

Leyendo cuentos para enseñar a leer.

Una Estrategia didáctica que propone cambios en la enseñanza de la comprensión lectora de los docentes del área de Lenguaje de grado 8º de la Institución Educativa Mogambo.

Melissa Quiros Muñoz

Universidad Santo Tomás

Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia

Maestría en Didáctica

Montería

2018

Leyendo cuentos para enseñar a leer.

Una Estrategia didáctica que propone cambios en la enseñanza de la comprensión lectora de los docentes del área de Lenguaje de grado 8º4 de la Institución Educativa Mogambo.

Pedagogía, currículo y evaluación

Trabajo para obtener el título de Magíster en Didáctica

Asesores:

Magister. María Ceci Ibarra

Magister. Jorge Martínez Rodríguez

Universidad Santo Tomás

Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia

Maestría en Didáctica

Montería

2018

Nota de aceptación

Firma del jurado 1

Firma del jurado 2

Dedicatoria.

No multipliquéis palabras de grandeza y altanería;

Cesen las palabras arrogantes de vuestra boca;

Porque el Dios de todo saber es Jehová,

Y a él le toca el pesar las acciones.

1Samuel.2:3

Cada triunfo, no es más que el fiel cumplimiento de las promesas de Dios en mi vida y la muestra de su gran misericordia.

Universidad Santo Tomás
Vicerrectoría de Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación.

Sistematización de la información
Matrices R.A.E.

Tipo De Documento	Tesis de maestría
Tipo De Impresión	Digital
Título Del Documento	Leyendo cuentos para enseñar a leer. Una Estrategia didáctica que propone cambios en la enseñanza de la comprensión lectora de los docentes del área de Lenguaje de grado 8 ^o de la Institución Educativa Mogambo.
Nivel De Circulación	Público
Autor	Melissa Quiros Muñoz
Asesores	Magister. María Ceci Ibarra - Magister. Jorge Martínez Rodríguez
Publicación	Montería, Septiembre de 2018, p.153
Unidad Patrocinante	Universidad Santo Tomás. Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia. Maestría en Didáctica. Pedagogía, currículo y evaluación.
Palabras Calves	Didáctica- Comprensión de Textos- El Cuento como estrategia didáctica.
Descripción Del Documento	Este trabajo da cuenta de un proceso riguroso de investigación – acción que resulta en el diseño de una estrategia didáctica, propuesta para aportar al mejoramiento de la enseñanza de la comprensión lectora por parte de los docentes de Lengua Castellana del grado 8 ^o de la Institución Educativa Mogambo, tomando como principal punto de referencia, las particularidades del contexto y cómo se puede mejorar la enseñanza aplicando los hallazgos de la Didáctica en el campo de las estrategias para la comprensión.
Fuentes Del Documento	Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.” <i>Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid</i> , (32). 113-132. Condemarín, M. y Medina, A. (2000). <i>Evaluación de los aprendizajes, un medio para mejorar las competencias</i>

	<p><i>lingüístico comunicativas</i>. Chile. Ministerio de Educación, programa para el mejoramiento de las escuelas básicas.</p> <p>Díaz-Barriga, Á. (2013). <i>Guía para la elaboración de una secuencia didáctica</i>. México. Universidad nacional autónoma de México.</p> <p>Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. <i>Tendencias Pedagógicas</i> (16), 222.</p> <p>Luchetti, E. (2013). <i>Didáctica de la Lengua</i>. Buenos Aires – Argentina. Bonum.</p> <p>Latorre, A. (2008) <i>La investigación – acción, conocer y cambiar la práctica educativa</i>. Barcelona, España. Graó.</p> <p>Solé, I. (1998). <i>Enseñanza de estrategias de Comprensión lectora</i>. Barcelona, España. Graó.</p> <p>Trelease, J. (2001) <i>Manual de la Lectura en Voz alta</i>. Bogotá, Colombia. Fundalectura</p>
Contenido	<p>En primer lugar el documento describe la población educativa de la institución, las directrices institucionales y los sujetos que harán parte de la investigación; también contiene un planteamiento del problema a investigar, justificación y objetivos claros; partiendo de estos últimos, existen unas categorías de análisis que permiten comprender ampliamente el asunto de la enseñanza de la comprensión de textos y dar respuesta a los objetivos propuestos. Fruto de todo lo anteriormente mencionado, se logra el diseño de una estrategia Didáctica denominada “Leyendo cuentos para enseñar a leer” basada en las características particulares de la Institución educativa Mogambo, para finalizar existe una proyección de la estrategia a dos años que permitirá incorporarla por completo a los planes de estudio y cumplir a cabalidad con los objetivos.</p>
Metodología	<p>Este trabajo de corte cualitativo enmarcado en el enfoque socio-crítico por su visión transformadora, está orientado desde la investigación – acción aplicando las fases propuestas por Elliott y recolectando la información a través de Diarios de</p>

	campo y Grupos de reflexión que luego se relacionaron en matrices de triangulación, para obtener así categorías de análisis y conclusiones.
Conclusiones	Al culminar la aplicación piloto de la Estrategia Didáctica se tiene como resultado por parte de las docentes la reflexión al respecto de la necesidad de transformar los métodos de enseñanza de la comprensión textos, aceptando que la forma como se desarrolla la práctica didáctica influye en el aprendizaje de los estudiantes. Estos últimos por su parte, demostraron comprensión de los textos leídos y solicitaron que este tipo de acciones se apliquen a otras áreas llegando a afirmar que: el problema de las asignaturas escolares no son los temas; sino la forma como el maestro desarrolla la clase. Entones el mayor logro de este trabajo radica en que los participantes del proceso, a través de la práctica confirman los postulados teóricos de lo sustentan.
Referencia APA	Quiroz. M (2018). <i>Leyendo Cuentos Para Enseñar A Leer</i> (Tesis De Maestría) Universidad Santo Tomás. Montería. Colombia.
Elaborado por	Melissa Quiros Muñoz
Revisado por	José Guillermo Ortiz Jiménez

Fecha de elaboración del resumen	04	Agosto	2018
---	----	--------	------

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
1. LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	3
1.1.Directrices de formación institucional.....	4
1.2.Los sujetos de la investigación.....	6
2. REFLEXIONANDO EN LAS DIFICULTADES.....	7
3. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	12
4. JUSTIFICACIÓN.....	21
5. OBJETIVOS.....	24
5.1.Objetivo general.....	24
5.2.Objetivos específicos.....	24
6. DISEÑO METODOLÓGICO.....	25
6.1.Tipo de investigación.....	25
6.2.Técnicas y procedimientos para la recolección de la información.....	29
7. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	31
7.1.De la Didáctica general a la didáctica de la Literatura.....	31
7.2.La enseñanza de la comprensión de textos.....	36
7.3.El cuento como estrategia didáctica.....	40
7.4.Los documentos oficiales.....	44
8. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA.....	48
8.1.Título y presentación de la estrategia.....	48
8.2. Leyendo cuentos para enseñar a leer.....	56
9. RESULTADOS Y CONCLUSIONES DE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA.....	64
9.1.Alcances de la estrategia.....	70
9.2.Proyección de la estrategia didáctica.....	72

9.3.Nuevos retos.....	74
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
11. ANEXOS.....	80
LISTA DE ANEXOS	
Anexo A. Grupo Reflexivo N°1.....	80
Anexo B. Grupo Reflexivo N°2.....	82
Anexo C. Grupo Reflexivo N° 3.....	84
Anexo D. Grupo Reflexivo N°4.....	86
Anexo E. Grupo Reflexivo N°5	88
Anexo F. Grupo Reflexivo N°6	90
Anexo G. Diarios de Campo	95
Anexo H. Triangulación Fase I.....	1189
Anexo I. Triangulación Fase II	125

INTRODUCCIÓN.

Como docente en ejercicio al enfrentar la posibilidad de mostrar un sendero de solución a alguna de las problemáticas de la enseñanza de la Lengua Castellana, se hace imperante inclinarse hacia la comprensión de textos. No porque esta implica el mejoramiento en distintas pruebas estatales; sino que resulta ser la comprensión de textos la llave para la formación permanente del ciudadano, además de acercarlo al mundo literario que contiene la comprensión del hombre al respecto de su entorno y realidad.

El siguiente proyecto de investigación enmarcado en un enfoque cualitativo fundado en un proceso de Investigación – Acción, desde el modelo de Eliott. Contiene una descripción minuciosa del contexto y de los participantes de la investigación, un planeamiento del problema, justificación y objetivos claros y posibles, además de una revisión exhaustiva de los antecedentes de la investigación que dio direcciones y claridades al respecto de la orientación del proyecto y sus alcances en el aula.

Luego de la aplicación de los instrumentos propuestos por el tipo de investigación, como grupos de discusión y diarios de campo, se hizo evidente la necesidad de mejorar las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos, lo que a su vez implica el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes que para este caso particular fueron del grado 8°4 (En la Institución los grados están subdivididos por número: 8°1-8°2...) de la Institución Educativa Mogambo.

Inicia entonces el proceso de elaboración de un marco de referencias donde entran en dialogo diversas construcciones académicas que permiten comprender la práctica de los docentes y de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje dando como resultado:

“Leyendo cuentos para enseñar a leer” una estrategia Didáctica que propone el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora por parte de los docentes de Lengua Castellana de la Institución Educativa Mogambo, a través de la Implementación de una secuencias novedosas que tienen como eje central los cuentos.

Luego de la aplicación parcial de la estrategia se pueden evidenciar resultados tales como: la reflexión de los docentes participantes en relación a su práctica de aula y el reconocimiento de la necesidad de una planeación juiciosa que tenga en cuenta las características de los estudiantes y el uso de la lectura de forma guiada atendiendo a las propuestas teóricas construidas por diversos autores de la Didáctica de la lectura.

Los estudiantes por su parte afirman sentirse más atraídos ante las actividades realizadas en el aula debido a que salen de la cotidianidad, a la vez que dan muestra de una actitud distinta a la mostrada al inicio de investigación con respecto a la lectura. Es posible reconocer en los estudiantes la comprensión en tanto son capaces de dar cuenta de lo leído con facilidad y aún reflexionar en torno al aprendizaje, sus necesidades y la relación de este con los métodos de enseñanza.

La estrategia dará paso a su implementación total en los dos años siguientes a la presente investigación, lo cual también se encuentra evidenciado en las proyecciones de este documento,

esperando de esta forma contribuir al mundo académico desde los más fieles laboratorios de la investigación en Didáctica, las aulas de clase.

1. La Institución Educativa.

A continuación se hace una descripción del contexto geográfico y social de la Institución Educativa Mogambo, considerando relevante el hecho de entender las dinámicas propias de los participantes del proyecto de investigación quienes producto de la reflexión en el aula de clase permitirán el desarrollo exitoso de las actividades propuestas reconociendo de paso, el trabajo realizado por la comunidad educativa que le ha permitido a la institución construir rutas y estructuras que rijan el orden de las acciones.

La Institución Educativa Mogambo es un establecimiento del sector oficial de carácter mixto, conformada por 5 sedes: la principal, ubicada en la dirección Manzana 39 y 53 Etapa 2ª Barrio Mogambo al sur de la ciudad de Montería que ofrece los grados de Pre-escolar, Básica primaria, básica secundaria y media; en la jornada de la mañana, tarde y sabatinos; atendiendo a una población aproximada de 4000 estudiantes, las otras cuatro sedes se encuentran en barrios aledaños como Panzenú, Francisco Miranda, la Esperanza y Fundadores comunitarios.

El PEI de la Institución Educativa Mogambo describe la comunidad académica “Mogambista” de acuerdo con las observaciones y encuestas realizadas a los estudiantes y padres de familia, como personas que viven en su mayoría en condiciones de hacinamiento, familias numerosas compartiendo un pequeño espacio, con un gran número de hogares de tipo

monoparental, sobreviviendo con menos de un salario mínimo al mes, pertenecientes a estratos 1, 2 y 3. Las labores de los padres de familia por lo general están ligadas al “rebusque” a través del comercio informal y al trabajo como empleadas de servicio, por parte de las madres, debido en buena parte, a que muchos de ellos sólo registran formación en básica primaria lo que también representa para los estudiantes poco acompañamiento desde el hogar a los procesos académicos.

En lo relacionado con la infraestructura de la sede principal, los salones carecen de espacio para la cantidad de estudiantes y en algunos casos no cuentan con energía eléctrica lo que dificulta el trabajo en el aula; los pocos libros con los que cuenta la institución están en una pequeña oficina y aunque existe una persona encargada del préstamo de libros no es común ver a estudiantes en ese lugar por lo que impera el uso de fotocopias para leer.

1.1. Directrices de formación institucional

Atendiendo a las anteriores condiciones el Modelo Pedagógico adoptado por la institución educativa Mogambo es el Humanístico Integral, planteando que el proceso de enseñanza debe partir de los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes en su entorno próximo, basado en teorías como las de Vigotsky quien concibe que el docente empieza a convertirse en un orientador para que los aprendices exploren su saber previo y encuentren en ellos mismos las respuestas y soluciones a sus tareas; atendiendo además a los postulados de Ausbel quien reconoce la importancia de los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes y su gran valor en la enseñanza para lograr aprendizajes significativos, proponiendo entonces que el maestro debe adecuar los saberes a las necesidades de los estudiantes y a su etapa de desarrollo (Piaget) lo que requiere del docente un dominio conceptual y un manejo de la

didáctica específica para modificar su enseñanza según sea el objetivo de aprendizaje que desea lograr en el estudiante.

Por lo tanto el horizonte institucional presenta la Misión y Visión así.

Misión

La Institución Educativa MOGAMBO, de carácter oficial ofrece educación pública y formal en todos los niveles, y está comprometida a brindar una educación con calidad, basada en el desarrollo del pensamiento, competencias y habilidades comunicativas al igual que una formación en valores éticos y morales que le permitan a los educandos tener capacidad para ser sujetos activos en su proceso de desarrollo integral y les posibilite afrontar retos y dar soluciones a problemas sociales.

Visión

Trasformar la Institución Educativa MOGAMBO, en Institución formadora de estudiantes autónomos, activos en un proceso de aprendizaje y poseedores de valores éticos y morales para contribuir a la construcción de una sociedad mejor. (P.E.I. Mogambo, 2016, p.14).

Por su parte, el plan de estudios de la Institución Educativa Mogambo está formulado sólo con las áreas obligatorias propuesta por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) y dentro de las orientaciones metodológicas responde a una formación por competencias con la intención de formar ciudadanos que puedan integrarse de manera exitosa a la sociedad, entendiendo el concepto de competencia como PEI Mogambo (2016): “las acciones que expresan el desempeño del hombre en contexto socio-culturales y disciplinares específicos” (p. 102).

Entre las competencias perseguidas se le otorga un lugar preponderante a la competencia Comunicativa, a través de la cual el estudiante sería capaz de comprender toda clase de discursos y adecuarlos al contexto y a la situación de comunicación que se le presente. Para lograr este

objetivo en el plan de estudios se le asigna al área de Lengua Castellana para la mayoría de los grados en secundaria 6 horas semanales. El área está conformada por 9 docentes encargados de los grados 6° hasta 11° con una intensidad horaria aproximada de 24 horas semanales, dado el número de estudiantes y sedes en varios casos los docentes deben trasladarse en una misma jornada a diferentes sedes para cumplir con su carga académica.

1.2. Los sujetos de la investigación.

El grado 8° 4 de la institución educativa Mogambo se selecciona como población para llevar a término la estrategia didáctica “Leyendo cuentos, para aprender a leer” teniendo en cuenta algunos aspectos valiosos, entre ellos que estos estudiantes están en un punto intermedio de su formación secundaria permitiendo así, evidenciar sus mejorías y reacciones ante la estrategia en los tres años siguientes a la aplicación; este grado en particular es uno de los más complejos en disciplina y problemas académicos, pues la mayoría de los estudiantes sobrepasan los 15 años de edad, lo que significa que han presentado dificultades de diversa índole para cumplir con todos sus años escolares de manera continua.

Además de estas características el grado 8° 4 cuenta en su mayoría con los rasgos comunes de la población total de la institución en aspectos como: vida familiar, cantidad de estudiantes por salón, condiciones económicas, entre otros; está conformado por 44 estudiantes, 24 mujeres y 20 hombres entre los 12 y 16 años de edad, sólo 19 de ellos tienen un núcleo familiar conformado por mamá y papá, otros 19 viven con uno de los dos padres y seis de ellos viven con familiares diferentes.

Cuando se les pregunta por su gusto hacia la lectura, solo 12 estudiantes afirman que les gusta leer aunque no lo hacen con frecuencia porque carecen de libros en casa y en la escuela sus lecturas se limitan a las fotocopias entregadas por los docentes o algunos escritos llamativos que se comparten en las redes sociales; 21 de ellos declaran abiertamente que de forma definitiva no les gusta leer, les causa sueño, pereza, dolor de cabeza y aburrimiento, 11 de los estudiantes, no opinan o no les interesa hablar al respecto. (Grupo Reflexivo N°2.Octubre 2017).

La anterior descripción permite divisar la realidad en que se encuentran los estudiantes de la Institución Educativa Mogambo al respecto de la lectura, el panorama hasta aquí parece desalentador; sin embargo son estos mismos estudiantes los que aportan abiertamente sugerencias de cómo creen que el docente debe abordar la lectura en el aula para hacerla atractiva y poder lograr verdaderas transformaciones.

2. Reflexionando en las dificultades.

Luego de comprender las características del Establecimiento Educativo se da inicio a las reflexiones partiendo de la observación y las experiencias en el aula de clase, además del dialogo informal con los docentes que también se relacionan con los estudiantes de grado 8° quienes concuerdan en que una dificultad latente en los estudiantes es el proceso de comprensión lectora, por lo que a través de un análisis documental de esta situación en otras esferas internacionales y nacionales se encontró que el problema de la Comprensión de Textos en los estudiantes de todos los niveles educativos es un asunto de preocupación mundial, al punto que autores como Cassany, Solé, Colomer, Frida Díaz Barriga, solo por mencionar algunos cercanos, han

dedicado apartados muy extensos a dar luces con relación a las posibles causas y soluciones de este problema en los sujetos del aprendizaje.

Para hablar al respecto en términos de medición, tenemos que los países agregados a la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) son evaluados cada tres años de manera internacional por la Prueba PISA, la población objetivo de esta prueba son los jóvenes de 15 años independiente de su grado de escolaridad, en el 2015 fueron evaluados en Colombia 11795 estudiantes, entre las 72 economías participantes el país ocupó el puesto 55 en lectura área donde también muestra su mayor progreso con 40 puntos más en el puntaje promedio.

Por otra parte el “Tercer estudio Regional Comparativo y Explicativo - TERCE” publicado por la Unesco en el año 2016, haciendo un análisis de los currículos y evaluaciones de países latinoamericanos, apoyándose para el caso de Colombia en el Instituto de Evaluación Nacional-ICFES presenta como resultado de la evaluación al respecto del dominio de la comprensión de textos y el dominio metalingüístico teórico lo siguiente:

Se aprecia, en términos comparativos, que en el dominio de Comprensión intratextual un mayor porcentaje de estudiantes de la región responde correctamente las preguntas asociadas, mientras que el dominio Metalingüístico y teórico muestra una menor proporción de estudiantes que responden correctamente. (p.19).

Lo que significa que los estudiantes no hacen uso de los conceptos de lengua y literatura que están al servicio de la comprensión de textos designando sus propiedades, características y unidades, centrándose específicamente en el lenguaje.

Partiendo del panorama anterior, resulta pertinente preguntar ¿Cuál es el marco de la política pública y la normativa nacional, regional e institucional que apuntan al mejoramiento de

las prácticas de enseñanza que fortalezcan la comprensión de textos? Al respecto de lo cual, se encuentra que en Colombia el MEN ha desarrollado programas que tiene como fin último la promoción de la lectura y la construcción de un comportamiento lector en la población estudiantil. ejemplo de ellos es el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) que aporta una colección de libros llamada “Colección Semilla” que junto al acompañamiento del Programa Todos a Aprender (PTA) pretende mejorar los procesos de lectura y comprensión de los estudiantes de primaria.

Estos programas se implementan en las instituciones educativas, entendidas estas como los entes responsables de la formación de la ciudadanía, el acercamiento a la cultura y la vida en sociedad, por lo tanto desde el área de Lengua Castellana adoptan acciones para fortalecer la comprensión de textos y lo concerniente al proceso de lectura tomando como principal referencia los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) que es una herramienta utilizada por el MEN para medir la calidad de las Instituciones colombianas desde cuatro componentes: Progreso, Desempeño, Eficiencia y Ambiente Escolar.

Evidentemente, todo este recorrido aterriza nuevamente en la Institución por lo que la pregunta sería: ¿Qué plantea el ISCE de la Institución Educativa Mogambo que aporte al mejoramiento de las prácticas de enseñanza de los docentes de lengua castellana? Se encuentra para el caso particular de la Institución Educativa Mogambo desde el componente de Progreso, relacionado directamente con el resultado de las pruebas que para el área de lenguaje los resultados son los siguiente: en el año 2015 el grado 9° presenta un 37% de estudiantes en nivel insuficiente y al año 2016 la cifra es 33% para el mismo grado, porcentaje que no representa una mejoría satisfactoria a las metas propuestas por la Institución, es por tal razón que los docentes

del área, en su Plan de trabajo anual, dejan en evidencia la preocupación en lo concerniente a la comprensión lectora de los estudiantes de la básica secundaria, anotando claramente la intención de implementar acciones que mejoren el desarrollo de esta competencia así: Plan de Mejoramiento Institucional PMI (2016).

En cuanto al nivel superior de lectura se requiere un especial análisis ya que las debilidades son elevadas, puesto que poseen deficiencias para movilizar los saberes, para conjeturar y evaluar la información del texto, posibilitando la identificación de ideologías... Otra problemática que se deja ver en el estudiante es la poca capacidad para establecer diálogos entre los saberes del lector, el texto y otros textos. Es decir refiere a la disposición para conectar información implícita y explícita entre lo planteado por un texto y aquellos otros textos que pueden estar presentes o sugeridos en el texto base, por medio de alusiones directas o indirectas, citas, referencias bibliográficas directas o referencias que convocan cierta experiencia lectora de un estudiante en un tema particular. (p.4).

Al preguntar en grupos de discusión por las necesidades en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, las docentes de Lengua Castellana de grado 8° plantea que (Grupo Reflexivo N°3 octubre 2017): “Los estudiantes tienen una total desidia hacia la lectura y la responsabilidad” además de proponer como culpables de eso a “La falta de cultura de las familias, pues en las casa estos jóvenes no ven el hábito de leer” afirmando “los estudiantes no pasan del nivel literal al momento de leer”, cuando se pregunta si se trabaja la comprensión lectora desde el área, las docentes responde afirmativamente indicando que realizan talleres con lecturas y preguntas tipos ICFES.

En la misma dinámica los estudiantes de 8°4 al preguntarles (Grupo Reflexivo N°4 octubre de 2017): ¿Qué es lo más difícil al enfrentarse un texto? Responden casi de forma unánime “Entender” y se expresan de la lectura en particular así: “Seño, es que al ser tan largo

cuando uno quiere llegar al final ya se le ha olvidado el principio”, cuando se refieren a las actividades de lectura explican que los textos presentados en la clase de Lengua Castellana son muy extensos y no están relacionados con temáticas llamativas para los jóvenes y su uso se limita a leer y contestar preguntas relacionadas con la temática que se esté abordando, lo cual se confirma al pedirle a la docente que relate cómo desarrolla los procesos de comprensión lectora de los estudiantes.

La información proporcionada hasta aquí por los actores de la investigación ha sido triangulada en una matriz de análisis que permitió unas primeras conclusiones al respecto del problema de comprensión de textos en los estudiantes de la Institución Educativa Mogambo.

3. Antecedentes del problema.

En este punto y respondiendo a las etapas del modelo de investigación – acción, que se expondrá más adelante, se desarrolló una búsqueda en diferentes repositorios y plataformas académicas, con el propósito de identificar investigaciones relacionadas con el problema de la comprensión de textos para este rastreo se tuvo en cuenta que los trabajos seleccionados se relacionarán con el presente proyecto en aspectos como: el tipo de investigación, la población de estudiantes que responda a la formación secundaria y la orientación desde el área de Lengua Castellana para fortalecer la comprensión.

