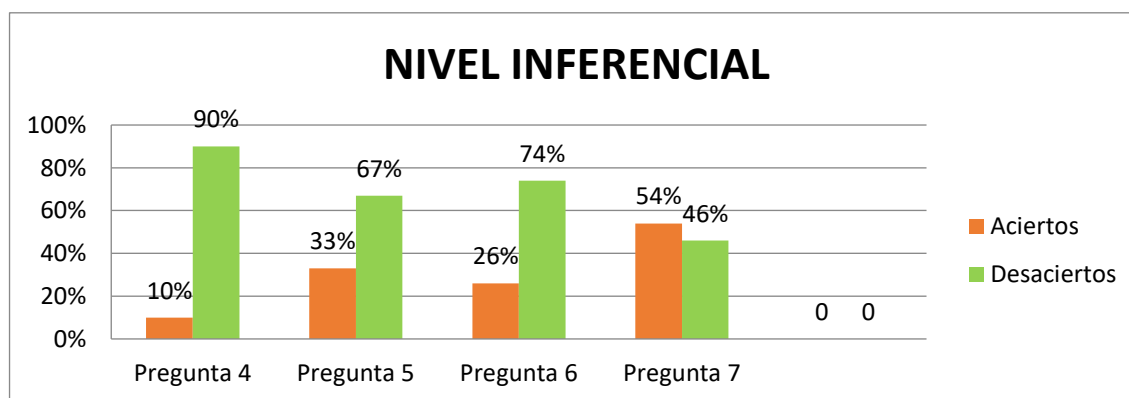
Resultados: Prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes.

El rendimiento en la primera serie que corresponde al nivel literal del grupo el rendimiento fue contradictorio al esperado, los aciertos fueron regulares. A la luz de estos resultados, cabe resaltar que cuando las dificultades en el aprendizaje son un problema frecuente de la escuela, que debe tratarse diariamente en el contexto del aula, los maestros y las maestras requieren conocer no sólo su caracterización, sino también aquello que es determinante: las condiciones de aprendizaje, las propuestas de enseñanza (Isaza 2009, p. 18).

Gráfico 4 Nivel inferencial de la 4 a la 7

Estudiantes: 30

Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7
Aciertos: 3	Aciertos: 10	Aciertos: 8	Aciertos: 14
Desaciertos: 27	Desaciertos: 20	Desaciertos: 22	Desaciertos: 16



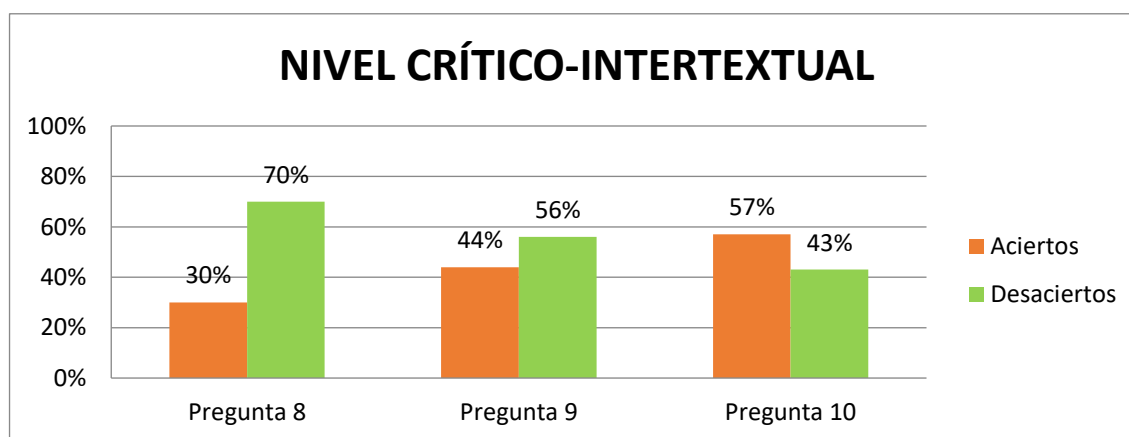
Resultados: Prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes.

Salazar y Ponce (2001) comentan que leer en el sentido riguroso es "construir por sí mismo el sentido de un mensaje", que puede estar plasmado en un soporte físico o inmaterial. No sólo se leen libros, también imágenes, gestos, paisajes naturales y hechos sociales. Este aporte resultó muy valioso por cuanto puede verse en los resultados de esta serie los niños mejoraron su desempeño en las preguntas de nivel inferencial.

Gráfico 5 Nivel crítico- analítico de la 8 a la 10

Estudiantes: 30

Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 10
Desaciertos: 21	Desaciertos: 17	Desaciertos: 13
Aciertos: 9	Aciertos: 13	Aciertos: 17



Resultados: Prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes.

El rendimiento del grupo fue satisfactorio en esta última serie de preguntas, esto indica que al final de la actividad, los estudiantes lograron, como exponen los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998), una construcción activa de significados a partir de la interacción entre el Texto, Contexto y Lector, y al unificar estos factores, generaron la comprensión de las preguntas, y mayor acierto en las respuestas.

Tercera parte:

Diseño, implementación y análisis de resultados de la propuesta didáctica

3.1 Título, descripción, justificación y presentación de la Propuesta Didáctica:

Considerando las características de la población, donde el interés es fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado, las falencias en lectura siguen siendo la realidad en las instituciones, según lo argumenta Lomas, (1999) indica que cualquier profesional en educación debe tributar al mejoramiento de la *competencia comunicativa*:

“... el aula de lengua y literatura debe ser un escenario de creación y recepción de textos de diversa índole e intención en el que se atienda tanto a mejorar, en la medida en que nos sea posible, sus capacidades expresivas y comprensivas como a favorecer su reflexión en torno a rasgos formales, semánticos y pragmáticos implicados en los usos verbales y no verbales de las personas.” (p. 56)

La afectividad de esta propuesta cobra vida e influye decididamente en el aprendizaje de los estudiantes. Una clase, llevada a cabo partiendo de la innovación, facilitará el desarrollo de los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico intertextual), que subraya Jurado (1997), y se readecúa constantemente el aprendizaje desde la perspectiva social planteada por Vigostky (1984), al hacerse colaborativo en las participaciones que surjan. Para llevar a cabo lo planteado, el objetivo general de la presente propuesta es promover los procesos de interpretación a partir del análisis de textos narrativos siguiendo secuencias didácticas para tal propósito.

Como objetivos específicos, el grupo investigador buscó:

- Incitar el goce hacia la lectura, a través de talleres basados en textos que incluyan narraciones contextualizadas, con ayuda de material audio-visual e impreso.
- Analizar las lecturas propuestas para fomentar una actitud crítica-interpretativa en los estudiantes.
- Evaluar los logros alcanzados dentro del desarrollo de las actividades que revelan el progreso de los niveles de lectura.

Esto requiere de un trabajo interactivo, en el cual se relacionan sus conocimientos, la información contenida en el texto y su contexto. Para tal efecto, este segmento se compone de cuatro secuencias didácticas en las que se desarrollan actividades específicas basadas en la comprensión lectora; las lecturas corresponden a las propias del género narrativo como anécdotas, fabulas, cuentos, mitos y leyendas. Así pues, en cada secuencia temática se abordan las actividades específicas para cada tipología narrativa.

3.2 Implementación de la Propuesta Didáctica:

4.1 Contenido

Secuencia didáctica #1 Lectura de Cuentos

1. El hijo del rey
2. La sopa peligrosa
3. La pulguita lista

Secuencia didáctica #2 Leyendo Fábulas

1. La gallina sabia
2. La cigarra y la hormiga
3. El cucarrón aviador.

Secuencia didáctica #3 Viviendo mi contexto: mitos y leyendas

1. La leyenda del espantapájaros.
2. El duende.
3. El tunjo.

Secuencia didáctica #4 Viviendo mi contexto: mitos y

Anécdotas

1. El Día que se Acabaron los Minutos.
2. Una Cocada Salada
3. El Pescado Zombi

Secuencia didáctica #1 Lectura de Cuentos: El hijo del rey

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

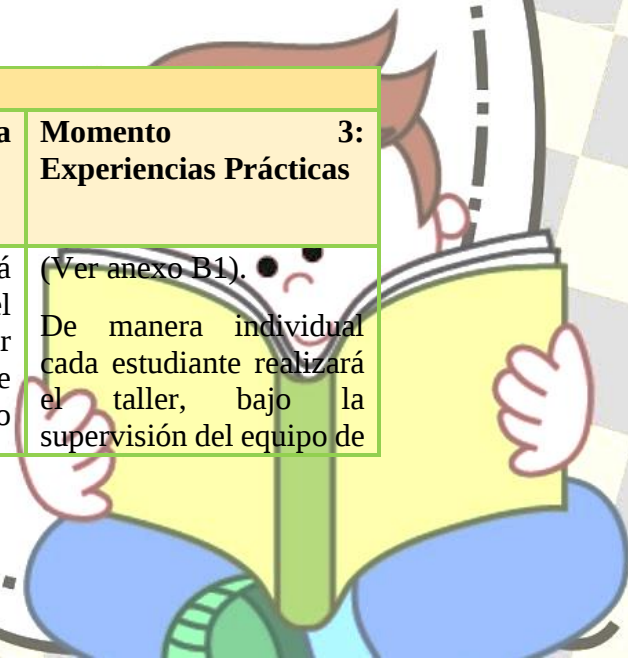
- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “El hijo del rey”
- Biblioteca.

2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
Para incentivar esta actividad llevaremos al aula de clase una pequeña caja de cartón, dentro de esta habrá	Posteriormente se les hará entrega del cuento el hijo del rey donde se procede a iniciar la lectura silenciosa. Luego se formularán preguntas sobre lo	(Ver anexo B1). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de



palabras relacionadas con la historia como: príncipe feo, Ada madrina, princesa, y corazón de oro. Con estas palabras los niños deberán crear un corto relato sobre el cuento el hijo del rey. Por último, se leerán los diferentes relatos y se evaluará quien se acercó más a la historia real.

leído, y aclarar posibles dudas acerca del texto.

investigación o docente responsable. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.



Secuencia didáctica #1 Lectura de Cuentos: La sopa peligrosa

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

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

Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Leo cuentos.
- Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.
- Entiendo el lenguaje empleado en imágenes fijas.
- Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea complementándolas o explicándolas

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “La sopa peligrosa”
- Biblioteca.



2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
A partir del título del cuento la sopa peligrosa, se harán interrogantes a los estudiantes como: ¿el título del cuento te motiva a leerlo? ¿Por qué? ¿Qué crees que ocurrirá en la historia? ¿Qué te dice la imagen de este cuento? De la misma forma se hará un debate sobre de qué pensamos que va a tratar el cuento, cuál será el tema principal, y sus protagonistas.	Posteriormente se les hará entrega del cuento la sopa peligrosa donde se procede a iniciar la lectura silenciosa. A medida que vayan leyendo el cuento nos encontramos con palabras que los niños desconocen, por lo que deberán apuntar dichas palabras en su cuaderno para luego buscar la definición en el diccionario y apuntarla, también buscarán un sinónimo de estas palabras que les resulte más familiar.	(Ver anexo B2). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación o docente responsable. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver Anexo B2



Secuencia didáctica #1 Lectura de Cuentos: La pulguita lista

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “La pulguita lista”
- Biblioteca.

2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
Para fomentar la creatividad del niño se le entregara la portada del cuento la pulguita lista, cada niño deberá colorear, luego creara un título y por último le	Después se procederá a leer el cuento la pulguita lista. La lectura será silenciosa e individual. Luego se realizará una conversación informal en el que los estudiantes expongan las diferencias y	(Ver anexo B3). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación o docente responsable. Teniendo

darán vuelo a su imaginación creando un pequeño cuento relacionado con el dibujo. Así mismo se leerán sus creaciones y posteriormente se le enseñará el título real del cuento.

semejanzas con respecto a sus predicciones y lo leído.

como referencia a la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver anexo B3.



Secuencia didáctica #2 Leyendo Fábulas: La gallina sabia

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “La gallina sabia”
- Biblioteca.



2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
Antes de la lectura de la fábula, se dispondrá adecuar el salón de clases para realizar con los niños una lectura dramatizada de la fábula, en donde los estudiantes serán los propios protagonistas y espectadores principales de la obra, de esta misma forma habrá un narrador que será la voz que contará y relatará los sucesos, de la fábula la gallina sabia.	Luego de esta experiencia, en la que los estudiantes hicieron parte de cada uno de los sucesos de la fábula la gallina sabia se entregara a cada uno de los educandos la lectura. Luego se realiza una conversación con los estudiantes para conocer que les pareció la actividad realizada.	(Ver anexo C1). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación o docente responsable. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver Anexo C1.



Secuencia didáctica #2 Leyendo Fábulas: La cigarra y la hormiga

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “La cigarra y la hormiga”
- Biblioteca.



2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
A partir del título de la fábula la cigarra y la hormiga, se harán interrogantes a los estudiantes como: ¿sabes que es una fábula? ¿Conoces la fábula de la cigarra y la hormiga? ¿Te motiva a leer esta fábula? ¿Por qué? ¿Qué crees que ocurrirá en la historia? ¿Cuál fue la última fabula que leíste? Luego se dispondrá del ambiente adecuado para la proyección del video de la fábula la cigarra y la hormiga.	Posteriormente se les hará entrega de la fábula la cigarra y la hormiga y se indagará si conocen sobre este personaje. Se procede a iniciar la lectura silenciosa. Luego se formularán preguntas sobre lo leído, y Aclarar posibles dudas acerca del texto.	(Ver anexo C2). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver Anexo C2



Secuencia didáctica #2 Leyendo Fábulas: El cucarrón aviador

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “El cucarrón aviador”
- Biblioteca.



2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
Se le entregara al alumnado una copia de la portada del libro que van a leer, donde tendrán que adivinar el título de la fábula el cucarrón aviador a través de un juego de palabras. Después se les preguntara a los estudiantes que puede pasar en la historia, cuáles serán sus personajes, si piensan que se presentara un problema en la historia y cuál podría ser.	Posteriormente se les hará entrega de la fábula el cucarrón aviador y se indagará si conocen sobre esta fábula. Se procede a iniciar la lectura silenciosa. Luego se formularán preguntas sobre lo leído, y Aclarar posibles dudas acerca del texto.	(Ver anexo C3). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver Anexo C3



*Secuencia didáctica #3 Viviendo mi contexto: mitos y leyendas: La leyenda del
espantapájaros*

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “La leyenda del espantapájaros”
- Biblioteca.

2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
Una actividad para motivar a los estudiantes a leer la leyenda del espantapájaros es propiciar la narración de las experiencias de los estudiantes con respecto a seres legendarios como La Llorona, El Hombre Sin Cabeza, La mohana etc. O el compartir de experiencias inexplicables y que resulten ser tenebrosas o de miedo. Luego se dispondrá del ambiente adecuado para la proyección del video de la leyenda el espantapájaros.	Posteriormente se les hará entrega de la leyenda El espantapájaros y se indagará si conocen sobre este personaje. Se procede a iniciar la lectura silenciosa. Luego se formularán preguntas sobre lo leído, y Aclarar posibles dudas acerca del texto.	(Ver anexo D1). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación o docente encargado. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver Anexo D1.