A continuación se presenta un análisis de los trabajos seleccionados de los últimos 8 años que responden a las características antes mencionadas:

Gutiérrez, Trujillo y Merlo (2017) Dan cuenta de un estudio de tipo cualitativo realizado en Nicaragua en la secundaria del Colegio EMAUS Asambleas de Dios, en Estelí, a estudiantes de 10° grado, tomando como principal referente a los docente, puesto que, son estos quienes dirigen el proceso de enseñanza. Los investigadores, luego de la aplicación de entrevistas y observaciones afirman que la mayoría de los estudiantes evidenciaban problemas en el uso de estrategias de lectura que les ayudaran a comprender mejor los textos. Por lo cual toman una muestra de 10 estudiantes de una población de 26 para aplicar la estrategia basada en el uso de historias cortas. Luego de la recolección y análisis de la información, concluyen que las historias cortas con un contenido interesante para los estudiantes, mejoran la capacidad de comprensión lectora. Los hallazgos de este trabajo apoyan las decisiones del presente proyecto, ya que, recoge algunas ideas que los estudiantes de 8°4 de la institución Educativa Mogambo habían propuesto en los grupos Reflexivos, como el uso de narraciones que sean cortas y que a la vez tengan temas de interés.

En el (2017) Panta Presenta un trabajo que lleva por nombre Influencia de la comprensión lectora en los niveles de logros de aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario de Instituciones Educativas de la UGEL 06, cuyo propósito era establecer en qué medida influye la comprensión lectora en los niveles de logros de los aprendizajes de los estudiantes, por lo tanto a través de un estudio basado en una muestra de 34 estudiantes de las instituciones educativas seleccionadas y mediante la aplicación de una lista de cotejo y prueba estandarizada especial se procesaron y analizaron los datos, interpretándose luego los resultados indicando que la comprensión lectora influye de manera altamente significativa en los niveles de

logro de aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas de la UGEL 06.

Esta investigación sigue indicando que la búsqueda del presente proyecto está orientada de manera correcta, es decir, la comprensión de textos por parte de los estudiantes y la forma como los docentes la enseñan es una preocupación latente en los investigadores que obviamente impactará de manera positiva, en tanto se construyan estrategias didácticas con miras a su fortalecimiento.

Flores, Jiménez & García presentan en el 2015 un estudio de tipo descriptivo llamado “procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades en comprensión lectora de alumnos de secundaria” que seleccionó de cuatro grupos de primer año de secundaria de una escuela matutina pública del sur de la ciudad de México, mediante un muestreo de sujetos tipos (García, 2009) a 89 estudiantes de un total de 122. Estos alumnos se dedicaron a responder preguntas de comprensión relacionadas con la lectura de catorce textos, formando dos grupos lectores con dificultades y normo-lectores, para obtener el desempeño en comprensión lectora se hizo un seguimiento de los estudiantes trabajando en el software “lib” a lo largo de 16 semanas en promedio, todos desarrollaron idénticas actividades en el mismo orden pero a un ritmo individual. Entre los resultados se infiere que los estudiantes conocen teóricamente las acciones y procesos que deben tener en cuenta al enfrentarse a un texto pero no lo aplican también hace referencia a otros escenarios propios de la comunidad juvenil que pueden afectar los procesos académicos; pero una de las reflexiones más importante y que aporta al desarrollo de la

estrategia didáctica de la Institución Educativa Mogambo es la necesidad de que los estudiantes cuenten con programas educativos diseñados para atender sus dificultades, favorecer la motivación y la fluidez de la comprensión lectora que desde autores como (Flores y Macotela, 2006; Rojas y Jiménez, 2012; Wanzek, Wexler, Vaughn y Ciullo, 2010) es la forma adecuada para superar las debilidades reconociendo la fortaleza de las actividades lectoras y las necesidades de los lectores adolescentes con dificultades.

Gil (2015) “Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria (ESO)” Es un estudio realizado a través de un diseño de investigación ex-post facto, de carácter descriptivo, basado en la medición del nivel logrado por los estudiantes en competencias básicas y en la aplicación de métodos de encuesta, tomando en consideración las pruebas diagnósticas aplicadas en los centros educativos andaluces entre 2008 y 2009 que se plantean como problema de investigación: determinar la incidencia que poseen los hábitos lectores sobre el dominio de las competencias básicas en los ámbitos matemático, lingüístico y científico de 82.961 alumnos matriculados en tercer año de los centros de educación pública ubicados en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Los instrumentos que aportaron los datos para este estudio fueron 3 pruebas de evaluación, donde se planteaban preguntas basadas en situaciones de la vida cotidiana poniendo en juego las competencias de los estudiantes, además de la inclusión de un cuestionario de contexto dónde se incluían las preguntas relacionadas con el hábito lector.

Como resultado evidencian que la mitad de los encuestados (51,30%) no lee cuentos o novelas cortas nunca o casi nunca y un 28,68% no lee libros y en relación con los estudiantes que

practican la lectura recreativa, los resultados muestran una clara tendencia a que cuanto más elevada sea la puntuación en este factor mayor será la media lograda en las tres competencias.

En conclusión una lectura frecuente de textos literarios con propósito recreativo se asocia con altos niveles de competencias en todos los ámbitos académicos, contrario con lo que sucede con la lectura usada a modo instrumental con el propósito de extraer preguntas e información.

Una de las recomendaciones de este estudio, que resulta ser de gran aporte al diseño de la presente estrategia didáctica, es favorecer el desarrollo de hábitos lectores a través de material literario puesto que exige en palabras de Gil (2005) un mayor grado de inferencia, interpretación e integración de las ideas, además de la riqueza de vocabulario, corrección de la estructura gramatical y otros elementos textuales susceptibles de ser valorados por el lector.

Coronado y campos (2015) presentan los resultados de la investigación “Aplicación del Método Interactivo-Transaccional en la lectura de leyendas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos” presentado como problema de investigación la falta de habilidades lectoras de los estudiantes para construir el sentido del texto, sus significados indirectos o sobreentendidos, razón por la cual se plantean como objetivo demostrar que la aplicación del Programa Didáctico “Método interactivo-transaccional en la lectura de leyendas” contribuye a desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos en el área de Comunicación, en 61 estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 11521 “María de Lourdes” de Pomalca, Chiclayo.

Esta investigación de carácter explicativa y aplicada tiene un diseño cuasi-experimental con pre-test y pos-test con dos grupos de estudio (grupo experimental y grupo de control).

Después de la aplicación de la estrategia que consistió, en acciones planificadas para generar espacios de lectura gratos y diferentes a lo cotidiano de las aulas para los estudiantes del grupo control, dejando como resultado que solo el 22.2% de las estudiantes del grupo control se ubicó en el nivel muy bueno; pero el 44.4% subió a bueno, demostrando un desarrollo amplio de la capacidad de inferencia, 1 33.3 % subió al nivel regular lo que significa que están en el proceso de mejoramiento de la capacidad de comprensión lectora dejando el 0% de las estudiantes en deficiente.

Al respecto de la actual investigación el uso de un texto narrativo corto, como la leyenda, en educación secundaria es un referente que permite visionar como positivo el uso de la tipología narrativa en estos grados escolares.

En el año 2015 Colín y Soriano aportan el estudio “El cuento como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora” que tiene como objetivos, desarrollar habilidades lectoras que ayuden a mejorar el desempeño de los estudiantes de telesecundaria en otras áreas de estudio, generar el interés hacia la lectura a partir del cuento como una opción de aprendizaje y elaborar una propuesta de intervención que utilice el cuento como estrategia en congruencia con lo establecido en el programa de estudios de educación básica. Esta investigación enmarcada en el tipo de Investigación Acción Participativa y la metodología por proyectos, tiene como participantes a 85 estudiantes de la Telesecundaria de “Ex hacienda Dolores” en México, a quienes después de la aplicación de métodos como la observación, la Entrevista y Evaluaciones diagnosticas se les caracterizo, de acuerdo al resultado, en subcategorías que están relacionadas con las acciones que son capaces de desempeñar los sujetos frente al texto así: la subcategoría de

retención tuvo menor incremento, en el diagnóstico presentó el nivel más alto con respecto a las demás, comparativamente pasó de 1.47 a 2.10; contrariamente en la subcategoría de organización que había dado el puntaje más bajo en un inicio, para esta etapa obtuvo un incremento muy considerable de 0.76 a 2.41 y que se notó durante las actividades del proyecto correspondiente que fue valorada como de las de mayor agrado, las subcategorías de interpretación y valoración obtuvieron incrementos muy parecidos inicialmente con 0.91 y 0.94 a 2.07 en ambos respectivamente, en la subcategoría de creación pasó de 0.90 a 1.66 quedando para esta parte final como el más bajo.

Es de resaltar que cada una de las categorías propuestas para manejar los resultados de los proyectos aplicados en la investigación corresponde a los niveles de lectura, además del cambio que se hace de las categorías: malo, bueno, excelente por los niveles Autónomo, Resolutivo, Receptivo y pre-formal.

De acuerdo con lo anterior una estrategia que hace uso de textos narrativos cortos estimula efectivamente el mejoramiento de los niveles de lectura de los estudiantes y a la vez, fortalece el trabajo de los contenidos relacionados con el área de Lengua Castellana, impactando a otras áreas del plan de estudios; este aspecto en particular es relevante para el presente proyecto en tanto la implementación de la estrategia didáctica estará ligada al desarrollo del plan de estudios de Lengua Castellana, por lo cual se hace necesario responder en paralelo al fortalecimiento de la comprensión lectora y a las planeaciones diseñadas en comunidad.

Madero y Gómez en el (2013) nos presentan un estudio de tipo mixto secuencial cuantitativo/cualitativo denominado: “El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria” en la ciudad de México cuyo problema de investigación radica en que más de la mitad de la población de los estudiantes de la educación secundaria mexicana evidencia resultados insuficientes en la aplicación de las pruebas nacionales e internacionales, por lo que consideran necesario describir el proceso lector de alumnos mexicanos de tercero de secundaria, tomando como referentes a autores como (Durkin, 1993; Ibáñez, 2007; Solé, 1996 y 2008; Pressley, 2002) la población que participa de este estudio está conformada por 258 alumnos de Ocho escuelas secundarias diferentes de la zona escolar tres de la ciudad de Guadalajara, a los cuales, se les aplicó una evaluación de comprensión lectora que utilizó los reactivos liberados de PISA 2000, Observaciones y entrevista semi-estructuradas, evidenciando, que no todos los estudiantes se enfrentan a los textos de la misma manera y la idea que cada uno de ellos tiene al respecto de sí mismo frente al proceso lector, incide en su forma de enfrentarse al texto, además, en la medida que los estudiantes entienden la comprensión como la construcción de significados, pueden identificar las falencias en su proceso de comprensión lectora y tomar decisiones al momento de encontrar una situación problema, por el contrario los estudiantes que ven el texto como una fuente de información simplemente leen y releen, aun cuando no encuentran sentido, pues no procuran un diálogo sino la extracción literal.

Esta investigación aporta entre sus conclusiones la necesidad de investigar, cómo el maestro, su forma de enseñar y plantear las actividades, está directamente vinculado con la formación de creencias que tienen los alumnos al respecto de la comprensión de textos,

proponiendo la inclusión en el plan de estudios de lengua castellana de contenidos relacionados directamente con la enseñanza de estrategias para la comprensión de textos; por otra parte la puesta en escena de las opiniones que los estudiantes manejan al respecto de los textos y su comprensión, proporcionan al presente proyecto algunas ideas al respecto de preguntas que pueden apoyar el proceso de rastreo de la información en los grupos Reflexivos con los estudiantes de la Institución Educativa Mogambo.

Leal y Subiabre en el 2011 presentan un estudio titulado “Narrativa en contexto: propuesta pedagógica para mejorar la comprensión lectora” que presenta como objetivo Demostrar que los estudiantes logran un mejor rendimiento en la comprensión lectora cuando ésta se enmarca dentro del contexto personal, social y cultural de su vida cotidiana, basado en autores como: (Van Dijk, 2002; Geertz, 1990; Carrasco, 2001; Leal,2009; Bremond, 1972; Adam,1996; Todorov, 1972; Adam, 1996; Cairney, 2002) entre otros tomando como población a 690 estudiantes la Escuela Rural Alerce, en los cursos de Sexto Básico A y B, durante el primer semestre del año 2010, a quienes se les aplicó una prueba estandarizada de comprensión lectora (CLP), seguida de una evaluación diseñada con similares características para medir en los estudiantes los ítems de comprensión, a través de relatos contextualizados tomados del libro “Alerce, cuéntame tus cuentos” (Leal, 2009). El procedimiento considera la comparación de los resultados de ambas evaluaciones según los indicadores de tiempo y puntaje, arrojando que la suma de notas promedio de ambos cursos en ambas pruebas (2,93 – 4,075), indica que la segunda prueba tiene 1,145 puntos a favor, demostrándose que el rendimiento es más alto entre los estudiantes en la nueva narrativa en contexto.

A manera de conclusión este estudio plantea que una investigación centrada en la lectura de un texto que contenga las historias de vidas reales, es una fuente rica en valores y de respeto a las costumbres, el pasado, los hábitos, y las historias comunitarias, dando mayor identidad y sentido pedagógico a la propia vida, aspecto que se asocia a las opiniones expuestas por los estudiantes de grado 8° de la institución Educativa Mogambo referente al uso de textos cortos con temáticas llamativas a los estudiantes, donde ellos vean identificadas sus realidades y deseos, de esta forma consideran, sería más fácil acceder a la comprensión.

El anterior rastreo, confirma que la lectura de textos narrativos como el cuento, en las aulas de Lengua Castellana de la educación secundaria, es una alternativa de trabajo que favorece los niveles de comprensión lectora; además de acercar a los estudiantes al disfrute de la lectura, en tanto se logre esto, se contribuirá a la formación de un comportamiento lector y se distanciarán las aulas de la formación de simples decodificadores que desconozcan los elementos que circulan más allá del texto MEN (1998).

4. Justificación

Hablar de justificación es responder a la preguntas del por qué este problema y no otro, la presente investigación se encuentra orientada por la Didáctica que pone su mirada en las prácticas docentes, por lo que hablar de la comprensión textos cuestionando al respecto de la incidencia que tienen las prácticas de enseñanza en el desarrollo de este proceso en los estudiantes de grado 8° de la institución Educativa Mogambo, es cambiar los cuestionamientos comunes que señalan a los estudiantes como únicos responsables de su aprendizaje que observado desde la línea de investigación en pedagogía, currículo, evaluación y didáctica, cumple con el objetivo de abordar los problemas de la educación actual, proponiendo transformaciones hacía el mejoramiento de la educación del país.

Es de analizar primero, a pesar de los múltiples programas estatales y los esfuerzos que entes externos a las mismas instituciones educativas realizan, para mejorar el proceso de comprensión de textos en los estudiantes del país, no se evidencian cambios significativos en las mediciones, por lo cual se hace necesario que desde el interior de las escuelas y más específicamente desde el aula misma de Lengua Castellana se propongan cambios y transformaciones que impacten en las realidades propias e individuales de los estudiantes, partiendo de la idea que cada aula posee relaciones propias y un contexto único, por lo que requiere de un cuestionamiento permanente del quehacer docente en tanto estrategias, métodos e instrumentos de enseñanza.

El mejoramiento en la comprensión de textos, por parte de los estudiantes es para la Institución Educativa Mogambo una meta de mejoramiento que no solo impactará en el resultado

del promedio del ISCE, sino que dará herramientas a los estudiantes para continuar con su formación en el marco de su proyecto de vida, entonces este proyecto de investigación responde a una necesidad pertinente ante los retos que la escuela y el estado según lo evidencian el planteamiento del problema al referirse a todas las estadísticas que dan cuenta del avance en el nivel de este proceso en el país.

El diseño e implementación de una estrategias que apunte al mejoramiento de la comprensión lectora da respuestas a una necesidad identificada en los resultados de las pruebas externas e internas (PISA – ICFES – ISCE...) y de la reflexión del problema didáctico, desde la línea de investigación escogida, de tal forma que efectivamente incida en el fortalecimiento y desarrollo académico de los estudiantes en el área de Lengua Castellana.

Por otro lado el uso de textos narrativos cortos, como los cuentos, mantiene la coherencia con el plan de estudios de Lengua Castellana lo que resulta muy útil en la medida que la estrategia está proyectada a dos años; respondiendo a la vez, a las sugerencias de los estudiantes quienes desde los grupos reflexivos proponen que los textos sean cortos y asociados con temáticas propias juveniles, tales como: el futbol, el amor, súper héroes, entre otros, aspecto que facilita esta tipología textual en particular.

Como docente esta investigación será el resultado de las reflexiones producto de las interacciones en el aula que pondrán en evidencia fortalezas y aspectos a mejorar, transformando el aula de clase en un escenario de investigación permanente y convirtiendo al maestro en un experto para cuestionar y buscar respuestas sólidas a su situación particular. Por lo tanto propiciar progresos en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes a partir de la transformación y cualificación de las prácticas docente, como lo platea este proyecto, significa

validar a la luz de referentes teóricos las acciones en el aula y entender el verdadero impacto de las mismas en la realidad de los estudiantes; pues efectivamente es a ellos a quien en últimas impactará toda acción realizada, entendiéndolos como el eje central del proceso educativo y los benefactores de toda acción de mejoramiento.

Alcanzar las metas propuestas por este trabajo permitirá a los estudiantes de la Institución Educativa Mogambo transformar su realidad en tanto tendrán mayor posibilidad de acceder a beneficios, tales como becas o programas de estudio que tiene como requisito buenos resultados en las pruebas ICFES, e independiente de esto, la posibilidad de acceder al conocimiento a través de la lectura, convirtiéndose en un ser autónomo en tanto su crecimiento intelectual.

Por último, cumplir con los objetivos de esta estrategia favorecerá escenarios de reflexión en relación a las prácticas de los docentes de la Institución Educativa Mogambo a la luz de resultados y evidencias que son propias y cercanas a la realidad del maestro, factibles de ser modificadas para adaptarlas a todas las áreas del currículo.

Después de todo este recorrido y comprendiendo que el área de Lengua Castellana es la responsable del acercamiento a la literatura y por lo tanto, la responsable de generar espacios para el disfrute de la lectura, surge la pregunta que fundamenta este proyecto de investigación:

¿Cómo fortalecer las prácticas de los docentes de lengua castellana a través del diseño y puesta en marcha de una estrategia didáctica que tenga como fin el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado 8° 4 de la Institución Educativa Mogambo?

5. Objetivos.

Para dar respuesta a la anterior pregunta, producto de la reflexión de los sujetos de investigación y del análisis documental riguroso que parte de la esfera internacional, pasando por lo nacional, hasta aterrizar en la Institución educativa Mogambo de la ciudad de Montería, se construyen los siguientes objetivos.

5.1. Objetivo general

Diseñar una estrategia didáctica que proponga cambios en la enseñanza de la comprensión lectora de los docentes del área Lengua Castellana del grado 8^o4 de la I.E Mogambo, haciendo uso del cuento.

5.2. Objetivos específicos

- Identificar las prácticas de enseñanza de los docentes de Lengua Castellana que responden a las necesidades de mejoramiento de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado 8^o 4 de la I.E. Mogambo.
- Determinar las dificultades en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado 8^o4 de la Institución Educativa Mogambo.
- Diseñar e implementar una estrategia didáctica que proponga cambios en las prácticas de los docentes en pro de la comprensión lectora de los estudiantes de grado 8^o de la I.E Mogambo incorporando la lectura de cuentos.

6. Diseño metodológico.

6.1. Tipo de investigación.

Se hacen necesario en este punto determinar una ruta clara sobre la cual se orientará el proceso de investigación a realizar, por lo cual, atendiendo a las características de la Institución, los sujetos participantes y el problema académico, esta investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo, puesto que pretende comprender la relación que existe entre las estrategias de enseñanza de lengua castellana y el desarrollo del proceso de comprensión de textos de los estudiantes, entendidos estos últimos como actores sociales que intervienen en su proceso de formación. Para Monje (2011) “los actores sociales no son meros objetos de estudio como si fuesen cosas, sino también significan, hablan, son reflexivos (...). Subjetividades que toman decisiones y tienen capacidad de reflexionar sobre su situación” (p. 12).

Partiendo además, de la idea que la enseñanza y el aprendizaje son fenómenos sociales que impactan de distintas formas a quienes hacen parte de ellos, el enfoque cualitativo permite dar cuenta de ese quehacer cotidiano de los estudiantes y docentes en las aulas, incluyendo a ambos en las reflexiones en torno a la forma como se relacionan; reconociendo sus puntos de vista y percepciones a su vez mediadas por las múltiples realidades a las que pertenecen.

En este enfoque se considera que las auténticas palabras de éstos resultan vitales en el proceso de transmisión de los sistemas significativos de los participantes, que eventualmente se convierten en los resultados o descubrimientos de la investigación. La insistencia en la proximidad a los mundos cotidianos de las personas y en captar sus acciones proporciona un

refuerzo sólido a las explicaciones que finalmente desarrolle la investigación (Martínez, 2011, p.16).

En relación a este enfoque la perspectiva crítica orientará el proceso de investigación teniendo en cuenta que responde a los objetivos de transformación que se plantean e incluye al sujeto dentro del proceso de cambio. Zamora (2009) lo explica de la siguiente manera:

Educar en este sentido supone una reflexión de todos los que participan en esta actividad sobre la coacción que sufren a integrarse de modo total, sobre las formas sutiles de autoridad y dominación mediadas por el capital, sobre su propio lugar en la totalidad antagonista, sobre la propia función en lo existente, que se ejerce de manera inconsciente y automática (p. 45).

Además de lo anterior, algunos autores de la perspectiva crítica niegan que el conocimiento sea la aprensión de conceptos y teorías; por el contrario proponen una idea del conocimiento desde las necesidades que surgen de la sociedad que rodea al sujeto, necesidades e intereses. Osorio (2007) que explica desde su lectura de Habermas lo siguiente:

En efecto, el conocimiento no es sólo el funcionamiento de una facultad captativa o productora que opera en el interior de la conciencia de un sujeto, sino una actividad de la persona toda (praxis) a partir de la diversidad de situaciones y de los intereses implícitos al hecho mismo de conocer. Intereses que a su vez son determinados socio-culturalmente (p. 109).

Continuando con la dinámica del enfoque y la perspectiva, la Investigación Acción será el tipo de investigación que se utilizará en el proyecto, debido a su propósito transformador de la práctica docente. Al respecto, Bausela (2002) afirma: “La investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación... para que cada

profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas” (p. 1).

Entonces, la investigación acción permitirá comprender la relación entre las estrategias de enseñanza de lengua castellana y el desarrollo del proceso de comprensión de textos en los estudiantes de grado 8° 4 de la Institución Educativa Mogambo. Estos aspectos se convertirán en materia de reflexión para el diseño de una estrategia didáctica que impacte el índice de progreso de la Institución, mejorando las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos de los docentes de Lengua Castellana de grado 8°, incorporando la lectura de cuentos para incidir positivamente en el fortalecimiento de este proceso en los estudiantes.

La investigación acción representa para este proyecto un aliado en la búsqueda de la solución del problema planteado, puesto que supone un compromiso social que está de la mano con la transformación de las prácticas docentes como lo plantea Monje (2001):

Asume, además y en coherencia con ello, ciertos compromisos con la realidad social como la necesidad de hacer una psicología de teoría y praxis, la consideración del/a profesional como un agente de cambio social, la relación con el desarrollo de la conciencia social y el reconocimiento del carácter histórico y cultural de los fenómenos psicológicos y sociales (p. 120).

Siendo así, el modelo de investigación – acción que orientará los pasos a realizar durante la investigación será el propuesto por Eliott que tiene como referente inicial el modelo de Lewin, reformándolo o ampliándole al incluir un momento de Reconocimiento (Reflexión de los hechos) que permite, en este caso al docente –

investigador, tomar decisiones y de ser necesario reorientar las acciones. Latorre

(2008) explica las etapas de este modelo de la siguiente manera:

- “Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que se va a investigar.
- Exploración o planteamientos de la hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica
- Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca: la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para iniciar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información.” (p.36).

Estas etapas son evidentes en todo el proceso de investigación, permitiendo orientar y reorientar, en los casos necesarios, las acciones; de tal forma que se mantenga claro los objetivos a alcanzar y que estos guarden una concordancia con las acciones realizadas en el aula. El trabajo del docente en el aula, está sujeto a reacciones humanas que varían en respuesta a muchos factores, tales como, el contexto y las motivaciones; Se requiere entonces, de acciones pensadas para actores específicos con necesidades propias, donde no hay soluciones absolutas.

6.2. Técnicas y procedimientos para la recolección de la información

Para llevar a cabo las reflexiones en torno a las estrategias de enseñanza de lengua castellana, se hará uso de los diarios de campos y grupos de reflexión. Ambas técnicas propias de la investigación acción, ofrecen la posibilidad de recolectar los puntos de vista de los participantes desde sus propias perspectivas y reflexionar en torno a ellas para cumplir con los objetivos del proyecto. Martínez (2011) explica la técnica de la siguiente manera:

Un diario de campo es una narración minuciosa y periódica de las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador. Este diario se elabora sobre la base de las notas realizadas en la libreta de campo o cuaderno de notas que utiliza el investigador para registrar los datos e información recogida en el campo de los hechos (p. 35).

Estos diarios de campo, llamados por Hernández y Vergara (2004) “diarios de clase”, adquieren un significado importante en la medida que permiten retroceder tantas veces se requiera en las reflexiones producto de la convivencia docente-estudiante en el aula y tomar determinaciones que influyan de manera positiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según lo anterior, estos autores afirman:

El diario, tanto el del docente como el de los estudiantes, es pues un valioso instrumento de recolección de datos en la investigación en el aula. En él se pueden registrar descripciones de todas las situaciones ocurridas en una sesión de clases o en periodos de tiempo más largos, definidos con anticipación de acuerdo con los propósitos de la observación (Hernández y Vergara, 2004, p. 217).

Para la presente investigación los diarios de campo permitirán hacer seguimientos a las acciones realizadas en las aulas, tales como la aplicación de la estrategia por parte de los docentes participantes; recolectando así la mayor cantidad de información para luego poder compararla con los grupos de reflexión haciendo uso de matrices de triangulación.

Los grupos de reflexión permiten encontrar puntos de encuentro en lo relacionado al tema de interés de la investigación. En ellos, los estudiantes reconocerán sus ideas en las voces de otros, iniciando así un proceso de deliberación al reconocerse como parte de una discusión que es del interés de un grupo en particular. Según Monje (2001):

El objetivo fundamental... es alcanzar o lograr el descubrimiento de una estructura de sentido compartida sobre un aspecto particular de interés, si es posible consensualmente o, en todo caso, bien fundamentada por los aportes de los miembros del grupo (p. 152).

Luego de la recolección de datos y su respectivo análisis, a través de matrices de triangulación, se pretende comprender la relación entre las estrategias de enseñanza en lengua castellana y el desarrollo del proceso de comprensión de textos en los estudiantes, reflexionando sobre los resultados para luego diseñar una estrategia didáctica que impacte en el desarrollo de los niveles de dicho proceso en los estudiantes de grado 8^o de la Institución Educativa Mogambo, atendiendo a las dinámicas propias del contexto y a sus percepciones del área.

7. Categorías de análisis.

Los objetivos general y específicos permiten determinar unas categorías que serán el eje orientador del proceso de investigación; pues a la luz de estos conocimientos y construcciones académicas se propondrán soluciones complejas al problema planteado, reconociendo el aula como un escenario de investigación fundamentado en la práctica; pero donde también se validan los valiosos hallazgos producto de las reflexiones de otros maestros dedicados a pensar la educación.

7.1. De la Didáctica general a la didáctica de la Literatura.

Medina y salvador (2009) Explican la Didáctica como una disciplina comprometida con la transformación permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje; lo anterior responde a la realidad cambiante de los contextos donde se desarrolla el aprendizaje de los seres humanos.

La Didáctica es una disciplina de naturaleza-pedagógica, orientada por las finalidades educativas, y comprometida con el logro de la mejora de todos los seres humanos, mediante la comprensión y transformación permanente de los procesos socio-comunicativos, la adaptación y desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.7).

Este aprendizaje es en últimas el objetivo fundamental de toda intervención y mejoramiento que se realice en los contextos educativos; sin embargo el foco o perspectiva desde donde se pretende hacer las transformaciones permanentes en la Didáctica no es el estudiante, sino el docente; pues la didáctica más detalladamente para Medina y Salvador (2009) responde a “la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza” (p.7) por lo tanto la Didáctica le propone al protagonista más objetivo del proceso de enseñanza –

aprendizaje reflexionar en relación a su práctica y proponer desde la particularidad de su contexto cambios y mejoras progresivas que provoquen aprendizajes en los estudiantes.

En la misma dinámica Cadavid y Calderón (2001) en su análisis a las teorías de Gimeno Sacristán, afirman refiriéndose al proceso de enseñanza: “se lleva a cabo por la existencia de contenidos a enseñar por medio de la *didáctica*, la cual se halla presente en todo el proceso educativo y en todo el accionar de los profesores” (p.150) comprendiendo desde este autor la Didáctica como la reflexión general de la enseñanza y todo lo que está implica, desde los propósitos curriculares, pasando por la planificación hasta los efectos que se producen en los estudiantes y por ende en la sociedad.

Desde las reflexiones en el aula de clase que corresponden a este proyecto, la Didáctica ha permitido poner en tela de juicio todo el accionar que como docente se realiza en el aula de clase; indagando en las necesidades y propósitos de los estudiantes, quienes se presentan a diario con una esperanza de cambio y transformación, quizá no consciente aún, ante un docente algunas veces cargado de prácticas ancestrales que niegan al otro y cierra los ojos ante la diversidad de oportunidades que la realidad ofrece. Es indispensable decir que el concepto de Didáctica que se asume desde este proyecto, propone ver a un docente – aprendiz, dispuesto a entender que el aula de clases es un espacio de aprendizaje permanente, inmerso en realidades propias y necesidades únicas como cada uno de los actores que lo conforman.

Chevallard (1989) citado por Camps (2004) explica que “la didáctica tiene como “núcleo duro” la interrelación entre el docente y el estudiante con relación a la materia que se enseña y se aprende” (p.7).

Esa materia que se enseña y aprende, para este trabajo, es Lengua Castellana, definida en palabras de Camps (2004) como “Una disciplina de intervención: sus resultados han de conducir a mejorar el aprendizaje de la lengua y sus usos” (p.12) Estos aprendizajes se desprenden de unos saberes científicos productos de la reflexión y la investigación relacionadas con el tema. Martínez y Murillo (2013) hacen un recorrido histórico por lo que ha sido la enseñanza de la literatura durante los últimos 10 años en Colombia, partiendo del hecho de concebir la literatura como:

Un campo de estudio difuso, complejo, y a veces inaprensible... sujeta a diversas disciplinas, enfoques teóricos y perspectivas de análisis literario. Lo anterior ha conducido a la proliferación de métodos, estrategias, actividades, medios, roles docentes y procedimientos de enseñanza variados. (117)

Las conclusiones de este estudio cualitativo que tomó como referencia 115 fuentes bibliográficas, dan cuenta de las opiniones al respecto de las Didácticas de la literatura que en conclusión privilegian la enseñanza de la historia y teorías literarias, según apreciaciones de figuras como: Fabio Jurado, Alfonso Cárdenas y Fernando Vásquez, apuntando que a raíz de esto existe un desencanto por parte de los docentes y estudiantes por lo cual, proponen matizar “no observar a dichos estudios como procedimientos sistemáticos y rígidos que matan la sensibilidad sino que llevan a comprender la naturaleza del arte literario” (179)

Martínez y Murillo (2013) explican: Durante el siglo XX el análisis formal de la obra literaria se privilegió en la enseñanza de la literatura atendiendo a los postulados del formalismo y el estructuralismo es decir, entender la organización de la obra en cuanto a estrategias textuales, dejando un poco de la lado el tejido social en que se encuentran inmersas las

construcciones literarias; sin embargo, los autores investigados aquí afirman que es la semiótica la Didáctica más favorecida en Colombia durante los últimos 10 años

la muestran como la teoría y metodología analítica y crítica que contempla todos los elementos implicados en el acto lector (lector, texto, contexto, autor) y que además se centra, directamente, en la construcción de sentidos que emanan del diálogo que se establece con el hecho literario – y sus actores-, con las unidades culturales y sígnicas escogidas del texto, con el tipo de acercamiento a la obra que se quiera, con las características propias de su género discursivo y con la enciclopedia personal con la que cuenta el lector (180)

Por lo tanto la didáctica de la literatura se esfuerza por construir comprensiones al respecto de lo que implica la lectura literaria, demostrando su utilidad en la educación de los ciudadanos por el hecho contundente de que es una construcción que da cuenta de la realidad humana desde variadas opiniones, propiciando así un mundo de posibilidades para quien hace uso de ella.

Por su parte Colomer (1993) plantea: “Es evidente, en primer lugar, que ya no podemos entender la lectura como un aprendizaje restringido a los primeros niveles de escolaridad y centrado, simplemente, en las habilidades de decodificación” (p.3) Por el contrario se hace necesario comprender que este aprendizaje es permanente e inacabado por lo cual resulta necesario ahondar en este proceso desde las particularidades de la escuela y los sujetos que hacen parte de ella.

La enseñanza de la lectura a estado históricamente a cargo de la escuela, sin lugar a dudas por lo importante que esta resulta en la vida académica y social de las personas, entendiendo que a través de ella, se accede al conocimiento y la cultura, así lo pone de manifiesto el hecho de que las evaluaciones internacionales pongan vital atención a este aspecto entre sus resultados; pues en la actualidad se requiere que las personas sean capaces de comprender textos para acceder eficazmente a la información existente.

MEN (1998) Entendiendo la lectura desde un enfoque por competencias el acto de leer se convierte en la interacción entre un sujeto y el texto, ambos portadores de significados y saberes culturales, por lo tanto, el acto de leer implica la comprensión. En palabras de Luechetti (2013) la expresión “lectura comprensiva” es redundante, puesto que si la interacción entre el texto y lector, no genera comprensión tampoco hubo lectura, entonces, leer va más allá de la simple decodificación y aprender a leer empieza a convertirse en un proceso inacabado que trasciende a la escuela y se sigue desarrollando con la vida. Cassany (2003):

El aprendizaje de la lectura arranca mucho antes que la escuela y acaba mucho después, acaba con la vida. La comprensión es un camino sin final. Un texto escrito tiene muchos niveles de comprensión y siempre se puede comprender mejor, más extensa y profundamente. Por eso, la enseñanza de la comprensión lectora debe ser tarea general del currículum escolar y debe abarcar a todos los niveles y a todas las materias. En secundaria o en postobligatoria no hay que entender que los alumnos ya saben leer, sino que se les puede enseñar a leer aún mejor. Y en el área de Geografía o de Física, los maestros deben ser tan responsables de enseñar a leer como los de las áreas de Lengua (p. 208).

Enseñar entonces la correspondencia sonido-grafía es solo un peldaño para alcanzar un sin número de niveles de comprensión, por lo que en la escuela se debe privilegiar estrategias que den cuenta de toda esta complejidad, que no se pueden reducir a prácticas mecánicas e instrumentales. Colomer (1993) es a la escuela a quien se le ha delegado la responsabilidad de desarrollar en las personas la capacidad de utilizar la lectura en todos los escenarios sociales y en lo concerniente a Lengua Castellana, el acceso a la experiencia literaria, entendiendo dicha experiencia, como el disfrute de la creación artística que se encuentra en los textos y la interiorización del significado que estos tienen en la sociedad como portadores de las voces y opiniones de generaciones al respecto de sus realidades.

7.2.La enseñanza de la comprensión de textos.

Diseñar una estrategia didáctica que proponga cambios para fortalecer las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos en los docentes del grado 8° de la Institución educativa Mogambo es el propósito del presente trabajo de investigación, resulta necesario en este punto recordar que la enseñanza de la Lectura, adjudicada al área de Lengua Castellana, atraviesa todas las áreas del plan de estudios siendo además, la responsable de la interacción y la inclusión de los seres humanos en los diversos contextos que la sociedad nos ofrece por lo tanto, es un asunto muy importante que los estudiantes puedan acceder a la enseñanza de la lengua de manera efectiva.

Lucheti (2013) para ello la pedagogía del lenguaje plantea cuatro habilidades o competencias Lingüístico – Cognitivas y comunicacionales, fundamentadas en los planteamientos de Dell Hymes (1972) quien introduce frente a la idea de competencia lingüística una visión más pragmática es decir, el lenguaje enfocado en usos sociales en situaciones de comunicación reales, estas son Hablar, Escuchar, Leer y Escribir, todas ellas fundamentales e importantes.

Para efectos de este trabajo profundizaremos en leer y escribir, que son habilidades que están directamente relacionadas con la comprensión y producción de textos, sin embargo, antes de llegar a la lengua escrita se hace necesario iniciar por la lectura puesto que es la habilidad más comúnmente utilizada por las personas Lucheti (2013) en concordancia con lo propuesto anteriormente propone: la lectura requiere de un espacio amplio en las actividades planeadas por los docentes para el aula.

(Luchetti, 2013; Núñez, 2015; Colomer, 1993; MEN,1998) Coinciden los autores en que la comprensión lectora deriva del proceso de interacción entre el texto, el contexto y el lector, referirse al lector desde la comprensión lectora es referirse a las competencias que debe tener o desarrollar una persona para comprender el mensaje que el texto le propone y entonces poder dialogar y construir nuevos significados.

Lucchetti (2013) Propone tres competencias una enciclopédica, referida al conocimiento previo que posee el lector del mundo y de la temática, dicho conocimiento le permite (Núñez 2015) predecir, anticipar o formular hipótesis, operaciones propias de un lector activo; otra competencia es la Textual o Discusiva que responde al conocimiento que el lector tiene de la morfología del escrito, sus formatos y estructuras textuales, posibilitando la comprensión de aspectos que no están explícitos en el texto es decir, hacer inferencias posibilitando establecer la coherencia local y global del texto; por último, la competencia Lingüística entendida como el conocimiento que todo hablante tiene de su lengua, esta competencia está íntimamente ligada a la pragmática Colomer y Camps (1996) el significado que las palabras adquieren en contextos determinados atendiendo a la situación de comunicación y las convenciones que en ella operan.

Complementario a las anteriores competencias y operaciones (Núñez, 2015; MEN, 1998; Camps, 1996) plantean un factor importante a tener en cuenta, el Nivel de Desarrollo Cognitivo, entendido como la capacidad que posee el lector para asimilar aplicando los esquemas de conocimiento o modificándolos según la necesidad, haciendo uso de su competencia cognitiva responsable de que cada lector comprenda de una manera particular.

(MEN 1998) Sintetizando los aportes de (Halliday, 1982; Martínez, 1994) define el texto como una construcción que no está determinada por la extensión, sino por la intención

comunicativa permeada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí para construir el argumento de un tema, proponiendo además como factores que afectan su comprensión “el contenido, vocabulario, hasta la forma como está redactado” (p.49). Aspectos que llevan a pensar en la variedad de tipos de texto que existen según las distintas prácticas discursivas (Núñez 2015).

Se atenderán aquí las tipologías básicas expuestas por Adam (1992) que son las que suelen trabajarse en el ámbito escolar: narrativo, descriptivo, argumentativo, y dialogado (Intención comunicativa), cada uno de ellos con exigencias distintas para el lecto según sus propiedades textuales. De acuerdo con esto Núñez (2015) postula, algunos componentes que se deben considerar en el proceso de comprensión lectora “El tipo de texto, el ámbito de uso, la estructura, la extensión, los caracteres lingüísticos, la intención del autor y el tema”(p. 104) En este punto es relevante anotar, que los estudiantes de la Institución Educativa Mogambo en el grupo Reflexivo N°4 del (20/10/17) exponen entre las causas por las cuales no les gusta leer, la extensión de los textos y las temáticas poco atractivas para su edad, sugiriendo explícitamente que les gustaría leer cuentos, comics, historietas; aspecto que también influye en que el trabajo se incline hacia los cuentos para fortalecer los procesos de comprensión lectora, atendiendo a la gran variedad en temáticas que pueden ser cercanas a la experiencia de los jóvenes y su corta extensión, con lo cual no se pretende desconocer las otras tipologías, ni dejar de abordarlas; más bien, se considera desde la narración una puerta de acceso que transforme la experiencia de la lectura en algo placentero.

La narración, entendida desde Aristóteles como el relato de acciones (Garrido 1996) que además posee dentro de su estructura “El narrador, la historia, los actantes, el tiempo, el espacio

y el discurso” (p.18) permite a los seres humanos acercarse a su entorno próximo e interpretarlo, pues desde pequeños se está expuesto a situaciones que involucran el discurso narrativo como recordar en medio de una conversación familiar eventos anteriores o la misma lectura de textos en la escuela lo que permite una comprensión del mundo y acercamiento a las distintas situaciones a las que se expone la sociedad a través del uso del lenguaje (Bruner 1990).

De acuerdo con todo esto, en el desarrollo del plan de estudios de lengua castellana se pueden enunciar algunos textos de tipo narrativos que cobran importancia en grado 8° y están presentes en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) que “en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurales para un grado y un área particular” (p.6) tales como, cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas.

Evidentemente estos textos tienen como propósito narrar acontecimientos ficticios, que están fundamentados en la realidad, es decir la creación de mundos posibles (Garrido 1996). Para Van Dijk (1993) citado por Camelo (2010) “una característica fundamental del texto narrativo consiste en que éste se refiere ante todo a acciones de personas, que en cierta manera sean interesantes” (p.154). Resulta entonces indispensable pensar en este aspecto al momento de presentar ante los estudiantes una selección de historias que le permitan acercarse a los acontecimientos propios de su edad desde donde puedan entender y relacionar sus experiencias.

7.3.El cuento como estrategia didáctica.

Cada tipología textual, merece un tratamiento particular y cumple con propósitos determinados, lo que implica que sería necesario que los estudiantes se conviertan en lectores expertos en la construcción de los sentidos que los textos le ofrecen; sin embargo los autores mencionados hasta aquí coinciden que esta tarea fundamental de enseñar a leer, no pertenece específicamente al área de lenguaje; puesto que de manera reflexiva o no, todo docente reconoce que si no existe la lectura es muy difícil el aprendizaje; sin embargo, lo que sí es responsabilidad de los docentes del área de lenguaje es la lectura literaria, el acercamiento al mundo de la literatura por lo que Rosenblat (1996) citada en Río de letras (2014) propone:

Para los textos literarios una lectura *estética o connotativa*, basada en las reacciones emocionales que suscitan estos textos, cuestión que le correspondería trabajar principalmente a los docentes de Lenguaje. Los textos literarios nos ayudan, entre otras cosas, a entender más la condición de ser humanos (p.16)

Confirmando, dicho sea de paso, los postulados de Solé (2001) quien propone que la enseñanza de la lectura requiere de la comprensión de diversas estrategias que deben ser enseñadas a los estudiantes por el mediador que es el docente, de tal forma que se haga un proceso guiado hasta que el estudiante pueda hacerlo por sí mismo y seguir mejorando tanto como su relación con los textos se lo permita.

Los anteriores planteamientos, llevan a concluir que el proyecto de investigación que se adelanta en el grado 8º4 de la Institución Educativa Mogambo responde a un objetivo no poco trabajado pretendiendo devolver al área de lenguaje la esencia de la misión otorgada hacia el disfrute de la literatura y la comprensión de su valor estético esperando que impacte en la lectura

de otras tipologías textuales y transforme la idea que los mismos estudiantes tienen al respecto de leer.

En la escuela se estudia “el cuento” como una temática y los estudiantes repiten su estructura de forma memorística, por lo que parecería entonces sencillo determinar qué es un cuento sin embargo, los autores proponen diferentes posturas, que invitan a realizar un recorrido histórico que demuestra que el término “cuento” que designa una narración breve, es bastante antiguo, caso contrario al concepto “cuento literario” que pretende hacer una distinción de la narración popular extraída de la tradición oral de los pueblos. Así lo explica Baquero (1998)

La palabra cuento, reservada solamente para las narraciones populares: Cuentos y poesías populares andaluzes; Cuentos, adivinanzas y refranes populares infantiles. A imitación de los hermanos Grimm en Alemania, Fernán recogía tales relatos de la misma boca de los campesinos. Se ve, pues, con claridad que todavía a mediados del siglo XIX la voz cuento no había alcanzado. Suficiente rango literario para designar un género creacional. Y al mismo se comprueba que la voz novela era entonces empleada solo con referencia a los relatos extensos. (p.109)

Entonces se puede concluir que el cuento es una narración corta que da cuenta de una situación en particular haciendo uso de personajes limitados y que se orienta a un desenlace de la situación o acontecimiento; es su brevedad precisamente la que lo diferencia de otros géneros como la novela sin embargo, algunos textos escolares han recopilado toda esta información y la han organizado de forma tal que es posible hacer una amplia descripción de todas las características que un cuento puede tener. En el caso del texto Sistema Uno de la Editorial Santillana (2011) se presenta un esquema básico que organiza en: “Marco, donde se encuentran los personajes; espacio y tiempo; Conflicto y desenlace”(p.9)

Los cuentos son un recurso muy utilizado actualmente en las escuelas para promover escenarios de aprendizaje más agradables, pues a través de ellos se puede dar inicio a cualquier temática que se pretenda abordar haciéndola comprensible a los estudiantes. Molina, Molina y Serna (2013) lo plantean desde la aplicación del cuento como recurso para la enseñanza de la Biología así:

Uno de los elementos más importantes de la educación es la comunicación y, precisamente, el cuento es un elemento que nos puede ayudar a conseguirla, pues es capaz de generar muchas interacciones entre los alumnos y el maestro. Si el cuento que se les presenta a los niños es de su agrado, se puede conseguir que los alumnos escriban cuentos similares, que hablen con sus compañeros sobre una determinada acción y, sin duda alguna, esto beneficia al aprendizaje, pues recuerdan contenidos que no recordarían si se les hubiesen transmitido de forma teórica y memorística.(p.4)

Si esta reacción es posible desde el área de Biología, cuánto más se puede esperar del área de Lengua Castellana como encargada del acercamiento a la literatura, aunque existe un aspecto muy importante a tener en cuenta, es el maestro el primero en reconocer dónde se encuentra una narración adecuada para el escenario educativo donde se desarrolla su práctica que además pueda potenciar en el estudiante los aprendizajes propuestos.