Secuencia didáctica #3 Viviendo mi contexto: mitos y leyendas: El Tunjo.

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “El Tunjo”
- Biblioteca.

2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
Una actividad para incentivar a los estudiantes a leer la leyenda El tunjo es propiciar interrogantes como: ¿sabes que es un tunjo? ¿Has escuchado hablar de la leyenda el tunjo? ¿Qué imaginas que puede pasar en la leyenda? ¿Has leído alguna leyenda? ¿Cuál?	Después se procederá a leer la leyenda EL TUNJO, La lectura será colectiva, en voz alta. Posteriormente se realizará una conversación informal en el que los estudiantes expongan las diferencias y semejanzas con respecto a sus predicciones y lo leído.	(Ver anexo D2). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver Anexo D2.

Secuencia didáctica #2 Viviendo mi contexto: mitos y leyendas: El duende.

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Identifica la temática del texto.
- Reconoce el tipo de texto que lee.
- Reconoce la idea principal, hechos, opiniones en un texto.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “El duende”
- Biblioteca.

2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas
Una actividad para incentivar a los estudiantes es llevar al salón de clases un rompecabezas de la leyenda titulada el Duende. Donde armaran cada una de las piezas, con el fin de descubrir el personaje principal de la leyenda. Esta actividad se realizará de manera grupal. Posteriormente se le harán interrogantes como: ¿sabes que es un Duende? ¿Has escuchado hablar de los duendes? ¿Crees que los duendes son imaginarios o reales? ¿Has visto un duende? ¿Dónde?	Después se procederá a leer la leyenda el Duende, La lectura será silenciosa. De este modo se realizará una conversación informal en el que los estudiantes expongan las diferencias y semejanzas con respecto a sus predicciones y lo leído.	(Ver anexo D3). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Ver Anexo D3.

Secuencia didáctica #4 Viviendo mi contexto: mitos y Anécdotas

El Día que se Acabaron los Minutos.

1. GENERALIDADES	
Dirigido a: Estudiantes de 3° grado	Tiempo: 2 horas
Fecha de aplicación: Abril de 2018	
Estándar: <u>Comprensión e interpretación de textos.</u> Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.	
Indicadores de desempeño: - Desarrolla la capacidad de comprender las ideas principales de la anécdota. - Identifica la intención comunicativa del autor de la anécdota. - Intertextualiza las informaciones contenidas en la anécdota con eventos de su cotidianidad.	
DBA: Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto	
Materiales y Recursos: - Video Beam - Marcadores, lapiceros. - Tablero - Fotocopias del texto “El Día que se Acabaron los Minutos.” - Biblioteca.	

2. DESARROLLO DE LA CLASE:			
Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas	
Para la activación de los saberes previos se inicia con una dinámica sobre el reloj. En ella, los estudiantes	Posteriormente se les hará entrega la anécdota “El Día que se Acabaron los Minutos” donde se procede a iniciar la lectura silenciosa. Luego se	(Ver anexo D1). De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la	

deben adivinar las horas del día según las actividades y las pistas que se ofrecen.

formularán preguntas sobre lo leído, y Aclarar posibles dudas acerca del texto.

supervisión del equipo de investigación o docente responsable. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.



Secuencia didáctica #4 Viviendo mi contexto: mitos y Anécdotas

2. Una Cocada Salada

1. GENERALIDADES	
Dirigido a: Estudiantes de 3° grado	Tiempo: 2 horas
Fecha de aplicación: Abril de 2018	
Estándar: <u>Comprensión e interpretación de textos.</u> Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.	
Indicadores de desempeño: - Desarrolla la capacidad de comprender las ideas principales de la anécdota. - Identifica la intención comunicativa del autor de la anécdota. - Intertextualiza las informaciones contenidas en la anécdota con eventos de su cotidianidad.	
DBA: Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto	
Materiales y Recursos: - Video Beam - Marcadores, lapiceros. - Tablero - Fotocopias del texto “Una Cocada Salada” - Biblioteca.	

2. DESARROLLO DE LA CLASE:			
Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: Lectura comprensiva	Momento 3: Experiencias Prácticas	

Los estudiantes indagarán la historia de las cocadas, y los tipos de dulces tradicionales de la región caribe con la ayuda de la indagación a partir de una entrevista a sus familiares mayores.

Posteriormente se les hará entrega la anécdota “Una Cocada Salada” donde se procede a iniciar la lectura silenciosa. Luego se formularán preguntas sobre lo leído, y aclarar posibles dudas acerca del texto.

(Ver anexo D2).

De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación o docente responsable. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.



Secuencia didáctica #4 Viviendo mi contexto: mitos y Anécdotas- El Pescado

Zombi

1. GENERALIDADES

Dirigido a: Estudiantes de 3° grado

Tiempo: 2 horas

Fecha de aplicación: Abril de 2018

Estándar: Comprensión e interpretación de textos.

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identificar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado.

Indicadores de desempeño:

- Desarrolla la capacidad de comprender las ideas principales de la anécdota.
- Identifica la intención comunicativa del autor de la anécdota.
- Intertextualiza las informaciones contenidas en la anécdota con eventos de su cotidianidad.

DBA:

- Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto

Materiales y Recursos:

- Video Beam
- Marcadores, lapiceros.
- Tablero
- Fotocopias del texto “El Pescado Zombi”
- Biblioteca.

2. DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos	Momento 2: comprensiva	Lectura	Momento 3: Experiencias Prácticas
--	---------------------------	---------	--------------------------------------



Los estudiantes llevarán al aula diferentes hipótesis de cómo creen que acabará el mundo según las teorías apocalípticas que han visto en series y películas.

Posteriormente se les hará entrega la anécdota “El Pescado Zombi” donde se procede a iniciar la lectura silenciosa. Luego se formularán preguntas sobre lo leído, y Aclarar posibles dudas acerca del texto.

(Ver anexo D3).

De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión del equipo de investigación o docente encargado. Teniendo como referencia la socialización previa.

3. EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.



Cuarta parte:

Conclusiones y Proyección

4.1 Conclusiones del trabajo investigativo.

a. Cumplimiento de objetivos.

Una vez finalizado el proceso de diagnóstico, análisis de datos, intervención y evaluación de todas las etapas de la investigación se concluye que:

1. El nivel de comprensión lectora en que se encontraban los estudiantes de 3° al iniciar este proceso era literal, aun no hay claridad al intentar resolver cuestionarios con preguntas tipo I (de selección múltiple con única respuesta).
2. Las dificultades en el aprendizaje son un problema frecuente de la escuela, que debe tratarse diariamente en el contexto del aula, los maestros y las maestras requieren conocer no sólo su caracterización, sino también aquello que es determinante: las condiciones de aprendizaje, las propuestas de enseñanza (Isaza 2009, p. 18).

b. Socializaciones e impacto.

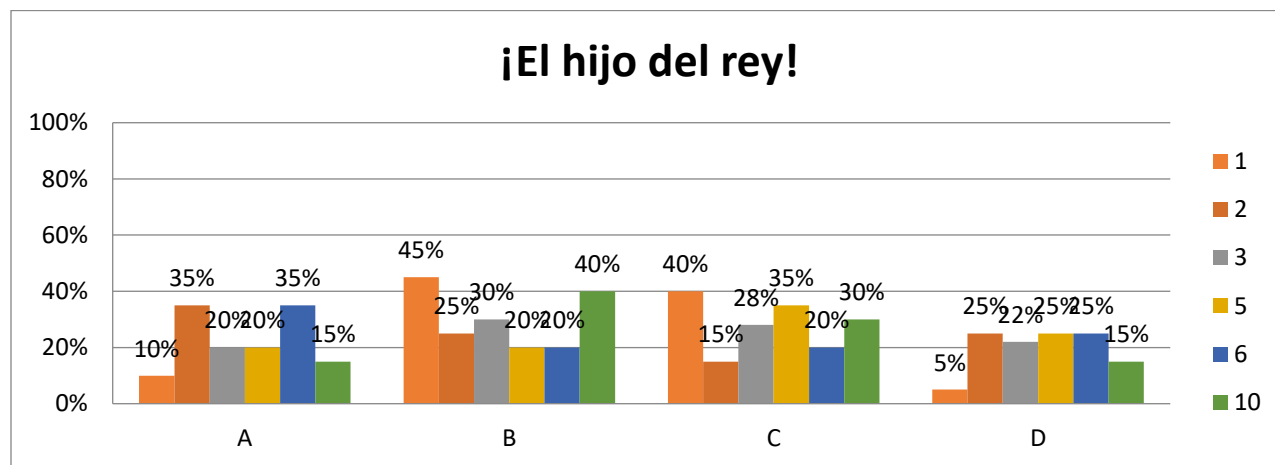
La importancia de la propuesta “Comprendo y me divierto con textos narrativos”, propendió en el diseño de sus actividades de refuerzo en el aula, en la que el trabajo de comprensión se realizó poniendo a prueba las habilidades de lectura y comprensión con textos cercanos al estudiante, y pruebas e instrumentos asociados a los oficiales del Ministerio de Educación Nacional. Al final los niños se ubicaron en el nivel inferencial, con grandes progresos hacia el nivel crítico.

c. Hallazgos.

Partiendo de la problemática encontrada, centrada en las dificultades y limitaciones de los estudiantes de 3° referidos al carecimiento de hábitos lectores hacia la lectura dentro y fuera

del aula. A continuación, se relacionan primero, los resultados generales por niveles de lectura, haciendo énfasis en los avances o dificultades encontradas; después, se hará una descripción detallada por taller, y la evaluación de los niveles se constituyó una consecuencia de las estrategias utilizadas, para el mismo se tuvo en cuenta la rejilla de evaluación de comprensión lectora de Pérez Abril y Col. (1997):

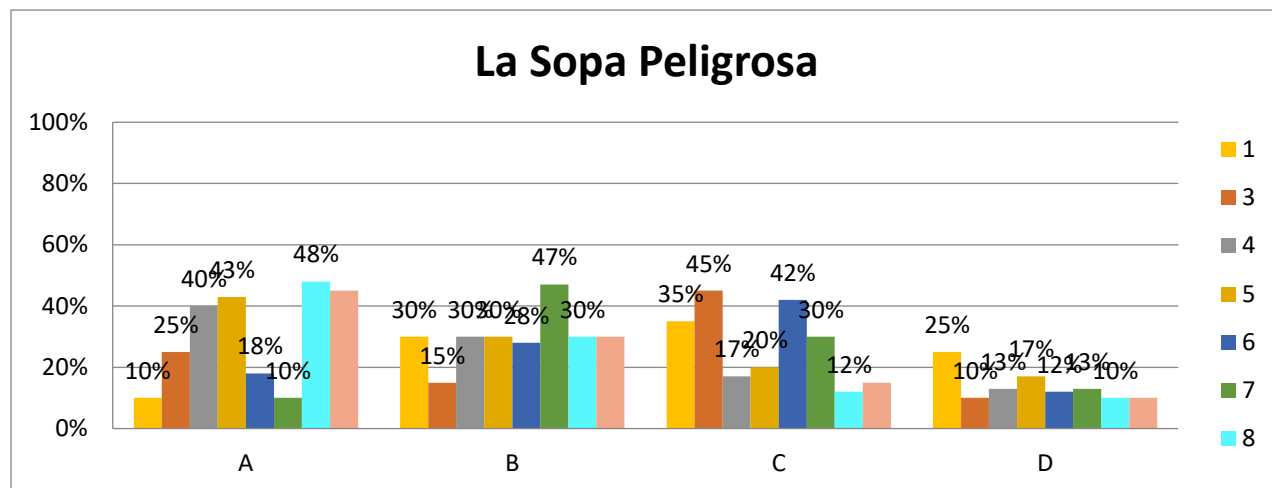
¡El hijo del rey!:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

Esta actividad abordó ejercicios de comprensión lectora en los tres niveles, según los resultados en esta primera serie de preguntas basadas en la lectura de un texto narrativo el gráfico sugiere el rendimiento de los estudiantes cuyos mayores aciertos estuvieron en las preguntas literales donde obtuvieron respuestas correctas, pero aun muestran un no tan notorio desempeño en aspectos como la extracción de elementos implícitos de personajes mencionados en la lectura. Estos resultados recalcan lo que para Lomas (1999) es la realidad en las escuelas: deficiencias en la lectura que imposibilitan la comprensión. Por ello insiste en que el objetivo común entre pedagogos, maestros de lenguaje, lingüistas, y todas las personas dedicadas a estas áreas de educación, debiera ser que la educación lingüística y literaria debe mirar en el horizonte el mejoramiento de la competencia comunicativa.

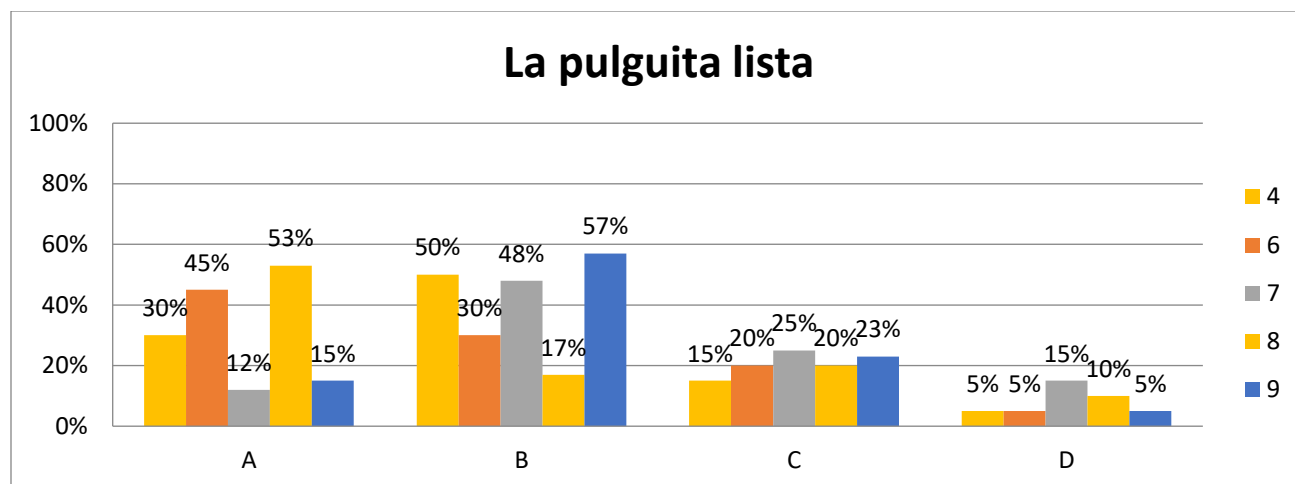
La Sopa Peligrosa:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

Tomando como base la lectura del texto *La Sopa Peligrosa*, los niños obtuvieron resultados más regulares sobre todo en aspectos semánticos y de orden sintáctico, su mejor rendimiento fue en la pregunta 5 por tratarse de un proceso de indagación sobre la terminación de un evento que pudo o no mencionarse al interior del texto en la que se les exigía la ordenación de los elementos descriptivos, un proceso que alcanzaron satisfactoriamente y que ubica al grupo en el nivel literal, o de acuerdo con Cassany (2006) En la primera, el lector recupera los significados de las unidades textuales (palabras, colores, formas, etc.).

La pulguita lista:

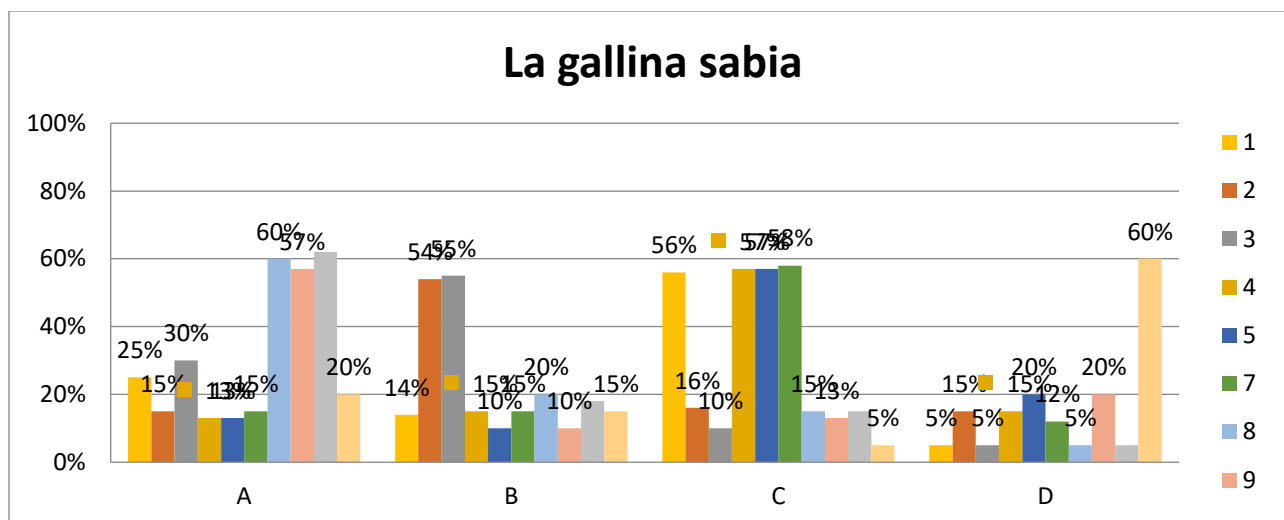


Fuente: Resultados talleres aplicados.

La pulguita lista fue un taller punto 8 abordaba el significado de las palabras, los niños obtuvieron resultados más regulares sobre todo en aspectos semánticos y de orden sintáctico, seguido de aspectos literales que fueron la plataforma para avanzar hacia un nivel de lectura crítico. Esto según Cassany (1996) el lector construye el sentido del texto: “va más allá de las palabras”. Esta actividad consiste en aportar conocimientos, hacer inferencias, formular, verificar y reformular hipótesis.

A ver estos talleres se puede ver que los estudiantes tienden a cometer errores de tipo ortográfico, algunas equivocaciones en términos de respuestas del taller según la clave de corrección.

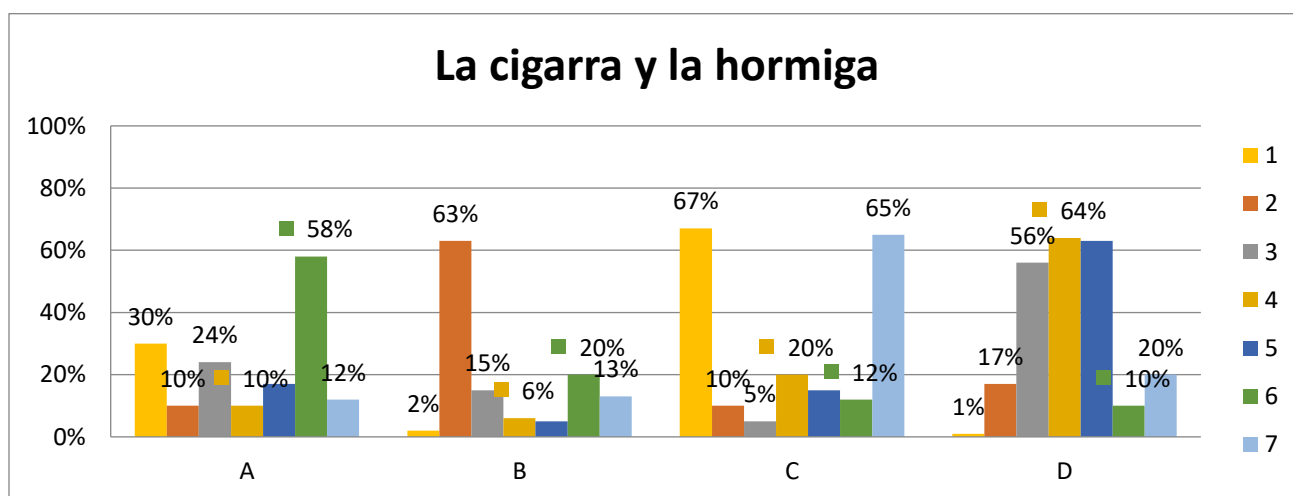
La gallina sabia:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

Los resultados de este taller muestran que los niños avanzaron en preguntas que abordan el significado de las palabras, resultados más favorables se evidenciaron en aspectos semánticos y de orden sintáctico, así como el de categorizar la tipología textual a la que se circunscribía el texto en el que fue basado este taller. Dicho de otro modo, se evidencia como el lector comienza a contextualizar el texto a fin de entender las condiciones socio-históricas que le dieron origen (lugar, autor, época, situación social, económica, cultural y política). A partir de esto, se crean acuerdos, puntos intermedios o desacuerdos con el texto y, por ende, con su autor. (Cassany, 1996)

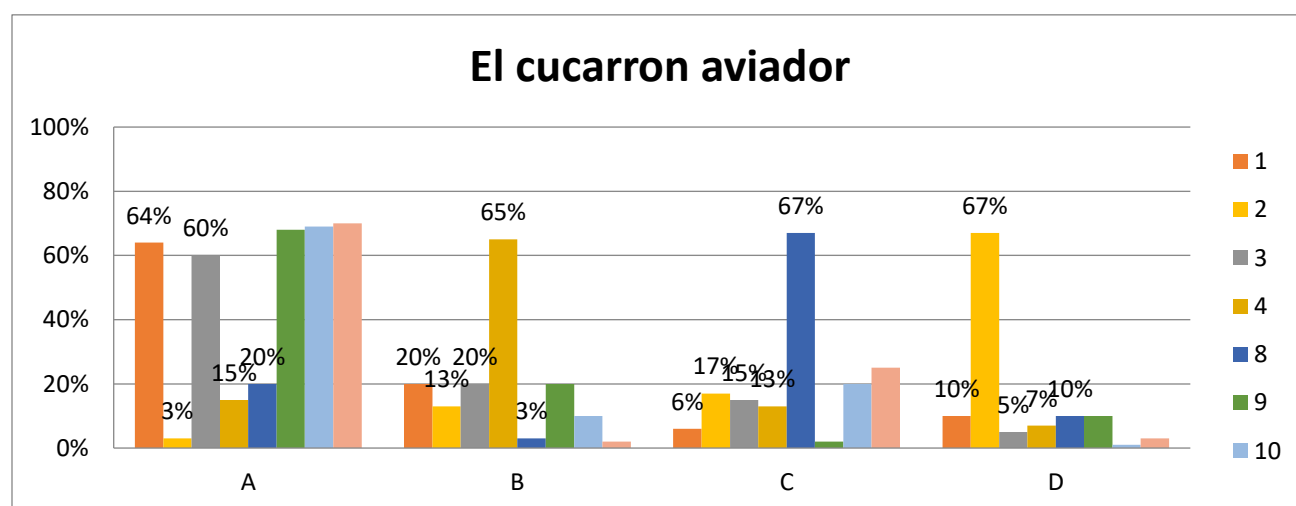
La cigarra y la hormiga:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

En este taller se presentaron mejores resultados en las preguntas 2, 4 y 7 relacionadas con aspectos literales e inferenciales respectivamente, otros importantes avances fueron advertidos en la construcción de las respuestas cualitativas de orden crítico intertextual de las preguntas 10 y 11 (ver evidencias al final del análisis de esta unidad). Esto recuerda la teoría de Goodman (1982), quien concibe la lectura como un proceso psicolingüístico en el que interactúan pensamiento y lenguaje. El enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras y oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él, lo que de hecho fue evidente en los anteriores resultados.

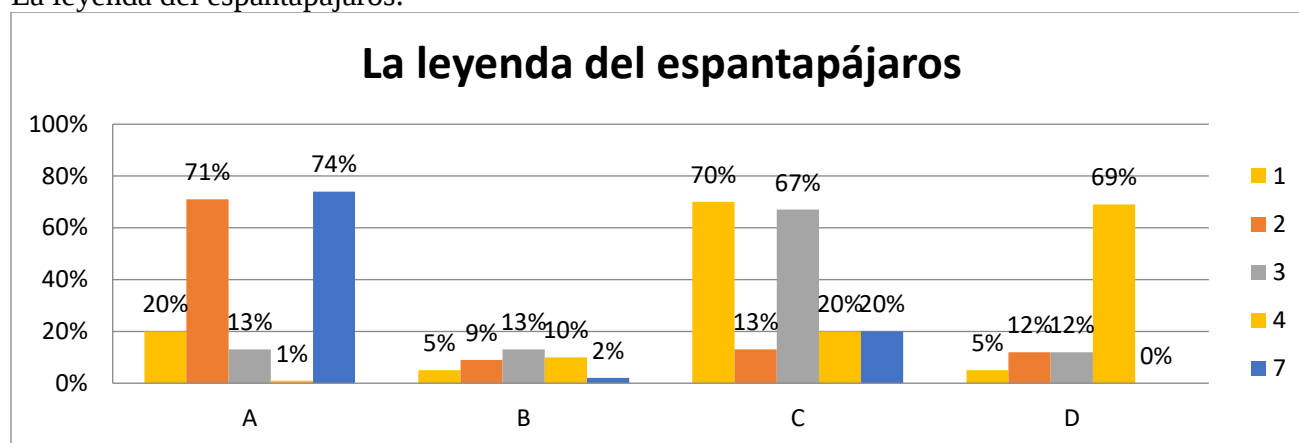
El cucarrón aviador:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

El cucarrón aviador fue uno de los talleres con resultados más uniformes en cuanto a aciertos, la mayoría de respuestas correctas sobrepasó la mitad de la población y se orientaron sobre el componente Pragmático, hecho que demostró la capacidad de los niños para reconocer y caracterizar la situación de comunicación que subyace en el texto inmediatamente leído. Unas relacionadas con el nombre de los personajes, otras con la relación implícita de los refranes y mensajes de cara al título del texto. O como menciona Morán (2010), extrae información de un texto con objeto de construir su conocimiento, un proceso que consiste en establecer relaciones, en saber destacar lo importante y pasar de los elementos aislados al sentido del todo.

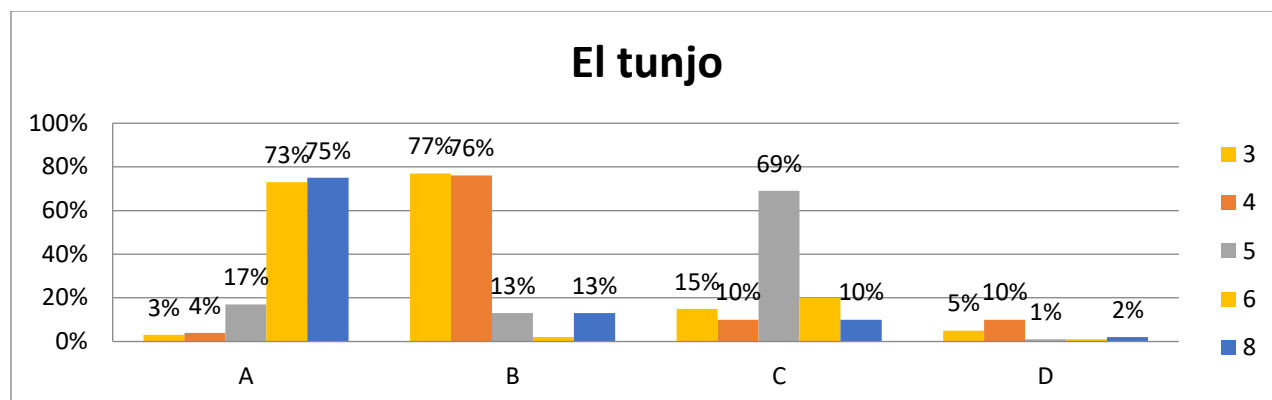
La leyenda del espantapájaros:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

Reafirmando el desempeño sobresaliente en el nivel literal, los niños obtuvieron resultados positivos en preguntas relacionadas con la nominación de los personajes principales, fragmentos del texto y los razonamientos sobre el porqué de las situaciones narradas. Reafirmando con los anteriores resultados es apropiado mencionar lo que en los Lineamientos Curriculares (1998) se destaca en torno a la superación de los niveles literales, y esto es lograr la apropiación de los estudiantes hacia cualquier texto, se superaría inevitablemente la relación superficial que acostumbran mantener con los significados de estos en las escuelas actuales, superándose decisivamente la educación en su sentido amplio.

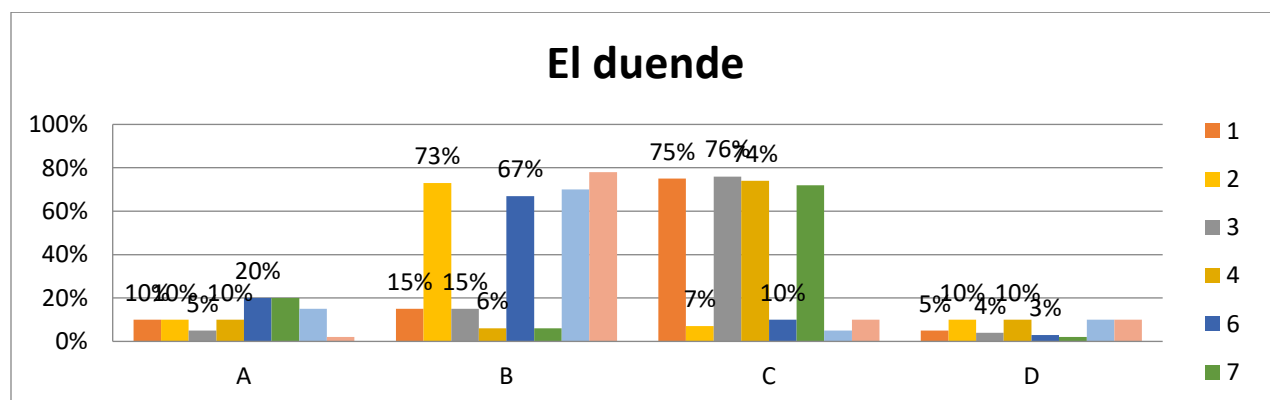
El Tunjo:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

El Tunjo abordó preguntas de todos los niveles, y como el avance es progresivo conforme se van aplicando los talleres de intervención el anterior gráfico evidencia un progreso en lo referido a la secuencia de los hechos narrativos, respuestas donde los niños evidenciaron resultados notables, también lograron esto en aspectos críticos intertextuales como los abordados en la pregunta 10. Lo anterior evidenció la actuación de texto-lector, que conlleva a la implicación de destrezas mentales tales como: aportación de saberes previos, elaboración de hipótesis y construcción de significado (Morán, 2010).