Postura que es respaldada por Colomer (2010) pues explica que “la narración organiza un mundo completo que hay que imaginar solo a través de las palabras” (210) y entre otras cosas expone como a medida que el niño se familiariza con las formas o estructuras de la narración, aumenta su capacidad para entender, lo que significa que los libros, en este caso los cuentos, acompañan al estudiante en ese proceso de fortalecimiento continuo de sus habilidades al respecto de la comprensión. Colomer (2002) aporta también algunos aspectos importantes a tener

en cuenta por los docentes al momento de seleccionar una obra de calidad, para los procesos de aprendizaje, entre las cuales están: 1. “El aprendizaje de las formas prefijadas de la literatura... a través de la que se plasma la experiencia humana” (p.210) esto quiere decir, las estructuras de construcción de la narración propicias para la edad y los objetivos de enseñanza. 2. “La familiarización con las distintas voces de narradores... van a llevarles de la mano a lo largo de sus lecturas, haciéndoles adoptar distintas perspectivas sobre el mundo” 3. “La incursión de la experiencia estética. Los libros introducen a los niños en una forma de comunicación en la que importa la textura o espesor de las palabras” (p.211) 4. “la posibilidad de multiplicar o expandir la experiencia del lector a través de las vivencias de los personajes” (p.212) 5. “La ampliación de las fronteras del entorno conocido. 6. La incursión en la tradición cultural” (p.213)

Trelease (2001) en su Manual de lectura en voz alta, explica que “el propósito de la literatura es darle sentido a nuestras vidas” (p.59) porque se basa en la vida, en experiencias y situaciones reales, dándonos claves para actuar o por lo menos evaluar posibles resultados en diversos contextos plantea literalmente “Los profesores que ignoran la importancia de las historias hacen su trabajo bajo su propio riesgo” (p.107). Este autor pone la mirada en la formación del ser humano que se logra a través del mundo literario de la lectura de narraciones, al expresarse del cuento particularmente, reflexiona:

Pero deténgase a pensar por un minuto en por cuanto tiempo hemos tenido cuentos de hadas, en todos los países y todas las civilizaciones. Con seguridad en ello hay algo significativo, una reflexión tan importante que trasciende de tiempo... el cuento habla directo al corazón y el alma del niño. Le revela aquello que tantos padres y profesores gastan horas tratando de ocultarle o evitarle...le confirma que allá afuera hay un mundo frío y cruel que lo espera para comérselo vivo (p.129)

Por lo tanto no se puede ignorar el cuento como un aliado fundamental en el acercamiento a la literatura y en la transformación de las opiniones al respecto de la lectura que frustran en muchas oportunidades las buenas intenciones de enseñanza. Trelease también explica que aunque al inicio los estudiantes se sientan incómodos con largos textos, mientras más leen, se les hará sencillo construir imágenes mentales.

Todo lo anterior de la mano con las prácticas del área de lengua Castellana en la Institución Educativa Mogambo permiten concluir que el diseño de una estrategia didáctica que incluya el uso de cuentos, permitirá una transformación en las dinámicas de la enseñanza de la literatura e impactará positivamente en la opinión de los estudiantes al respecto de la lectura y por lo tanto en los procesos de comprensión de textos.

7.4.Los documentos oficiales.

Las escuelas Colombianas se rigen por un marco legal que incluye desde la Ley General de Educación, hasta las construcciones académicas que propone en MEN para orientar las prácticas docentes en las aulas de clase, a continuación se hace una síntesis de la forma como estas normas o documentos de orientación docente abordan los textos narrativos y la comprensión lectora a partir de ellos de tal manera que la investigación encuentre bases suficientes para responder a las realidades de la escuela colombiana y se justifique como aplicable, guardando las particularidades contextuales, en cualquier aula en el país.

DOCUMENTOS	ASPECTOS RELACIONADOS CON LA COMPRENSIÓN
<p>Lineamientos curriculares de lengua castellana. MEN (1998)</p>	<p>La comprensión de textos según el documento ministerial requiere de tres procesos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Proceso referido al nivel intratextual: Tiene que ver con las estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión de los mismos. 2. Proceso referido al nivel intertextual. Tiene que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos. Presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. 3. Procesos referidos al nivel extratextual. Tiene que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos, con el uso social que se hace de los mismos (...). La comprensión textual se basa en la comprensión contextual (...). Los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto.
<p>Estándares básicos de competencias en lenguaje. MEN (2006)</p>	<p>Factor: Comprensión e interpretación textual</p> <p>Enunciado: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p> <p>Subprocesos: Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos, entre otras.</p> <p>Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.</p> <p>Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.</p> <p>Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo.</p>

	<p>Infiere otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales. (p.38)</p>
<p>Derechos básicos de aprendizaje 8° MEN (2016)</p>	<p>N°3-Reconoce en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.</p> <p>Evidencias de Aprendizaje:</p> <p>Identifica las estrategias narrativas del autor para relatar su perspectiva sobre lo que ha ocurrido en una región.</p> <p>Construye el sentido de los textos literarios con base en las interacciones que sostiene con las comunidades de lectores y escritores a las que pertenece.</p> <p>Determina la identidad cultural presente en textos literarios y la relaciona con épocas y autores.</p> <p>Distingue las estructuras formales de textos literarios como la presencia de diferentes narradores que se encargan de nutrir la historia con diferentes puntos de vista sobre un suceso</p> <p>N°6- Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.</p> <p>Evidencias de Aprendizaje:</p> <p>Identifica y caracteriza las voces que hablan en el texto.</p> <p>Elabora hipótesis sobre el sentido global de un texto a partir de la relación de información explícita e implícita.</p> <p>Identifica las características retóricas de las tipologías textuales con las que trabaja y señala en sus notas de clase los conceptos más relevantes</p>

Así entonces podemos decir que para la escuela colombiana el proceso de comprensión requiere que el estudiante adquiera un amplio conocimiento del texto y sus componentes, es decir, que reconozca con claridad su estructura y pueda relacionarla con el contexto y hacer un uso social y académico de ellos. Evidentemente ante los postulados de

los diferente documentos ministeriales se hace necesario incorporar textos narrativos que permitan al estudiante de grado 8° de la Institución Educativa Mogambo fortalecer su comprensión lectora y apuntar a las metas de mejoramiento propuestas; dicho sea de paso, propiciando escenarios de lectura que promuevan el disfrute por la letras y la literatura en general.

8. Diseño y aplicación de la estrategia Didáctica.

8.1. Título de la estrategia: Leer cuentos para Enseñar a leer.

Presentación: Los estudiantes de grado 8° 4 de la Institución Educativa Mogambo, son jóvenes que tienen entre 8 y 9 años de vida escolar, lo que significa que han pasado gran parte de su vida en las aulas de una Institución Educativa encontrándose seguramente con variados tipos de textos y enfrentándose a situaciones en que les piden utilicen toda la capacidad posible para resolver asuntos de tipo académico. Es obvio preguntarse si después de tantos años en la escuela los estudiantes no son lectores expertos, de no ser así, cómo se han obtenido los logros esperados en cada nivel, entre otras dudas que asaltan. Todo esto para explicar por qué esta estrategia didáctica lleva por nombre “Leer cuentos para enseñar a leer”.

Desde variados autores aprender a leer no responde únicamente a la capacidad para descifrar el código lingüístico que se enseña en los primeros grados de escolaridad, es decir, entender cuáles son las letras del alfabeto y como mezcladas en cierto orden producen palabras con un significado. Leer ha adquirido un matiz mucho más amplio que incluye no solamente al texto y a quien lo produce; sino que se habla de la construcción de sentidos en la interacción del texto con un lector, razón por la cual es común que las interpretaciones de un texto varíen de una persona a otra, esto atendiendo a diversos factores relacionados con las competencias o capacidades con las que se cuenta al momento de entrar en diálogo con determinado texto.

(Lucchetti, 2013; Núñez, 2015) Proponen tres competencias fundamentales que el lector experto debe desarrollar para dialogar con el texto y construir nuevos significados: una enciclopédica, referida al conocimiento previo que posee el lector del mundo y de la temática que el texto le plantea; otra competencia es la Textual o Discussiva que responde al conocimiento que

el lector tiene de la morfología del escrito, sus formatos y estructuras textuales, por último la competencia Lingüística, entendida como el conocimiento que todo hablante tiene de su lengua.

En complemento a estas competencias Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) proponen que es necesario tener en cuenta, el Nivel de Desarrollo Cognitivo, entendido como la capacidad que posee el lector para asimilar aplicando los esquemas de conocimiento o modificándolos según la necesidad haciendo uso de su competencia cognitiva.

De acuerdo con lo anterior enseñar a leer debe propender por el desarrollo de estas competencias en los estudiantes; pues en una sociedad en constante cambio y crecimiento en cuanto a información, es necesario que el educando pueda acceder a todo ese compendio de forma autónoma y responsable usando su potencial para continuar aprendiendo, tal como lo explica Martínez (2001) “Entonces la buena formación educativa no podrá estar basada en la acumulación mecánica de conocimientos. Es importante tomar rápidamente conciencia de que *los saberes deben ser diversos y variados.*” (p.140).

La comprensión lectora es quizá uno de los aspectos más abordados en los últimos años en las aulas escolares, pues las pruebas que se realizan a nivel nacional e internacional persiguen una comprensión de situaciones donde el estudiante ponga en juego sus saberes y competencias, estas situaciones por lo general están expuestas en diversos formatos o tipologías textuales con las que él debe dialogar para extraer las respuestas.

En la Institución Educativa Mogambo de la ciudad de Montería, con el ánimo de encontrar respuestas de parte de los estudiantes; relacionadas con la forma como ellos entienden la lectura y su comprensión, en un proceso de investigación – acción serio y riguroso, se desarrollaron grupos

de reflexión con el grado 8° 4. Los jóvenes señalan a manera de conclusión que las mayores dificultades que poseen al enfrentarse a un texto en las distintas clases son:

1. Desconocen el significado de muchas palabras.
2. Los textos que leen son muy extensos.
3. Las temáticas de los textos no son llamativas.
4. Olvidan rápidamente lo que leen.

Luego de hacer un rastreo y estudio detallado de estas situaciones en otros contextos se evidencia como lo muestra el proyecto de investigación que soporta esta estrategia didáctica que estas circunstancias son comunes en muchas instituciones educativas, no solo del país, sino del mundo y los docentes – investigadores han intentado desde diversidad de contextos y textos darle alternativas de solución.

Po lo tanto, partiendo de la particularidad de la Institución Educativa Mogambo la apuesta es por los textos Narrativos, más específicamente, el cuento. Esto debido a diversos factores identificados en el desarrollo del trabajo investigativo, tales como: Los estudiantes en grupos reflexivos exponen claramente que desean leer cuentos que les parecen agradables, se suma que esta tipología en particular tiene la posibilidad de variar en cuanto a temáticas proponiendo alternativas nuevas a los estudiantes cumpliendo con el aspecto de la brevedad, pues los estudiantes sienten incomodidad ante los textos muy largos; además desde los referentes nacionales de educación el área de Lengua Castellana debe propender por el acercamiento a la literatura para lo cual el cuento puede ser una estrategia adecuada.

En este punto se hace indispensable aclarar que desde esta estrategia didáctica no se plantea que el cuento sea lo único que se debe trabajar; por el contrario, este sería un pretexto para proponer

espacios de interacción agradable con la lectura que superen la cotidianidad de las prácticas instrumentales, como: “Lea el siguiente texto y responda: 1...” Permitiendo también asimilar estrategias de comprensión lectora por parte de los estudiantes que puedan ser trasladadas a otros escenarios de aprendizaje escolar.

La estrategia didáctica expuesta a continuación, fruto de un trabajo basado en la Investigación – Acción, pretende reconocer a los actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje como los verdaderos agentes de cambio y mejoramiento de sus prácticas, está conformada por cuatro secuencias didácticas, cada una de ellas tiene una selección de cuentos realizada atendiendo a aspectos tales como: extensión, temática, léxico empleado, cercanía con la realidad de la región, entre otros; reconociendo las directrices nacionales en educación desde Lineamientos, Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje.

En cada una de las secuencias se trabajaron los momentos de pre – lectura, lectura y post – lectura propuestos por (Solé, 1998; Lucchetti, 2013) y fortalecidos por otros autores como Mata, Núñez y Rienda (2015) aunque cada secuencia le da relevancia al fortalecimiento de una competencia en particular, es decir, la estructura de todas las secuencias responde a los tres momentos de lectura; sin embargo las actividades buscan darle relevancia al fortalecimiento de una de las dificultades identificadas en el proceso de investigación.

Con el fin de clarificar el anterior discurso Vild, Santasusana y otros (2005) definen la secuencia didáctica citando a Dolz (1994) como: “Pequeños ciclos en enseñanza y aprendizaje formado por un conjunto de actividades articuladas y orientadas a una finalidad, es decir, a la producción de un texto oral o escrito.” (119) Por su parte Camps (1999) propone una guía para el

desarrollo de la secuencia, donde se hace evidente que hay unos aspectos que deben ser comunes a toda secuencia que son: “Preparación, Realización y Evaluación” (p.121).

De forma evidente estos aspectos y el concepto en general de secuencia es acuñado por el modelo de estrategia Didáctica orientado por Feo (2010) que define una estrategia didáctica como:

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (*métodos, técnicas, actividades*) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. (p.222)

Dicho modelo será el eje orientador de la puesta en marcha de la estrategia didáctica, “Leyendo cuentos para enseñar a leer” que además realizará algunos aportes al formato atendiendo a las particularidades del contexto educativo colombiano, tales como, el anexo de referentes ministeriales y algunas aclaraciones propias del contexto de los estudiantes de la institución educativa Mogambo.

En este punto es importante aclarar que aunque con esta estrategia se pretende mejorar el proceso de comprensión lectora por parte de los estudiantes el aporte fundamental incide en el diseño de una propuesta que fortalezca las prácticas de enseñanza de los docentes, orientados a través de unas secuencias sustentadas teóricamente que proponen transformaciones conscientes de cara a los objetivos de enseñanza y las realidades del contexto particular que enfrenta la institución.

En la siguiente tabla, se presenta de manera general la proyección de las actividades con sus tiempos y objetivos, luego se detallarán las acciones en la presentación de la estrategia.

SECUENCIA	OBJETIVO DE ENSEÑANZA	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
PALABREANDO CON LOS PERSONAJES DE LOS CUENTOS	Orientar el diseño y elaboración de un glosario, partiendo de las palabras desconocidas encontradas en los cuentos leídos, a través de actividades que faciliten la incorporación de las mismas al uso cotidiano de los estudiantes.	Aumentar y mejorar el léxico, a través de la construcción de un Glosario, asociando las palabras a cada personaje, haciendo uso de ellas en las intervenciones y comprendiendo como el uso de las palabras indica características propias del personaje.	12 horas	material fotocopiado, lapiceros y cartulinas	La actividad palabreando con los cuentos se evaluará, a través, de un concurso donde los estudiantes deberán asociar las palabras a su significado, a través de diversas actividades, tales como: Incluir la palabra en un párrafo incompleto, resolver un rompecabezas, partiendo de los significados, asociar sinónimos adecuados a la nueva palabra, reconocer que palabras caracterizan a cada personaje.

DETECTIVE DE HISTORIAS	Promover en los estudiantes la generación de hipótesis, a través de la fragmentación de los cuentos por escenas.	Predecir y generar hipótesis a partir de una información dada en el texto.	12 Horas	material fotocopiado, lapiceros, cartulinas y memos de papel	Esta actividad tendrá como evaluación la construcción de argumentos, escritos y orales, por parte de los estudiantes para sustentar sus hipótesis o predicciones de lectura, se pretende que con el uso de esta actividad las predicciones sean cada vez más acertadas, y que los estudiantes sean capaces de atender al contenido semiótico y semántico existente en los cuentos.
LO QUE EL CUENTO SE LLEVÓ	Usar el resumen y los mapas mentales como herramienta para construir nuevos significados y reconstruir las historias de forma cronológica, a partir de lo leído y reconocer la estructura de la narración y sus elementos particulares.	Elaborar resúmenes y mapas mentales que permitan construir sentidos y reflexionar en torno al cuento leído.	12 Horas	material fotocopiado, lapiceros, cartulinas y memos de papel	Diseño de resúmenes y mapas mentales, que respondan a la estructura cronológica de las narraciones y a la construcción de sentidos por parte del estudiante, atendiendo a elementos de la narración.

ENTRE CUENTOS	Explicar la relación existente entre los cuentos, atendiendo a: ideologías, contextos, temáticas y autores.	Identificar y comprender en los cuentos las relaciones que existen en cuanto temática, contextos, temas y autores.	12 Horas	material fotocopiado, lapiceros, cartulinas y memos de papel	Los estudiantes serán capaces de dar cuenta de forma oral de las relaciones que existen entre los distintos cuentos leídos durante las actividades, para ello harán uso de la exposición y el dibujo. Atenderán a aspectos tales como: personajes, sus ideologías y personalidades, similitud en los discursos y temáticas entre los cuentos de distintos autores, etc.
---------------	---	--	----------	--	---

A continuación se presenta el trabajo desarrollado por las docentes de grado 8° de la institución Educativa Mogambo, que incluye la actividad N° 1 de cada una de las cuatro secuencias que componen la estrategia; esta puesta en marcha es una actividad de pilotaje que permitirá la reflexión de posibles resultados y dando orientaciones en el desarrollo a largo plazo de la estrategia didáctica en las aulas de la institución.

8.2. Leyendo cuentos para enseñar a leer.

Nombre de la Estrategia:	Leyendo cuentos, para enseñar a leer	Contexto:	Aulas de Institución Educativa Mogambo	Duración Total	2 años
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Mogambo – Sede Central	GRADO	8° 4.	N° ESTUDIANTES	46
SUSUTENACIÓN TEORICA					
OBSERVACIONES	Es muy importante antes de iniciar la aplicación de las estrategia didáctica que el docente realice la planeación de todos los momentos de la secuencia, por ejemplo, debe diseñarse un plan de lectura a seguir, En el texto deben existir marcas que indiquen los momentos de pausa, y las posibles preguntas a realizar; el docente debe reconocer con anterioridad los términos extraños o dudosos para poder llevar significados claros y ayudar a los estudiantes a construir los sentidos de las palabras; los materiales a utilizar deben estar diseñados intencionalmente para atraer la atención del estudiante. Antes de iniciar la actividad se socializa con los estudiantes que se espera de ellos al finalizar la jornada, que objetivos de aprendizaje se persiguen.				
EL TEXTO Y SU COMPRENSIÓN	ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA	LECTOR			
Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) “En este sentido estamos entendiendo el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas. Para su	La enseñanza de la lectura según lo afirma Colomer(1993) es una responsabilidad designada a la escuela, esta enseñanza	Lucchetti (2013)Entre las competencias que un lector debe desarrollar esta la Lingüística entendida como el conocimiento que todo hablante tiene de su lengua, esta			

<p>comprensión se consideran tres tipos de procesos.</p> <p>1. Proceso Referido al nivel Intratextual que tiene que ver con las estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras, lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan la coherencia y la cohesión a los mismos... En el texto Narrativo priman, generalmente las marcas temporales y espaciales. (62)</p>	<p>adquiere un espectro que sobrepasa a la simple decodificación;</p> <p>Isabel Solé (1998) plantea la necesidad de enseñar estrategias de lectura a los estudiantes, de tal forma que estos posean elementos claros para enfrentarse a distintos tipos de textos, teniendo claridad en lo que están haciendo y para qué lo hacen, por lo tanto considera que el docente es el primero en aprender una variedad de estrategias de lectura y comprensión de textos y enseñarlas al estudiante y de manera paulatina y permitiéndole ser más autónomo y reflexivo en ese camino de comprensión, esto desligado de un área del conocimiento en específico, por el contrario valiéndose de distintos textos con</p>	<p>competencia está íntimamente ligada a la pragmática, es decir, (Colomer y Camps 1996) el significado que las palabras adquieren en contextos determinados, atendiendo a la situación de comunicación y las convenciones que en ella operan.</p>
--	---	--

	<p>propósitos comunicativos variados. Solé (1998)</p> <p>¿Por qué es necesario enseñar estrategias de comprensión? En síntesis porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, la mayoría de las veces distintos de los que se usa cuando se instruye. (p.7)</p>	
<p>NOMBRE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA</p>	<p>PALABREANDO CUENTOS</p>	
<p>OBJETIVOS</p>	<p>COMPETENCIAS</p>	
<p>Enseñanza</p>	<p>Orientar el diseño y elaboración de un glosario, partiendo de las palabras desconocidas encontradas en los cuentos leídos, a través de actividades que faciliten la incorporación de las mismas al uso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce. • Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo.

	cotidiano de los estudiantes	
Aprendizaje	Aumentar y mejorar el léxico, a través de la construcción de un Glosario con las palabras desconocidas encontradas en los cuentos, haciendo uso de ellas en las intervenciones académicas.	DERECHO BÁSICO DE APRENDIZAJE
		<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las estrategias narrativas del autor para relatar su perspectiva sobre lo que ha ocurrido en una región. • Construye el sentido de los textos literarios con base en las interacciones que sostiene con las comunidades de lectores y escritores a las que pertenece.
<p>CUENTOS A LEER: “El verano feliz de la Señora Forbes” “Solo vine a hablar por teléfono” del libro Doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez, “La otra muerte” del libro Aleph de Jorge Luis Borges y “El ramo azul” de Octavio Paz.</p> <p><i>Las actividades descritas a continuación serán aplicadas en momentos distintos a cada uno de los cuentos señalados anteriormente.</i></p>		
MOMENTOS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		EVALUACIÓN
MOMENTO DE INICIO	La docente hará una intervención explicando la procedencia del texto a leer es decir, Libro de donde se toma, el cuento, autor y características. ¿Qué tanto sé, del estilo de escritura del	Desde el Momento de inicio los estudiantes intentarán darle sentido a las palabras encontradas en el texto, y como adquieren significado en relación al contexto de la lectura.

	<p>autor? ¿Han leído textos de Gabriel García Márquez?</p> <p>¿Qué entienden por cuento? ¿Cuáles son sus partes? ¿Qué temas se tratan en un cuento?</p> <p>Hará preguntas a los estudiantes atendiendo al título por ejemplo: Para el caso de “El verano feliz de la señora Forbes” ¿qué estructura tendrá el texto que vamos a leer a continuación; será por ejemplo un texto narrativo, argumentativo o posiblemente una receta? Las preguntas se desarrollarán en mayor o menor medida de acuerdo a la intervención de los estudiantes.</p> <p>Ejemplo: ¿Quién será la Señora Forbes?</p> <p>¿En qué lugar geográfico se desarrollará esta historia?</p> <p>¿Por qué habla de un verano feliz? En el caso de Colombia dónde no hay estaciones ¿Qué sentido tiene el verano? ¿Es el verano una temporada de felicidad?</p> <p>¿Qué esperas encontrar en la historia?</p> <p>El propósito en este punto es que el estudiante rememore</p>	
--	--	--

	<p>todos los posibles saberes que tiene al respecto de una narración y en un caso particular, de las situaciones que se reflejan en ella, de tal forma que ingrese al texto con unas expectativas y propósitos.</p>	
MOMENTO DE DESARROLLO	<p>La docente realizará la lectura en voz alta, mientras los estudiantes la siguen en su material individual. Durante la lectura la docente se detendrá a realiza preguntas que permitan la generación de hipótesis en los estudiantes, atendiendo a demás, a palabras que posiblemente desconozcan, explicando su significado en relación al contexto en que se encuentran y pidiéndole a los estudiantes que subrayen cada concepto nuevo</p>	<p>La docente orientará el proceso de auto-corrección que el estudiante aprenderá paulatinamente, es decir, siendo capaz de identificar los términos que le impiden la comprensión total del texto, deteniéndose en caso de ser necesario y buscando herramientas dentro y fuera del texto para solucionar sus dudas y lograr la construcción de sentido más completa.</p>
MOMENTO DE CIERRE	<p>Los estudiantes intentara de manera oral darle sentido cronológico a los acontecimientos, es decir hacer un resumen que explique secuencialmente los eventos que ocurrieron en la narración.</p> <p>Además de esto reflexionarán al respecto de cómo se sienten al momento de encontrar una palabras desconocida, socializando entre ellos, las palabras subrayas indagando si</p>	<p>De manera activa los estudiantes participarán en algunas dinámicas tipo desafío, (Por equipos y estaciones y con retos físicos) donde deberán introducir de forma correcta los términos nuevos en un párrafo; construir rompecabezas de texto a través del reconocimiento del significado de las nuevas palabras y asociar sinónimos y antónimos según el caso.</p>

	<p>alguien conoce su significado en el equipo.</p> <p>Diseño en carteleras, de un glosario con las palabras desconocidas atendiendo a: significado según el diccionario, Frase o fragmento de la historia donde se encontró y sinónimos de esta palabra.</p>	
RECURSOS	Cartulinas – Marcadores - Equipos deportivos	
EFFECTOS ESPERADOS	<p>Se espera que los estudiantes participen de manera activa de todos los momentos de lectura, antes, durante y después; además de esto que sean capaces de dar cuenta de las dinámicas interna de los cuentos leídos, personajes, trama; sin embargo se dará en un primer momento una atención preponderante a la adquisición de nuevo vocabulario que facilitará la comprensión de manera paulatina de los cuentos a leer más adelante.</p> <p>Para cumplir con el propósito de esta actividad se hará uso de actividades físicas y de retos, esto por sugerencia de los mismos estudiantes, quienes consideran que la clase de lengua castellana se torna aburrida por lo tanto se pretende mejorar la percepción de ellos hacia la lectura, de tal manera que al leer lo asocien a momentos dinámicos y divertidos.</p> <p>Se espera además que un 90% de los estudiantes de grado 8° 4, haga uso de nuevas palabras en su vocabulario cotidiano y que sea capaz de trasladar esos usos a otras situaciones de comunicación.</p>	
EFFECTOS OBTENIDO	En la lectura de los diarios en campo y grupos Reflexivos, realizados posteriormente a la aplicación de la estrategia, los estudiantes se ven motivados a participar activamente en todos	

los procesos orientados por los docentes; dando muestras de comprensión evidentes, tales como, reconstrucción de la historia, opinar al respecto de los acontecimientos, generar hipótesis y la adquisición de nuevo vocabulario que trasladan de una lectura a otra con precisión.

Por su parte las docentes aplicadoras concluyen que la estrategia les permitió realizar un proceso de reflexión en relación a su práctica de aula y la planeación que se realiza, reconociendo que de la forma propuesta por la estrategia se obtienen mejores resultados en el aprendizaje y se le exige cambios a la enseñanza por parte del maestro.

9. Resultados y conclusiones de la aplicación de la estrategia.

Aplicando los instrumentos de recolección de la información propuestos por el tipo de investigación es decir, grupos de discusión y diarios de campo, se desarrolló una matriz documental permitiendo analizar los datos aportados por los actores de la investigación (Vea anexo I) a la luz de las categorías de análisis extraídas de los objetivos propuestos que dio como resultado las siguientes conclusiones.

En cuanto a la identificación de las prácticas docentes relacionadas con la comprensión lectora en un primer momento como lo evidencia el grupo Reflexivo N° 3 de octubre de 2017 las docentes afirmaban que los estudiantes tenían un fastidio total hacia la lectura y que esto se debía a factores asociados con la familia y aspectos propios de la edad; luego de la aplicación de algunas secuencias de la estrategia didáctica, las maestras involucradas desarrollaron unas reflexiones expuestas en el grupo Reflexivo N°6 de abril de 2018 donde plantean de forma reflexiva las siguientes ideas: 1. Los estudiantes tienen unos saberes que es necesario indagar antes de iniciar una lectura. 2. Es importante planear antes de cualquier actividad en clase, esto permite que sea el docente quien tenga el conocimiento del texto que se va a leer y oriente entonces las acciones hacia objetivos claros. 3. Se deben tener en cuenta los momentos de lectura: Prelectura, lectura y postlectura, atendiendo a las acciones a desarrollar en cada uno de ellos. 4. El estudiante no aprende a leer por sí mismo es necesario que el proceso sea guiado y acompañado por el maestro. 5. El maestro tiene muchos conocimientos al respecto de la aplicación de estrategias; pero no los aplica al momento de clase.

Lo anterior da cuenta de la forma como la aplicación de la estrategia didáctica “Leyendo cuentos para enseñar a leer” permite a los docentes volver sobre su práctica identificando

aspectos a mejorar en esta; siendo capaces de reconocer que se pueden transformar la forma como se llevan a cabo los procesos de orientación de la comprensión de textos para que los estudiantes se sientan más motivados hacia el aprendizaje.

Otro aspecto a destacar es que existe una admisión por parte de las docentes de la necesidad de replantear los procesos de planeación, entendiendo que son estos los que llevan al éxito de la actividad de enseñanza y permiten tomar decisiones o acciones futuras hacia el mejoramiento del accionar de la clase tal como lo expresa una de las maestras en el grupo reflexivo 6 de abril de 2018:

“Considero que la mayor reflexión que hice es que la clase no somos solamente nosotros y los que vamos a dar la clase. Nosotros sabemos por lo que hemos estudiado que la opinión del estudiante es válida e importante; pero en la práctica se nos olvida, no lo incluimos en nuestras acciones; todo esto lo permite la planeación. Por lo que uno piensa: ¡Qué buena es la planeación!, ¡Qué importante es planear!; por ejemplo pensar en las preguntas y adecuarlas a los estudiantes”

Es evidente hasta aquí ese núcleo transformador de la Didáctica expuesto por Medina y Salvador (2009) ligado de manera rotunda a la adaptación del saber a cada contexto. En esta medida, es de gran importancia que dentro de la Institución Educativa Mogambo la aplicación de esta estrategia didáctica permita a los docentes la reflexión en torno a su práctica y más adelante la transformación de la misma.

Teniendo en cuenta que no se está hablando de hechos aislados; por el contrario es el propio accionar del docente dentro de la clase lo que da prueba de las teorías y reafirma el valor de los estudios académicos y como estos pueden aportar a la práctica de manera contundente.

En cuanto a la identificación de las dificultades en el proceso de comprensión de textos por parte de los estudiantes, estos afirmaban en un primer momento que no les gustaba leer que la clase de lengua castellana se basaba en leer un texto para responder preguntas entre otras apreciaciones negativas en relación a la práctica docentes y a la lectura. El grupo reflexivo N°1 del 4 de octubre de 2017 da cuenta de lo anterior así:

Con relación a la pregunta qué era lo más difícil al enfrentarse a un texto, lo que más se les complicaba y la respuesta casi unánime fue “ENTENDER” los textos les parecen aburridos, largos y difíciles de entender.

Estas afirmaciones se complementan con comentarios como los del grupo reflexivo N° 2 del 9 de octubre de 2017 donde los estudiantes de 8°4 afirman: “Seño es que al ser tan largo cuando uno quiere llegar al final ya se le ha olvidado el principio”, refiriéndose al texto, “seño es que uno ve ese texto así largo y de una le da sueño”. De esta manera los estudiantes dieron muy sinceramente su apreciación con respecto a la lectura y a la forma como se les enseñaba a leer.

A pesar de los comentarios anteriores, durante la aplicación de la estrategia “Leyendo cuentos para enseñar a leer” los estudiantes se mostraron muy motivados y participativos como se evidencia en los diarios de campo (Ver anexo G), fueron ellos los que mantuvieron la dinámica de las actividades y su entusiasmo no se vio disminuido en ningún momento, aun con textos muy largos como “El verano feliz de la Sra. Forbes” de García Márquez, así lo confirman las docentes en el grupo reflexivo N° 6 de abril de 2018:

“los estudiantes valoran más las actividades cuando se hacen entre todos” “Me sorprendió mucho que los estudiantes podían relacionar los conceptos con los personajes; a pesar que el texto era largo, al punto, que en la siguiente actividad identificaron fácilmente el significado de un término visto anteriormente” “en el manejo de las hipótesis ellos participaban activamente, expresaban sus ideas; lo que no es común, normalmente toca insistirles para que participen en clase” “todos querían que leyera el memo o papelito de ellos” “Es muy fácil ver como los estudiantes se van involucrando en la historia, lanzando

sus hipótesis, lo que creen que puede pasar” “considero que la actividad es una experiencia muy enriquecedora para uno como docente, porque conseguimos que los estudiantes se involucren, lograr eso es difícil habitualmente” “los estudiantes no son un simples oidores sino que participan activamente en la clase”

Al preguntarles a los estudiantes al respecto de la estrategia y su aplicación, son capaces de dar cuenta de lo leído y de lo aprendido a través de la lectura, lo que indica que se llevó a cabo un proceso de comprensión por parte de ellos. Cuando se les preguntó qué aprendieron con las actividades los estudiantes responden como lo evidencia el grupo reflexivo N° 5 de abril de 2018:

El tutor le pregunta ¿Qué aprendieron? Ellos responden que hicieron mapas mentales, resúmenes, glosarios y mencionan algunas palabras nuevas. Hablaron además que les parecía muy bueno la paciencia con la que la docente manejó la clase.

Evidentemente los estudiantes encontraron en la estrategia didáctica un medio para lograr aprendizajes de los cuales pueden expresarse con total facilidad y aplicarlos sin temores a errores. Durante el grupo reflexivo mencionado anteriormente, los estudiantes llegaban a la conclusión de que es la forma como el docente aborda las temáticas lo que hace que sea fácil la apropiación por parte de ellos.

A manera de conclusión, se puede afirmar que la estrategia propuesta tiene como efecto el fortalecimiento de la comprensión lectora por parte de los estudiantes; además de mejorar otros aspectos como la participación de los escolares durante la clase, la motivación hacía la lectura y la capacidad de reflexión de los jóvenes sobre sus propios aprendizajes.

Como investigadora es en este punto donde realmente cobra valor el esfuerzo realizado, pues los estudiantes son los que menos conocimientos teóricos tienen; pero que desde su

experiencia validen las construcciones que se realizan en la teoría implica un avance inmenso y un llamado a continuar fortaleciendo estos espacios y dignificando la labor del docente a través de las rutas de la investigación.

Entonces, las apreciaciones y comentarios que los estudiantes realizaron en los grupos reflexivos dieron paso a la indagación con respecto a formatos más accesibles a ellos de tal manera que iniciaran su acercamiento a la lectura con el mayor agrado posible, a lo cual los estudiantes respondieron de la siguiente manera en el grupo reflexivo N° 4 del 20 de octubre del 2017.

Una estudiante dice, “a mí me gusta leer cuentos” y al indagar en que tipos de cuentos responde: “no importa el tema, desde que sea un cuento”, otra estudiante complementa: “a mí me gustan los cuentos de miedo” el siguiente habla de la historia de “Hansel y Gretel” la siguiente estudiante afirma que le gustan los poemas y los cuentos, la siguiente manifiesta que los cuentos de acción y terror le gustan, otro estudiante explica que los comics le gustan.

Evidentemente los estudiantes ven en el género narrativo una posibilidad de acercamiento a la lectura y su comprensión, esto confirma postulados apropiados durante esta investigación como los de Colomer (2010) que explica: “la narración organiza un mundo completo que hay que imaginar solo a través de las palabras” (210) y entre otras cosas expone: como a medida que el niño se familiariza con las formas o estructuras de la narración aumenta su capacidad para entender, lo que significa que los libros, en este caso los cuentos, acompañan al estudiante en ese proceso de fortalecimiento continuo de sus habilidades al respecto de la comprensión.

Sumado a lo anterior, la presente investigación parte de los escenarios del área de Lengua Castellana encargada por MEN (1998) del acercamiento a la lectura y al disfrute literario, lo que

se suma a la escogencia del cuento como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora.

Decisión que resulta ser efectiva en los procesos y actividades desarrollados durante la aplicación de la estrategia, la versatilidad del cuento y su lenguaje fantástico permitió el desarrollo de escenarios cómodos para que los estudiantes alcanzaran la confianza adecuada para participar activamente, así lo confirman las docentes en el grupo reflexivos N°6 del 6 de abril del 2018.

¿Creen que el uso del cuento como estrategia, cumple con los objetivos de comprensión?

“Yo pienso que si, en el caso de las lecturas seleccionadas para las actividades que yo realice, les generaron a ellos muchas expectativas; es que el cuento es muy versátil, se presta para muchas actividades, además, de la posibilidad de imaginar, yo pienso que el cuento es muy, muy apropiado” “El cuento les permite a ellos la posibilidad de cuestionar sin reparos las historias y proponer sin temores a equivocarse”

La estrategia didáctica efectivamente aportó al fortalecimiento de las prácticas docentes a través de los escenarios de participación y reflexión docente y además, impacto positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y en la transformación de sus percepciones en relación con la enseñanza de la lectura.

Lo anterior no sólo repercute en los escenarios del aula de clase de nuestra institución, sino que da veracidad al proceso de investigación en el aula y a las construcciones teóricas existentes que parten de las realidades particulares de las Instituciones, como es el caso de las secuencias didácticas expuestas por (Vild, Santasusana y otros 2005; Camps,1999) referentes que guiaron el diseño de esta propuesta y que se ven acuñados en los aportes de Feo (2010).

En conclusión la aplicación de este tipo de estrategias vivifica los esfuerzos conceptuales que la Didáctica ha venido trabajando y fortaleciendo en el tiempo y que se convierten en hojas de rutas flexibles para los docentes.

9.1. Alcances de la estrategia.

El desarrollo de la investigación realizada en la institución educativa Mogambo dio como resultados agregados algunas transformaciones que se desprenden del proceso de investigación; pero que no eran contempladas dentro de los objetivos.

Evidentemente la lectura se convirtió en un eje de trabajo fundamental para la institución quien con apoyo de la docente encargada de la investigación dio paso al diseño de un proyecto de lectura denominado Mogambo lee 2.0. Donde se involucran desde el área de Lengua Castellana a todos los docentes en una hora de lectura semanal que se realiza de manera simultánea en todas las sedes.

Para el desarrollo de este proyecto se abrieron escenarios de participación donde las primeras participantes fueron las docente que aplicaron la estrategia, quienes en compañía de otros compañeros del área de Lengua Castellana realizaron la selección de lecturas atractivas a los estudiantes que responden a diversidad de tipologías textuales.

Para la puesta en marcha del proyecto se hizo necesario generar espacios de formación y sensibilización docente de tal forma que la lectura fuera guiada de manera efectiva, dichas formaciones estuvieron a cargo de la maestrante y de las docentes participantes en el desarrollo de la estrategia didáctica; quienes después de sus reflexiones hacía la estrategia se han convertido en líderes de procesos de mejoramiento en las aulas.

Lo anterior para concluir que los espacios de reflexión en torno a la lectura no se quedaron en el aula de clase, ni en la redacción de un proyecto de investigación; sino que se convirtieron en insumo de formación docente que impulsa el mejoramiento continuo de las prácticas de aula.

Por otra parte se conformó el Club de literatura, Brújula literaria, con el propósito de abrir nuevos espacios que permitan a aquellos jóvenes interesados por la lectura literaria, acercarse a los textos orientados por un docente del área de lenguaje y de esta forma se han participado en eventos donde los estudiantes se relacionan con escritores de la costa caribe colombiana, además de estar vinculados con el proyecto Ondas al punto que a la fecha se han recibido incentivos para la compra de material literario.

Como último elemento, pero no menos importante, se llegó a la conclusión por parte de los docentes de lenguaje de la institución que existe la necesidad imperante de transformar los planes de estudio del área de Lengua Castellana de tal forma que se evidencien las reflexiones obtenidas en el proceso de investigación lo que implica incluir como eje central la lectura y la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como lo afirma el presente documento.

9.2. Proyección de la estrategia didáctica.

En este apartado, se intenta exponer las pretensiones de la estrategia didáctica en la práctica permanente dentro de la Institución educativa Mogambo, partiendo de las conclusiones del apartado anterior la estrategia “Leyendo cuentos para enseñar a leer” ha sido impulsadora de diversos escenarios de lectura en la Institución Educativa, para efectos de la proyección permanente se plantea la transformación de los planes de estudio del área de lenguaje permitiendo así la inclusión de la estrategia y sus hallazgos más importantes en el accionar de los docentes de lenguaje.

Se espera que al transcurso de dos años la estrategia didáctica “Leyendo cuentos para enseñar a leer” sea implementada en su totalidad aportando así al fortalecimiento de las prácticas docentes en lo relacionados a la comprensión lectora. La estrategia se implementará en los grados 8° de la Institución Educativa Mogambo por los docentes del área de Lengua Castellana en un tiempo aproximado de 12 horas por cada uno de los cuatro periodos académicos atendiendo a las 4 secuencias que componen la estrategia así:

Secuencia 1. Palabreando con los personajes de los cuentos. Esta secuencia da inicio a la estrategia y su objetivo es la adquisición de vocabulario por parte de los estudiantes a través de elaboración de glosarios asociándolos a los personajes de los cuentos.

Secuencia 2. Detectives de historias. Esta secuencia pretende la generación de hipótesis por parte de los estudiantes a través de la lectura fragmentada de los cuentos.

Secuencia 3. Lo que el cuento se llevó. Aquí los estudiantes darán razones de lo leído en los cuentos haciendo uso de resúmenes y mapas mentales.

Secuencia 4. Entre cuentos. Esta secuencia permite que el estudiante sea consciente de las relaciones de semejanza y diferencia existentes en las diversas narraciones.

Tal como lo plantea organizadamente la propuesta y de manera detallada se espera cumplir con las acciones en un periodo de dos años impactando así, a un gran número de la población estudiantil que pasa por el grado 8°.

A continuación se presenta un cronograma de actividades con las acciones que permitirán dar continuidad al proceso de aplicación de la estrategia durante los 2 años siguientes a este trabajo.

ACTIVIDAD	FECHA	RESPONSABLE
Socialización de los hallazgos de la investigación con todo el cuerpo de docentes de la Institución Educativa Mogambo	Noviembre de 2018	Melissa Quiroz Muñoz
Inclusión de la Estrategia Didáctica en el Plan de estudios del área de Lenguaje para el año 2019	Diciembre de 2018	Docentes del área de Lengua Castellana y directivos.
Capacitación docente para la aplicación de la primera secuencia	Enero 2019 semana institucionale	Melissa Quiros Muñoz
Aplicación de la primera secuencia didáctica “Palabreando con los personajes de los cuentos”	Periodo I	Melissa Quiros Muñoz
Aplicación de la segunda secuencia didáctica “Detective de historias”	Periodo II	Melissa Quiros Muñoz

Evaluación de la estrategia con el cuerpo de docentes y segunda capacitación con los docentes	Semana Institucional Julio 2019	Melissa Quiros Muñoz, docentes del área de Lengua Castellana y directivos.
Aplicación de la tercera secuencia didáctica	Periodo III	Melissa Quiros Muñoz
Aplicación de la cuarta secuencia didáctica	Periodo IV	Melissa Quiros Muñoz
Evaluación final de la aplicación de la estrategia y proyección al año 2020	Diciembre 2019	Melissa Quiros Muñoz, docentes del área de Lenguaje y directivos.

El cumplimiento de las anteriores acciones y tiempos se espera permita incluir la estrategia en el resto de las áreas del currículo, atendiendo a las sugerencias producto de las reflexiones hechas por las docentes participantes y los estudiantes de 8º, sin mencionar que contribuiría a las metas de formación continua planteadas por el MEN y la Universidad Santo Tomás desde la línea de investigación, tal como se evidencia para la aplicación de la estrategia se requiere la formación del resto de docentes de la Institución Educativa Mogambo.

9.3. Nuevos retos.

Después de la aplicación de la estrategia didáctica “Leyendo cuento para enseñar a leer” durante la recolección de la información por parte de los participantes, los estudiantes aportan las siguientes aseveraciones en el grupo reflexivo N°5 del 6 de abril del 2018:

Para finalizar ellos dicen que les gustaría que las otras materia, además de lengua castellana, aplicarían esta forma de enseñar y que es muy agradable que les lean los cuentos; porque de esta forma es más fácil imaginar las situaciones. Sintieron que de verdad estaban aprendiendo y les era muy sencillo hacer aportes a la clase.

Cuando se indaga en el grupo reflexivo N° 6 de abril de 2018 a las docentes al respecto de la posibilidad de trasladar esta estrategia didáctica a otras áreas del currículo escolar de la Institución Educativa Mogambo estas responden:

“Por su puesto es una actividad que se puede aplicar a todas las áreas, si los maestros hicieran las cosas de esta manera, los estudiantes entenderían mejor; si se logra que el docente tome conciencia de que es necesario que el estudiante aplique, porque los estudiantes no le ven el sentido a lo que el docente le enseña; pero si le damos el sentido, ellos podrían comprender desde cualquiera de las áreas”

Estas reflexiones convocan a los docentes y participantes a ahondar en nuevos retos investigativos que partan del contexto de la Institución, colocando a los docentes en la posibilidad de proponer transformaciones a la luz de las teorías existentes y aportar a las construcciones académicas que validen las primeras.

Para lograr impactar en los docentes de las otras áreas del currículo se pretende que el proceso de evaluación realizado a la aplicación de la estrategia en los dos años siguiente sea reconocido por el resto del profesorado de tal manera que evidenciando la efectividad de las

secuencias se puedan involucrar como aliados para transponerlas a sus áreas, logrando entonces una propuesta más amplia y efectiva.

10. Referencias Bibliográficas

- Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Buenos Aires, Argentina. MacGRAW-HILL.
- Baquero, M. (1998). *Qué es la Novela, Qué es el cuento*. Murcia, España. Universidad de Murcia.
- Camps, A. (2004). Objetos, Modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la Lengua. *Lenguaje*, (32), 5-27.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.” *Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid*, (32). 113-132.
- Casanny, D. Luna, y M. Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España. Graó.
- Camilloni, A. Davini, M. Edelstein, G. Litwin, Souto, M. y Barco, S. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Cano, F. García, Á. Justicia, F. y García-Berbén, A. (2014). Enfoques de aprendizaje y comprensión lectora: el papel de las preguntas de los estudiantes y del conocimiento previo. *Revista de*

Psicodidáctica, (19). 247-265. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17531400001>

Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes, un medio para mejorar las competencias lingüístico comunicativas*. Chile. Ministerio de Educación, programa para el mejoramiento de las escuelas básicas.

Díaz Barriga, A, (1998) La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos. *Perfiles Educativos*. (80). 1-23.
 Recuperado de:
 <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208002>> ISSN
 0185-2698

Díaz-Barriga, Á. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. México. Universidad nacional autónoma de México.

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas* (16), 222.

Fumero, F. (2009) Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y postgrado*. 24 (1) recuperado de:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65815763003>>
 ISSN 1316-0087

Institución Educativa Mogambo (2017) Plan de Área Lengua Castellana 2017, Montería, Colombia. Institución Educativa Mogambo. P. 1-10

Latorre, A. (2008) *La investigación – acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España. Graó.

Martín, R. (s.f). *Manual de la didáctica de la literatura*. Madrid,– España. Síntesis.

- Mata, J. Núñez M. y Rienda, J. (2015) *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid, España. Pirámide.
- Martinez, Z. y Murillo, Á. (2013). Concepciones de la didáctica de la literatura en los últimos diez años en Colombia. *Revista Gráfica 10* (1) .175-194
- Montoya, O. Gómez, M. y García, N. (2016). Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC. *Revista de educación mediática y TIC edmetic. 5*. 71-93 recuperado de: <file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/SEMESTRE%20III/COMPRESION/COMPRESI%C3%93N%20LECTORA%20DE%20LA%20TIC%20SI.pdf>
- Medina, A. y Salvador, F. (2009) *Didáctica General*. Madrid, España. Pearson Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (M.E.N). (1998). *Serie Lineamientos curriculares de Lengua castellana*. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio.
- MEN. (2014). *Prácticas de lectura en el aula*. Bogotá, Colombia. Serie Rio de letras.
- MEN. (2006). *Estándares básicos de competencia en Lenguaje*. Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio.
- Luchetti, E. (2013). *Didáctica de la Lengua*. Buenos Aires – Argentina. Bonum.
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2016). *Tercer estudio regional comparativo y explicativo TERCE, UNESCO*. Recuperado de www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp
- Rodríguez, M. N. y Monsalvo, C. M. (2016). Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la básica primaria. *Gestión, Competitividad e innovación*. 1-14.

Recuperada de

<https://pca.edu.co/investigacion/revistas/index.php/gci/article/viewFile/48/47>

Rodríguez, B. Calderón, M. Leal, M. y Arias, N. (2016) Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia, *Revista Folios* 44. 93-108

Recuperado de: Disp

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922006>

Solé, I. (1998). *Enseñanza de estrategias de Comprensión lectora*. Barcelona, España. Graó.