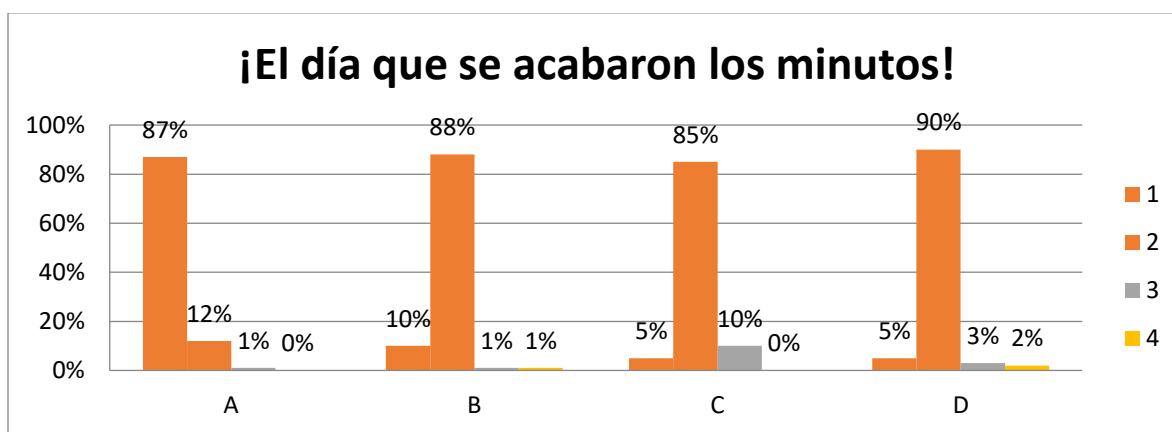
El duende:



Fuente: Resultados talleres aplicados.

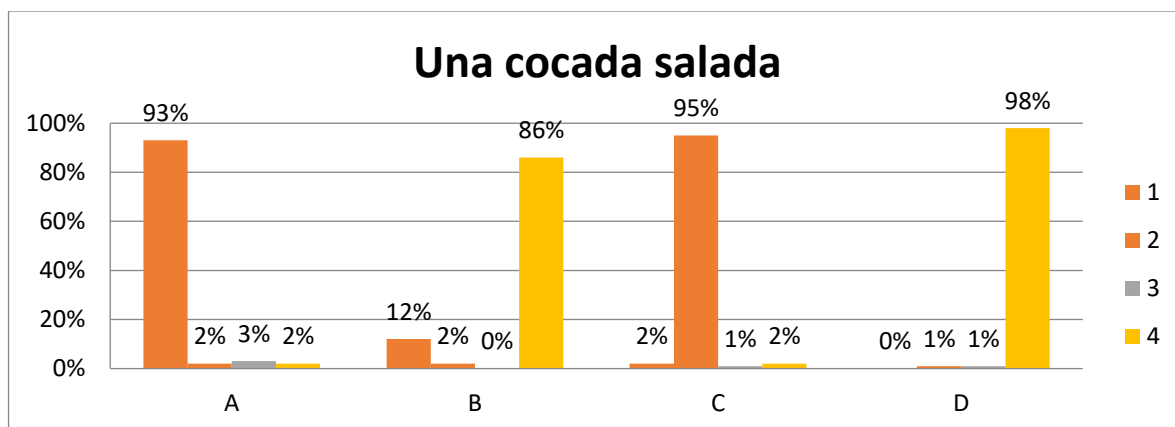
Con este taller los niños pusieron a prueba sus competencias para extraer información explícita del texto, así también acoger una postura sobre una temática y aportar una visión de cómo intertextualizar el contenido narrativo del texto. Ejemplo de ello fue el desempeño alto en las preguntas 9 y 10 donde se indagaban los valores de la lectura y otras temáticas que se podrían relacionar con el tópico central de la misma. De esta forma se reafirma lo contemplado desde los Lineamientos Curriculares (1998) frente a la primera fase de la comprensión lectora, definiéndose como “aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo” entendiendo que la interpretación textual implica creatividad, es necesario apostarle a algo más que encontrar respuestas literales en cualquier taller descontextualizado que se realice en el aula.

Como conclusiones de la secuencia número 4, al mirar el contexto al que pertenece el estudiante se puede fortalecer la comprensión lectora en la medida que las anécdotas son importantes porque ayudan a desarrollar la creatividad y la capacidad expresiva al narrarlas, ya que requieren de recursos literarios en su elaboración. (Pérez y Sedeño, 2008).



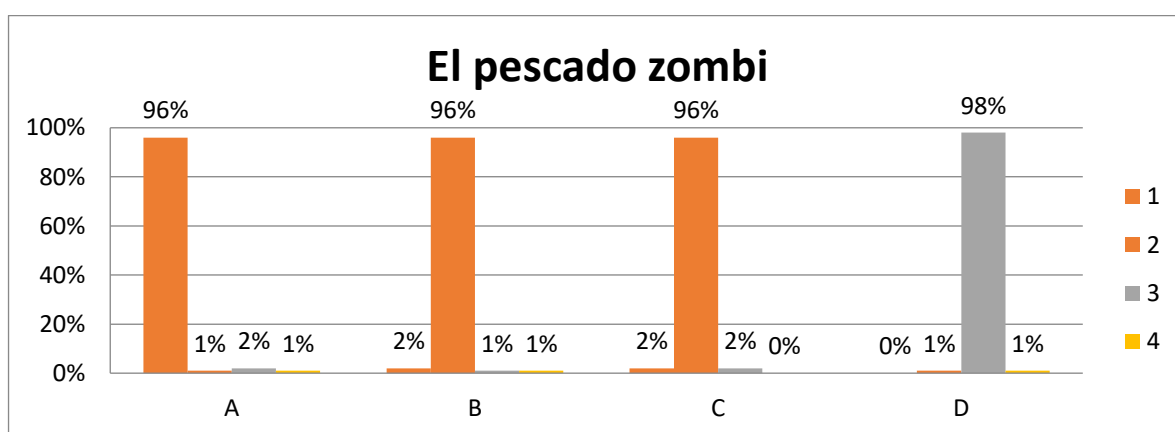
Fuente: Resultados talleres aplicados.

A partir de este taller, los estudiantes activaron sus conocimientos previos de anécdotas locales, como recursos para fortalecer la comprensión lectora, según García (2012) para la consolidación de los aprendizajes posteriores se debe procurar conseguir que el alumnado sea competente en esta materia, puesto que la comprensión lectora, es una de las grandes bases para la adquisición de los aprendizajes cada vez más complejos (p. 1).



Fuente: Resultados talleres aplicados.

El taller de la anécdota “La cocada salada” fue una estrategia importante para el fortalecimiento de la comprensión lectora. Se puede decir que la lectura de esta anécdota fue el medio principal para reconocer las informaciones inferenciales y críticos.



Fuente: Resultados talleres aplicados.

Las necesidades locales de los estudiantes deben ser oportunidades para que los docentes generen conocimiento y promuevan la investigación y la creatividad; de allí que se motiven a escribir cartillas sobre lectura que se refieran a temáticas comunes, conocidas por los alumnos que generen anécdotas.

4.4 Evaluación.

Tabla 1. Consolidado resultados por niveles de lectura SECUENCIAS DIDÁCTICAS

	LEAMOS CUENTOS			DESCUBRIENDO FABULAS			LA HISTORIA DE LAS LEYENDAS			ANÉCDOTAS			TOTALES NIVELES
TALLERES NIVELES	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Literal	59%	67%	73%	79%	85%	90%	92%	96%	97%	98%	98%	99%	95%
Inferencial	35%	40%	40%	40%	48%	55%	58%	65%	69%	72%	75%	77%	70%
Crítico	15%	18%	25%	32%	34%	42%	48%	53%	56%	65%	67%	70%	51%
Convenciones: Unidad 1: T 1. El hijo del rey Unidad 2: T 4. La gallina sabia Unidad 3: T 7. El tunjo Unidad 4: T10 El día que se acabaron los minutos T 2. La sopa peligrosa T 5. La cigarra y la hormiga T 8. El duende T11 Cocada salada T 3. La pulguita lista T 6. El cucarrón aviador. T 9. La leyenda del espantapájaros T12 El pescado zombi													

Fuente: Resultados talleres aplicados.

Considerando los niveles de lectura planteados por Kabalen y Sánchez (citados por Berlina, 2005, p. 30), definidos como etapas que componen el proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados a la identificación de la macroestructura, continua en el nivel de la microestructura y termina en los niveles de la identificación de la superestructura o proceso de metacognición, el caso en que se encuentran los estudiantes de 3 °.

A través de una observación permanente, como lo demandan los principios del paradigma socio crítico, se buscó la raíz del problema para entenderlo e interpretarlo y de esta manera encontrar soluciones prácticas de cambio, beneficiando a la comunidad a la cual va dirigida la investigación. En este caso se determinó que las estrategias que se utilizaron para favorecer la comprensión lectora (textos de leyendas y anécdotas) en los estudiantes de 3° resultaron más efectivas frente al uso de los cuentos y las fábulas, De ahí que el 95% de la muestra de 30, es decir 28 estudiantes, alcanzaron el nivel literal de lectura, el 70% de la muestra de 30, es decir 21 estudiantes, alcanzaron el nivel inferencial; el 51% de la muestra de 30, es decir 15 estudiantes, alcanzaron el nivel crítico.

Carr (1995) en sus consideraciones sobre la teoría educativa dentro de las cuales recalca que no deben tratarse los problemas educativos desde una perspectiva instrumental y técnica, sino

abordarla en su complejidad y a su vez reconocer que su esencia es práctica, basada en el discurso dialéctico que trata de iluminar los procesos sociales y educativos. En este sentido, se estima que los docentes deben aprovechar los diversos eventos y situaciones del contexto de los estudiantes para desarrollar actividades encaminadas hacia la comprensión lectora, teniendo en cuenta las experiencias e intereses de éstos; así mismo, los educadores deben participar en los congresos que constantemente se ofrecen sobre lectura y escritura con el fin de socializar las experiencias de aula, entablar alianzas con instituciones internacionales para compartir el tema de la lectura en y fuera del aula.

4.5 Proyección

Con el propósito de dar continuidad al programa de fortalecimiento de la enseñanza para la comprensión lectora, y favorecer el uso de la didáctica en las prácticas docentes, se propone una proyección de actividades a dos años que se desarrollarán en el marco de las actividades escolares, las cuales dan continuidad a las establecidas en las secuencias didácticas antes referenciadas:

- Cronograma de actividades por periodo académico 2019:

FECHA/ ACTIVIDAD	Marzo		Mayo		Agosto		Noviembre	
	10	15	2	10	17	22	8	9
Simulacro Pruebas SABER 3° Y 5° Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								
Concursos de lectura por niveles (3° y 5°) (Los estudiantes deben contar un cuento conocido al que se ha añadido un personaje de otro cuento que debe de aparecer de alguna manera en su narración/ Se trata de ilustrar distintos personajes de cuentos o historias por distintos estudiantes y después tratar reconstruir gráficamente el relato. Para esta actividad se puede hacer uso del computador con el programa de Paint)								

Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								
El libro viajero (Un libro que viaja cada viernes de la biblioteca del aula a la casa de un niño en el que escribirán adivinanzas que investigue los traerá el lunes para comentar con sus compañeros) Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								
Simulacro Pruebas SABER 3° Y 5° Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								

- Cronograma de actividades por periodo académico 2020:

FECHA/ ACTIVIDAD	Marzo		Mayo		Agosto		Noviembre	
	12	13	4	6	19	20	13	14
Simulacro Pruebas SABER 3° Y 5° Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								
Concurso de refranes (Recitación de trabalenguas y refranes que pueden ser extraídos de las páginas de Internet recomendadas para este tema) Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								
Concurso de príncipes y princesas (En esta actividad los estudiantes llevarán a escena los cuentos que durante el año han leído. Harán una improvisación sobre un cuento donde haya un príncipe y una princesa a partir de un guión entregado) Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								
Simulacro Pruebas SABER 3° Y 5° Lugar: Institución Hora: 8:30 am-12: 00 m.								

- Los docentes deben apoyar proyectos escolares que promuevan la transversalidad de los contenidos, una visión interdisciplinar que permita el desarrollo integral del niño. Por ello, la propuesta del MEN con los estándares básicos para cada asignatura evidencian la necesidad de desarrollar procesos de comprensión e interpretación textual válido e igualmente importante para todas las materias.
- En la institución se deben generar clubes de lectura con los padres de familia para involucrarlos en el proceso, o proyectos conjuntos entre instituciones para motivar a los docentes en el tema y capacitar al cuerpo docente con concursos que los lleve a desarrollar la competencia crítica en sus estudiantes.

Conclusiones y Recomendaciones

Una vez finalizada la labor investigativa basada en el diseño de la secuencia didáctica centrada en los procesos interpretativos a partir de los textos narrativos como una mediación pedagógica, a continuación se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación *Alternativas didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora en grado tercero de la I.E. José Agustín Mackencie*.

Conclusiones

Frente al objetivo específico número uno, *identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado 3° antes de la implementación de la estrategia*, es de señalar un incremento significativo en las deficiencias presentadas por los estudiantes en el área de lenguaje, específicamente en comprensión lectora. El resultado de las pruebas Saber 2016, indicó un evidente incremento en el número de estudiantes con deficiencias en este aspecto, con una diferencia negativa de diez puntos porcentuales (10%) con respecto al año anterior. Suceso que, se repitió en diferentes pruebas internas institucionales y donde quedó en evidencia que este problema no solo afecta el rendimiento académico de los estudiantes en esta área del conocimiento, sino en el desarrollo y la construcción del conocimiento en las diferentes áreas del saber.