Trelease, J. (2001) *Manual de la Lectura en Voz alta*. Bogotá, Colombia. Fundalectura

Vega, N. Bañales, G. Valladares, A. y Pérez, E. (2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (19) 1047-1068. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/140/14032016003.pdf>

11. Anexos

Anexo A. Grupo Reflexivo N°1.**Grupo reflexivo n° 1**

Fecha	04/10/2017	N° Participantes	
Categoría	Comprensión de texto		
Palabras clave	Comprensión de textos, Tipos de texto		
Preguntas orientadoras	¿Cuál texto has leído en este año escolar? ¿Qué es lo más difícil al enfrentarte a un texto?		
Reporte y conclusiones			
<p>En la tercera hora de clase de la jornada académica del día 4 de octubre del 2017 es decir de 7:45 a 8:50 tuvo lugar el grupo Reflexivo N° 1 con la grado 8°4 conformado por 46 estudiantes entre los 14 y 17 años de edad. Se les explicó la dinámica de esta actividad y la razón por la cual se realizaba; aclarándoles que sus respuestas no tendrían valoración de correctas o incorrectas y que no repercutirían de forma alguna en sus notas o calificaciones. También se les informó que eran tomados como grupo de trabajo para desarrollar un estudio que pretende mejorar las estrategias de enseñanza de los docentes de lengua castellana en cuanto a la comprensión lectora de su grado.</p> <p>A la primera pregunta relacionada con los textos que habían leído durante el año escolar los estudiantes respondieron que solo han leído este año la leyenda de “Yurupary” en una clase de lengua por petición de la docente, debido a esta respuesta se les preguntó si durante su vida escolar han leído algo más y algunos relacionan títulos como: “Popol Bum” – “El Principito” y “La Culpa es de la vaca” estos son libros que tres estudiantes distintos afirman haber leído. Siguiendo con esta misma indagación se les preguntó si habían leído algo más, un periódico, una revista, una noticia, la Biblia u otra cosa y la respuesta fue negativa a todas las opciones.</p>			

Con relación a la pregunta qué era lo más difícil al enfrentarse a un texto, lo que más se les complicaba y la respuesta casi unánime fue ENTENDER los textos les parecen aburridores, largos y difíciles de entender.

Continuando con la actividad se le preguntó a los estudiantes qué hacía en la clase de lengua castellana con los textos, a lo que respondieron que leían los fragmentos de textos propuestos por la docente y responden preguntas

Al terminar esta actividad algunas estudiantes plantearon a la docente de forma particular qué es muy buena la iniciativa de mejorar la comprensión de texto; pero realmente sus compañeros eran muy desordenados y era casi imposible llevar a término cualquier actividad.

Conclusiones

Según las afirmaciones de los estudiantes los libros que leen son prácticamente nulos, no pueden señalar títulos o textos que les hubieran causado algún recuerdo, esto resulta preocupante en la medida que existe en el colegio según los maestros de Lengua Castellana un plan lector.

Además de esto existe un rechazo evidente de parte de los estudiantes hacía cualquier tipo de texto, pues les parece una actividad difícil que les cuesta entender.

Cabe anotar en este punto que los estudiantes presentan un comportamiento inadecuado en el aula de clase, todo el tiempo están distraiéndose, sumado a esto el número de los asistentes a esta actividad fueron 41 en un aula donde las sillas no caben, además de no tener fluido eléctrico.

Anexo B. Grupo Reflexivo N°2

Grupo Reflexivo n° 2

Fecha	09/10/2017	N° Participantes	42
Categoría	Comprensión de texto		
Palabras clave	Comprensión de textos, Tipos de texto		
Preguntas orientadoras	¿Qué entiendes por tipología textual? ¿Cuál es el tipo de texto que más se usa en la clase de lengua Castellana?		
Reporte y conclusiones			
<p>A la pregunta que entiendes por tipología textual la mayoría afirmo no saber, alguno mencionó que tenía que ver con los tipos de texto y otros dieron ejemplos tales como: “Narrativo, deportivo, dramático, periodístico...” cuando se les pregunta por los tipos de textos que más usan en la clase de Lengua Castellana responden que leen información que la docente trae y responden preguntas al respecto.</p> <p>Con anterioridad los estudiantes habían realizado una prueba donde se seleccionaron diferentes tipos de textos de la prueba SABER 9° del año 2014 y mostrándoles dicho documento se les preguntó cuál texto se les complicó más, a lo que la mayoría contestó que el fragmento de “cien años de Soledad” puesto que era más largo que los demás y más difícil de entender. Se les preguntó entonces en qué radicaba esa dificultad de entender una estudiante explicó lo siguiente “Seño es que al ser tan largo cuando uno quiere llegar al final ya se le ha olvidado el principio” y los demás lanzaron un grito de “si” “eso seño” afirmando lo que la compañera había explicado, otro expresó “seño es que uno ve ese texto así largo y de una le da sueño”.</p> <p>Luego le plantean a los estudiantes la pregunta si tuvieras la posibilidad de cambiar un texto por cualquier otro formato ¿Cuál sería? ¿Cómo lo entenderías más? Ellos responden un video, una canción o imágenes.</p> <p>La siguiente pregunta fue ¿Qué entiendes por cuento? La respuesta fue historias como Balaca Nieves... cuentos de los hermanos Grimm y demás cuentos infantiles.</p>			

Conclusiones

Se evidencia un profundo rechazo de los estudiantes a cualquier sobre esfuerzo mental, la lectura es un trabajo que requiere de mucho tiempo y para ellos no tiene disfrute alguno, sino que la conciben como una actividad ligada a la extracción de información, además de esto solo conservan la idea del cuento infantil, lo que muestra, su poco acercamiento a textos más juveniles o por lo menos que ofrezcan una temática acorde a su edad.

Por otra parte es evidente que al momento no existe una claridad marcada entre las tipologías textuales, clases de texto y Géneros literarios; lo que hasta cierto punto puede ser normal, pues no es común que los estudiantes aprendan esta información a largo plazo; pero si es de resaltar que aunque estas temáticas, en efecto, fueron trabajadas no hay relación alguna con textos que las representen.

Anexo C. Grupo Reflexivo N° 3.

Grupo Reflexivo n° 3

Fecha	10/10/2017	N° Participantes	1
Categoría	Estrategias didácticas		
Palabras clave	Comprensión de textos, Tipos de texto		
Preguntas orientadoras	<p>¿Qué es lo más difícil para los estudiantes cuándo se enfrenta al texto?</p> <p>¿Cuál es el tipo de texto que más se usa en la clase de lengua Castellana?</p>		
Reporte y conclusiones			
<p>La docente de lengua castellana de 8° responde lo siguiente a la pregunta ¿Qué es lo más difícil para los estudiantes al enfrentarse a un texto? Los estudiantes tienen el mismo problema de la juventud en general un fastidio por la lectura y falta de responsabilidad, la docente afirma es agotador estar enviándoles consultas y que ellos no hagan nada, comenta que les pidió leer Yurupary y hacer un informe del texto diciendo que era el 50% de la nota del 2° periodo y así lo hicieron pero copiado y pegado de internet, entonces ella ha optado por traer las actividades al salón, dice que les trae textos de deportes y autoestima porque a principio de año 3 estudiantes se retiraron por causa de la drogadicción y que de los textos les hace preguntas.</p> <p>Al respecto de los textos afirma que en realidad no existe un plan lector, sino que para cada tema de literatura se planteó un libro que ellos deben leer “La María” por el romanticismo que aún no lo han hecho y que ella está mirando algunos resúmenes.</p> <p>Se le pregunta a la docente a qué cree que se debe esta situación de decidía por la lectura de parte de los estudiantes y ella confirma que es “la falta de cultura, pues en las casas de estos jóvenes no hay esa cultura de leer”</p> <p>Por demás la docente habla de la situación de falta de comportamiento de los estudiantes y de la baja autoestima de las niñas que no tiene cuidado de sus propios cuerpos.</p>			

¿Qué nivel de lectura alcanzan los estudiantes de 8° 4? La docente responden “ellos no pasan de nivel literal... ellos se quedan ahí”

Conclusiones

La docente confirma la lectura del texto de Yurupary de la que habían hablado los estudiantes con anterioridad y las actividades tipo taller relacionadas con los textos que ella trae al aula de clase, además permite entender que el problema de los estudiantes ante la lectura es efectivamente el desinterés que evidencian, pues no existe motivación, a más de las nota, para leer, esto sin apuntar que los textos que se plantean no evidencian temáticas cercanas al estudiante; por otra parte la docente apunta a la lectura de la Novela “María” en octubre iniciando el 4° periodo donde el tema central según el plan de clase es “El modernismo” Por último es importante apuntar que en ningún momento se plantea de parte de la docente que exista un error en las dinámicas de trabajo, la falta está en otros entes como la familia y el contexto de los chicos, lo que es cierto, pero deja por fuera la reflexión en relación a la práctica docente.

Anexo D. Grupo Reflexivo N°4

Grupo Reflexivo n° 4

Fecha	20/10/2017	N° Participantes	
Categoría	Estrategias de enseñanza (Visita In situ)		
Palabras clave	Comprensión lectora – prácticas docentes – lectura y aprendizajes		
Preguntas orientadoras			
Reporte y conclusiones			
<p>Los docentes tutores de la Universidad Santo Tomas se dirigen a los estudiantes de grado 8° 4 de la Institución Educativa Mogambo explicándoles los alcances de la reunión que se pretende sostener con ellos durante la jornada de acompañamiento; orientando además claridades al respecto de en qué consiste la Maestría y su propósito de mejoramiento en las prácticas de la docente y en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>En una primera pregunta a los estudiantes, la docente Diana Escobar indaga al respecto de Cuál es el problema que tienen con la lectura, el primer estudiante responde que tiene problemas con las palabras desconocidas porque si uno no conoce el significado de las palabras no conoce el texto bien, otra estudiante responde que además de las palabras desconocidas el ruido por causa del desorden impide concentrarse, un estudiante responde es que no me gusta leer, entonces la docente pregunta a cuantos no les gusta leer, la mayoría de los estudiantes levanta la mano el mismo estudiante retoma la palabra y explica: “los textos son muy largos y que cuando van leyendo el principio se acuerdan; pero cuando llegan al final si el texto es muy largo olvidan como era el inicio y da flojera seguir leyendo”, otro estudiante responde que leer le da sueño y proponen algunos temas como el futbol, de acción, una estudiante dice, “a mí me gusta leer cuentos” y al indagar en que tipos de cuentos responde: “no importa el temas, desde que sea un cuento”, otra estudiante complementa: “a mi me gustan los cuentos de miedo”, otra estudiante menciona las revistas de moda y el siguiente habla de la historia de “hansel y Gretel” la siguiente estudiante</p>			

afirma que le gustan los poemas y los cuentos, la siguiente manifiesta que los cuentos de acción y terror le gustan, otro estudiante explica que los comics le gustan.

A continuación se dirige a ellos el docente tutor David Jiménez quien les pregunta al respecto de las asignaturas qué más les gustan la mayoría responde inglés, biología y educación física; entre los motivos comunes aclaran que estas asignaturas pueden realizar actividades y además, son muy funcionales; es decir se puede entender con ejemplos cercanos lo que se va a aprender, además, aportan que las clases son interesantes en la medida en que les exigen un reto a cumplir y que se relacione con otro saberes que no sean solamente del área

Conclusiones

Los estudiantes evidencian dificultades con la lectura en tanto.

Extensión de los textos.

Temáticas poco agradables.

Palabras desconocidas.

Además, proponen el cuento y los textos de tipo narrativo como una buena elección para trabajar en clase. Apuntando también actividades que los motiven, como retos, o situaciones en las que puedan participar y expresarse.

Es importante apuntar que para los estudiantes es muy importante comprender el motivo por el cual están aprendiendo determinado saber; pues de esta forma ellos entienden si es de su interés o no.

Anexo E. Grupo Reflexivo N°5

Grupo Reflexivo n° 5

Fecha	06/04/2018	N° Participantes	44
Categoría	Comprensión lectora (Visita In situ)		
Palabras clave	Comprensión lectora - Lectura		
Preguntas orientadoras	¿Cómo se sintieron en la aplicación de la estrategia? ¿Siente haber comprendido los textos leídos?		
Reporte y conclusiones			
<p>El asesor de la Universidad Santo Tomás en reunión con los estudiantes de grado 8° 4 de la Institución Educativa Mogambo les hace preguntas relacionadas con la aplicación de la estrategia didáctica "leer cuentos para enseñar a leer" tales como: ¿Qué les pareció la actividad? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué hicieron? Los estudiantes respondieron que la actividad le había gustado, que se sintieron muy a gusto, que leyeron varios cuentos y dieron explicaciones de cada uno de ellos, además de esto le dicen al asesor que de las cosas que más les gusto de la actividad, era que podían participar y que era divertido trabajar en clase de esta forma.</p> <p>El tutor le pregunta ¿Qué aprendieron? Ellos responden que hicieron mapas mentales, resúmenes, glosarios y mencionan algunas palabras nuevas. Hablaron además que les parecía muy bueno la paciencia con la que la docente manejó la clase; el docente indaga con respecto a otras asignaturas, ellos responden que no les gusta inglés y cuando él les pregunta ¿qué es lo que no les gusta? Ellos responde casi de forma unánime "todo" pues explican, el docente les pide desarrollar fotocopias en clase y no entienden su explicación; entonces aceptan que lo que les gusta o no de una materia no es lo que enseñan; sino la forma como lo hacen.</p> <p>Para finalizar ellos dicen que les gustaría que las otras materia, además de lengua castellana, aplicarían esta forma de enseñar y que es muy agradable que les lean los cuentos; porque de</p>			

esta forma es más fácil imaginar las situaciones. Sintieron que de verdad estaban aprendiendo y les era muy sencillo hacer aportes a la clase.

Conclusiones

Los estudiantes se sienten cómodos en la medida que van comprendiendo el sentido de lo aprenden, lo que además, los motiva a participar en clase; concluyen que lo que hace la diferencia es la forma como el docente aborda las actividades.

Se evidencia por otra parte que los estudiantes comprendieron los textos leídos, en la medida que son capaces de dar cuenta de ellos y explicar cómo abordaron las actividades y qué aportaron estas a su aprendizaje; hablan con facilidad de las posibles enseñanzas o reflexiones que extrajeron de las lecturas.

Admiten sentirse agradados con las actividades y que se sienten seguros de sus aportes en tanto el docente acompaña paso a paso sus actividades y es el mismo quien da el ejemplo de cómo se hacen.

Anexo F. Grupo Reflexivo N°6

Grupo Reflexivo n° 6

Fecha	06/04/2018	N° Participantes	4
Categoría	Estrategias de enseñanza (Visita In situ)		
Palabras clave	prácticas docentes – lectura y aprendizajes		
Preguntas orientadoras	¿Cómo fue el proceso de aplicación de la estrategia? ¿Qué aporta la estrategia didáctica a su práctica docente? ¿Creé que la estrategia apunta a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes? ¿Considera que el uso de cuento, como estrategia didáctica es apropiado para mejorar la comprensión?		
Reporte y conclusiones			
<p>Las docentes Jennifer Angarita e Ivonne Morales encargadas de la aplicación de la estrategia didáctica “Leyendo cuentos para enseñar a leer” en reunión, con el asesor Jorge Martínez de la Universidad Santo Tomás le expresan sus apreciaciones al respecto de la actividad. El tutor les pregunta qué les pareció la actividad, cómo se sintieron durante la aplicación de la estrategia. Las docentes plantean que el hecho de recibir de forma clara, la planeación y los objetivos, hace que las actividades fluyan de manera más efectiva, que los estudiantes participan activamente y expresen sentirse agradados con lo que se hace.</p> <p>“los estudiantes valoran más las actividades cuando se hacen entre todos” “Me sorprendió mucho que los estudiantes podían relacionar los conceptos con los personajes; a pesar que el texto era largo, al punto, que en la siguiente actividad identificaron fácilmente el significado de un término visto anteriormente” “en el manejo de las hipótesis ellos participaban activamente, expresaban sus ideas; lo que no es común, normalmente toca insistirles para que participen en clase” “todos querían que leyeran el memo o papelito de ellos” “Es muy fácil ver como los estudiantes se van involucrando en la historia, lanzando sus hipótesis, lo que creen que puede pasar” “considero que la actividad es una experiencia muy enriquecedora para uno como docente, porque conseguimos que los estudiantes se</p>			

involucren, lograr eso es difícil habitualmente” “los estudiantes no son un simples oidores sino que participan activamente en la clase”

¿Consideran que el desarrollo de la actividad aporta algo a su práctica docente, por ejemplo algo que tengan que cambiar como docentes? “Considero que la mayor reflexión que hice es que la clase no somos solamente nosotros y los que vamos a dar la clase. Nosotros sabemos por lo que hemos estudiado que la opinión del estudiante es válida e importante; pero en la práctica se nos olvida, no lo incluimos en nuestras acciones; todo esto lo permite la planeación. Por lo que uno piensa: que bueno es la planeación, que importante es planear; por ejemplo pensar en las preguntas y adecuarlas a los estudiantes. Cuando realizamos los mapas mentales, los estudiantes no podían dar cuenta de que era, al momento de ponerlo en práctica paso a paso, ellos mismos concluyeron que esto era sacar las ideas fundamentales, entonces el concepto no lo estoy dando yo como docente, lo está dando el estudiante, al finalizar esta actividad evidenciamos que el estudiante explora y desde sus propios conocimientos aporta a la clase” Concluyen las docentes, si uno entiende se motiva, cuando el estudiante entiende lo que está haciendo, muestra interés en participar.

“Cuando nos encontrábamos en la socialización y planeación de las actividades que se iban a realizar, yo pensaba y les decía cuán importante es que nosotros los maestros reflexionemos y modifiquemos un poco lo que estamos haciendo, quizá nos hemos acostumbrado a que somos nosotros los que hablamos y los que decimos y el muchacho verá si entiende; pero con estas actividades lo que nos permite a nosotros es replantear lo qué estamos haciendo, como decía mi compañera, la importancia de lo que hacemos está en el estudiante mismo, estas actividades permiten que ellos se involucren, expresen lo que sienten, lo que les parece; entonces para mí eso fue bastante importante, obviamente me hizo reflexionar que puedo hacerlo diferente y no dejar de lado eso que sabemos, pero que no hacemos y hacerlo de la mejor manera, para mí fue muy enriquecedor” “Algo de lo que dice mi compañera es lo que nos pasa en las clases que un le pregunta al estudiante ¿Entendiste? – Si señor, si entendí y le pedimos que hagan con lo que “entendieron” y no lo hacen; pasa todo lo contrario con el trabajo que propone esta actividad, que vamos

explicando y haciendo conjuntamente con el estudiante” El Tutor de la Universidad Santo Tomás les pregunta a las docente si creen que esta actividad se puede aplicar en otras áreas. “Por su puesto es una actividad que se puede aplicar a todas las áreas, si los maestros hicieran las cosas de esta manera, los estudiantes entenderían mejor; si se logra que el docente tome conciencia de que es necesario que el estudiante aplique, porque los estudiantes no le ven el sentido a lo que el docente le enseña; pero si le damos el sentido, ellos podrían comprender desde cualquiera de las áreas”

¿Lo que les planteo, la estrategia, fue entendible para ustedes?

“Si claro, a eso me refería eso va en lo de la planeación, se explica demasiado, uno ya sabía lo que iba a hacer, no fue algo que se inventó, que se improvisó, porque siendo realista y sinceros muchas veces llegamos a improvisar en el aula y esto no se debe hacer, porque de esa forma el estudiante no entiende lo que se hace” “lo que me pasó a mí con la estrategia es que lo “obliga” no sé si sea el término, pero yo repetía el texto y leía y releía, buscando qué preguntar y cómo hacerlo, esa dinámica le permite a uno tener el texto en la mente, la historia, lo que uno va a hacer, cuando uno lo va aplicar es más fácil y todo funciona en el aula; porque el muchacho sabe que no se está improvisando, que se conoce lo que se está haciendo, porque uno cree que no, pero el muchacho sabe cuándo no llevamos nada listo a la clase, entonces esta estrategia nos obliga a prepararnos más, a meternos en nuestra práctica como docentes y en la medida que uno de, el estudiante efectivamente va empezar a exigir y a subir su nivel, por decirlo de alguna forma” “Yo quiero apuntar algo, esta estrategia ya empezó a aportar a la reflexión de nuestras prácticas, por ejemplo la aplicación de la hora de lectura semanal, lo hacen todos los docentes y las lecturas, responden a distintas dinámicas y temáticas, ya el docente es consciente de que la lectura no la puede hacer solo el estudiante, sino que debe ir acompañada con el docente; que no es responsabilidad particular de los docentes de lengua castellana, que la responsabilidad es de todos los docentes, de todas las áreas, lo más importante es que este año está aplicándose desde grado preescolar y se socializa con el estudiante y no solo entregarle el texto al

estudiante “defiéndete como puedas” es que si tu no haces un buen acompañamiento de esa lectura, el estudiante por sí solo, no puede comprenderla completamente”

La maestrante Melissa Quiroz les pregunta ¿Consideran entonces que la propuesta didáctica si mejora la comprensión lectora de los estudiantes? “si claro, se evidencia cuando el estudiante participa en clase, si el estudiante participa es porque está comprendiendo, de lo contrario será muy difícil, en el salón donde yo aplique, había un estudiante que es muy calladito y la actividad lo motivó mucho y participaba y pedía una y otra explicación y los demás compañeros se sorprendían de verlo participando” “así es, y cuando en la siguientes clases uno les pregunta: ¿Cuál fue el texto que trabajamos? Ellos responden con seguridad fue este y dijimos esto y aquello, es capaz de reconstruir la historia y las actividades realizadas; si no entendieran no lo harían; también el hecho de que asocien palabras, significa que efectivamente están adquiriendo nuevo vocabulario”

La maestrante vuelve a preguntar ¿Creen que el uso del cuento cómo estrategia, cumple con los objetivos de comprensión?

“Yo pienso que si, en el caso de las lecturas seleccionadas para las actividades que yo realice, les generaron a ellos muchas expectativas; es que el cuento es muy versátil, se presta para muchas actividades, además, de la posibilidad de imaginar, yo pienso que el cuento es muy, muy apropiado” “El cuento les permite a ellos la posibilidad de cuestionar sin reparos las historias y proponer sin temores a equivocarse”

Luego de los respectivos agradecimientos a las docentes por su compromiso, ellas afirman que la aplicación de esta estrategia, será bien recibida por sus compañeros y mejorar las condiciones de enseñanza para los estudiantes de la institución.

Conclusiones

Esté grupo reflexivo representa una avance importante en la estrategia en la medida que se logran varias propósitos.

1. Las docentes afirman que la estrategia es entendida con facilidad y que puede ser aplicada desde cualquier área.

2. La estrategia permite reflexionar en relación a las prácticas de enseñanza de las docentes y les recuerda que es necesario tener en cuenta a los estudiantes en la planeación, sus saberes previos.
3. La planeación de las actividades es fundamental para que la clase fluya y cumpla con los objetivos.
4. Las docentes afirman que los estudiantes participan activamente y dan cuenta de lo que aprenden y que aportan sus opiniones asertivamente; por lo cual consideran que están comprendiendo lo que leen.
5. El cuento es un texto versátil que permite al docente acercar a los estudiantes a la comprensión de diversos temas.

Anexo G. Diarios de Campo**DIARIOS DE CAMPO****ESTRATEGIA DIDÁCTICA LEYENDO CUENTOS PARA ENSEÑAR A LEER****INSTITUCIÓN EDUCATIVA MOGAMBO****GRADO 8°****MAESTRÍA EN DIDÁCTICA UNIVERSIDAD SANTO TOMAS****OBSERVADOR: MELISSA QUROZ MUÑOZ****DOCENTE:** Ivonne Morales**LUGAR:** INSTITUCIÓN EDUCATIVA MOGAMBO SEDE PANZENÚ**FECHA:** 21/03/2017**GRADO:** 8° 2**ACTIVIDAD 01 SECUENCIA PALABREANDO CON LOS CUENTOS.****HORA DE INICIO:** 09:45 am**HORA DE CIERRE:** 11:20

OBSERVACIONES: En reuniones anteriores a la sesión de aplicación se le explica la secuencia a la docente y se le hace entrega de todo el material necesario para aplicarla, incluyendo la descripción de la secuencia; entre los compromisos de la docente aplicadora, está la comprensión de los objetivos de la actividad y la construcción de un plan de lectura que será su guía en el proceso con los estudiantes, atendiendo a momentos de pausa y posibles palabras desconocidas para los estudiantes.

INICIO.

La docente inicia ubicando una cartelera en el salón de clases donde está la imagen de los diferentes personajes de la historia, a continuación hace entrega de la lectura a realizar junto con

lapiceros de colores a los estudiantes y les pide que durante la lectura subrayen los conceptos que desconozcan a medida que avanzan.

La docente inicia preguntando por el título del texto “El verano feliz de la Sra. Forbes” pregunta ¿qué es? Y ellos dicen casi en coro “un cuento” la docente aclara que ya entendido el “género” a enfrentar se puede continuar con la lectura, les explica que el cuento es de Gabriel García Márquez, ¿Saben de dónde es este autor? Ellos responden “de México” otros refutan “de Colombia” la docente aclara que es Colombiano pero paso gran parte de su vida, hasta el día de su fallecimiento en México. ¿Alguien ha leído algo sobre él? Cuestiona la maestra; muchos dicen “la Cándida Eréndira” ¡Muy bien! continua la docente.

A continuación les aclara que el cuento que van a leer es extraído del libro “Doce cuentos peregrinos” y comenta otros títulos del mismo libro.

Les cuestiona a cerca de ¿qué es un cuento? Responden “una narración” tiene “inicio nudo y desenlace” les sigue preguntando sobre qué tema tratan los cuentos ellos responden “policiaco” “ficción” algunos decían “eso está en el cuaderno”

¿Cuándo piensas en cómo será la Sra. Forbes que te imaginas? Ellos responden “una viejita” “que va a pasar bien las vacaciones”

¿Por qué un verano feliz? “pasa bien, se fue a la playa, toma sus cervezas...”

¿Qué es el verano? “una estación” “hace calor”

¿Hay verano en Colombia? “seño aquí tenemos verano todo el año” “el verano tiene que ver con vacaciones” “aquí hace mucho calor” “no nos produce mucha felicidad”

INICIO DE LA LECTURA

¿Quién cuenta la historia? “hay un narrador omnisciente” ¿El narrador omnisciente participa o no? Unos dicen “si” otro “no” (La profesora no aclara)

¿La señora Forbes cuenta la historia? “si, dicen algunos” (los interrogantes no se responden)

¿De dónde era la Sra. Forbes? “Alemania” “Estados Unidos” “china”

La profesora afirma “es alemana”

¿A qué se dedicaba? “a nada” “Tenía un hermano” decían unos, otros “no, son otros personajes” y discuten entre ellos

Continúa la lectura...

¿Quién será Orestes?

“Personaje” “El hermano de la niña” “un muchacho”

¿Qué hará en la historia?

“enseñar a nadar”

(En esta parte la docente se pierde un poco en la historia en las puntuaciones)

La docente se detiene e indaga hasta el momento por los personajes que aparecen en la historia los estudiantes dan cuenta de ellos así “Orestes, La Sra. Forbes, Una niña o niño y el hermano”

¿Qué hacía la Sra. Forbes? “cuidaba a los niños” “hacía postres” “los criaba”

¿Quién será Fulvia Flaminea?

“la cocinera” “la que daba la comida”

¿Qué diferencias había entre la Sra. Forbes y Fulvia Flaminea?

“La Sra. Forbes cuida y la otra cocina”

¿Será que se come la murena? “no” “parece poco agradable” - dice la maestra

En este punto indaga por los términos desconocidos, los estudiantes dictan y ella copia en el tablero.

Inclemente, lánguida, tortuosa, congénito, acezante, embadurnado, lívida, borboriteo, penumbra, mítica, ínfimo, institutriz...

- ¿Hasta aquí han podido entender algún significado por el contexto de la lectura?
- “si, Murena, debe ser como una culebra”

La docente continúa la lectura...

- ¿Dónde queda Sicilia?
- “Por Haití” “Asia”
- Que otros personajes encontramos aquí.

- “papá que era escritor y la mamá docente”
- ¿Qué pasaba con la Sra. Forbes?
- “era rígida” “le tenían miedo” “no dejaba hacer nada”
- ¿Qué creen que pase con ella más adelante en la historia?
- “se merece que la maten seño”

La docente vuelve a preguntar por los términos aquí responden:

Miliciano, tornasolado, ánfora, escuálida, rescoldo, recóndito, ínfulas, fieltro, remanso, meridional.

- ¿Será que matan a la Sra. Forbes?
- “ojala” “era muy amargada” “estaba triste”
- ¿Se tomará el vino?
- “sí” “se va a morir”
- ¿Si el vino no le ha hecho daño hasta ahora? ¿Morirá?
- “Pobrecita seño, vamos a dejarla” “no, ya no la matan”
- ¿Qué le habrá pasado que no ha despertado la Sra. Forbes?
- “se fue” “se murió”

La docente finaliza la lectura y dice:

“Vamos a ver el glosario, que palabras faltan”

Inexorable, cribado, sevicia, diáfana, pantelaria, carabinero.

La docente vuelve sobre el glosario tratando de explicar según el contexto. Los estudiantes dan con el significado de muchas palabras como inclemente, tortuosa, mítico, carabinero, maléfico, miliciano, rifle, remanso, meridional.

(La docente busca el significado de algunas palabras en el teléfono frente a los estudiantes)

Luego entonces la docente indaga sobre las apreciaciones acerca del cuento, los estudiantes se desbordan en comentarios:

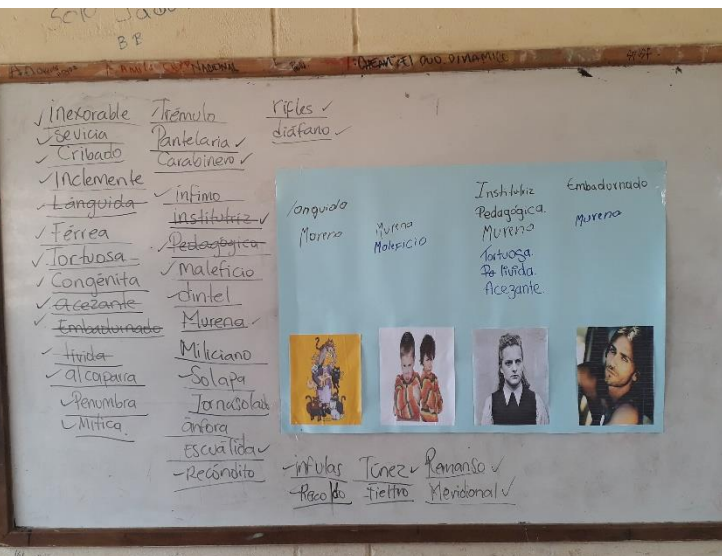
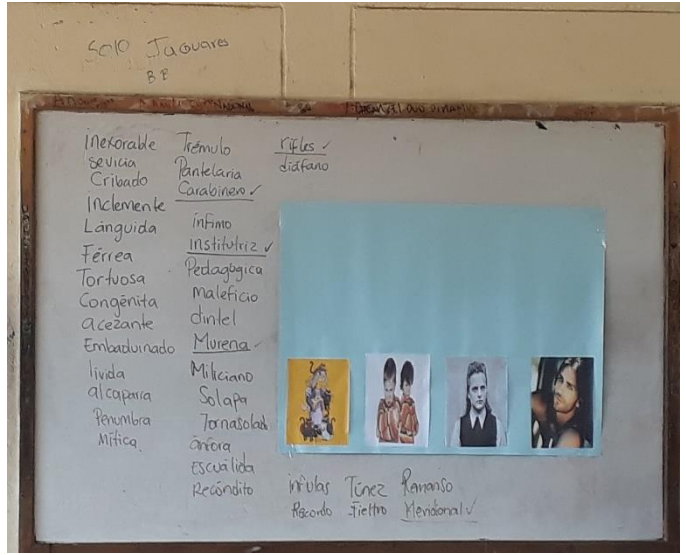
“Mala porque la mataron” “los muchachos no la mataron” “la mato la cocinera” “se suicidó”
“fue Orestes porque tenía cuchillos” “la mato Orestes porque no dejaba bucear a los niños” “Ella estaba desnuda, la violaron” “tenían una relación” “estaban cuadrados”

¿Por qué el escritor dice el precio de su verano feliz?

“porque le quitó el verano a los niños” “se merecía morir” “no, no se merecía morir”

Luego los estudiantes son capaces de asociar cada personaje con la imagen de la cartelera, y escriben palabra por palabra asociándolo según su significado con los personajes.

ANEXOS.



DOCENTE: Ivonne Morales

LUGAR: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MOGAMBO SEDE PANZENÚ

FECHA: 22/03/2017

GRADO: 8° 2

ACTIVIDAD 01 SECUENCIA DETECTIVES DE HISTORIAS.

HORA DE INICIO: 06:35 am

HORA DE CIERRE: 07:50

CONTEXTUALIZACIÓN: En esta actividad la docente debe tener el plan de lectura, al igual que en todas las otras actividades; la diferencia radica en que los estudiantes verán la historia proyectada en pantalla; pues está fragmentada, esto atendiendo a momentos de drama y suspenso que pueden generar ideas y cuestionamientos en los lectores.

INICIO

La docente inicia presentando al autor Horacio Quiroga, diciendo que es uruguayo y socializa con los estudiantes el objetivo de la actividad, explicándoles que el propósito de esta actividad es que ellos sean capaces de generar hipótesis de forma consciente al respecto de lo que sucederá en el texto.

La docente al respecto les pregunta ¿Alguno sabe que es una hipótesis? los estudiantes dicen “es una conclusión” “una idea”

La docente explica “una hipótesis es una teoría al respecto de una situación y ejemplifica con una asesinato ocurrido frente al colegio el día anterior, preguntado las posibles razones del por qué se dio, que habían sido expuestas en las noticias.

La docente dando por comprendido el concepto, les pide a los estudiantes que cada hipótesis que se genere debe escribirla en un memo o pedazo de papel que se les entregó y deben pegarla en lugar visible en el tablero para socializar y ver qué tan acertada o no están las hipótesis.

INICIA LA LECTURA

Título “A la deriva” ¿Qué piensan de ese título? ¿Qué se les ocurre?

“mar” “isla” “Perdido” “va sin rumbo fijo” “barco”

-¿Qué título le colocarían si les piden cambiarlo?

- “el solitario” “perdido en el amor”

La docente proyecta el primer fragmento y después de leerlo pregunta: ¿Dónde está sucediendo la historia? ¿Qué es una Yararacusú?

Los estudiantes escriben en los memos y luego los pegan al tablero, la docente socializa las respuestas: “Esta en una playa, es un tigre, un animal chiquito”

Continuando con el siguiente fragmento comprueban que es una serpiente

- ¿Qué le pasará al hombre? Indaga la docente. ¿La expresión “hacia su rancho” qué nos dice del personaje?
- “al hombre lo matará la mordedura” “era granjero” “campesino” “ordeñador de vacas” “se va a morir” “se desangra”

**AQUÍ LA DOCENTE SE DETIENE Y PREGUNTA POR LOS TÉRMINOS
DESCONOCIDOS.**

Pantorrilla, fulgurante. (La docente da significados con expresiones como: eso es esta parte del cuerpo, para pantorrilla y fulgurante dice eso es como un haz de luz de resplandor se compara con eso)

Continúa con la lectura

- ¿Será que logra pedir ayuda? ¿Por qué no sentía el dulce de la caña?
- “se está muriendo” “no logra pedir ayuda” “sí, pide ayuda pero se muere”

La docente vuelve a preguntas por palabras desconocidas y los estudiantes asocian una palabra que vieron en la actividad anterior “lívida” esto es pálida otras palabras que no comprenden son:

- Damajuana y gangrenoso (La docente da los significados)

Continúa...

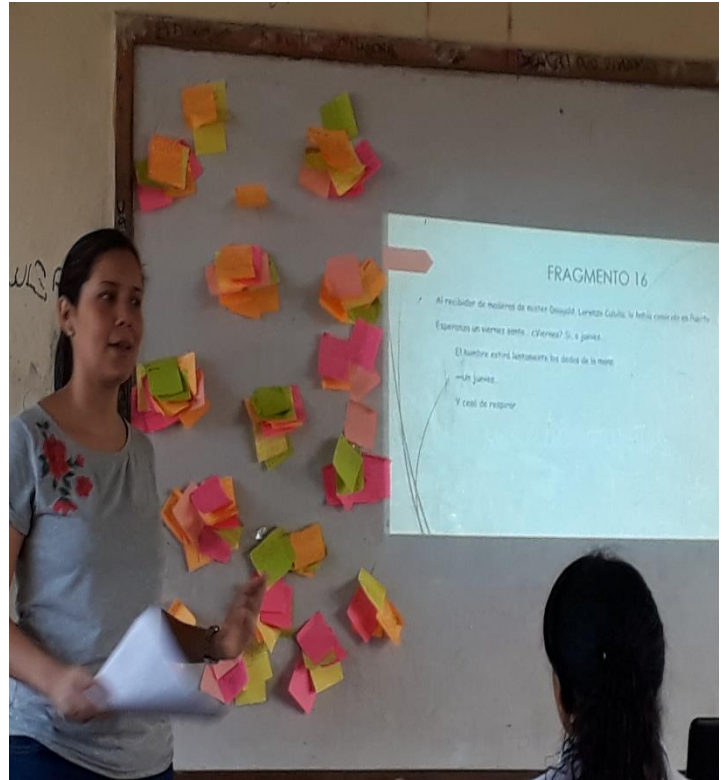
- ¿Logrará llegar a su destino, se detendrá el vómito? ¿Ayudará Alves al hombre? ¿Es bueno estar disgustado con las personas?
- “El compadre lo ayuda, si llega a su destino, no llega muere antes, no es bueno estar peleado con nadie”
- ¿Cómo hará este hombre, quien lo ayudará ya que Alves no pudo? ¿Será posible que se haya sanado de la mordedura? ¿Por qué vienen a su mente todos sus recuerdos?
- “Está a punto de morir, está mejor, esta sanando”

- ¿Qué le pasó al hombre?
- “se murió seño” “se murió en la canoa”

La docente pega en el tablero una cartelera que tiene la estructura del cuento y le pide a los estudiantes que ayuden a reconstruir la historia como inicia

Ellos logran hacerlo explicando que al hombre, primero lo pica una serpiente, luego busca ayuda y luego muere; sin embargo la docente los exhorta a ser más específicos y les pide que detallen paso a paso de lo que sucedió en cada momento; explicándoles que este cuento es un poco distinto a lo que habían estudiado porque no hay como tal una presentación de los personajes en un inicio, entre otras características que los textos dan por sentado son una regla.

ANEXOS



DOCENTE: Jennifer Angarita

LUGAR: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MOGAMBO SEDE PRINCIPAL

FECHA: 20/03/2017

GRADO: 8° 4

ACTIVIDAD 01 SECUENCIA LO QUE EL CUENTO SE LLEVÓ.

HORA DE INICIO: 06:00 am

HORA DE CIERRE: 08:00

INICIO.

La docente inicia recordándoles a los estudiantes que es muy importante que sigan subrayando los términos desconocidos.

La docente lee el título del texto e indaga con los estudiantes por lo que le pudo haber acontecido a la cucaracha, los estudiantes responden:

“la pisaron” “no podía caminar” algunos tararean la canción de la cucaracha “se ganó la lotería”

- Alguno de ustedes conoce al autor de este texto David Sánchez Juliao a lo que todos responden “no” entonces ella explica que es un escritor cordobés.

Inicia la lectura...

La docente pregunta ¿Cuánto equivalen 5 centavos para nosotros?

- “100.000 pesos” “500.000 pesos”
- ¿Qué harían con ese dinero?

- “comprar casa” “comprar celular”
- Si el dinero no le alcanza, ¿Qué hará la cucarachita?
- “lo guarda” “compra la lotería” “los bota” “los regala”
- ¿Entonces al momento de hacer todo esto que le pasó a la cucarachita?
- “Se endeudó” “Quedó debiendo”
- ¿Qué pensaban los vecinos?
- “que era rica” “estaba robando” “se ganó la lotería”
- ¿por qué estaba bien; pero estaba mal?
- “tenía lo que quería” “todo lo debía, pero lo tenía” “no tenía para pagar” “estaba mejor antes”

Al terminar la lectura la docente indaga al respecto de palabras desconocidas entre ellas están.

Gramma, consenso, añoranza, histeria, víspera.

La docente inicia una ronda de preguntas que va resolviendo junto a los estudiantes en un extremo del tablero.

-¿Quién era cucarachita Martínez en la historia?

-“protagonista”, “se endeudo” “sufría ataques cada día de pago” “se emocionaba con el día”

- ¿estuvo bien la historia lo que sucedió?

-“No, porque quedó endeudada”

“mal porque trabaja mucho”

“mal porque no podía dormir por las deudas”

-¿Qué hará la cucarachita ahora?

-“va a empeñar las cosas” “Las vende, señor” “ella no debió hacerlo” “señor, los colombianos nos endeudamos y a la semana nos perdemos de ahí”

- ¿a qué nos invita el texto?

- “no debemos endeudarnos, señor” “no ser vanidoso” “no desear tener más allá de nuestras posibilidades” “aunque uno necesite algo, debe mirar hasta donde alcanza”

Bueno, dice la maestra después de observar todo lo que está escrito en el tablero y les pregunta ¿qué son todos esos datos?

-“características” “datos importantes de la historia” “lo más importante que pasó”

La docente aprovecha este espacio para explicarles a los estudiantes que un resumen es precisamente eso, extraer los datos más importantes de un texto.

Ahora le explica a los estudiantes partiendo de la imagen de cucarachita Martínez que tiene en el centro del tablero, sacando unos brazos de la imagen y retomando la información que tiene en el resumen y otros datos que los estudiantes aportan, lo representa en una palabra o un dibujo.

Al finalizar le pregunta a los estudiante - ¿Qué es esto, qué hicimos?

-“Mapa conceptual, esquema, resumen, dibujo”

La docente explica que es un mapa mental, explicando cómo debe hacerse, que se usa y qué no y que nos ayuda a organizar las ideas.

Luego les pide que se reúnan en grupos para hacer sus propios mapas; pero atendiendo a aspectos diferentes a los que ella usó.

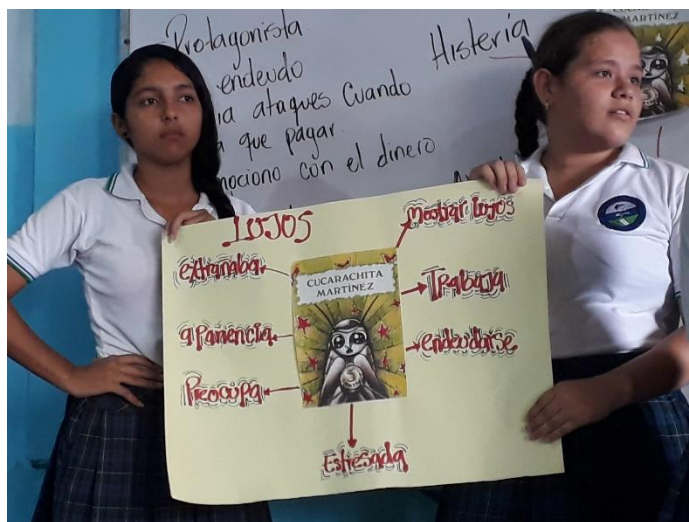
Los estudiantes trabajan en equipo con asesoría de la docente haciendo muy entretenidos bosquejos en las carteleras, discuten entre ellos, mientras la docente pasa de grupo a grupo, cuestionando hasta ayudarlos a encontrar ideas.

Entre los temas que se tocan están, el dinero, las deudas, el deseo de tener más.

Al finalizar la docente les pregunta a los estudiantes sobre que aprendieron, ellos dicen:

-“tomar buenas decisiones” “cuidar el dinero” “hacer resúmenes” “hacer mapas mentales” “que las imágenes se pueden usar para organizar ideas” “sacar ideas importantes”

ANEXOS.



DOCENTE: Jennifer Angarita

LUGAR: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MOGAMBO SEDE PRINCIPAL

FECHA: 21/03/2017

GRADO: 8° 4

ACTIVIDAD 01 SECUENCIA ENTRE CUENTOS.

HORA DE INICIO: 06:00 am

HORA DE CIERRE: 08:00

INICIO

La docente socializa el objetivo de la actividad a realizar, que consiste en ser capaz de hacer relaciones entre los textos que se leen, atendiendo a temas como temas, autor, estilo de narración, entre otros.

La docente vuelve a recordarle a los estudiantes que es muy importante continuar subrayando las palabras desconocidas, mientras entrega el primer cuento a leer “tiempos de los abuelos”

-¿Qué sucederá en la historia en relación al título?

-“seño, son casos que le pasaron a los viejitos” “como cuando les pican las culebras” “los animales raros que han comida”

-aprovechando la historia, al docente pregunta ¿Cómo es el tiempo de ustedes con sus abuelos?

- “seño yo los visito cada vez que voy al monte” “los míos ya se murieron” “a mi abuelo le gusta hablar”

Inicia la lectura...

¿Qué es un chivo?

- “un animal” responden todos en unísono

Entonces la docente explica que era dinero, ¡varios chivos formaban un peso!

¿Por qué antes la vida era mejor? Como afirma el cuento

- “Antes todo era más económico” “uno no se preocupaba por tantas cosas seño”
- ¿Qué sucedía antes con los frutos?
- “se regalaban” “eran muy abundantes”

Continúa la lectura

¿Los caminos no llegaban a ninguna parte?

- “seño, antes todo era puro monte” “había muchas lomas” “a la gente no le gustaba salir de su monte y venir a la ciudad”

Continúa la lectura...

- Hoy día cuantos pollo tienen las gallinas
- “4” “3” “5” “hasta que llegan las pestes, todos se mueren”
- ¿Y hoy día que pasa con los frutos?
- “Seño ahora todo se vende” “no se regala nada” “los abuelos todo lo regalaban” “estaban acostumbrados a regalar”

- ¿Qué significa las manos callosas?
- “los trabajos de los viejos no son iguales” “para los viejos no hay trabajo” “hoy buscan gente joven” “la vida es muy diferente”
- ¿Cómo será la vida en el futuro?
- “la vida será más cara” “más evolucionada”

La docente indaga sobre las palabras desconocidas.

- Jornalero, guruchupa, rastrojo, pañol, quinientos, de balde, retobado.

Durante esta actividad los estudiantes le dan respuestas unos a otros, pues muchos han vivido en el campo y conocen al respecto de la vida en estos contextos.

INICIA LA LECTURA DE UN SEGUNDO CUENTO. (La soledad de los parques – Julio Cortázar)

La docente inicia la lectura explicando que el cuento es un poco complejo y bastante diferente de los cuentos que han leído hasta el momento, el autor no es cordobés, sino argentino.

Al inicio de la lectura la docente pregunta a que se les hacer relación.

- “parqueadero” “parques” “parques argentinos”
- ¿Quién está hablando en la historia?
- “el lector de la historia” “el que lee”
- ¿Antes de leer se encontró con?
- “mayordomo”

La docente se detiene en diversas oportunidades, dándole mucha atención a que los estudiantes comprendan bien quien está hablando.

-¿Qué significa la expresión “la trama novelesca”?

- “estaba muy concentrado” responden 3 estudiantes

- ¿Qué están haciendo en esta parte de la historia? – les pregunta devolviéndose en el fragmento.

- “describen” responde una solo estudiante después de un silencio

- ¿La docente pregunta por lo que está sucediendo con los personajes de la historia?

Los estudiantes responden muy seguros

-“el lector estaba presenciando lo que leía” “el hombre y la mujer hacen parte de la novela” “el lector leía lo que hacían en la novela”

-¿Quiénes se separaron?

- “los protagonistas, señor”

Al finalizar los estudiantes llegan a la conclusión de que el personaje que está leyendo no hace parte de la historia; otros refutan y por el contrario creen que si hace parte.

En este punto la docente indaga acerca de los términos desconocidos, que se encontraron durante la lectura.

- Tramo, sórdido, terciopelo, agazapado, bruma.