El segundo objetivo específico, *implementar las secuencias didácticas centradas en el uso de textos narrativos en tercer grado*, se evidenció que considerando los niveles de lectura planteados por Kabalen y Sánchez (citados por Berlina, 2005, p. 30), definidos como etapas que componen el proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados a la identificación de la macroestructura, continua en el nivel de la microestructura y termina en los niveles de la identificación de la superestructura o proceso de metacognición, el caso en que se encuentran los estudiantes de 3°; en este caso se determinó que las estrategias que se utilizaron para favorecer la comprensión lectora (textos de leyendas y anécdotas) en los estudiantes de 3° resultaron más

efectivas frente al uso de los cuentos y las fábulas, De ahí que el 95% de la muestra de 30, es decir 28 estudiantes, alcanzaron el nivel literal de lectura, el 70% de la muestra de 30, es decir 21 estudiantes, alcanzaron el nivel inferencial; el 51% de la muestra de 30, es decir 15 estudiantes, alcanzaron el nivel crítico.

El objetivo específico número tres, *Establecer conclusiones y recomendaciones para la institución en relación con los resultados de la experiencia en la Institución Educativa José Agustín Mackencie*, se alcanza en razón a que Carr (1995) en sus consideraciones sobre la teoría educativa dentro de las cuales recalca que no deben tratarse los problemas educativos desde una perspectiva instrumental y técnica, sino abordarla en su complejidad y a su vez reconocer que su esencia es práctica, basada en el discurso dialéctico que trata de iluminar los procesos sociales y educativos. En este sentido, se estima que los docentes deben aprovechar los diversos eventos y situaciones del contexto de los estudiantes para desarrollar actividades encaminadas hacia la comprensión lectora, teniendo en cuenta las experiencias e intereses de éstos; así mismo, los educadores deben participar en los congresos que constantemente se ofrecen sobre lectura y escritura con el fin de socializar las experiencias de aula, entablar alianzas con instituciones internacionales para compartir el tema de la lectura en y fuera del aula.

Por lo anterior, el objetivo general, *Fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora a partir de secuencias didácticas en el grado 3° de la Institución Educativa José Agustín Mackencie sede Abraham Romero Ariza*, se cumple en la medida en que no solo se diseñaron estrategias para el fortalecimiento de la comprensión lectora desde el marco de la enseñanza; en este sentido, los docentes deben apoyar proyectos escolares que promuevan la transversalidad de los contenidos, una visión interdisciplinar que permita el desarrollo integral del niño. Por ello, la propuesta del MEN con los estándares básicos para cada asignatura evidencian la necesidad de desarrollar procesos de comprensión e interpretación textual válido e igualmente importante para todas las materias.

Finalmente, la pregunta de investigación, *¿Cómo fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en el grado 3° de la Institución Educativa José Agustín Mackencie?*, se resuelve a partir del uso de las estrategias que se utilizaron para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes de 3°, donde en el estudio de los resultados obtenidos apuntó a que resultaron más efectivas los cuentos y las fábulas.

Recomendaciones

Al término de las fases de este trabajo y considerando las conclusiones de cada objetivo específico del proyecto *Alternativas didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora en grado tercero de la I.E. José Agustín Mackencie*, se proceden a realizar las siguientes recomendaciones:

Para seguir implementando las secuencias didácticas centradas en el uso de textos narrativos se deben establecer estrategias pertinentes que se encaminen hacia el fortalecimiento de la interpretación de textos, y para ello fomentar la formación docente, contribuir para que puedan utilizar los intereses y situaciones centradas en la vida de los estudiantes para desarrollar el nivel de comprensión lectora y las competencias interpretativas.

Se sugiere hacer uso de los textos narrativos para motivar los procesos de lectura desde la aplicación de nuevas herramientas interactivas, el gusto por los textos narrativos contextualizados, tal como el caso de esta investigación, se sugiere como una innovación en el diseño de estrategias didácticas el uso de las tecnologías y comunicaciones.

La estrategia del proyecto, el uso de las secuencias didácticas, debe ser institucionalizada por su importancia y efectividad; igualmente programar talleres de sensibilización al docente, que contribuyan a su proyección a la comunidad estudiantil.

También es importante que genere espacios a los padres de familia vinculándolos al proceso educativo de sus hijos, con lo anterior para mejorar su comunicación e interacción en el entorno escolar. Todo ello porque la escuela y la familia deben involucrarse para optimizar la formación de personas y por lo tanto favorecer las actividades que posibiliten mejores desempeños académicos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, Teodoro. (1994). Más Sobre Textos Narrativos Y Su Aplicación Didáctica En Primaria. Revista Didáctica. No. 6, 73-83. Editorial Complutense.
- Ararat. P., Dalvis, J., Holguín, J., Hoyos, N., Lozano, M., Manzano, L., Muñoz, E., Mondragón, M. Y Quintero, C. Transformaciones didácticas en la enseñanza de las fábulas. Pombo vive a través de los niños y de los maestros: secuencia didáctica para niños de 3° grado. Ponencia.
- Araya Ramírez, J. (2014). El uso de la secuencia didáctica en la Educación Superior. Costa Rica.
- Arias Ibarra, M., Beltrán Amaya, D., Solano Cobos, M. (2012). La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. Uniminuto. Bogotá- Colombia.
- Arrieta, D. (2014). Estrategias pedagógicas para fomentar el interés por la lectura en los estudiantes del grado cuarto de la sede San Andresito De La Institución Educativa Santa Lucía. Trabajo de investigación. Municipio de Achi: Bolívar.
- Barañano, L. (2010). Introducción a la antropología social y cultural. Materiales docentes para su estudio. Disponible en: https://eprints.ucm.es/11353/1/Introducci%C3%B3n_a_la_Antropolog%C3%ADa_Social_y_Cultural.pdf
- Bravo Urrea, J. (2001). Comprensión lectora y contexto social: “estudio descriptivo que lleva a tomar en cuenta los ambientes socio-económicos y su influencia en los procesos de lectura en las escuelas”. Tesis Doctoral; universidad de Sevilla, Facultad ciencias de la educación.
- Buitrago Gómez, L., Torres, L., & Hernández Velásquez, R. (2010). La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Bogotá.
- Camba, M. (2006) Compresión Lectora. México: Creative Commons.

- Camps, A. (2004). Objetos, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. . Cali: Revista Lenguaje N° 32.
- Camps, A., & Zayas, F. (2006). Secuencias didácticas para aprender gramática. Barcelona: Serie didáctica de la lengua y la literatura.
- Carr, W. (1995). Una Teoría para la Educación. Hacia una investigación educativa crítica. Editorial Morata.
- Constitución política de Colombia. (1991). Art 67.
- Decreto 1290 (2009) art 3.
- Decreto 1860. (1994) art 36
- Dewey, J. (1931) Democracia y educación. Buenos Aires: Losada.
- Díaz-Barriga, A. (2006) El docente y los programas de estudio. México, IISUE-UNAM-Bonilla.
- Durán, J. G., Jaraba, E. y Garrido, L. (2007). Desarrollo de competencias lectoras a partir de un programa de acompañamiento en estudiantes de educación básica del municipio de Galapa, Atlántico. Fundación Universidad del Norte, Maestría en Educación. Disponible en: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/695/9143154.pdf?sequence=1>
- Elliot, J. (2000). La investigación acción en educación. Morata: España.
- Estándares curriculares de la lengua castellana 2006.
- García, G. (2012). La comprensión lectora como pilar esencial para el aprendizaje del alumnado en todas las áreas curriculares. Otras experiencias y reflexiones. CEIP: Santa Lucía.
- Gómez, E., Pérez, A. Y Vargas, G. (1999). Propuesta Metodológica para desarrollar la lectura interpretativa a partir de textos fabulativos en estudiantes de 4° grado. Barranquilla: Universidad del Atlántico (papel).
- Habermas, Jürgen (1980). Teoría de la acción comunicativa 1. Madrid: Taurus, pág. 184.
- Herbart, J. (1822). Bosquejo para un curso de pedagogía. Madrid: Espasa-Calpe.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación (3ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Icfes (2017) Resultados Institucionales- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.*
- Jurado Valencia, F., Bustamante Zamudio, G., Pérez Abril, M. (1998). Juguemos A Interpretar: Evaluación De Las Competencias En Lectura Y Escritura., Plaza y Janés. 2ª edición, 180 págs.
- Jurado, F.; Bustamante, G. (1998). Entre la lectura y la escritura. Editorial Magisterio.
- Ley 1098 del código de infancia y adolescencia (2006) art 28.
- Ley 115. (1994). Art 21.
- Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana. (1998). Santa fé de Bogotá, Pág. 140, Ibíd. pág. 73.
- Lomas, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. 1. Paidós, 414 págs.
- Marín Peláez, J., & Aguirre Quintero, D. (2010). Incidencia de una secuencia didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la comprensión lectora de textos expositivos de estudiantes de grado 9º de EBD, de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira. Pereira.
- Martínez Casárez, J. (2015). Proyecto de aula – Institucional de lecto escritura “Mi cuento es el cuento”. Institución Educativa Comunal De Versalles, Magangué – Bolívar.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 General de Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (1996). Resolución 2343.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). Estándares básicos de calidad en el lenguaje.

- Montoya , A., & Motáto, J. (2013). Secuencia didáctica para la producción de texto argumentativo en estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de Pereira. Pereira, Colombia.
- Morán, D. (2010). Estrategias didácticas para l comprensión lectora en estudiantes del subsistema de educación básica. Tesis de grado. Universidad de Zulia: Maracaibo, Venezuela.
- Ospino Rihaza, I., & Samper Ibáñez, J. (2004). Estrategía didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales. . Barranquilla: Universidad de la Costa CUC.
- Plan nacional de lectura (2011)
- Puerto Rubio, M. (2015). Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum. Universidad Javeriana, Bogotá.
- Pujante, J. (2003). La operación dispositio como base de la construcción del significado discursivo. Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos, ISSN-e 1577-6921, N°. 5, 2003
- Redlecturas (2007). Disponible en:
<http://ayura.udea.edu.co/dependencias/NodoAntioquia/redLecturas.pdf>
- Rincón Bonilla, G. (2004). La didáctica de la lengua castellana: reconceptualización y retos actuales. . Cali: Escuela de ciencias del lenguaje. .
- Rosemblat, L. (1996).La Teoría transaccional de la lectura y la escritura: Entre texto y contexto. Lectura y vida. Buenos Aires.
- Smith. (1990). Para darle sentido a la lectura. Madrid: Visor.
- Solé, I. (1994). Estrategias de Lectura. Barcelona: Grao.
- Taba, H (1974) Elaboración del currículo. Buenos Aires, Troquel

Citas disponibles en la web:

<http://iemackencie.blogspot.com.co/p/historia.html>

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_l_g3.pdf

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Anexos

Anexo A. Antecedentes de los orígenes de la institución educativa

Entrevista al profesor Moisés Ovalle Suárez miembro actual de la institución y cofundador de esta. La información recogida se fundamenta a partir de la siguiente pregunta realizada por el grupo investigador.

- ¿Cómo fueron los inicios del proyecto educativo llamado Institución Educativa José Agustín Mackencie, quien o quienes fueron los de la iniciativa, que tropiezos y que apoyo hubo y de quiénes?

ANTECEDENTES

Es importante precisar que este proyecto nace de una necesidad urgente y un clamor de los padres de familia de contar con una institución que permitiese a sus hijos o acudidos, continuar sus estudios de secundaria y media, pues antes del año 1981, en Caracolicito solo se disponía con tres establecimientos que ofrecían únicamente estudios de preescolar y básica primaria hasta el grado quinto.

Estos planteles eran, un colegio privado llamado “Instituto Antonio Nariño”, de propiedad de un reconocido e ilustre educador, Luis Carlos López Ojito, quien con sabiduría y disciplina brindó el servicio educativo por más de treinta años. Las otras dos eran unas escuelas oficiales; La “Rural mixta No.1” y la “Rural mixta No.2”, ubicada una en la parte del que llamaban sector “arriba” y otra en el sector “abajo”, de la población.

Era evidente que la mayoría de los niños y niñas solo tenían posibilidades de cursar estudios hasta el grado quinto, ya que no se contaba con ninguna modalidad de secundaria y media en la localidad. El establecimiento más cercano, que brindaba estos niveles, era el “Instituto Técnico Agrícola”, ubicado en El Copey, (aun en servicio activo), quien generalmente no tenía la cobertura en cupos, para atender incluso la población estudiantil de sus corregimientos, incluido Caracolicito, debido a que era el único plantel de la cabecera municipal.

Además, las condiciones económicas de muchas familias en la población eran insuficientes para enviar a estudiar a sus hijos a otros lugares. Esta situación se constituía en la petición que siempre se les exponía a los líderes políticos de la época, pero que a pesar de que obtuvieron significativos respaldos en votos, nunca dieron solución a estas peticiones. En el marco de buscar soluciones a esta problemática se logró formar una junta de acción comunal, que gestionó soluciones a la necesidad educativa de los pobladores de Caracolicito. Se constituyó con la elección de una directiva liderada por personajes “hijos” de Caracolicito, que se destacaban por su sensibilidad social y sentido de pertenencia por la población, como Rafael Fabio Ovalle (presidente), Manuel Nieves Pérez (tesorero), Elmer Daza (fiscal), entre otros.

Dicha junta emprendió inicialmente un proyecto político que diera viabilidad a la solución de las necesidades y quien logró elegir a Vicente Ovalle Aragón como concejal del municipio quien gestionó una partida presupuestal para dar inicio a un proyecto educativo de bachillerato.

A finales de 1987, el presidente de la acción comunal y sus colaboradores consiguieron el apoyo de un aspirante a la asamblea de nuestro municipio, llamado Víctor Villareal quien hizo una donación de trecientos mil pesos y que sirvió para la adecuación de un aula de la escuela primaria de la localidad.

INICIOS Y DESARROLLO

En enero de 1988 la iniciativa de Rafael Fabio Ovalle como presidente de la acción comunal, es respaldada por su hijo Moisés Ovalle Suárez, quien asume y adecua el aula, para dar inicio a las actividades académicas y quien bajo su liderazgo inicia el proceso de matrícula, a su vez como coordinador y docente en febrero del mismo año, con importante colaboración de un profesor residente en el pueblo llamado Ricardo Martínez Bolaños y el abogado Elmer Daza (miembro de la junta de acción comunal).

Posteriormente se logra vincular a los docentes Lic. Juan Ochoa Salazar como rector, Clara Inés Romero, como secretaria, con nombramiento de la alcaldía municipal y los profesores en calidad de horas extras Fabiola Osorio y Elsy Ruiz. También se contó con la gran colaboración del

sacerdote de la municipalidad Rvdo. José Enrique Muñoz. Inicialmente se desarrollaron actividades pedagógicas con un total de cuarenta y cuatro (44) alumnos, hacinados en una de las escuelas rurales, y posteriormente se trasladaron a las antiguas instalaciones del ministerio de obras públicas en un aula reacondicionada por la alcaldía en virtud del presupuesto asignado por el consejo para tal fin.

Para el año 1989, el nuevo alcalde Luis Laborde Restrepo quien contó con el respaldo político de la junta de acción comunal y la comunidad caracoliciteña en general, nombra por Ley 12, nuevos docentes fortaleciendo la nómina de profesores y que permitieron la eficiente continuidad del proceso educativo entre los cuales destacamos al Lic. Rafael Martínez Gamarra, quien fue nombrado como nuevo rector, se ratifica a Moisés Ovalle Suárez como coordinador y como docentes de área a los licenciados, Arístides Vásquez Albus, Aracelis Abella, Pedro Ospino, Inés Navarro, Ernesto Callejas, Guillermo del Rio y Sandra García Chogo.

Posteriormente también fueron vinculados, Mauricio Nieto Cervera, Jaime Castro García, Anais Romero Orozco, Misael Ramírez Muñoz, entre otros.

Anexo B. Secuencia didáctica 1: leamos cuentos

Anexo B1. Actividad N° 1: El hijo del rey

EL HIJO DEL REY

Hace mucho tiempo, hubo un rey que tenía un hijo bastante feo. Era tan feo que todas las princesas de alrededor huían asustadas apenas lo veían.

A nadie parecía importarle que el príncipe supiera montar a caballo, luchará con la espada, cortara leña, hiciera ensaladas, pintara y sumará. Solo contaba el hecho de que era muy feo.

Como el padre no sabía qué hacer, convocó a los sabios del reino para que encuentre un remedio para aquel muchacho tan feo. Sin embargo, apenas lo vieron huyeron horrorizados después de decirle al rey:

No tiene remedio. Su hijo es muy feo. Una mañana, llegó un hada volando y le dijo al rey:
Yo puedo curar a tu hijo.

¿Cómo podrías hacer eso? contestó el rey.

Cambiándole la cara. Lo haré bello como un camello.

No lo creo. Eso solo ocurre en las historietas. El hada sacó una careta de ojos azules, una peluca de cabello rubio, unas narices como dos perdices y se las puso el príncipe en la cara. El príncipe quedó tan bello que, lleno de amor, fue a pedir la mano de Zenobia, hija de Rey zambudio.

Lo malo fue que, al pedir la mano, al príncipe se le cayó la careta, apareció su narizota, sus dos orejas de almeja, sus ojos bizcos cómodos pellizcos y sus mofletes de salmonete.

No importa que sea feo -dijo la princesa -, tiene el corazón de oro, monta a caballo, sabe hacer buenos platos y guisa muy bien el rodaballo. ¡Qué más podría querer!

Y se casaron y comieron Cordero.

1.- ¿Cómo se llamaba la hija del rey zambudio?

a) Zoraida. b) Zenobia. c) Zoila. d) Jazmín

2.- ¿Los personajes principales del cuento son?

a) El hijo del rey y Zenobia b) El rey zambudio

c) La Ada madrina d) Las princesas

3. ¿Cuáles eran las habilidades que tenía el príncipe?

- a) Montar a caballo, preparar ensaladas, luchar con espada y cortar leña
- b) Esquiar y cantar
- c) Bailar
- d) Luchar con dragones

4.- ¿Cómo describen en el cuento al hijo del rey?

5.- ¿Cuál es el motivo que explica la decisión que tomó la princesa para casarse con el hijo del rey?

- a) Porque lo amaba b) Porque valoro su nobleza y sus grandes destrezas
- c) Para convertirse en reina d) Porque sintió lastima por El.

6. ¿Cuál es la intención del texto?

- a) Dar consejos sobre la importancia de valorar a los demás
- b) Burlarse de los demás por su apariencia
- c) Ayudar a los demás en momentos tristes
- d) Ninguna de las anteriores

7. El texto es un cuento porque:

- a) Es una narración.
- b) Deja una moraleja.
- c) Es breve y sencilla.

d) a y c son las correctas.

8. ¿En qué parte del cuento huyeron horrorizados los sabios del reino?

COLOREA

Inicio

Nudo

Desenlace

9. ¿Cuál es el diminutivo de Ojo y Oreja?

Ojo _____

Oreja _____

10. ¿Cómo pudiste conocer la apariencia del hijo del rey?

a) Por los diálogos que sostuvieron los personajes

b) Por las descripciones incluidas en el cuento

c) Por las acciones que realizó el personaje

d) Todas las anteriores

11. ¿Por qué crees que en el cuento se usa una Ada madrina para ayudar al príncipe?



ANEXO B2. Actividad N° 2: La sopa peligrosa

LA SOPA PELIGROSA

Hado Mariano de Los Ángeles era un pequeño pelirrojo, dueña de la cabellera más rebelde y abundante que se puedan imaginar. Pero este cuento no es sobre su cabellera, no. Es sobre lo que le ocurrió a la hora del almuerzo.

Hado Mariano sufría y lloraba a mares cuando su abuela Zoila llegaba a la mesa con humeantes y olorosas sopas: de fideo para los lunes, de verduras, para los martes, de pollo con habichuela cada miércoles, de mondongo para los jueves y así, hasta el último día de la semana.

Un mediodía, el pequeño pelirrojo se secaba las últimas Lágrimas frente a la apetitosa sopa de mitad de semana, cuando de la manera más inexplicable, la sopa tomó forma de un horrible monstruo con patas y alas de pollo, y cuernos de habichuelas.

¡Hado Mariano dio un brinco de la silla y salió corriendo por toda la casa, perseguida nada más y nada menos que por su! su sopa!

El niño se subió al sofá naranja, se colgó de la cortina del baño, trato de treparse al refrigerador, pero era imposible escapar. Cuando por fin llegó hasta el patio donde la abuela regaba las flores, se abrazó a tu cintura y le dijo:

! Abuela, abuela yo tenía razón, las sopas son peligrosas ¡¿Ahora si me crees?

Pero, antes de que la abuela pudiera hablar, un sonido extraño la distrajo: Hado, Hadito.... te dormiste, dejaste la televisión prendida. Ven, mi tesoro... En la mesa te espera tu rica sopa de pollo con habichuelas.

1. El personaje principal del cuento es:

- a) La abuelita Zoila
- b) Ada mariana
- c) Ado mariano
- d) Mariana de los ángeles

2. Completa la estrofa dedicada al protagonista del cuento, usa las palabras de las tarjetas.

A hado mariano no le gusta la _____

Semana

Zoila

Sufre y llora junto a su abuela _____

En un día de mitad de _____

Sopa

Espantado

El pobre corrió _____

3. ¿En qué momento el protagonista del cuento empezó a tener la pesadilla?

- a) Cuando lo llamo a tomar la sopa
 - b) Cuando se durmió viendo la tele
 - c) Cuando lloraba frente a la sopa
 - d) Cuando su abuela le sirvió la sopa
4. ¿Qué forma tomo la sopa de Ado mariano?
- a) Un monstruo con patas y alas de pollo y cuerno de habichuelas
 - b) Un monstruo con patas de pollo
 - c) Monstro de mondongo con verduras
 - d) Monstro de habichuelas con fideos
5. ¿Hado mariano se tomó la sopa de pollo con habichuelas?
- a) No se sabe si Ado se tomó la sopa después de la pesadilla
 - b) Si, Ado se tomó la sopa con mucho apetito después de la pesadilla
 - c) No, Ado mariano le dijo a su abuelita que las sopas eran peligrosas
 - d) Ninguna de las anteriores
6. En la frase: “ven mi tesoro” ¿hace pensar que la abuela era?
- a) Sincera con su nieto
 - b) Cruel con su nieto
 - c) Tierna con su nieto
 - d) Grosera con su nieto
7. ¿A quién va dirigido el cuento?
- a) A las abuelas para que sepan preparar ricas sopas a sus nietos
 - b) A todas las personas a quienes no les gusta la sopa
 - c) A las personas que quieren saber cómo se preparan las sopas
 - d) A las personas interesadas en leer historias infantiles
8. Según el texto la expresión “lloraba a mares” se refiera a:
- a) Lloraba mucho
 - b) Lloraba poco
 - c) Lloraba siempre
 - d) No lloraba
9. ¿El tema del cuento se relaciona con la vida real?
- a) Sí, porque a muchos niños no les gusta la sopa
 - b) Si porque existen las sopas peligrosas
 - c) Si porque todas las abuelas preparan sopa
 - d) Si porque todos tenemos pesadillas con las sopas

10. ¿Consideras que el título es adecuado para el cuento? Justifica tu respuesta.

ANEXO B3. Actividad N° 3: La pulguita lista

LA PULGUITA LISTA

Esta era una pulguita que tenía un deseo muy raro, pues se trataba de una pulga común y corriente. La pulguita quería nada más ni nada menos, que subirse a un arbolote y contemplar el mundo Desde allí.

La mamá pulga le dijo:

Tú estás loca, hija. Mejor Súbete en el perro y pasea cuanto quieras sobre él. La pequeña saltarina, muy triste, se fue al jardín cercano de su casa. Allí vio que el perro peludo perseguía a un tímido gato.

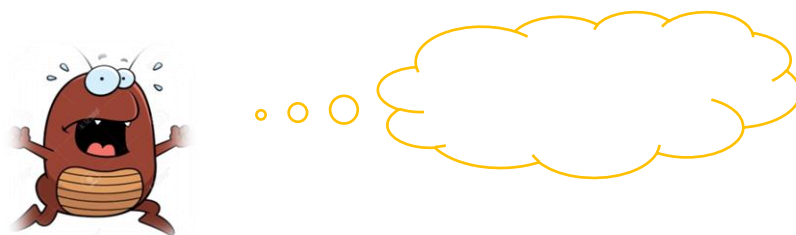
¡La pulguita pensó! Pobre gato ¡Si el perro lo alcanza, la pasará muy mal! De pronto, vio que el felino subía con mucha agilidad a un árbol cercano. Y La pulguita tuvo en ese instante una idea formidable.

Esperó la hora de la siesta y se metió entre la tibia lana del perro. Empezó a picarlo por todo el cuerpo, hasta que, desesperado, decidió perseguir nuevamente al gato, que había bajado del árbol.

Cuando ya casi lo alcanzaba, la inteligente pulguita saltó hacia el cuerpo del gato que corrió hacia el árbol para salvarse del perro.

Así, La pulguita montada en el gato, también subió al arbolote y consiguió ver el mundo desde arriba.

1. ¿Cuál era el deseo de la pulguita?



2. ¿Cuándo la pulguita tuvo la formidable idea de subirse al árbol?

1. Cuando
vio al gato subirse
al árbol para huir
del perro

2. Cuando
vio al perro
perseguir al gato.

3. ¿cuáles eran las cualidades de cada uno de los animales del cuento?

La pulguita es: _____

El perro es: _____

El gato es: _____

4. ¿Para que la pulguita quería subir al árbol?

- a) Para que no fuera alcanzada por el perro
- b) Para contemplar el mundo desde allí
- c) Para que el gato no le hiciera daño
- d) Para tener una aventura

5. ¿En qué parte de la historia la pulguita se sintió triste por no poder lograr su deseo?

Inicio

Nudo

Desenlace

6. ¿por qué se dice que la pulga era común y corriente?

- a) Porque era una pulguita igual a todas las demás de su especie
- b) Era muy inteligente
- c) Era una pequeña saltarina
- d) Era una pulguita muy astuta

7. ¿Qué significa la palabra tímido?

- a) Confiable con los demás
- b) Falto de seguridad en sí mismo
- c) Amigable con los demás
- d) Sincero con los demás

8. ¿Qué significado tiene la palabra formidable?

- a) Extraordinario
- b) Fatal
- c) Espantoso
- d) Pésimo

9. ¿Qué expresa el cuento la pulguita lista?

- a) Le gustan las pulgas y los animales
- b) Debemos luchar por cumplir nuestros sueños
- c) Es necesario cuidarse para no tener accidentes
- d) Los perros y los gatos serán enemigos

10. ¿Crees que la pulguita debió seguir la sugerencia de mama pulga? Justifica tu respuesta.

11. ¿Recuerdas la fábula la libre y la tortuga? Compara los personajes de las dos narraciones.



Representan el
valor de la
perseverancia
porque...



Anexo C. Secuencia didáctica 2

ANEXO C1. Actividad N° 1: La gallina sabia

LA GALLINA SABIA

Era una gallina que tenía siete pollitos. Uno era blanco, otro colorado, había otro pardo y los demás eran amarillos. Cierta día, el pollito pardo descubrió un grano de maíz que relucía como un pequeño sol. En cuanto lo tuvo en el pico miró a sus hermanos y se ocultó detrás de una mata.

Sucedio que el pollito blanco lo vio y corrió hacia dónde estaba su hermano, pero en cuanto el pollito pardo vio al inesperado intruso, echó a correr a toda prisa. Enseguida, los otros cinco pollitos también corrieron, persiguiendo al que tenía el precioso grano en el pico. La gallina no se había dado cuenta del correteo, hasta que los siete pollitos pasaron junto a ella. En cuanto se enteró de lo sucedido, le dijo el pollito pardo:

Yo te diré Qué vas a hacer con el maíz. Ven, testarudo, sígueme.

El pollito recogió el maíz y echo a caminar junto a la madre hasta una parte alta y despejada. La madre le dijo: Con ese grano de maíz haremos lo mejor que se puede hacer con él, así que haré un hueco y lo guardarás. Cuando seas un gallo que cante, vendrás y aquí encontrarás tu apetecido maíz.

El pollito pardo, con gran pesar, depositó su grano de maíz en el hueco y la madre lo tapó. Pasaron muchos días, y ahora, el dueño del grano de maíz, era un vigoroso gallo con una hermosa cresta.

Una mañana, después de intentar varias veces, por fin cantó. De inmediato, corrió para el sitio donde su madre le había enterrado el maíz. El gallo quedó maravillado al encontrar que, en el sitio donde ocultó su grano de maíz, ahora había una esplendorosa mata de mazorcas. Y volvió a cantar con tanta fuerza y alegría, que su madre y sus hermanos acudieron al canto.

¡Para todos hay! Invito emocionado, y juntos hicieron una fiesta que duró varios días.