La docente explica los significados de cada una de estas palabras y a continuación pega una imagen alusiva a los cuentos leídos desde la actividad anterior, Cucarachita Martínez, Los tiempos del abuelo y Continuidad de los parques”; paso siguiente le pide a los estudiantes que piensen en relación a las semejanzas y diferencias encontradas entre las lecturas, indicándoles que consignen sus ideas en “memos” o pedazos de papel.

Los estudiantes participan activamente de la socialización, pasan con rapidez a llevar sus conclusiones al tablero.

Algunas de las socializaciones son:

1. Semejanza: “La cucaracha y el abuelo están en situación de tristeza”
“en cucarachita y abuelo los autores son costeños”
“Los tres textos son historias”
“los tiempos del abuelo y cucarachita hablen de dinero”
“En continuidad y cucarachita hay problema”
2. Diferencia: “en un cuento los personajes son animales y en los otros dos son personas”
“en los dos cuentos costeños se sabe cómo finaliza la historia y el continuidad no”
“Hay distintos escenarios en cada uno de los cuentos”
“en el abuelo se regalaba, la cucarachita debía pagar”

La docente indaga de los estudiantes qué les pareció la actividad

“seño, nos gustó la actividad; porque podemos expresar nuestra opinión” “las actividades son entretenidas” “se entiende más rápido el tema” “nos gusta y aprendimos cosas que no sabíamos” “todos podemos participar”

ANEXOS



Anexo H. Triangulación Fase I.

Universidad Santo Tomás
Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Maestría en Didáctica

Proyecto de investigación
Matriz de triangulación de la información fase 1

Matriz de triangulación de la información			
Título de la investigación	Lectura de cuentos como Estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado 8°4 de la Institución Educativa Mogambo desde el área de Lengua Castellana.		
Pregunta problema	¿Cómo transformar las prácticas de los docentes de lengua castellana, a través del diseño, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de una estrategia didáctica que tenga como fin el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado 8° 4 de la Institución Educativa Mogambo mediante la integración de la lectura de cuentos?		
Objetivo general	Fortalecer las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en los docentes del área Lengua Castellana del grado 8°4 de la I.E Mogambo; a través de la implementación de una estrategia didáctica que integre la lectura de cuentos.		
Categoría teórica n° 1	Prácticas de enseñanza de la comprensión lectora	Objetivo específico n° 1	Identificar las prácticas de enseñanza de los docentes de Lengua Castellana que responden

			a las necesidades de mejoramiento de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado 8° 4 de la I.E. Mogambo
Fecha	Dato n° 1 (Grupo reflexivo)	Interpretación	
OCTUBRE 2017	A la primera pregunta relacionada con los textos que habían leído durante el año escolar los estudiantes respondieron que solo han leído este año la leyenda de “Yurupary” en una clase de lengua por petición de la docente	Las prácticas de enseñanza basadas en textos, responden a la dinámica de cumplir con un taller, responder preguntas y hacer informes; la docente afirma que ha intentado de diferentes formas hacer que los estudiantes lean y adjudica su falta de interés hacia la lectura, a las particularidades del entorno familiar; sin embargo es muy marcado el desagrado de los estudiantes hacia la clase, mucho más cuando en medio año escolar solo han leído una leyenda. Por otra parte el hecho de que la docente afirme que los estudiantes de grado 8° no pasan del nivel literal de lectura, confirma que las prácticas de enseñanza de la lectura, evidencian áreas de mejora.	
	Continuando con la actividad se le preguntó a los estudiantes qué hacía en la clase de lengua castellana con los textos, a lo que respondieron que leían los fragmentos de textos propuestos por la docente y responden preguntas		
	Al preguntarle a la docente ¿Qué es lo más difícil para los estudiantes al enfrentarse a un texto? Los estudiantes tienen el mismo problema de la juventud en general un fastidio por la lectura y falta de responsabilidad, la docente afirma, es agotador estar enviándoles consultas y que ellos no hagan nada,		

	<p>comenta que les pidió leer Yurupary y hacer un informe del texto diciendo que era el 50% de la nota del 2° periodo y así lo hicieron pero copiado y pegado de internet</p>		
	<p>Se le pregunta a la docente ¿a qué cree que se debe esta situación de decidía por la lectura de parte de los estudiantes? ella confirma que es “la falta de cultura, pues en las casas de estos jóvenes no hay esa cultura de leer”</p>		
	<p>¿Qué nivel de lectura alcanzan los estudiantes de 8° 4? La docente responden “ellos no pasan de nivel literal... ellos se quedan ahí”</p>		
<p>Categoría teórica n° 2</p>	<p>Comprensión de textos</p>	<p>Objetivo específico n° 2</p>	<p>Determinar las dificultades en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado 8°4 de la Institución Educativa Mogambo.</p>
<p>Fecha</p>	<p>Dato n° 2</p>		<p>Interpretación</p>

(Grupo reflexivo)		
OCTUBRE DE 2017	Con relación a la pregunta qué era lo más difícil al enfrentarse a un texto, lo qué más se les complicaba y la respuesta casi unánime fue ENTENDER los texto les parecen aburridores, largos y difíciles de entender	
	Se les preguntó entonces en qué radicaba esa dificultad de entender una estudiante explicó lo siguiente “Seño es que al ser tan largo cuando uno quiere llegar al final ya se le ha olvidado el principio” y los demás lanzaron un grito de “si” “eso seño” afirmando lo que la compañera había explicado, otro expresó “seño es que uno ve ese texto así largo y de una le da sueño”.	
Categoría teórica n° 3	Estrategia didáctica	Objetivo específico n° 3
		Los estudiantes explican que existen varios factores por los cuales no les gusta leer. <ol style="list-style-type: none"> 1. No entienden lo que leen, esta situación está asociada a la comprensión de las ideas y el vocabulario usado en los textos. 2. Los textos les parecen demasiado largos, es decir no tiene la competencia para ordenar de forma coherente la información que el texto les va proporcionando, lo que impide una recordación de lo que están leyendo. 3. Es evidente entonces, que no existe una enseñanza que les indique cómo deben leer, que etapas seguir y como hacer procesos de autocorrección durante la lectura. Diseñar e implementar una estrategia didáctica que fortalezca las prácticas de los docentes en pro de la comprensión lectora de

			los estudiantes de grado 8° de la I.E Mogambo incorporando la lectura de cuentos.
Fecha	Dato n° 2 (Grupo Reflexivo)	Interpretación	
OCTUBRE DE 2017	La siguiente pregunta fue ¿Qué entiendes por cuento? La respuesta fue historias como Balaca Nieves... cuentos de los hermanos Grimm y demás cuentos infantiles	Los estudiantes de grado 8° desconocen textos literarios cortos, como los cuentos, diferentes a los tradicionales cuentos infantiles presentados ampliamente en programas de televisión; lo que además reconocen como entretenido, es decir consideran que los cuentos son agradable y fáciles de entender; al punto de decir que no importa el tema mientras sean un cuento; por otra parte es importante que las áreas que más les gustan a los estudiantes les permiten hacer actividades diferentes a las de responder preguntas con relación a determinado texto; sino que ellos participan activamente y encuentran ejemplo de lo aprendido en la vida cotidiana.	
	En una primera pregunta a los estudiantes, la docente Diana Escobar indaga al respecto de Cuál es el problema que tienen con la lectura, el primer estudiante responde que tiene problemas con las palabras desconocidas porque si uno no conoce el significado de las palabras no conoce el texto bien		
	Una estudiante dice, “a mí me gusta leer cuentos” y al indagar en que tipos de cuentos responde: “no importa el temas, desde que sea un cuento”, otra estudiante complementa: “a mí me gustan los cuentos de miedo, otros hablan del comic.		

	<p>Cuando se les pregunta al respecto de las asignaturas qué más les gustan la mayoría responde inglés, biología y educación física; entre los motivos comunes aclaran que estas asignaturas pueden realizar actividades y además, son muy funcionales; es decir se puede entender con ejemplos cercanos lo que se va a aprender, aportando que las clases son interesantes en la medida en que les exigen un reto a cumplir y que se relacione con otro saberes que no sean solamente del área</p>	
--	---	--

Anexo I. Triangulación Fase II

Universidad Santo Tomás
Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Maestría en Didáctica

Proyecto de investigación I
Matriz de triangulación de la información fase II

Matriz de triangulación de la información	
Título de la investigación	LEYENDO CUENTOS PARA ENSEÑAR A LEER
Pregunta problema	<p>¿Cómo transformar las prácticas de los docentes de lengua castellana, a través del diseño, de una estrategia didáctica que tenga como fin el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado 8° 4 de la Institución Educativa Mogambo mediante la integración de la lectura de cuentos?</p>

Objetivo general	Fortalecer las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en los docentes del área Lengua Castellana del grado 8°4 de la I.E Mogambo; a través de la implementación de una estrategia didáctica que integre la lectura de cuentos.		
Categoría teórica n° 1	Prácticas de enseñanza de la comprensión lectora	Objetivo específico n° 1	Identificar las prácticas de enseñanza de los docentes de Lengua Castellana que responden a las necesidades de mejoramiento de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado 8° 4 de la I.E. Mogambo
Fecha	Dato n° 1 (Diario de campo)	Dato n° 2 (Grupo Reflexivo)	Interpretación
ABRIL 2018	La docente les cuestiona a cerca de ¿qué es un cuento? Responden “una narración” tiene “inicio nudo y desenlace” les sigue preguntando sobre qué tema tratan los cuentos ellos responden “policiazo”	Hablaron además que les parecía muy bueno la paciencia con la que la docente manejó la clase; el docente indaga con respecto a otras asignaturas, ellos responden que no les gusta inglés y cuando él les	En cuanto a la práctica docentes, la aplicación de la estrategia didáctica, permitió que existiera una reflexión de las maestras en relación a la forma como se está desarrollando la práctica de enseñanza de la comprensión de texto, entendiendo entre las conclusiones más importantes que: 1. Los estudiantes tienen unos saberes que es necesario indagar antes de iniciar una lectura. 2. Es importante planear antes de cualquier actividad en clase;

	<p>“ficción” algunos decían “eso está en el cuaderno”</p> <p>¿Cuándo piensas en cómo será la Sra. Forbes que te imaginas?</p> <p>Ellos responden “una viejita”</p> <p>“que va a pasar bien las vacaciones”</p> <p>¿Por qué un verano feliz?</p> <p>“pasa bien, se fue a la playa, toma sus cervezas...”</p> <p>¿Qué es el verano? “una estación” “hace calor”</p> <p>¿Hay verano en Colombia?</p> <p>“seño aquí tenemos verano todo el año” “el verano tiene</p>	<p>pregunta ¿qué es lo que no les gusta? Ellos responde casi de forma unánime “todo” pues explican, el docente les pide desarrollar fotocopias en clase y no entienden su explicación; entonces aceptan que lo que les gusta o no de una materia no es lo que enseñan; sino la forma como lo hacen.</p>	<p>esto permite que sea el docente quien tenga el conocimiento del texto que se va a leer. 3. Se deben tener en cuenta los momentos de lectura. 4. El estudiante no aprende a leer por sí mismo, es necesario que el proceso sea guiado y acompañado por el maestro. 5. El maestro tiene muchos conocimientos al respecto de la aplicación de estrategias; pero no los aplica al momento de clase.</p>
--	--	---	--

	<p>que ver con vacaciones” “aquí hace mucho calor” “no nos produce mucha felicidad”</p>		
	<p>Luego entonces la docente indaga sobre las apreciaciones acerca del cuento, los estudiantes se desbordan en comentarios: “Mala porque la mataron” “los muchachos no la mataron” “la mato la cocinera” “se suicidó” “fue Orestes porque tenía cuchillos” “la mato Orestes porque no dejaba bucear a los niños” “Ella estaba desnuda, la</p>	<p>Los estudiantes admiten sentirse agradados con las actividades y que se sienten seguros de sus aportes en tanto el docente acompaña paso a paso sus actividades y es el mismo quien da el ejemplo de cómo se hacen.</p>	

	<p>violaron” “tenían una relación”</p> <p>“estaban cuadrados”</p> <p>¿Por qué el escritor dice el precio de su verano feliz?</p> <p>“porque le quitó el verano a los niños” “se merecía morir” “no, no se merecía morir”</p> <p>Luego los estudiantes son capaces de asociar cada personaje con la imagen de la cartelera, y escriben palabra por palabra asociándolo según su significado con los personajes.</p>		
--	--	--	--

	<p>La docente inicia presentando al autor Horacio Quiroga, diciendo que es uruguayo y socializa con los estudiantes el objetivo de la actividad, explicándoles que el propósito de esta actividad es que ellos sean capaces de generar hipótesis de forma consciente al respecto de lo que sucederá en el texto.</p> <p>La docente al respecto les pregunta ¿Alguno sabe que es una hipótesis? los estudiantes dicen “es una conclusión” “una idea”</p>	<p>Las docentes plantean que el hecho de recibir de forma clara, la planeación y los objetivos, hace que las actividades fluyan de manera más efectiva, que los estudiantes participan activamente y expresen sentirse agradados con lo que se hace.</p>	
--	---	--	--

	<p>La docente explica “una hipótesis es una teoría al respecto de una situación y ejemplifica con una asesinato ocurrido frente al colegio el día anterior, preguntado las posibles razones del por qué se dio, que habían sido expuestas en las noticias.</p>		
	<p>La docente inicia una ronda de preguntas que va resolviendo junto a los estudiantes en un extremo del tablero.</p>	<p>Considero que la mayor reflexión que hice es que la clase no somos solamente nosotros y los que vamos a dar la clase. Nosotros sabemos por lo que hemos estudiado que la opinión del estudiante es válida e importante; pero en la</p>	

	<p>-¿Quién era cucarachita Martínez en la historia?</p> <p>-“protagonista”, “se endeudo” “sufría ataques cada día de pago” “se emocionaba con el día”</p> <p>- ¿estuvo bien la historia lo que sucedió?</p> <p>-“No, porque quedó endeudada”</p> <p>“mal porque trabaja mucho”</p> <p>“mal porque no podía dormir por las deudas”</p>	<p>práctica se nos olvida, no lo incluimos en nuestras acciones; todo esto lo permite la planeación. Por lo que uno piensa: que bueno es la planeación, que importante es planear; por ejemplo pensar en las preguntas y adecuarlas a los estudiantes. Cuando realizamos los mapas mentales, los estudiantes no podían dar cuenta de que era, al momento de ponerlo en práctica paso a paso, ellos mismos concluyeron que esto era sacar las ideas fundamentales, entonces el concepto no lo estoy dando yo como docente, lo está dando el estudiante, al</p>	
--	---	---	--

	Bueno, dice la maestra después de observar todo lo que está escrito en el tablero y les	finalizar esta actividad evidenciamos que el estudiante explora y desde sus propios conocimientos aporta a la clase	
--	---	---	--

	<p>pregunta ¿qué son todos esos datos?</p> <p>-“características” “datos importantes de la historia” “lo más importante que paso”</p> <p>La docente aprovecha este espacio para explicarles a los estudiantes que un resumen es precisamente eso, extraer los datos más importantes de un texto.</p> <p>Ahora le explica a los estudiantes partiendo de</p>	<p>Por su puesto es una actividad que se puede aplicar a todas las áreas, si los maestros hicieran las cosas de esta manera, los estudiantes entenderían mejor; si se logra que el docente tome conciencia de que es necesario que el estudiante aplique, porque los estudiantes no le ven el sentido a lo que el docente le enseña; pero si le damos el sentido, ellos podrían comprender desde cualquiera de las áreas”</p>	
--	--	---	--

	<p>la imagen de cucarachita Martínez que tiene en el centro del tablero, sacando unos brazos de la imagen y retomado la información que tiene en el resumen y otros datos que los estudiantes aportan, lo representa en una palabra o un dibujo.</p> <p>Al finalizar le pregunta a los estudiante - ¿Qué es esto, qué hicimos?</p>		
--	--	--	--

	<p>-“Mapa conceptual, esquema, resumen, dibujo”</p> <p>La docente explica que es un mapa mental, explicando cómo debe hacerse, que se usa y qué no y que nos ayuda a organizar las ideas.</p>		
--	---	--	--

	<p>“Vamos a ver el glosario, que palabras faltan”</p> <p>Inexorable, cribado, sevicia, diáfana, pantelaria, carabinero.</p> <p>La docente vuelve sobre el glosario tratando de explicar según el contexto. Los estudiantes dan con el significado de muchas palabras como inclemente, tortuosa, mítico, carabinero, maléfico, miliciano, rifle, remanso, meridional.</p> <p>Luego entonces la docente indaga sobre las apreciaciones</p>	<p>“lo que me pasó a mí con la estrategia es que lo “obliga” no sé si sea el término, pero yo repetía el texto y leía y releía, buscando qué preguntar y cómo hacerlo, esa dinámica le permite a uno tener el texto en la mente, la historia, lo que uno va a hacer, cuando uno lo va aplicar es más fácil y todo funciona en el aula; porque el muchacho sabe que no se está improvisando, que se conoce lo que se está haciendo, porque uno cree que no, pero el muchacho sabe cuándo no llevamos nada listo a la clase, entonces esta estrategia nos obliga a prepararnos más, a</p>	
--	--	---	--

	<p>acerca del cuento, los estudiantes se desbordan en comentarios:</p> <p>“Mala porque la mataron” “los muchachos no la mataron” “la mato la cocinera” “se suicidó”</p> <p>“fue Orestes porque tenía cuchillos” “la mato Orestes porque no dejaba bucear a los niños” “Ella estaba desnuda, la violaron” “tenían una relación”</p> <p>“estaban cuadrados”</p>	<p>meternos en nuestra práctica como docentes y en la medida que uno de, el estudiante efectivamente va empezar a exigir y a subir su nivel, por decirlo de alguna forma”</p>	
<p>Categoría teórica n° 2</p>	<p>Comprensión de textos</p>	<p>Objetivo específico n° 2</p>	<p>Determinar las dificultades en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de</p>

			grado 8°4 de la Institución Educativa Mogambo.
Fecha	Dato n° 1 (Diario de campo)	Dato n° 2 (Grupo Reflexivo)	Interpretación
	Los estudiantes trabajan en equipo con asesoría de la docente haciendo muy entretenidos bosquejos en las carteleras, discuten entre ellos, mientras la docente pasa de grupo a grupo, cuestionando hasta ayudarlos a encontrar ideas.	Los estudiantes respondieron que la actividad le había gustado, que se sintieron muy a gusto, que leyeron varios cuentos y dieron explicaciones de cada uno de ellos, además de esto le dicen al asesor que de las cosas que más les gusto de la actividad, era que podían participar y que era divertido trabajar en clase de esta forma	Los estudiantes luego de la aplicación de la estrategia, son capaces de dar cuenta de lo leído y de lo aprendido, a través de la lectura, lo que indica que se llevó a cabo un proceso de comprensión por parte de ellos; por otra parte consideran como pertinente las actividades, y dicen estar agradados con la forma como se desarrollaron las clases. Demuestran además, la adquisición de vocabulario, la capacidad para proponer hipótesis de lectura, hacer relación entre los textos leídos atendiendo a formas de escritura, temáticas, autores, por último son capaces de dar sus opiniones al respecto de la lectura, tanto de forma oral, como usando otras estrategias, tal es el mapa mental o resumen.

	<p>Entre los temas que se tocan están, el dinero, las deudas, el deseo de tener más.</p> <p>Al finalizar la docente les pregunta a los estudiantes sobre que aprendieron, ellos dicen:</p> <p>“tomar buenas decisiones” “cuidar el dinero” “hacer resúmenes” “hacer mapas mentales” “que las imágenes se pueden usar para organizar ideas” “sacar ideas importantes”</p>		
--	--	--	--

	<p>¿Por qué el escritor dice el precio de su verano feliz?</p> <p>“porque le quitó el verano a los niños” “se merecía morir” “no, no se merecía morir”</p> <p>Luego los estudiantes son capaces de asociar cada personaje con la imagen de la cartelera, y escriben palabra por palabra asociándolo según su significado con los personajes.</p>	<p>¿Qué aprendieron? Ellos responden que hicieron mapas mentales, resúmenes, glosarios y mencionan algunas palabras nuevas</p>	
<p>Categoría teórica n° 3</p>	<p>Estrategia didáctica</p>	<p>Objetivo específico n° 3</p>	<p>Diseñar e implementar una estrategia didáctica que fortalezca las prácticas de los docentes en pro de la comprensión lectora de los</p>

			estudiantes de grado 8° de la I.E Mogambo incorporando la lectura de cuentos
Fecha	Dato n° 1 (Diario de campo)	Dato n° 2 (Grupo Reflexivo)	Interpretación
	<p>La docente indaga de los estudiantes qué les pareció la actividad</p> <p>“seño, nos gustó la actividad; porque podemos expresar nuestra opinión” “las actividades son entretenidas” “se entiende más rápido el tema” “nos gusta y aprendimos cosas que no sabíamos” “todos podemos participar”</p>	<p>Para finalizar ellos dicen que les gustaría que las otras materia, además de lengua castellana, aplicarán esta forma de enseñar y que es muy agradable que les lean los cuentos; porque de esta forma es más fácil imaginar las situaciones. Sintieron que de verdad estaban aprendiendo y les era muy sencillo hacer aportes a la clase</p>	<p>La estrategia didáctica “Leyendo cuentos para enseñar a leer” permitió entre otras cosas, que las docentes reflexionarán en torno a su práctica, accediendo a cambios y mejoramientos en su planeación, ellas afirman de forma contundente que efectivamente la puesta en marcha de esta estrategia didáctica, permite cambio en la práctica de aula, la planeación docente y la comprensión de los estudiantes, quienes claramente, cambian de actitud hacia la clase; además afirman que el uso del</p>

	<p>Los estudiantes participan activamente de la socialización, pasan con rapidez a llevar sus conclusiones al tablero.</p> <p>Algunas de las socializaciones son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Semejanza: “La cucaracha y el abuelo están en situación de tristeza” “en cucarachita y abuelo los autores son costeños” “Los tres textos son historias” “los tiempos del abuelo y cucarachita hablen de dinero” “En continuidad y cucarachita hay problema” 2. Diferencia: “en un cuento los personajes son animales y en los otros dos son personas” “en los dos cuentos costeños se sabe cómo finaliza la historia y el continuidad no” “Hay distintos escenarios en cada uno de los cuentos” 	<p>¿Consideran entonces que la propuesta didáctica si mejora la comprensión lectora de los estudiantes? “si claro, se evidencia cuando el estudiante participa en clase, si el estudiante participa es porque está comprendiendo, de lo contrario será muy difícil, en el salón donde yo aplique, había un estudiante que es muy calladito y la actividad lo motivó mucho y participaba y pedía una y otra explicación y los demás compañeros se</p>	<p>cuento le permite una versatilidad aplicable a cualquier área, lo que lo hace una estrategia efectiva ante los objetivos de enseñanza.</p>
--	---	--	---

	<p>“en el abuelo se regalaba, la cucarachita debía pagar”</p>	<p>sorprendían de verlo participando”</p>	
	<p>La docente pega en el tablero una cartelera que tiene la estructura del cuento y le pide a los estudiantes que ayuden a reconstruir la historia como inicia</p> <p>Ellos logran hacerlo explicando que al hombre, primero lo pica una serpiente, luego busca ayuda y luego muere; sin embargo la docente los exhorta a ser más específicos y les pide que detallen paso a paso de lo que sucedió en cada momento; explicándoles que este cuento es un poco distinto a lo que habían estudiado porque no hay como tal una presentación de los personajes en un inicio, entre otras características que los textos dan por sentado son una regla.</p>	<p>Al preguntar ¿Creen que el uso del cuento como estrategia, cumple con los objetivos de comprensión?</p> <p>“Yo pienso que si, en el caso de las lecturas seleccionadas para las actividades que yo realice, les generaron a ellos muchas expectativas; es que el cuento es muy versátil, se presta para muchas actividades, además, de la posibilidad de imaginar, yo pienso que el cuento es muy,</p>	

		muy apropiado” “El cuento les permite a ellos la posibilidad de cuestionar sin reparos las historias y proponer sin temores a equivocarse”	
--	--	--	--