1. ¿Cuál fue el pollito que encontró el maíz?
 - a) Pollito blanco
 - b) Todos los pollitos
 - c) El pollito pardo
 - d) La gallina sabia

2. ¿Que hizo el pollito pardo cuando encontró el grano de maíz?
 - a) Mostrar a sus hermanos su descubrimiento
 - b) Escondese detrás de una mata
 - c) Enseñarle a la mama gallina lo que se había encontrado
 - d) Ninguna de las anteriores

3. ¿Los personajes de la historia son?
 - a) El grano de maíz
 - b) La gallina y los pollitos
 - c) La gallina y el pollito pardo
 - d) Los pollitos y el grano de maíz
4. ¿Que hizo la gallina en cuanto se enteró de lo que estaba pasando?
 - a) Regañó a todos los pollitos por el alboroto
 - b) Escondió el grano de maíz
 - c) Habló con el pollito pardo
 - d) Se enfadó con el pollito pardo
5. ¿El alimento que tenía el pollito pardo en el pico era?
 - a) Una lombriz
 - b) Una rama
 - c) Un grano de maíz
 - d) Dos granos de maíz
6. ¿Cuál es el sinónimo de la palabra depósito?
Guardar Poner Colocar Entregar
Sacar Recibir
7. ¿Por qué la fábula se titula la gallina sabia?
 - a) la gallina demuestra ser muy inteligente porque sabe sembrar
 - b) la gallina es una gran madre que quiere alimentar a sus pollitos
 - c) la gallina actúa con calma y le da una lección de vida a sus pollitos
 - d) la gallina quería tener una mata de mazorcas
8. ¿Qué significa la palabra **correteo** según el cuento?
 - a) Que los pollitos corrían en varias direcciones
 - b) Que los pollitos no podían correr
 - c) El asombro de los pollitos por el maíz
 - d) El afán por esconder el grano de maíz
9. ¿Que encontró el gallo cuando corrió al sitio donde su madre le había enterrado el maíz?
 - a) una esplendorosa mata de mazorca
 - b) encontró su grano de maíz
 - c) no encontró su grano de maíz y se puso triste
 - d) ninguna de las anteriores
10. ¿Qué relación habrá cuando la gallina le dice al pollito pardo: ven testarudo sígueme.
 - a) la gallina le va a enseñar algo a su pollito
 - b) la gallina va a darle un premio a su pollito

- c) la gallina va a castigar a su pollito
- d) la gallina va a regañar a los pollitos por su alboroto.

11. El texto es una fábula porque:

- a. Es una narración.
- b. Deja una moraleja.
- c. Es larga y sencilla.
- d. a y b son las correctas.

12. ¿Crees que en la fábula se da el valor del compartir? Por qué.

ANEXO C2. Actividad N° 2: La cigarra y la hormiga

LA CIGARRA Y LA HORMIGA

La cigarra era feliz disfrutando del verano: El sol brillaba, las flores desprendían su aroma...y la cigarra cantaba y cantaba. Mientras tanto su amiga y vecina, una pequeña hormiga, pasaba el día entero trabajando, recogiendo alimentos.

- ¡Amiga hormiga! ¿No te cansas de tanto trabajar? Descansa un rato conmigo mientras canto algo para ti. – Le decía la cigarra a la hormiga.

- Mejor harías en recoger provisiones para el invierno y dejarte de tanta holgazanería – le respondía la hormiga, mientras transportaba el grano, atareada.

La cigarra se reía y seguía cantando sin hacer caso a su amiga.

Hasta que un día, al despertarse, sintió el frío intenso del invierno. Los árboles se habían quedado sin hojas y del cielo caían copos de nieve, mientras la cigarra vagaba por campo, helada y hambrienta. Vio a lo lejos la casa de su vecina la hormiga, y se acercó a pedirle ayuda.

- Amiga hormiga, tengo frío y hambre, ¿no me darías algo de comer? Tú tienes mucha comida y una casa caliente, mientras que yo no tengo nada.

La hormiga entreabrió la puerta de su casa y le dijo a la cigarra.

- Dime amiga cigarra, ¿qué hacías tú mientras yo madrugaba para trabajar? ¿Qué hacías mientras yo cargaba con granos de trigo de acá para allá?

- Cantaba y cantaba bajo el sol- contestó la cigarra.

- ¿Eso hacías? ¿Cantabas cuando yo trabajaba? Pues si cantabas en el verano, ahora baila durante el invierno-

Y le cerró la puerta, dejando fuera a la cigarra, que había aprendido la lección.

Moraleja: Quien quiere pasar bien el invierno, mientras es joven debe aprovechar el tiempo.

1. Los personajes de la historia son:
 - a. Una abeja y un grillo
 - b. Un grillo y una rata.
 - c. Una hormiga y una cigarra
 - d. Un toro y una mariposa.
2. En la historia se presentan las estaciones:
 - a. Otoño e invierno
 - b. Verano e invierno
 - c. Invierno y primavera
 - d. Primavera y otoño

3. La moraleja de la fábula podría estar relacionada con el refrán:
 - a. El que persevera alcanza
 - b. Al que madruga Dios le ayuda
 - c. Más vale pájaro en mano que cien volando
 - d. Camarón que se duerme se lo lleva la corriente
4. Según la historia, qué provisiones recogía la hormiga:
 - a. Mosca y gusanos.
 - b. centeno y avena.
 - c. Gusano y lombrices.
 - d. Granos.
5. La expresión de la hormiga “¿eso hacías? ¿Con que cantabas cuando yo trabajaba? Hace referencia a:
 - a. Que mientras la cigarra cantaba, la hormiga tomaba el sol.
 - b. Que la cigarra era muy holgazana.
 - c. Que mientras la cigarra dormía, la hormiga planeaba un viaje.
 - d. Que mientras la cigarra cantaba, la hormiga trabajaba.
6. ¿Cuál es el motivo por el cual, la hormiga no ayudo a la cigarra?
 - a) Porque la cigarra en tiempo de verano canto y canto.
 - b) Porque la hormiga no quería compartir su grano.
 - c) Porque la hormiga no era amiga de la cigarra.
 - d) Porque la cigarra insulto a la hormiga.
7. Las palabras de la hormiga a la cigarra, pueden clasificarse como:
 - a. Insultos
 - b. Reclamos
 - c. Juicios
 - d. Elogios
8. ¿Cómo podrías calificar la actitud de la hormiga hacia la cigarra?

9. ¿Qué hubieras hecho si estuvieras en la situación de la hormiga frente a la cigarra?

10. ¿Crees que cantar y cantar fue la mejor actitud de la cigarra en tiempo de verano?

ANEXO C3. Actividad N° 3: El cucarrón aviador

EL CUCARRON AVIADOR

Pepín Buena Brisa siempre pasaba las noches y los días surcando el aire con sus alas blancas. Para Pepín no existía nada igual de maravilloso al viento amigo, con el que se pasaba apostando carreras por encima del campo y de las flores.

Un día, vio pasar un pájaro azul y juguetón... "¡Qué bien vuela!", pensó. El ave aterrizó a su lado... Pepín lo recibió con una felicitación, mientras le preguntaba si podría enseñarle a volar como las aves. " ¡Claro!", le respondió... y salieron ambos a volar. Pero cuando Pepín se dio cuenta, ya el pajarito estaba tan arriba que no alcanzaba a verlo. Se sintió triste y decidió volver. A la mañana siguiente, el cucarrón se ideó un plan para poder volar muy alto... Se fue hasta una gran montaña y se lanzó contra el aire. Al principio, el viento lo arrastró, pero después sintió que sus alas no tenían suficiente fuerza para sostenerse. Así que fue perdiendo la altura, hasta que se clavó de bruces contra el pasto. Al tratar de pararse, se fijó que una de sus alas estaba lastimada. El pajarito, que andaba paseando de nuevo por allí, lo oyó quejarse y se acercó ayudarlo. Después, le pregunto:

¿Por qué quieres volar como yo?

Es que quiero ser cartero, para llevar de un lugar a otro las cartas de los cucarrones. Además, deseo conocer las nubes y los rayos de luz. ¿Te gustaría ir conmigo? preguntó el ave. Claro que sí pero no veo la forma. Móntate sobre mis alas el pajarito invito a Pepín y éste se subió. Ahora, agárrate bien. Serás un aviador y yo tu avión. Los dos llevaremos las cartas de las flores y los cucarroncitos de allá para acá... así, ya no estaré más solo y tú podrás volar tan alto como yo. Pepín aceptó dichoso y, desde entonces, él y su amigo vuelan entre las nubes y los rayos del sol.

"compartir lo que tenemos nos permite ganar amigos"

1. El personaje al cual se refiere el texto es:

- a. un cucarrón
- b. un pájaro azul
- c. un águila
- d. Una bestia

2. Según el texto, ¿cuál era el nombre del personaje del cuento?

- a. Pepito
- b. Pedro buena brisa
- c. Buena brisa

d. Pepín buena brisa

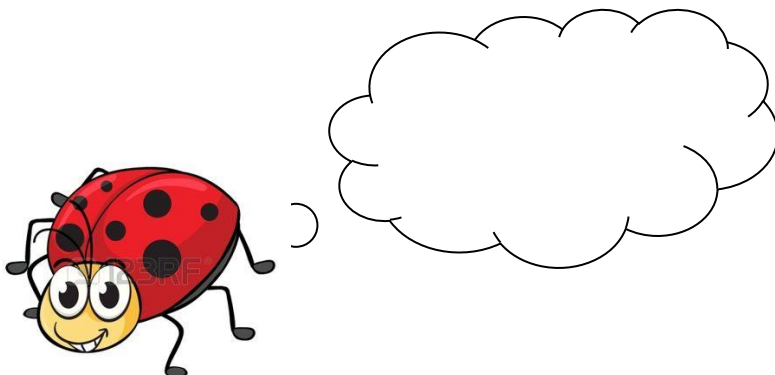
3. ¿Qué estaba haciendo Pepín cuando paso el pajarito?

- a. lo escucho quejarse porque su ala estaba lastimada.
- b. estaba volando por las flores.
- c. cantándole a los cucarrones.
- d. entregando cartas.

4. ¿Cuál es el inicio de la fábula?

- a. Pepín aceptó dichoso y desde entonces, el y su amigo vuelan entre las nubes y los rayos del sol.
- b. Pepín buena brisa siempre pasaba las noches y los días surcando el aire con sus alas blancas.
- c. el pajarito y el cucarrón llevaron las cartas de allá para acá.
- d. Pepín buena brisa ideo un plan para poder volar muy alto.

5. ¿Cuál era el sueño del protagonista?



6. ¿Cuál fue el plan que ideo el cucarrón para poder volar muy alto?

7. ¿Cuáles son las cualidades de Pepín buena brisa? Encierra en un círculo.

Soñador malgeniado amigable romántico persistente aventurero

8. ¿Cuál es la relación del título de la fábula?

- a. El sueño que tenía el cucarrón
- b. el trabajo que siempre hacía el cucarrón
- c. aquello en lo que se convirtió el cucarrón
- d. El trabajo de cartero del cucarrón

9. ¿Cuál es el sinónimo de la palabra dichoso?

- a) satisfecho
- b) infortunado
- c) triste
- d) desdichado

10. ¿Cuál es el antónimo de la palabra maravilloso?

- a. ordinario
- b. excelente
- c. fantástico
- d. estupendo

11. ¿A qué se refiere cuando se dice que se clavó de bruces contra el pasto?

- a. tropezar de frente y de manera inesperada con algo.
- b. extender las alas para emprender vuelo
- c. aterrizar en el pasto
- d. surcarse en el aire

12. ¿Qué opinas del texto que está escrito entre comillas “...” en la fábula?

13. ¿Crees que el título el cucarrón aviador es el adecuado para la fábula? ¿Por qué?

Anexo D. Secuencia didáctica 3

ANEXO D1. Actividad N° 1: La leyenda del espantapájaros

LA LEYENDA DEL ESPANTAPÁJAROS.

Érase una vez un espantapájaros muy solitario, trabajaba en un campo de trigo, todos los días miraba hacia el cielo y veía a los cuervos con su plumaje morado volar por los cielos, pero ellos nunca se le acercaban, incluso él trataba de darles comida, pero ellos se **rehusaban** por miedo, y él no entendía por qué.

Una noche, desde el cielo cayó un cuervo a los pies del espantapájaros, estaba hambriento y era ciego; el espantapájaros lo recogió y decidió cuidarlo.

Luego de unos días el cuervo ciego mejoró y antes de irse el espantapájaros le preguntó porque los pájaros y los espantapájaros no podían ser amigos a lo que el cuervo respondió que era porque los espantapájaros eran criaturas malas cuyo trabajo consistía en asustar a los pájaros. El espantapájaros se sinceró con el cuervo y le dijo lo que él era y el cuervo huyó al saberlo, dejándolo solo nuevamente; entonces triste y solo fue donde el granjero que era su amo y le pidió que le cambiara de oficio para poder tener amigos, el amo aterrorizado corrió a contarle a sus vecinos que su espantapájaros había cobrado vida y que esto solo podía ser obra del diablo.

Entonces toda la gente del pueblo se fue a buscarlo, el espantapájaros corría, y se encerró en un viejo molino donde le dieron alcance. El cuervo ciego supo lo que ocurría y les contó a los demás cuervos lo que el espantapájaros había hecho por él, ellos se conmovieron y quisieron ayudarlo, pero ya era tarde, porque los aldeanos habían quemado el molino con el espantapájaros adentro.

Al amanecer, los cuervos, que habían permanecido allí vieron cómo se alzaban las cenizas hacia el cielo, y volaron junto con ellas esparciéndolas, y de esta manera el espantapájaros nunca volvió a estar solo y en recuerdo a su muerte, los cuervos decidieron vestir de luto y es por ello que hoy los cuervos son negros.

1. ¿Quién es el personaje principal al cual se refiere el texto?
 - a) Los cuervos.
 - b) El granjero.
 - c) El espantapájaros.
 - d) La gente del pueblo.
2. ¿Qué le pregunto el espantapájaros al cuervo?
 - a) ¿Porque los pájaros y los espantajaros no pueden ser amigos?
 - b) ¿Porque estaba ciego y hambriento?
 - c) ¿Porque volaba tan alto?

- d) ¿Porque su plumaje era hermoso y de color morado?
3. ¿Según el texto para que el espantapájaros fue donde el granjero?
- Aterrorizarlo.
 - Para ayudar al cuervo.
 - Le pedio que le cambiara su oficio y poder tener amigos.
 - Para hacerle daño a su amo.
4. ¿Dónde se encerró el espantapájaros cuando la gente del pueblo fue a buscarlo?
- En la casa del amo.
 - Detrás de los arbustos.
 - En el campo de trigo.
 - En un viejo molino.
5. ¿En qué parte del texto el espantapájaros se sintió solo y triste? Colorea el recuadro.

Al inicio

En el desarrollo o nudo

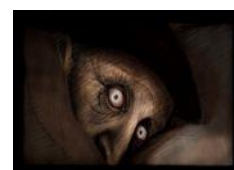
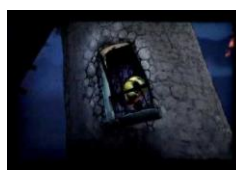
Al final

6. ¿Porque los pájaros y los espantapájaros no podían ser amigos?
-
-

7. Según el texto la palabra **Rehusaban** puede significar:

- Rechazar
- Aceptar
- Admitir
- Estimar

8. Enumera del 1 al 9 las imágenes de acuerdo con el orden en que suceden los hechos.





9. ¿Qué piensas de la

historia? ¿Hay una moraleja? ¿Por qué?

10. ¿El cuervo ciego tuvo culpa en la muerte del espantapájaros? Explica tu respuesta.

ANEXO D2. Actividad N° 2: El tunjo

El Tunjo

En los departamentos de Cundinamarca y Boyacá existieron los muiscas. Era un pueblo indígena famoso, entre otras cosas, porque fabricaban fabulosas figuras de oro.

Una de estas figuras recibía el nombre de Tunjo.

Su forma era plana y tenía las manos pegadas al cuerpo y las piernas estiradas.

Los indígenas decían que el Tunjo podía darle fortuna a la persona que lograra atraparlo. Pero primero, esa persona tenía que pasar una dura prueba, pues afirmaban que el Tunjo se convertía en un espanto con forma de niño cuando reconocía a un corazón ambicioso.

La prueba consistía en que, en el momento en que el Tunjo tomara su forma de niño, el viajero debía cargarlo y hacerle la señal de la cruz en la frente. A partir de ese momento, el niño volvía a ser una figura de oro y así su nuevo dueño tendría riquezas.

Precisamente, esta leyenda narra lo que le sucedió a Eduardo García, un **comerciante** que vivía en **España** este buscaba apoderarse del Tunjo.

Una noche, cuando cabalgaba en su caballo buscando la deseada figura, escucho a un niño que lloraba sin parar.

"Ese que llora debe ser el Tunjo, ahora tengo que pasar la prueba", pensó Eduardo.

Al ver al pequeño, el hombre se bajó del caballo lo recogió con mucho cuidado, y el niño dejó de llorar.

- Papa, mire, ya tengo dientes -dijo el Tunjo con voz de adulto y mostró de repente sus terribles colmillos.

Eduardo García sintió miedo que tiro a un lado la criatura y huyo despavorido en su caballo.

Pero el Tunjo lo persiguió, pego un brinco y se le trepó al animal. El caballo se asustó y se paró con sus dos patas traseras, logrando tumbar al espanto.

Dicen que después de reponerse de la impresión, Eduardo García se dedicó a trabajar honestamente y a ayudar a los indígenas de la región

1. Completa la tarjeta de presentación de Eduardo García.

Eduardo García	<i>Busco tesoros escondidos</i>
Ocupación:	
País:	

2. Escribe la descripción que se hace del tunjo, al inicio de la leyenda y dibújalo.

3. Cuando el tunjo dijo, “**papa mire que ya tengo dientes**”, Eduardo García:

- a) sintió compasión y recogió al niño.
- b) Tiro la creatura y huyó despavorido en su caballo.
- c) Cabalga lo más rápido que pudo hasta desaparecer.
- d) Abrazo al tunjo y luego lo tiro en el camino.

4. ¿Qué sucedió justo antes de que Eduardo escuchara llorar al tunjo?

- a) El hombre cabalgaba tranquilo en la noche.
- b) Se bajó del caballo a descansar.
- c) El hombre cabalgaba asustado en la noche.
- d) Eduardo se dedicó a trabajar.

5. ¿Qué sucede al inicio de la historia?

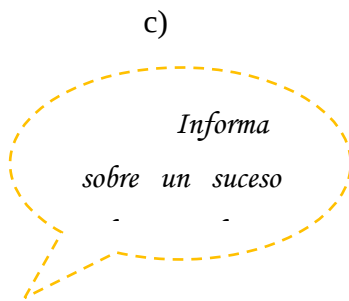
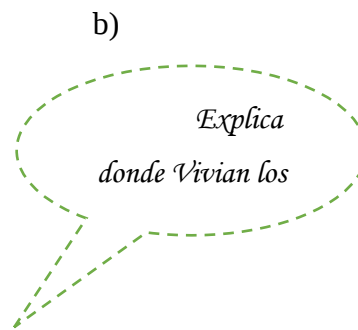
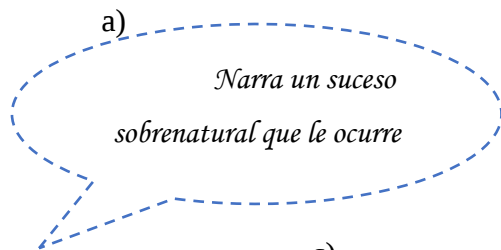
- a) Se narra el encuentro entre el comerciante y el tunjo.
- b) Se cuenta que sucedió con Eduardo García después de su encuentro con el tunjo
- c) Se presenta el lugar en donde se originó la leyenda del tunjo y el pueblo que lo creo.
- d) Se presenta el comerciante Eduardo García y se menciona su país de origen.

6. Cuando en el texto dice: “y mostro de repente sus terribles colmillos” quiere decir:

- | | | |
|----|---|--|
| a) | <i>Producir una
sensación de terror</i> | <i>Produce una
sensación agradable</i> |
|----|---|--|

7. Escribe otro final para esta historia:

8. Colorea la respuesta correcta, El tunjo es una leyenda porque:



ANEXO D3. Actividad N° 3: El duende

EL DUENDE

Los abuelos que viven en el Valle del Cauca cuentan historias sobre el duende. Es un ser sobrenatural que se esconde en los cañaduzales.

Dicen que el duende persigue a los niños necios y a las niñas con cabellos despeinados. También cuentan que cuando se escucha una guitarra en plena noche, es porque el duende está muy, muy cerca.

Mi nombre es Micaela y les puedo asegurar que vi al duende hace más de 60 años, cuando era apenas una niña. Esta es mi historia....

A los ocho años, tenía el cabello negro y muy largo. Vivía en una casa junto a un sembrado de caña de azúcar.

Todas las mañanas, en mi casa, se escuchaba lo mismo:

- ¡Mija, péinese el pelo! - decía mi mamá.

Esa cabeza parece un matorral - decía mi papá.

Pero no había nada que me hiciera peinar.

Y ocurrió que una tarde, después de llegar de la escuela, escuche un ruido afuera de mi casa.

Cuando salí, vi a un niño muy pequeño con un gran sombrero que se escondía en el cañaduzal.

Al acercarme para ver si se trataba de uno de mis amigos, me encontré nada más y nada menos que con el duende. Corrí espantada y les conté a mis papás lo que me había pasado.

De inmediato, ellos fueron a la casa del vecino para pedirle el caballo prestado.

Cuando llegaron, lo amarraron a un árbol. En ese momento no supe para que habían traído al animal, pero después lo entendí.

En cuanto se ocultó el sol, empezamos a escuchar el sonido de una guitarra, lo que anunciaba la visita del duende. Estábamos tan asustados que nos acostamos juntos los tres.

Esa noche dormimos muy poco y a la mañana siguiente, salimos a ver el caballo: el duende se había pasado la noche entera haciéndole trenzas en su larga cola.

Si el duende no se hubiera entretenido peinando la cola del caballo, seguro que entra a la casa a peinar el pelo enredado - me dijo mi papá mientras me entregaba una peineta.

1. El personaje al cual se refiere el texto es:

- a. La Llorona
- b. La virgen del Carmen
- c. El duende

d. Una bestia

2. Según el texto, El duende persigue a:

- a. Un militar
- b. a los niños necios
- c. Un bandido
- d. Una mula negra

3. ¿Qué lugares mencionan en la historia?

- a. El norte de Valledupar y Antioquia.
- b. EL Atlántico.
- c. valle del cauca, y cañaduzal
- d. la región pacifica

4. El texto es una leyenda porque...

- a. porque tiene un autor específico.
- b. Está escrito en verso.
- c. Cuenta un hecho real o fabuloso adornado con elementos fantásticos o maravillosos.
- d. a y c son correctas.

5. ¿Por qué se le apareció el duende a la niña?

6. Escoge dos antónimos de la palabra ocultó.

- a: esconder y tapar
- b: visible y descubierto
- c: secreto y camuflado
- d: a y c son correctas

7. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la leyenda?

- a. El duende es una leyenda tenebrosa, espeluznante y real.
- b. El duende es una leyenda que narra la historia de Micaela una niña que, a los ocho años, tenía el cabello negro y muy largo.
- c. La leyenda es una narración que cuenta la historia de un duende que persigue a los niños necios y a las niñas con cabellos despeinados.
- d. el duende es una narración originaria en el valle del cauca.

8. Escribe otro final para esta historia:

9. La situación que padece Micaela es un ejemplo claro de:

- a. Recompensa por haber obrado bien.
- b. porque no obedecía la orden de peinarse
- c. porque vivía a un cañaduzal
- d. Castigo por obrar mal

10. La leyenda, aborda entre otras, la siguiente temática.

- a. Creencias religiosas.
- b. Los fenómenos sobrenaturales.
- c. La hechicería.
- d. La magia blanca.

Secuencia Didáctica Número 4: anécdotas

Actividad N° 1: El Día que se Acabaron los Minutos.

El día que se acabaron los minutos

El viernes de la semana pasada, mientras estaba sentada en mi puesto de minutos un señor me pidió un minuto a Tigo, yo le pasé el celular, un Nokia 1100, y el señor marcó el número; después de cinco minutos en los cuales lo vi hablando gustosamente, se me acercó con gran descaro y me dijo que no pudo comunicarse porque el celular no tenía minutos. Con el genio que me caracteriza lo enfrenté y le pedí que me pagara los cinco minutos que se había gastado, como la situación se salió de control, la gente se asomaba para ver por qué era la bulla, el señor apenado me pagó y se fue, yo contenta con la victoria en mano y los quinientos pesos en el bolsillo, examiné el celular, para mi sorpresa, cuando revisé el registro de la última llamada, el celular registraba solo 1 minuto de una señora que había llegado antes que el señor con el que acababa de discutir, y peor aún, efectivamente el celular no tenía minutos, y en mi mente aún queda la duda del día en que se acabaron los minutos y el señor no pudo llamar.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

1. Quien cuenta la historia anterior es

- a. La vendedora de minutos.
- b. El narrador.
- c. la señora que se gastó el minuto.
- d. El señor que llamó.

2. En el enunciado: “se me acercó con gran descaro y me dijo que no pudo comunicarse porque el celular no tenía minutos” se describe:

- a. cómo es el señor.

- b. qué hace el señor.
- c. quién es el señor.
- d. como habla el señor.

3. De acuerdo con el cuento, la vendedora se le habían agotado:

- a. Todos los minutos.
- b. Los minutos a Tigo.
- c. Los minutos del reloj.
- d. Su jornada de trabajo había finalizado.

4. Cuando la vendedora de minutos dice: “yo contenta con la victoria en mano y los quinientos pesos en el bolsillo”, es posible inferir que ella se siente:

- a. Feliz por la victoria.
- b. Orgullosa por haber hecho justicia.
- c. Descontenta con el señor.
- d. Segura de que nadie la retara de nuevo.

5. De acuerdo con el final de la historia, quien verdaderamente tenía la razón era:

- a. La vendedora de minutos.
- b. La señora que llamó primero.
- c. El señor.
- d. Tanto el señor como la vendedora de minutos.

Actividad N° 2: Una Cocada Salada

Una cocada salada

Había un tremendo sol caliente que picaba en la piel y de pronto oí que alguien me gritaba: ¡negra!, ¡negra!...entonces me acerqué a la casa y una señora se asomó a la ventana y me preguntó qué clase de cocadas llevaba en la ponchera, yo le dije que tenía caballito, enyucado, alegría, cocadas de coco con panela y de coco con leche. La señora cogió una de cada una y las probó todas, a mí se me hizo raro, pero no le dije nada, al terminar la degustación la señora me quiso devolver las cocadas porque odas estaban dulces y ella era diabética y no podía comer azúcar; yo no lo podía creer y comencé a exigirle que me pagara las cocadas mordidas, la señora no respondió a mis exigencias y se encerró en la casa. Después de unos cinco minutos de gritos en la puerta, una vecina me llamó y me dio mil pesos y me dijo:

-La señora es loca y vive con una hija que llega como a las siete de la noche, le doy estos mil pesos y si usted quiere venga en la noche a cobrarle el resto a la hija.

Yo no respondí nada, solo cogí mi ponchera de cocadas y seguí mi camino, pero desde ese día esa calle ya no se encuentra en mi ruta de venta diaria.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

“Una cocada amarga”

1. Lo que dice al inicio del relato: “Había un tremendo sol caliente que picaba en la piel”, permite inferir que:

- a. La vendedora caminada sin sombrilla.
- b. Eran entre las 10 de la mañana y dos de la tarde.
- c. Era de tarde.
- d. El sol tenía pimienta.

2. La palabra ¡negra! Que se utiliza para llamar a la vendedora no es ofensivo porque:

- a. Así se llama la señora
- b. Así se les llama a las vendedoras de cocadas
- c. Ese es el color de la vendedora de cocadas
- d. No se sabe cuál es el nombre de la vendedora.

3. La señora que llamó a la vendedora de cocadas tomó una muestra de cada uno de las cocadas para:

- a. Elegir la que más le gustaba
- b. Probarlas todas
- c. Robárselas
- d. Guardárselas a su hija.

4. La palabra que mejor describe la actitud de la señora es:

- a. Egoísmo
- b. Interés
- c. Desconsideración
- d. Abuso

5. Escribe qué hubieras hecho tú en el caso de la vendedora de cocadas:

Actividad N° 3: El Pescado Zombi

El pescado zombi

El día que me fui con mi papá a pescar a las Flores era como las cinco de la mañana, cogí la atarraya, el angeo, los anzuelos, los cuchillos y las carnadas. Mi papá empujó la lancha y nos metimos al mar, cuando estábamos esperando que los animalitos cayeran con el cebo, sentí un tirón en mi anzuelo, y halé fuerte para sacarlo del agua y que aterrizara en la lancha, el pez revoloteaba en la madera y me asusté un poco porque era muy grande, mi papá me tranquilizó un poco y como no se quedaba quieto le metí un cuchillazo para que muriera, cuando creí haber solucionado el problema, después de dos minutos el pescado pareció revivir y comenzó a saltar intensamente, mi papá y yo nos asustamos mucho; así que cogimos un remo y le pegamos en la cabeza muy fuerte, el pescado no cesaba de brincar, yo sentí que me estaba exigiendo que lo devolviera al mar entonces lo eché al agua de nuevo, para nuestra sorpresa el pez se alejó a nado de una forma increíble, mi padre y yo asombrados nos devolvimos en seguida a nuestra casa, y desde ese día ni siquiera consideré nuevamente la idea de salir a pescar en “Las Flores”.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

“El pescado zombi”

1. Del cuento se infiere que el oficio del papá del niño es:

- a. Pescador
- b. Labrador
- c. Carpintero
- d. Capitán de barco

2. En la expresión: “Cogí la atarraya, el angeo, los anzuelos, los cuchillos y las carnadas”, quiere decir que el niño iba con su padre en calidad de:

- a. Ayudante.

- b. Compañero de pesca.
- c. Aprendiz de pesca.
- d. Hijo único.

3. Los recursos que utilizó el niño para dar muerte al pez fueron:

- A. Un riflazo en la cabeza, una pedrada y una cuchillada
- B. Una pedrada, una aguja en el ojo y thinner.
- C. Una cuchillada y un palazo.
- D. Un palazo, ahogamiento y la pedrada.

4. La anécdota se llama el pez zombi porque:

- a. El pez nunca vive.
- b. El pez es inmortal.
- c. El pez es mutante.
- d. El pez es mágico.

5. El niño no irá más de pesca con su padre porque:
