

**ESTRATEGIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA ALTERNATIVA PARA LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN EL GRADO QUINTO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LUÍS DELFÍN INSUASTY
RODRÍGUEZ – INEM J.T.**

**CLARA MILENA CALPA CAIPE
SONIA CHAPAL CUARÁN
ANDREA PAOLA GUZMÁN BRAVO
SANDRA MILENA ROSERO PULISTAR**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO
2012**

**ESTRATEGIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA ALTERNATIVA PARA LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN EL GRADO QUINTO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LUÍS DELFÍN INSUASTY
RODRÍGUEZ – INEM J.T.**

**CLARA MILENA CALPA CAIPE
SONIA CHAPAL CUARÁN
ANDREA PAOLA GUZMÁN BRAVO
SANDRA MILENA ROSERO PULISTAR**

**Trabajo de grado como requisito para Optar al Título de
Licenciado en Lengua Castellana y Literatura**

Asesora:

Mg. MARTHA ALICIA LÓPEZ LASSO

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO
2012**

“Las ideas y conclusiones aportadas en
el trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de las autoras”

Artículo 1° Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño Acuerdo
N° 324 de octubre de 1966

Nota de aceptación

95 puntos

MERITORIA

DR. ROBERTO RAMIREZ BRAVO.
Presidente del Jurado

DR. ALVARO TORRES MESIAS.
Jurado

DILIA DE PILAR NAVARRO FAJARDO.
Jurado

San Juan de Pasto, 29 de febrero del 2012

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darnos la vida, por poner en nuestro camino oportunidades y personas maravillosas a lo largo de nuestra carrera.

A la UNIVERSIDAD DE NARIÑO como espacio de formación académica, la cual permitió un desarrollo ético y profesional en nuestras vidas.

A la FACULTAD DE EDUCACIÓN por su apoyo y colaboración para la realización de esta investigación y formación como futuras docentes.

A la INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LUÍS DELFÍN INSUASTY RODRÍGUEZ -INEM que fue escenario para el proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.

A la Mg. MARTHA ALICIA LÓPEZ LASSO por su apoyo, quien compartió sus conocimientos con dedicación y paciencia haciendo posible la realización de este sueño.

Y a todas aquellas personas que de una u otra forma, colaboraron o participaron en la realización de esta investigación, hacemos extensivo nuestro más sincero agradecimiento.

A MIS PADRES: Elías Calpa y Sixta Caipe
por su apoyo y esfuerzo constante en cada
una de las etapas de mi vida.

A MIS HERMANAS: por el buen ejemplo,
responsabilidad y perseverancia en cada
meta propuesta.

A Fabián y Miguel Ángel Neri, por fomentar
esfuerzo, espiritualidad y compromiso ante
los demás.

Milena Calpa.

A DIOS: padre celestial por bendecir y guiar mi camino. Por darme las capacidades, y los medios necesarios para desarrollar y cumplir mis metas. Por su amor constante y sus promesas verdaderas.

A MIS PADRES: Sigifredo Chapal y María Esperanza Cuarán por estar siempre a mi lado, por su apoyo incondicional, por sus sacrificios, amor, y dedicación, y por brindarme todo lo necesario para mi formación. De ellos es este triunfo y para ellos es todo mi agradecimiento.

A MIS HERMANOS: Alexander, Nancy, Fredy y Drislany, por su amor y respeto, por sus consejos y palabras de aliento, y por estar ahí, siempre que los necesité.

A mis amigas y compañeras de tesis, que me enseñaron a salir adelante para la culminación del trabajo y a nuestra asesora de tesis, Magister Alicia López Lasso por su confianza y apoyo en nuestra investigación.

Sonia Chapal

A MIS PADRES: Guillermo Guzmán y Alba Bravo, cuyo esfuerzo, dedicación y apoyo en toda mi vida, hicieron que este sueño sea posible. Este logro es para ustedes.

A MI HERMANO: Diego Guzmán, porque su presencia, risas y apoyo hicieron posible esta meta.

A MIS PRIMAS MAYORES: por sus consejos de vida y por enseñarme que todo lo propuesto puede lograrse.

Paola Guzmán

A DIOS: gracias, por fortalecer mi alma y bendecir cada paso que doy, por permitirme terminar con éxito este proyecto siendo mi guía y apoyo en los momentos más difíciles.

A MIS PADRES: Rosa Elena y Carlos Alberto, porque me han brindado su apoyo y amor incondicional, su lucha y esfuerzo me han enseñado no sólo a ser mejor como persona sino que toda meta propuesta se puede lograr. Gracias por su cariño y confianza.

A mis compañeras por su esfuerzo y colaboración para cumplir con lo planteado en el trabajo de investigación.

Sandra Milena Rosero.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
RESUMEN ANALÍTICO DEL ESTUDIO
R.A.E.

CÓDIGO: 26123223
26123311
26123309
26123254

PROGRAMA ACADEMICO: LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA
Y LITERATURA.

AUTORAS: CLARA MILENA CALPA CAIPE.
SONIA CHAPAL CUARÁN.
ANDREA PAOLA GUZMÁN BRAVO.
SANDRA MILENA ROSERO PULISTAR.

ASESORA: Mg. MARTHA ALICIA LÓPEZ LASSO.

TÍTULO: ESTRATEGIA DIDÁCTICO PEDAGÓGICA
ALTERNATIVA PARA LA COMPRENSIÓN DE
TEXTOS NARRATIVOS EN EL GRADO
QUINTO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA
MUNICIPAL LUÍS DELFÍN INSUASTY
RODRÍGUEZ -INEM J.T.

ÀREA DE INVESTIGACIÓN: INNOVACIONES EDUCATIVAS PARA EL
MEJORAMIENTO CUALITATIVO DE LA
EDUCACIÓN.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.

PALABRAS CLAVES: Competencias comunicativas, Comprensión, Estrategia didáctica pedagógica, Textos narrativos.

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación donde las autoras presentan un análisis de las dificultades de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM J.T. como resultado del proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, se identifica y categoriza dichas dificultades en el área de lengua castellana, de donde, se plantea el diseño de una estrategia didáctica pedagógica alternativa que ayude a los estudiantes a fortalecer y dinamizar la comprensión de textos narrativos, además de fomentar el desarrollo de competencias comunicativas.

CONTENIDOS: El trabajo de investigación se desarrolla en seis capítulos descritos a continuación:

El primero corresponde a la introducción, en la que se plantea, describe y formula el problema de investigación en torno a las dificultades de comprensión de textos narrativos que presentan los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM J.T. Además, se realiza preguntas orientadoras, objetivos generales y específicos, justificación del problema y una breve descripción de antecedentes y teorías que fundamentan el objeto de estudio; de igual manera, se da a conocer el enfoque de investigación, análisis e interpretación de la información de donde surge el planteamiento de la estrategia didáctica pedagógica alternativa Cartilla Taller “Comprendiendo es como Aprendo”, orientada a dinamizar y fortalecer la comprensión de textos narrativos; para finalizar se presenta conclusiones y recomendaciones del proceso de investigación.

El segundo capítulo hace alusión al Marco Referencial, compuesto por Antecedentes en el que se cita investigaciones y estudios anteriores relacionados con la comprensión de textos narrativos, Marco teórico – conceptual donde se expone conceptos y teorías en torno a comprensión de textos narrativos y estrategias por competencias que fundamentan la investigación, Marco legal en el que se presenta conceptos normativos basados en la ley general de educación y lineamientos curriculares de la lengua castellana, finalmente se encuentra el Marco contextual en el que se detalla historia, perfiles y modelo pedagógico de la institución educativa.

En el tercer capítulo se evidencia la metodología, el enfoque de investigación cualitativo, tipo de estudio: etnográfico-participativo y descriptivo propositivo, la unidad de análisis y unidad de trabajo, además se puntualiza las técnicas y medios para la recolección de la información como guía de observación, talleres y entrevistas a estudiantes y profesores.

El cuarto capítulo detalla el análisis e interpretación de la información, en el cual se construye matrices de hallazgos a partir de testimonios y evidencias, con el fin de realizar la triangulación de la información, desde la confrontación teórica y el parafraseo a través de ensayos como respuesta a los objetivos específicos planteados en la investigación.

El quinto capítulo corresponde al planteamiento de la estrategia didáctica pedagógica alternativa Cartilla Taller “Comprendiendo es como Aprendo”, orientada a potenciar las competencias y saberes que se requieren para fortalecer la comprensión de textos narrativos. Esta propuesta está conformada por presentación, principios, propósitos general y específicos, justificación y operatividad, a la luz del modelo pedagógico de la institución y la inserción de competencias comunicativas.

El sexto capítulo hace alusión a las conclusiones y recomendaciones de la investigación, en la que se plantea características de la enseñanza de la

comprensión de textos narrativos, dificultades y una alternativa de solución a dicha problemática.

METODOLOGÍA: El presente estudio “Estrategia didáctica pedagógica alternativa para la comprensión de textos narrativos en el grado quinto de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez- INEM J.T.” sigue la ruta del paradigma de investigación cualitativo, método de Investigación Acción Participativa (I.A.P) y tipo de estudio etnográfico-participativo, descriptivo- propositivo, desarrollados durante el proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.

A través del diseño y aplicación de entrevistas a estudiantes y profesores, guía de observación y talleres se lleva a cabo el análisis e interpretación de la información; siendo así, se elaboran ensayos como “Explorando encuentro soluciones”, que hace referencia a la identificación y categorización de dificultades en la comprensión de textos narrativos, en el que se infiere que dichas dificultades son el resultado de aquellos procesos lectores poco significativos de ahí que, el fracaso en la comprensión lectora en buena medida se deriva de el tipo de materiales que se le suministra al estudiante: textos poco interesantes y difíciles de comprender, lo que genera desinterés frente a una actividad lectora y, “Erase una vez... el fin de la lectura”, basado en las situaciones que dificultan la comprensión de textos narrativos, donde los estudiantes presentan desmotivación al leer un determinado texto narrativo en el proceso educativo, ya que no encuentran herramientas que faciliten y lleven a encontrar un aprendizaje con sentido, puesto que, en la mayoría de las veces el trabajo de aula consiste en explicar conceptos sin tener en cuenta las necesidades y opiniones de los estudiantes frente a un determinado conocimiento.

CONCLUSIONES:

De la experiencia en la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa

La Práctica Pedagógica Integral e investigativa, es un espacio que permite construir y fortalecer la formación como futuros educadores a partir de bases éticas, pedagógicas y científicas. Además, es una oportunidad para desarrollar actitudes y competencias a través de un contexto educativo real, dando posibles soluciones a problemas educativos a través de proyectos de investigación.

De la experiencia en la investigación

La habilidad comprensiva y el gusto por la lectura son herramientas fundamentales del pensamiento, ya que son elementos vitales para el desarrollo de todas las áreas y materias del conocimiento en las distintas etapas educativas. En este sentido, la comprensión de textos favorece el desarrollo de nuevas y mejores expectativas frente a la búsqueda de la información, toma de posiciones y expresión de ideas.

Dicho lo anterior, dentro del proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM J.T. los estudiantes de grado quinto de básica primaria presentan dificultades en la comprensión de textos narrativos, como: falta de identificación y diferenciación de ideas principales y secundarias, dificultad para sintetizar, elaboración de conclusiones, capacidad para argumentar y la intención comunicativa de un texto afectando su rendimiento escolar.

Dentro del proceso educativo, las características de la enseñanza presentan implicaciones importantes en el aprendizaje, ya que los maestros como administradores de la educación deben adecuar las estrategias al estilo y necesidades de los estudiantes, su práctica graduada por una verdadera vocación profesional, la responsabilidad y la ejecución de planes de acción

eficientes garantizan el desarrollo de habilidades en torno a la comprensión de textos y el acercamiento a la lectura.

Como resultado de la investigación, se plantea una estrategia didáctica pedagógica alternativa que fortalezca la comprensión de textos narrativos basados en competencias comunicativas que promuevan un aprendizaje activo e independiente, además de facilitar la tarea diaria del profesor y las perspectivas de la educación escolar, desde un ambiente de reflexión y sensibilización en todas las áreas del conocimiento

De donde se recomienda:

A estudiantes y docentes tener en cuenta la estrategia didáctica pedagógica alternativa *La Cartilla Taller “**COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO**”* como guía para que el docente fortalezca y dinamice la comprensión de textos narrativos, abordando talleres didácticos que basados en competencias comunicativas permitan a los estudiantes desarrollar habilidades para ser entes críticos y reflexivos de la realidad.

BIBLIOGRAFÍA:

COLOMBIA, ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, SECRETARIA DE EDUCACIÓN. Comprensión de lectura, proyecto evaluación competencias básicas, material apoyo al trabajo de los docentes. Santa Fé de Bogotá: CORPOEDUCACIÓN, 1999.32 p.

COLOMBIA. Institución Educativa Municipal INEM-Luis Delfín Insuasty Rodríguez. Pacto Social de Convivencia Institucional. Pasto (Nariño), 2010. 120 p.

JOLIBERT, J y GLOTON, Robert. El poder de leer, técnicas y procedimientos orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura, España: Editorial Gedisa S.A. 1985.336 p.

TOBON, Sergio. Formación basada en competencias, Bogotá: Ecoe ediciones, 2006. 266 p.

UNIVERSITY OF NARIÑO
FACULTY OF EDUCATION
BARCHELOR IN SPANISH LANGUAGE AND LITERATURE
ANALITICAL SUMMARY OF STUDY
A.S.S

CODE: 26123223
26123311
26123309
26123254

ACADEMIC PROGRAM: BARCHELOR IN SPANISH LANGUAGE AND LITERATURE.

AUTHORS: CLARA MILENA CALPA CAIPE.
SONIA CHAPAL CUARÁN.
ANDREA PAOLA GUZMÁN BRAVO.
SANDRA MILENA ROSERO PULISTAR.

ADVISER: Msc. MARTHA ALICIA LÓPEZ LASSO.

TÍTULO: DIDACTIC PEDAGOGICAL ESTRATEGY
ALTERNATIVE FOR THE COMPREHENSION OF
NARRATIVE TEXT IN THE FIFTH GRADE
MUNICIPAL EDUCATONAL INSTITUTIONLUIS
DILFÍN INSUASTY RODRIGUEZ INEM .D. A

RESEARCH AREA: EDUCATIONAL INNAVATIONS TO IMPROVED
QUALITY OF EDUCATION.

LINE RESEARCH: TEACHING OF THE LANGUAGE AND
LITERATURE.

KEY WORDS: Communicative skills, Understanding, Didactic pedagogical strategy, Narrative texts.

DESCRIPTION: Research report where the authors present an analysis of the difficulties in the comprehension of narrative text in the students of the fifth grade of the Municipal Educational Institution Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM D.A. as a result of the integral pedagogical and Research Practice, identifies and categorizes these difficulties in the area of Spanish language, therefore, is considered the design of alternative educational instructional strategy that helps students to strengthen and promote the understanding of narrative text also to promote the development of communicative skills.

CONTENTS: The research is develops in six chapters that are described bellow

The first is the introduction, which presents, describes and formulates the research question about the difficulties of understanding narrative texts presented by fifth grade students of School Municipal Luis Delfín Rodriguez Insuasty INEM D.A In addition, it performs guiding questions, general and specific objectives, justification of the problem and a brief description of references and theories underlying the object of study, the same way, there is provided the focus of research, analysis and interpretation of information where there is the didactic approach to teaching alternative strategy Book Workshop "Understanding is how I learn", oriented at stimulating and strengthening the understanding of narrative texts, ending with conclusions and recommendations presented in the research process.

The second chapter refers to the reference frame, consisting of history in citing previous research and studies related to understanding narrative texts, theoretical and conceptual frame, which sets out concepts and theories about narrative text comprehension skills and strategies underlying the research, legal frame in which normative concepts is presented based on the general law of

education and curriculum guidelines of the Spanish language, finally there is the contextual frame in which detailed history, profiles and pedagogical model of the educational institution.

In the third chapter evidence the methodology, the qualitative research approach, type of study: participatory ethnographic and descriptive propositional, the unit of analysis and work unit also specify the techniques and means for collecting the information as a guide observation, workshops and interviews with students and teachers.

The fourth chapter details the analysis and interpretation of information on which to build arrays of findings from testimony and evidence in order to triangulate information from the theoretical confrontation and paraphrasing through trials as response to specific objectives in the investigation.

The fifth chapter corresponds to the approach of alternative educational instructional strategy Primer Workshop "Understanding is how I learn" enhance of strengthening the skills and knowledge required to enhance understanding of narrative texts. This proposal consists of presentation, principles, general and specific purposes, justification and operability, in light of the pedagogical model of the institution and the inclusion of communication skills.

The sixth chapter refers to the conclusions and recommendations of the investigation, in which arise features of teaching narrative texts comprehension, difficulties and an alternative solution to this problem.

METHODOLOGY: This study "alternative educational instructional strategy for understanding narrative texts in the fifth grade of the Municipal Educational Institution Luis Delfín Insuasty Rodríguez-INEM D.A" follows the route of qualitative research paradigm, method of Participatory Action Research (PAR) and type participatory ethnographic study, descriptive – purposing used during teaching Practice and Investigative Integral.

Through the design and implementation of student and teacher interviews, observation guide and workshops carried out the analysis and interpretation of information, if so, are made essays like "Exploring find solutions" refers to the identification and categorization difficulties in understanding narrative texts, where it appears that these difficulties are the result of those processes readers insignificant hence the failure in reading comprehension largely lies in the type of materials to be supplied to student texts uninteresting and difficult to understand, creating environments of frustration and disinterest in a reading activity and "once upon a time ... the end of read" based on the situations that hinder the understanding of narrative texts, where students have motivation to read a narrative texts given in the educational process because it does not include tools to facilitate and lead to finding a meaningful learning as in most of the time the classroom work is to explain concepts without taking into account the needs and views students with a particular knowledge.

CONCLUSIONS:

Experience in investigative and comprehensive educational practice

Integral Pedagogical Practice and research, is a space to build and strengthen training as future teachers from ethical foundations, educational and scientific. It is also an opportunity to develop attitudes and skills through a real educational context, providing solutions to educational problems through research projects.

Experience in research

The comprehensive ability and taste for reading are fundamental tools of thought, as they are vital to the development of all areas and subjects of knowledge in the various stages of education. In this sense, the understanding of texts favors the development of new and better expectations about the search for information, taking positions and expression of ideas.

That said; in the process of Comprehensive Educational Practice and Research in the Municipal Educational Institution Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM D.A fifth grade students of elementary school have difficulties in understanding.

The educational process, the characteristics of education have important implications for learning, as teachers and educational administrators must adapt strategies to the style and needs of students, graduate practice by a true professional vocation, responsibility and implementation of action plans ensure efficient development of skills around reading comprehension and approach to reading.

Of where it is recommended:

In the educational process, teaching characteristics have important implications for learning, teachers and education administrators must adjust their strategies to the style and needs of their students, graduate practice by a true professional vocation, accountability and enforcement efficient action plans ensure satisfactory development of skills and strategies related to reading.

Students and teachers consider alternative educational didactic strategy Primer Workshop the "LEARN HOW UNDERSTANDING IS" as a guide for the teacher to strengthen and invigorate the understanding of narrative, addressing educational workshops based on communication skills that enable students to develop skills entities to be critical and reflective of reality.

BIBLIOGRAPHY.

COLOMBIA, BOGOTÁ MAYOR'S OFFICE, DEPARTMENT OF EDUCATION. Reading comprehension, basic skills assessment project, material support for the work of teachers. Santa fé de Bogotá: Corpoeducación, 1999. 32 p.

COLOMBIA. Municipal Educational Institution INEM -Luis Delfin Insuasty Rodriguez Incorporation of Institutional Coexistence. Pasto (Nariño), 2010. 120 p.

JOLIBERT, J and GLOTON, Robert. The power to read, techniques and guidelines for teaching and learning to read, Spain: Editorial Gedisa S.A. 1985. 336 p.

TOBON, Sergio. Competency-based training, Bogotá: Ecoe issues. 2006, 266 p.

CONTENIDO

	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	28
2. MARCO REFERENCIAL	35
2.1 ANTECEDENTES	35
2.1.1 Ámbito internacional	35
2.1.2 Ámbito nacional	36
2.1.3 Ámbito local	37
2.2 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	41
2.2.1 Comprensión de Textos	41
2.2.2 Comprensión de Textos Narrativos	48
2.2.3 Estrategias Implementadas en la Comprensión de Textos.	53
2.3 MARCO LEGAL	59
2.4 MARCO CONTEXTUAL	62
3. METODOLOGÍA	68
3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN	68
3.2 TIPO DE ESTUDIO	68
3.3 UNIDAD DE ANÁLISIS Y UNIDAD DE TRABAJO	69
3.3.1 Unidad de Análisis	69
3.3.2 Unidad de Trabajo	69
3.3.3 Criterios para seleccionar la unidad de trabajo	70

3.4 MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	70
3.4.1 Momento uno. Acercamiento a la realidad	70
3.4.2 Momentos dos. Fundamentación teórica	70
3.4.3 Momento tres. Formulación de planes de acción y elaboración del proyecto	71
3.4.4 Momento cuatro. Ejecución de proyecto – actividades de docencia	71
3.4.5 Momento cinco. Proceso de sistematización de la información y diseño de la propuesta	71
3.5 TÉCNICAS Y MEDIOS PARA RECOGER LA INFORMACIÓN	72
3.5.1 Técnicas	72
3.5.2 Medios	72
3.6 TÉCNICAS Y ANÁLISIS	72
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS	73
5. PROPUESTA: “COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO”	87
5.1 PRESENTACIÓN	87
5.2 PRINCIPIOS	91
5.3 PROPÓSITOS	91
5.3.1 Propósito General.	91
5.3.2 Propósitos Específicos	92
5.4 JUSTIFICACIÓN	92
5.5 OPERATIVIDAD	92
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	122

BIBLIOGRAFÍA	124
CIBERGRAFÍA	126
ANEXOS	130

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Fotografía de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez – INEM.	Pág. 62
Figura 2.	Fotografías Estudiantes Grado Quinto.	64
Figura 3.	Fotografía Básica Primaria- INEM.	67
Figura 4.	Estructura de talleres.	90

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. GUÍA DE OBSERVACIÓN	131
ANEXO B. ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL GRADO 4-3 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUÍS DELFÍN INSUASTY RODRÍGUEZ –INEM. JORNADA TARDE.	133
ANEXO C. ENTREVISTA REALIZADA A LA DOCENTE TITULAR DE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA DEL GRADO 4-3 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LUÍS DELFÍN INSUASTY RODRÍGUEZ INEM JORNADA DE LA TARDE	137
ANEXO D. TALLERES DE LECTURA	139
ANEXO E. MATRÍZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACIÓN (EVIDENCIAS) TALLERES	149
ANEXO F. MATRÍZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACIÓN (TESTIMONIOS) OBSERVACIÓN DE AULA	152
ANEXO G. MATRÍZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACIÓN (TESTIMONIOS) ENTREVISTA A DOCENTE TITULAR	155
ANEXO H. MATRÍZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACIÓN (EVIDENCIAS) ENTREVISTA A ESTUDIANTES	157

Descripción del problema

La lectura como una de las herramientas que favorece el desarrollo de la inteligencia, y que pone en funcionamiento capacidades como, reconocer, analizar, sintetizar, comparar y comprender un determinado texto, permite además, la apropiación de nuevos conocimientos, el fortalecimiento de competencias básicas, la adquisición de léxico adecuado y la construcción de significados a partir de la interrelación del texto y el lector. Además la lectura lleva consigo el desarrollo de la capacidad comprensiva del hombre, entendida como la habilidad para pensar, actuar con argumentos, elaborar nuevos significados e interpretaciones, es decir, expresar con palabras propias lo que se sabe.

Teniendo en cuenta lo dicho y dentro del proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, se puede evidenciar que los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez- INEM J.T presentan dificultades al momento de comprender un texto narrativo como: la falta de identificación tanto de ideas principales como secundarias y su diferenciación, la dificultad para sintetizar, elaborar conclusiones al igual que la capacidad de argumentación y, la deficiencia para identificar la intención comunicativa de un texto.

De lo anterior, se deducen los motivos que justifican la presente investigación.

Justificación

La lectura comprensiva es una de las herramientas fundamentales para la construcción del conocimiento en el ser humano, ya que contribuye a la formación integral del niño permitiendo desarrollar una base crítica y reflexiva frente a las circunstancias que lo rodean. De ahí que, las autoras del presente estudio deciden realizar la investigación en torno a las dificultades de

comprensión de textos narrativos que presentan los estudiantes de grado quinto de la institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez- INEM J.T. Dicho lo anterior, esta temática es conveniente para que los estudiantes de grado quinto de básica primaria superen las dificultades que presentan al momento de comprender un texto narrativo, por ello, es necesario plantear una solución orientada a superar dicha dificultad, que promueva en el estudiante la comprensión de textos y la práctica lectora, siendo así, esta habilidad se convierte en una base sobre la cual el estudiante desarrolle la capacidad para identificar y reconocer las relaciones entre las ideas y la síntesis suministradas por el texto, además de fortalecer la competencia argumentativa e interpretativa que le permita al niño aumentar el aprendizaje durante su vida.

En este sentido, se pretende que el presente estudio no sólo quede en teoría si no que sea aplicado y sirva como posible solución a los diferentes problemas que relacionados con la comprensión de textos narrativos afectan a las demás áreas del conocimiento.

La investigación se orienta con fundamento en los siguientes objetivos:

Objetivo General

Analizar las dificultades de comprensión de textos que presentan los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez – INEM J.T. para diseñar una estrategia didáctica que fortalezca la comprensión de textos narrativos.

Objetivos Específicos

- Identificar las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de textos narrativos.
- Categorizar las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de textos narrativos.

- Reconocer las situaciones que dificultan la comprensión de textos narrativos en los estudiantes.
- Elaborar una estrategia didáctico-pedagógica alternativa que fortalezca la comprensión de textos narrativos en los estudiantes.

Marco referencial

La investigación se efectúa en la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM cuya sede central ofrece, desde hace 40 años, los niveles de básica primaria y secundaria y media diversificada. Institución educativa que se esmera por generar y contextualizar los procesos de enseñanza, entendiendo al estudiante en todas sus dimensiones: científica, tecnológica, humanística, espiritual, cultural y deportiva, basando su educación en las diferentes competencias del saber.

La institución orienta su quehacer a partir de la normatividad expresada en la Constitución Política de Colombia, La Ley General de la Educación y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, donde se plantea la educación como un proceso formativo e integral del educando, y se hace hincapié en la necesidad de fortalecer los procesos de comprensión e interpretación de textos narrativos.

De ahí que, el grupo investigativo plantea una estrategia didáctica pedagógica - alternativa, que contribuya a mejorar la comprensión de textos narrativos. Para tal fin se ha apropiado de varios estudios afines a esta investigación como el “fortalecimiento de la comprensión lectora a través del género narrativo” el cual afirma que: “estos se constituyen como una herramienta importante para mejorar la comprensión lectora, ya que permite al estudiante reflexionar sobre

sus experiencias y desarrollar sus habilidades comunicativas”.² Además, se hace una revisión documental donde se indaga e interpreta sobre los diferentes conceptos y teorías de autores, cuya investigación o postulados sirven de soporte para el presente trabajo.

Metodología

Así mismo, el desarrollo de la investigación se orienta a la luz del paradigma cualitativo, dado que parte de la aproximación al escenario escolar donde se realiza la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, siguiendo el método de Investigación Acción Participativa, y el tipo de estudio Etnográfico,-participativo, descriptivo-propositivo. Se identifican, de esa manera, las dificultades en el proceso de la enseñanza, de la comprensión de textos narrativos. Además se puntualiza en los diferentes medios y técnicas para la recolección de la información como la entrevista a estudiantes y docentes, guías de observación y talleres aplicados a los integrantes de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM.

Al realizar el estudio etnográfico participativo, se tiene como población sujeto de estudio a un grupo específico, compuesto por los estudiantes de grado quinto del nivel de básica primaria de la institución mencionada, junto con la docente titular del área de castellano. Al abordar el componente descriptivo-propositivo se logra especificar las dificultades del objeto de estudio, situación que permite al grupo investigativo elaborar una propuesta pedagógica alternativa, para intervenir la situación problema encontrada en los estudiantes del grado quinto de dicha institución.

²CARDENAS, Esperanza Ernestina; MEJIA, Ana Luisa; ROJAS, Betty del Carmen. Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del género narrativo en el grado tercero de las escuelas El Charco, El Común y San Marcos de los municipios de Ipiales y Pupiales. Pasto (Nariño).2002.p.1. Trabajo de Grado (Especialista en Educación con Énfasis en Pedagogía). Universidad Mariana. Facultad de Postgrados.

Preparación de la comunidad

Autorizada la entrada a la institución educativa, las investigadoras revisan lo relacionado al PEI, para posteriormente realizar la observación y el trabajo de aula, con la colaboración de la docente titular. Además se organiza y se da a conocer a la coordinadora la intensión y el objetivo de la investigación.

Por otra parte, las técnicas empleadas para la recolección de la información en coherencia directa con el paradigma de investigación (cualitativa) se orientan para identificar y categorizar las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de textos narrativos, además de reconocer las situaciones que impiden el desarrollo de esta habilidad.

Así mismo se emplean técnicas como la observación directa, entrevista a la docente titular, a estudiantes y, el desarrollo de talleres por parte de los mismos, para elaborar las matrices de hallazgos (testimonios y evidencias), las cuales permiten realizar la categorización a la luz de los objetivos específicos del trabajo de grado (matrices deductivas) y los testimonios-evidencias (matrices inductivas), y finalmente llevar a cabo la triangulación de la información (teoría, las evidencias y el parafraseo), sustentada en los ensayos: “Explorando encuentro soluciones” y “Erase una vez... el fin de la lectura”.

Lo cual, hace posible la construcción y el diseño de una propuesta didáctico pedagógica alternativa *Cartilla Taller “COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO”*, orientada a fortalecer y dinamizar la comprensión de textos narrativos por medio de la implementación de talleres didácticos basados en competencias comunicativas y criterios de desempeño que se desarrollan en tres saberes: saber ser (valores, actitudes y normas), saber conocer (uso de herramientas para el procesamiento de información) y saber hacer (actuación

reflexiva en la realidad), los cuales harán parte de la formación activa e integral del estudiante.

Para finalizar se concluye que:

La habilidad comprensiva es una herramienta fundamental del pensamiento, ya que ésta a su vez favorece el desarrollo de nuevas y mejores expectativas frente a la búsqueda de la información, toma de posiciones y expresión de ideas, incitando de igual forma el aprendizaje independiente, el razonamiento a partir de lo leído y el descubrimiento de nuevos conocimientos.

Razón por la cual se recomienda:

A estudiantes y docentes tener en cuenta la estrategia pedagógica alternativa *La Cartilla Taller “COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO”* sirva como guía para que el docente fortalezca y dinamice la comprensión de textos narrativos empleando talleres didácticos que fundamentados en competencias permitan a los estudiantes desarrollar diferentes destrezas comunicativas que les permita ser sujetos críticos y reflexivos de la realidad.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 ANTECEDENTES

El presente capítulo hace referencia a los diferentes estudios que anteceden a esta investigación.

2.1.1 Ámbito internacional. En el año 2005, en la escuela Dr. Jesús María Portillo de la República Bolivariana de Venezuela, se realiza la investigación titulada: “Estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niños de quinto grado de educación básica de la escuela Dr. Jesús María Portillo”,³ adelantada por, Yaneth Arcaya, con el propósito de diseñar estrategias de enseñanza dirigidas a niños de grado quinto de dicha institución para mejorar su comprensión lectora, concluyendo que:

La enseñanza de la lengua en esta etapa presenta limitaciones en cuanto a la implicación de estrategias, por estar orientadas a esquemas normativos limitando el desarrollo de competencias, saberes y aprendizajes significativos, además que los docentes muestran una tendencia a la enseñanza tradicional, debido a la falta de reflexión en el uso de la lengua no tomando su carácter funcional, ya que el alumno es un ente pasivo y no reflexiona ante los conocimientos adquiridos, debido a que no hay una buena utilización de los recursos didácticos que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje, afectando la relación docente-alumno.

³ ARCAYA, Yaneth. Estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niños de quinto grado de educación básica de la escuela Dr. Jesús María Portillo, Maracaibo (Venezuela). 2005. p 7. Trabajo de Grado (Especialista en Enseñanza de la Lengua). Universidad Católica Cecilio Acosta de Venezuela. Facultad de Ciencias de la Educación [on line]. 2 de mayo de 2011. Disponible en internet: http://www.unica.edu.ve/cedill/gradopdf/yaneth_arcaya/yaneth_arcaya.pdf

De igual manera, en el 2005 en la Universidad Católica Cecilio Acosta de Venezuela en la Facultad de Ciencias de la Educación, Decanato de Investigación y Postgrado Especialización en Enseñanza de la Lengua, el autor Carlos Andrés Cerpa, realiza la investigación “Manual para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de noveno grado E.B”.⁴ Teniendo como objetivo, diseñar un manual que ofrezca diversas estrategias de autoaprendizaje para mejorar la comprensión lectora de alumnos de noveno grado de la Escuela San Ignacio Fé y Alegría, como conclusiones del estudio se plantea lo siguiente:

Para el diseño de estrategias en relación con la lectura se debe tener en cuenta el contexto, la situación que rodea a los estudiantes, y las dificultades de comprensión de textos que puede ser consecuencia de la forma como fue escrita y no de la incapacidad del lector, ya que aprender a leer es buscar y comprender significados y no sólo un desciframiento de signos.

2.1.2 Ámbito nacional. El trabajo de grado titulado, “Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto de educación básica primaria”.⁵ Realizado en el 2008 por Esmeralda Rocío Caballero Escorcía, de la Maestría en Educación con énfasis en Didáctica de la lecto-escritura en la infancia, de la Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, tiene como objetivo principal, mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de quinto grado de

⁴ CERPA, Carlos Andrés. Manual para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de noveno grado E.B. Maracaibo (Venezuela). 2005. p.7. Trabajo de Grado (Especialista en Enseñanza de la Lengua) Universidad Católica Cecilio Acosta de Venezuela. Facultad de Ciencias de la Educación [on line]. 2 de mayo de 2011. Disponible en internet: www.unica.edu.ve/cedill/gradopdf/carlos_zerpa/carlos_zerpa.pdf

⁵ CABALLERO, Esmeralda Rocío. Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto de educación básica primaria, Medellín (Antioquia). 2008. Trabajo de Grado (Magíster en Educación con énfasis en Didáctica de la lecto-escritura en la infancia). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. p 1[on line]. 4 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNiniosPoblacionesVulnerables.pdf>

básica primaria de la Institución Educativa Granjas Infantiles del Municipio de Copacabana, a partir del análisis de la superestructura textual, de la cual se concluye que:

Los textos argumentativos favorecen en los estudiantes la comprensión textual. Por lo tanto, al momento de diseñar instrumentos para la evaluación en comprensión lectora se debe tener en cuenta la adecuada selección de los textos, la claridad en la formulación de las preguntas y la variedad de éstas, (abiertas o cerradas) y el nivel que evalúan (literales, inferenciales, y critico-intertextuales). Además, de procurar la indagación de los elementos micro, macro y superestructura del texto. Esto para garantizar la objetividad del proceso evaluativo.

2.1.3 Ámbito local. La investigación “Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del género narrativo en el grado tercero de las escuelas El Charco, El Común y San Marcos de los municipios de Ipiales y Pupiales”.⁶ Con el objeto de fortalecer la comprensión lectora a través del género narrativo, Esperanza Ernestina Cárdenas Revelo, Ana Luisa Mejía Mueses y Betty del Carmen Rojas, en la Universidad Mariana, Instituto de formación avanzada en el año 2002, concluyen que:

Todos los niños son capaces de producir y aprender un texto si se investigan métodos y estrategias que promuevan el interés y la creatividad para fomentar la comprensión lectora. Por lo tanto, los géneros narrativos constituyen una herramienta importante para mejorar esta habilidad, ya que permite al estudiante reflexionar sobre sus experiencias y desarrollar sus habilidades comunicativas, para lo cual la escuela debe realizar innovaciones pedagógicas que motiven al niño a despertar su creatividad, la que se verá reflejada a través de la producción literaria, logrando así la vivencia del placer de leer y escribir.

⁶ CARDENAS, Esperanza Ernestina; MEJIA, Ana Luisa; ROJAS, Betty del Carmen. Op. Cit. p.1.

Vale referenciar el trabajo “Aportes del parafraseo, muestreo, inferencias y predicciones en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo y tercero de básica primaria de la Institución Educativa Liceo del Pacífico del Municipio de Mosquera-Nariño”.⁷ Realizado por Etiel Rengifo Cuero y Ruperto Gabriel Valentierra Gómez, en la Universidad Mariana, en el año 2010, con el objetivo de determinar los aportes del parafraseo, muestreo, inferencias, predicciones en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo y tercero de básica primaria de dicha Institución”, y concluyen: el docente es quien debe fortalecer la creatividad en el estudiante a través de prácticas pedagógicas acordes a su edad y entorno; además, el trabajo con los estudiantes, debe estar encaminado a la construcción de un aprendizaje significativo en vez de ser unos lectores pasivos de textos que transfieren únicamente siendo productores y emisores de textos con sentido y significado.

Siendo así, la motivación inteligente, es un factor importante para potenciar la imaginación, la creatividad, la expresión en el campo de la lectura, conduciéndolos a un mundo lleno de fantasías, de ilusiones y creación, dando paso a nuevos conocimientos.

Así mismo, en la Universidad de Nariño se han adelantado trabajos de investigación referentes a la comprensión de textos tales como:

“Alternativa de comprensión lectora de los estudiantes del grado once del Liceo La Presentación de San Juan de Pasto”.⁸ Realizada en el 2003, por Hernán

⁷CUERO, Etiel Rengifo; VALENTIERRA, Ruperto Gabriel. Aportes del parafraseo, muestreo, inferencias y predicciones en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo y tercero de básica primaria de la Institución Educativa Liceo del Pacífico del Municipio de Mosquera-Nariño. Pasto (Nariño). 2010. p.1.Trabajo de Grado (Especialista en Educación con énfasis en Pedagogía). Universidad Mariana. Facultad de Postgrados.

⁸ BURBANO, Hernán; BURBANO, María de los Ángeles; ESTRADA, Gladis; MUÑOZ, Patricia. Alternativa de comprensión lectora de los estudiantes del grado once del Liceo La Presentación

Burbano, María de los Ángeles Burbano, Gladis Estrada, y Patricia Muñoz Caicedo, con el objetivo de determinar la incidencia del manejo de la estructura del texto en el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado once de la Institución, concluyendo que los estudiantes del grado once, desconocen el manejo de la estructura de un texto en el campo de la lectura, pues reconocen la idea principal del mismo, como su idea inicial, sacrificando con ello el tópico y la organización jerárquica que éste determina en el texto, debilitando así la comprensión, lo cual se evidencia en los puntajes obtenidos en la aplicación del pre-test, que se encuentran por debajo del promedio dado en las pruebas.

En el 2008, Johana Rocío Paz y Luis Antonio Cabrera, realizan la investigación “La incidencia de la metodología lúdica en la comprensión de la lectura y producción de textos en el área de Castellano de los estudiantes de los grados 4-2 de la Institución Educativa Ciudad de Pasto sede Lorenzo, jornada de la tarde”,⁹ con el propósito de analizar la incidencia de la metodología lúdica, en la comprensión de la lectura y producción de textos; en este estudio, se concluye que las actividades lúdicas permiten realizar procesos lecto-escritores que conllevan a fomentar la investigación en el aula de clase, de manera sistemática y reflexiva desde el punto de vista de los sujetos, procesos y ambientes lúdicos; según esto, la metodología lúdica puede propiciar una mejor capacidad de enseñanza permitiendo a los docente clasificar los juegos y sus respectivas reglas forjando elementos lecto-escritores.

de San Juan de Pasto. Pasto (Nariño). 2003. p.8. Trabajo de Grado (Especialista en Docencia Universitaria). Universidad de Nariño. Facultad de Educación.

⁹ PAZ, Rocío Johana; CABRERA, Luis Antonio. La incidencia de la metodología lúdica en la comprensión de la lectura y producción de textos en el área de castellano de los estudiantes de los grados 4-2 de la Institución Educativa Ciudad de Pasto sede Lorenzo, jornada de la tarde. Pasto (Nariño). 2008. p.11. Trabajo de Grado (Licenciado en Lingüística e Idiomas). Universidad de Nariño. Facultad de Ciencias Humanas. [on line]. 6 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://190.66.7.6:8085/atenea/biblioteca/77134.pdf>

Por otra parte, es conveniente para los docentes conocer y determinar previamente las variables sociales (el comportamiento de los padres) y las características biológicas (como las predisposiciones genéticas), que interactúan e influyen en el comportamiento; siendo así, esto conllevaría a conocer más específicamente el estado de la cognición en los estudiantes debido a que implica en su mismo término el acto o proceso de atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación, toma de decisiones, pensamiento y lenguaje.

En esta síntesis de antecedentes, se encuentra el trabajo realizado por María Viviana Enríquez Pantoja, Daissy Jazmín Ortega Andrade y María Fernanda Portilla Moncayo, publicado en el 2008, “Comprensión lectora de cuentos infantiles de grado cuarto Institución Educativa Municipal Ciudad De Pasto”,¹⁰ cuyo objetivo es apoyar el desarrollo en la comprensión lectora de cuentos infantiles, en los estudiantes de esta institución, donde se concluye lo siguiente:

El cuento es una de las principales estrategias didácticas para apoyar la comprensión de textos narrativos puesto que, éste posee una gran riqueza en cuanto a imitación de voces, animales y caracterización de los personajes lo que produce en el niño un gran interés por la comprensión lectora, además el cuento tiene la cualidad de animar un mundo material. En esta investigación se recomienda la utilización de títeres como recurso didáctico para que el niño desarrolle su interés por la clase de lectura.

Para finalizar, en el 2008, la investigación titulada “La Comprensión lectora en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de la sede El Jardín Institución Educativa San Francisco de Asís Municipio de Puerto Asís,

¹⁰ ENRÍQUEZ, María Viviana; ORTEGA, Daissy Jazmín; PORTILLA María Fernanda. Comprensión lectora de cuentos infantiles de grado cuarto Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto. Pasto (Nariño). 2008. p.15. Trabajo de Grado (Licenciado en Lengua Castellana y Literatura). Universidad de Nariño. Facultad de Educación.

Putumayo”.¹¹ Realizada por Miller Eduardo Jiménez, María Sara Zamora Galviz y María Trinidad Zamora Galviz, con el objetivo de plantear una propuesta que permita mejorar las estrategias didácticas para la comprensión lectora en los estudiantes de dicha Institución, y ultiman diciendo:

En una sociedad en la que el conocimiento nos rodea y su producción es cada vez mayor, los contenidos son dinámicos, no sólo en cuanto a su producción si no a sus formas de presentación, comunicación y fuentes, por ello se hace necesario poder procesar grandes cantidades de información rápidamente y con efectividad. La lectura eficiente es la gran herramienta para hacerlo, cuando leemos no sólo procesamos información si no que abordamos los procesos comunicativos, que implican la capacidad propia de las personas ya que, cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes.

2.2 MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

2.2.1 Comprensión de Textos. “Si la lectura contribuye a la formación de la personalidad es, sin duda, porque interviene en momentos particularmente importantes de la personalidad”.¹² Esta habilidad aprendida bien sea por la necesidad de descifrar los signos impresos que se inscriben en una página blanca con tinta negra, o para comprender y dar sentido a un dibujo, o las palabras que intercambian los personajes, desarrolla la capacidad imaginativa y argumentativa, además de lograr en los niños descubrir el mundo a través de

¹¹ JIMÉNEZ, Miller Eduardo; ZAMORA, María Sara; ZAMORA, María Trinidad. La Comprensión lectora en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de la sede El Jardín Institución Educativa San Francisco de Asís Municipio de Puerto Asís, Putumayo. Puerto Asís (Putumayo).2008. p.21. Trabajo de Grado (Especialista en Educación Administrativa). Universidad de Nariño. Facultad de Educación.[on line].6 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://190.66.7.6:8085/atenea/biblioteca/75882.pdf>.

¹² JOLIBERT, J y GLOTON, Robert. El poder de leer, técnicas y procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura, España: Editorial Gedisa S.A. 1985. p. 50.

los libros, pero ese mundo debe ser interpretado desde sus conocimientos y su contexto, que se desarrollará poco a poco a medida que vaya creciendo.

La lectura puede ser tomada como fundamento principal de la actividad cultural, y toda actividad de elevado nivel pasa por el texto escrito en algún momento, entonces, “se trata de un actividad de nivel elevado que exige la adquisición no sólo de automatismos, sino también de posibilidades, de medios de decodificación de significado. No basta con saber leer, hay que comprender lo que se lee”.¹³

Los sujetos como dice Jesús Alonso y María del Mar, que “presentan dificultades al comprender lo que se lee, no sólo encuentran oportunidades educativas, laborales y de competencia social limitadas, sino que además, no pueden disfrutar de una de las formas más placenteras de ocupar su tiempo libre, la lectura comprensiva”.¹⁴

Como menciona el mismo autor, “leer no consiste única y exclusivamente en descifrar un código de signos, sino que además y fundamentalmente supone la comprensión del significado o mensaje que trata de transmitir el texto”.¹⁵ Ya que intervienen varios factores perceptivos, lingüísticos y cognitivos, entonces, la comprensión se define como una habilidad para extraer del texto su significado, y va mucho más allá que el simple hecho de encadenar el significado de un conjunto de palabras decodificadas.

¹³ Ibid, p. 47

¹⁴ ALONSO, Jesús y MATEOS, María del Mar. Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación. [on line]. 21 de mayo de 2011. Disponible en internet: http://www.google.com/#sclient=psy&hl=es&source=hp&q=comprension+lectora+model+s+entrenamiento+y+evaluacion&aq=f&aql=&oq=&pbx=1&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.&fp=f82d50de1a02deb8&biw=1345&bih=583.p.1.

¹⁵ Ibid, p. 6

Debido a ésto, existen modelos que describen el proceso implicado en la comprensión lectora y las diferencias individuales en esta capacidad. Estos modelos coinciden en considerarla como un proceso multinivel, el texto debe analizarse en distintos niveles, desde los grafemas hasta considerar el texto como un todo.

A partir de lo dicho, se puede distinguir tres clases de modelos: modelo de procesamiento ascendente, modelo de procesamiento descendente y modelo interactivo.

El primer modelo hace referencia a la propagación de la información siguiendo un orden jerárquico, de abajo hacia arriba, iniciando desde el reconocimiento de las letras hasta entender el proceso semántico del texto como un todo, dicho en palabras de los autores “los distintos niveles de procesamiento de la lectura mantienen una dependencia unidireccional de modo que los productos finales de cada nivel de análisis son prerequisites para la ejecución en el nivel siguiente de la jerarquía. La información se propaga de abajo-arriba a través del sistema, desde el reconocimiento visual de las letras hasta el procesamiento semántico del texto como un todo, sin que la relación inversa sea necesaria”.¹⁶ Este acercamiento a la comprensión del lenguaje escrito, surgió por investigaciones iniciadas con Hunt y continuada por Jackson y McClelland, quienes centraban sus investigaciones en la velocidad de ejecución de procesos cognitivos mecánicos más básicos. Es abundante la evidencia en contra de estos modelos en la literatura experimental, en la que se manifiesta que el procesamiento en un nivel determinado no depende solamente de la información procedente de niveles subordinados, sino que también se ve afectado por la información que procede de niveles de orden superior.

¹⁶ Ibid, p. 6

Así, “las letras se reconocen más fácilmente si están incluidas en palabras. Las palabras se leen a mayor velocidad si se encuentran dentro de frases significativas y las frases se asimilan con más rapidez si se integran en un texto coherente”.¹⁷ Esto implica que al momento de la lectura el texto sólo es uno de las fuentes de información crítica pero no la única. Además el lector posee un conocimiento previo al momento de enfrentarse con un texto que puede ser activado en cualquier nivel permitiéndole completar o anticipar el flujo de la información ascendente.

El segundo modelo, se genera debido a las evidencias en contra del anterior modelo. Esta teoría postula que al momento de interpretar el significado del texto, los buenos lectores se sirven anticipadamente más de sus conocimientos sintácticos y semánticos antes que de los detalles gráficos, sin embargo, estudios sobre movimientos oculares durante una lectura han demostrado que los buenos lectores fijan su mirada en cada palabra, ésto significa que la información gráfica sí se procesa en el curso de la lectura.

De acuerdo con lo anterior, el autor concluye que, “estas actividades de decodificación, no son evidentes a primera vista en estos sujetos debido a que están sobreaprendidas y, por tanto, son aplicadas automáticamente y sin esfuerzo. Además, los datos indican que los buenos y malos lectores se diferencian no tanto en los procesos de alto nivel como en su destreza para decodificar. Ésto no significa que el procesamiento de arriba-abajo no sea imprescindible para comprender el texto escrito, sino cuando el reconocimiento de palabras llega a ser automático, los macro procesos pueden complementar a los micro procesos y no sustituirlos”.¹⁸

¹⁷ Ibid, p. 6

¹⁸ Ibid, p.6

El tercer modelo es el interactivo, el significado del texto determinado parcialmente por el texto en sí, la lectura “debe ser un proceso constructivo, inferencial, caracterizado por la formación y comprobación de hipótesis acerca de lo que trata el texto”.¹⁹ Debido a ésto la mayoría de modelos interactivos han acogido un esquema de conocimiento como un principio explicativo. Los esquemas son “paquetes” estructurados en los que se organiza el conocimiento y su utilización, además contiene una serie de variables interrelacionadas que no toman valores fijos sino prototípicos. Estas unidades conceptuales, “se activan en función del contexto y la actividad principal consiste en determinar si un esquema dado proporciona una interpretación adecuada de la situación observada. Una vez aceptado un esquema, nos permite predecir e inferir los valores que no están explícitos. Las funciones de los esquemas son múltiples ya que intervienen en distintos procesos cognitivos como la percepción, comprensión, memoria, aprendizaje, solución de problemas y organización de la conducta”.²⁰

Por lo tanto, el significado no está en las palabras, en las frases, en los párrafos, ni en el texto escrito, el significado se encuentra en el lector, que construye o representa activamente la información del texto acomodándolo a sus conocimientos sobre el mundo y sus propósitos de comprensión. En consecuencia, la construcción del significado del texto, es el resultado de interacción entre los esquemas de conocimiento, el contexto (de tipo lingüístico, situacional, actitudinal, etc.) y el texto.

Para concluir, el modelo general que domina la ciencia cognitiva hace veinte años sostiene que, “el procesamiento de un texto implica la construcción de una representación coherente del mismo por activación y verificación de las estructuras de conocimiento (esquemas) relevantes a dicho texto a distintos

¹⁹ Ibid, p.6

²⁰ Ibid, p.7

niveles de abstracción".²¹ Estos elementos ayudan al lector a interpretar la información explícita, generando expectativas, inferencias, seleccionando la información e integrar el texto.

Por lo tanto, la comprensión es un proceso flexible que a los procesos de lectura se adapta en cada momento. No basta con la interacción entre flujo ascendente y descendente de la información para asegurar la comprensión, sino que, se debe a la capacidad de procesamiento limitada y la distribución de recursos cognitivos de cada lector, entre estos dos procesos se determina si el texto ha sido comprendido y en qué grado de comprensión está. "Por ejemplo, si un lector se enfrenta con un texto que abunda en términos poco familiares y cuya estructura sintáctica sea compleja, requerirá de aquél centrar la atención en procesos de integración del significado del texto, con lo que la comprensión quedaría afectada".²²

Por otra parte, "Leer es comprender, siempre que se lee se lo hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa".²³ La comprensión se relaciona con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un texto no se podría obtener una interpretación única y objetiva.

Dicho lo anterior, se plantean tres niveles, nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

En cuanto al nivel literal se puede decir que:

²¹ Ibid, p.7

²² Ibid, p.7

²³ Concepto de Comprensión lectora en el aula [on line]. 23 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://diferencial.bligoo.com/content/view/252918/COMPRENSION-LECTORA-EN-ELAULA.html>

“En este nivel se reconstruye lo leído. Corresponde a una reconstrucción del texto, que no es mecánica”.²⁴ Es decir, donde se recupera la información explícita en el texto para ser reorganizada mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Por otro lado, estaría el nivel inferencial que:

“Demanda poder dar cuenta no sólo de lo que está escrito en el texto, sino de otros aspectos implícitos en él. Es el caso de las situaciones en que sin estar escrito, se puede dar razón de las causas que generan ciertos efectos, que si están explícitos en el texto. Son relaciones que se pueden inducir a partir del texto en su globalidad o que resultan de relacionar partes del texto entre sí”.²⁵ En pocas palabras quiere decir que utilizando los datos evidentes en el texto, más las experiencias personales y la intuición, permiten realizar conjeturas o hipótesis.

Y por último encontramos el nivel crítico en el que:

“El lector puede asumir una posición frente a lo leído. Ésto no quiere decir simplemente que manifieste acuerdo o desacuerdo con lo que dice el texto, si no que está en capacidad de argumentar sobre lo leído”.²⁶ Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

²⁴ COLOMBIA. ALCALDIA MAYOR. SANTA FÉ DE BOGOTÁ. Op. Cit. p. 15

²⁵ Ibid, p.15

²⁶ Ibid, p.15

Es importante aclarar que estos niveles no son excluyentes ni sucesivos.

Lo anterior contiene implicaciones pedagógicas importantes, ya que no hacen parte de un grado escolar determinado, sino que están presentes desde que los alumnos empiezan a relacionarse con la lectura, por lo cual debe promoverse la comprensión de lo leído, involucrando los tres niveles.

Aunque suene un poco extraño y hasta desconcertante, se puede comprobar que desde los inicios de la lectura la relación con los tres niveles es perfectamente posible. El lector puede hacer el siguiente ejercicio, incluso con un niño que todavía no asista a la escuela, léale su cuento favorito e indáguele acerca de aspectos absolutamente literales, tales como: quiénes son los personajes del cuento, cuál es la trama, cómo se resuelve, etc. (por supuesto, sin utilizar estas denominaciones, si no otras más adecuadas a su edad, como: ¿Quiénes están en el bosque? O el escenario que sea). Puede preguntarle además por qué pasó lo que pasó y por qué se resolvió así, qué piensa de la manera de actuar de alguno de los personajes y por qué piensa eso. Con seguridad también podrá responder estas preguntas, que corresponde al nivel crítico. Eso sí, deberá tener en cuenta que sus argumentos pueden diferir de los adultos, porque su conocimiento del mundo es diferente, pero lo podrá sustentar desde su lógica.²⁷

Lo anterior es posible realizarlo también con niños, aun no alfabetizados sin temor a pensar que al ingresar a la escuela presenten un retroceso en su proceso de pensamiento que le imposibilita la comprensión lectora, puesto que el desarrollo de este potencial en los niños siempre es ascendente y cada vez más complejo.

2.2.2 Comprensión de Textos Narrativos. Los niños, desde muy pequeños, tienen la capacidad de narrar sucesos de la realidad o historias fantásticas e imaginarias, es decir que cuando el niño llega a la escuela el texto narrativo le resulta cercano y que tanto acciones como personajes le son familiares o por lo menos comprensibles. Siendo así, la organización textual y la secuencia de

²⁷ Ibid, p. 15,16

hechos del texto narrativo también le es familiar. Es por ello, que los textos de este tipo son los primeros que se presentan en la escuela. Según Maqueo la fantasía es:

Una necesidad en el niño, la busca, la crea y recrea porque es consustancial a él. Es capaz de entender e incluso de participar en las acciones, sentimientos, motivos y emociones de los personajes: de ponerse en su lugar, de estar o no de acuerdo con sus ideas u opiniones, con su forma de actuar o de vivir la vida, con sus actos, decisiones y pensamientos. Además, el niño tiene un horizonte de expectativas a través de las cuales busca un “modelo de vida”, modelo que podría encontrar en hacer una lectura eficaz de un texto narrativo, en la que los conocimientos y experiencias previas desempeñan un papel fundamental. Dado que desde muy pequeño sabe manejar esta habilidad en forma oral y escrita.²⁸

La fantasía es de vital importancia puesto que es un “estímulo de la creatividad”, ésta permite despertar no sólo el interés por la lectura sino que además permite fortalecer la comprensión de los textos narrativos, haciendo que los estudiantes asimilen y se sientan atraídos hacia ellos. Este tipo de lecturas fantásticas le permiten al niño interactuar, construir y comprender desde su propia experiencia el texto. La fantasía como afirma Víctor Montoya en "El poder de la fantasía y la literatura infantil" es una condición fundamental del desarrollo de la personalidad del niño, le es orgánicamente inherente y necesaria para que se expresen libremente sus posibilidades creadoras.

Por otra parte, “el contenido asume un significado porque se ha suministrado la información necesaria para activar las informaciones que ya se poseían y que explican y dan significado al contenido del texto”.²⁹ Afirmando entonces que los primeros conocimientos del niño asumen un papel muy importante para la

²⁸ MAQUEO, Ana María. Lengua aprendizaje y enseñanza. México D.F.: Ed. Limusa, S.A, 2004. p. 245

²⁹ Concepto del camino de la lectura entre ‘topics’ y marcas de cohesión. [on line]. 25 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://www.ledonline.it/mpw/allegati/uribe09-22.pdf>

comprensión del texto y que “la comprensión lectora es un proceso dinámico de interacción entre las informaciones nuevas que el texto brinda y los conocimientos presentes en la mente del lector”.³⁰

Además, autores como Aristizábal, Márquez y Gutiérrez, plantean dos niveles de comprensión textual. El primero es el literal, mientras que el segundo nivel, corresponde con el planteamiento de Peirce sobre el signo, que es lo denominado “inferencial”. Este primer nivel es fundamental, ya que si no se parte del texto otros grados de comprensión no serían posibles.

Las autoras plantean que las inferencias juegan un papel central, “ya que toda ficción narrativa es necesaria, porque aunque el autor construya un mundo con sus acontecimientos y sus personajes no puede decirlo todo. Por lo tanto, el lector debe colaborar rellenando una serie de espacios vacíos”.³¹ En este sentido, la principal operación mental que se debe hacer durante la lectura del texto es la inferencia, ya que esta permite partir de lo evidente en el texto fomentando un pensamiento crítico y autónomo, para las formas de interacción entre los estudiantes y su entorno. De ahí que las narraciones leídas o escuchadas ayudan a la construcción de la personalidad.

En cuanto a los textos narrativos las autoras sostiene que éstos deben permitir al niño llevar a cabo una serie de funcionamientos cognitivos tales como predicciones, clasificaciones e inferencias. Dentro de las prácticas reconocidas en la enseñanza de la lectura, en preescolar por ejemplo se encuentra la lectura de cuentos, los cuales deben ser acordes a su edad.

³⁰ Ibid, p.20

³¹ DUQUE ARISTIZÁBAL, Claudia Patricia; VERA MÁRQUEZ, Ángela Victoria, y HERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, Angélica Patricia. Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. p.2 [on line]. 29 de mayo de 2011. Disponible en internet: http://www.uclm.es/cepli/v1_doc/ocnos/06/ocnos_06_cap3.pdf.

En este sentido, la lectura como acto significativo en la vida del niño, implica una serie de procesos para comprender verdaderamente lo que está escrito en un texto: tales como la diferenciación de ideas principales y secundarias, capacidad para sintetizar, donde “La síntesis es un proceso de construcción cognitiva más complejo y la cúspide de procesos como conceptualización, comprensión y análisis, este procesos conduce a la formación de estructuras intelectuales con las que una persona es capaz de interpretar, valorar y transformar la realidad de forma creativa y original, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo”.³²

De igual forma, argumentar y elaborar conclusiones de una lectura son aspectos indispensables para el afianzamiento y desarrollo de la comprensión textual, siendo así Anthony Weston señala que: “los argumentos significan ofrecer un conjunto de razones o pruebas en apoyo de una conclusión”.³³

Desde un enfoque comunicativo los textos narrativos facilitan elementos indispensables para la exploración del conocimiento, lo cual contribuye al desarrollo activo de una visión reflexiva entre el texto y el lector, tal como afirma Isabel Juarez: “En el relato literario hay un contrato comunicativo de cooperación que se establece entre el autor, el texto y el lector para construir entre ellos el sentido del texto y poder comprenderlo e interpretarlo, es decir, se construyen significados de manera compartida”.³⁴

Mencionado lo anterior se puede decir entonces que para comprender un texto se necesita, además de entender lo que está escrito literalmente, realizar un proceso inferencial, que ayude a fomentar un pensamiento crítico y libre

³² ARGUELLES, Pabón Denise Caroline, NAGLES, García Nofal. Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo, Bogotá; 2001. p.146

³³ WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación, España; editorial Ariel, S.A. 2005. p.11

³⁴ JUAREZ, Isabel Gracida, Galindo Hernández Austra Bertha. COMPRENSION Y PRODUCCION DE TEXTOS UN ACTO COMUNICATIVO, México; Imagen editorial. 1998. p.72

teniendo en cuenta la estructura profunda que fundamenta los textos narrativos, ya que esto permitirá llevar a cabo una formación y estructuración del texto.

Por otra parte, Claudia Cano, plantea la enseñanza del esquema narrativo, investigación en la que se da a conocer que:

Los mejores lectores son aquellos que tienen un conocimiento más desarrollado de la estructura de un cuento, y que, el esquema narrativo se adquiere gradualmente a partir de diferentes y variadas experiencias con historias contadas y escuchadas, es importante acrecentar el saber infantil acerca de la estructura del cuento, de manera que su aprendizaje se transforme en sostén de la comprensión y producción de textos narrativos. El análisis de la estructura es un medio para el desarrollo del esquema narrativo y constituye un modelo para el estudio de la comprensión y el recuerdo.³⁵

Según lo expuesto, tentativamente se podría afirmar que la comprensión de textos narrativos, parte principalmente de las historias que los niños hayan escuchado por medio del lenguaje oral, lo cual le permite adquirir mayor conocimiento de cómo se forma la estructura de éstos. Estructura que como esquema narrativo sirve como base para mejorar la comprensión de los textos narrativos.

Además, la autora indica que los investigadores han notado que cuando el cuento presenta una estructura canónica es mejor recordado que aquellos que no poseen todos los constituyentes o presentan alterado el orden. “un cuento puede ser tan predecible que el niño sepa lo que sigue a continuación o la trama puede sorprenderlos con un giro inesperado”.³⁶ En los dos casos, el lector confronta su esquema narrativo con la historia para que esta adquiera sentido.

³⁵ CANO, Claudia. El esquema narrativo y la comprensión de cuentos. Sugerencias didácticas. Instituto San Antonio [on line]. 12 de junio de 2011. Disponible en internet: http://www.docente.mendoza.edu.ar/documentos/esq_narrativoycompension.pdf

³⁶ Ibid, p.3

En relación con lo anterior, la autora desprende la necesidad de ofrecer a los niños cuentos que posean regularidad en su estructura. Y propone la lectura y análisis de cuentos maravillosos como textos narrativos óptimos para el desarrollo del esquema narrativo.

2.2.3 Estrategias Implementadas en la Comprensión de Textos. Al hablar de la palabra estrategia, entiéndase ésta como la capacidad o el arte que tiene una persona para plantear alternativas y soluciones que dirigirán a un grupo de personas hacia una meta en común. “Una estrategia no es algo dado, algo fijo o inamovible, un planteamiento último o una receta para que algo salga de un modo predeterminado, si no que “son sospechas inteligentes”, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar”.³⁷

Entonces, ¿Qué será una estrategia didáctica para la comprensión?, una estrategia didáctica deberá ser el conjunto de alternativas, actividades, juegos y dinámicas. En otras palabras, diseñar a través de estas micro estrategias como las llaman Nisbet y Shucksmick, formas de enseñanza que promuevan la lectura y mejoren la comprensión lectora en los estudiantes. “La aplicación de una estrategia debe forzosamente contextualizarse de acuerdo con la solución de los problemas por resolver. Debe haber un objetivo claro de lo que hay que solucionar, así como un seguimiento y evaluación de lo conseguido de acuerdo con el objetivo”.³⁸

De lo anterior, se puede inferir que los maestros pasan la vida tratando de solventar ciertos problemas que día a día enfrentan los estudiantes y que por obvias razones no se han logrado resolver. El problema se puede evidenciar en algunos profesores que no logran encontrar elementos que faciliten y lleven a encontrar el camino hacia un aprendizaje con sentido.

³⁷ MARTÍNEZ, Guadalupe Teodora; LOPEZ, María Antonieta y JUAREZ, Isabel Gracida. Del texto y sus contextos. Fundamentos del enfoque comunicativo. México: Editorial Edere. 2002, p. 96

³⁸ Ibíd, p. 96

La mayoría de las veces el trabajo en el aula consiste en explicar conceptos, en dar información, y en hacer ejercicios para comprobar si esos conceptos se entendieron. Muchas veces lo que no se explica ni se trabaja son las distintas estrategias o métodos que los alumnos pueden emplear para realizar un ejercicio o absorber una determinada información.

Cuando las estrategias no se explican en clase cada alumno se ve obligado a descubrirlas por su cuenta. Lo que suele suceder es que algunos alumnos, por si solos y sin necesidad de ayuda, desarrollan las estrategias adecuadas. De esos alumnos decimos que son brillantes. Pero habrá otro grupo de alumnos que desarrollarán métodos de trabajo inadecuados. Esos alumnos que trabajan y se esfuerzan y, sin embargo, no consiguen resultados son casos típicos de alumnos con estrategias inadecuadas.

Son como esquiadores intentando esquiar sin esquís o con unos esquís rotos, y compitiendo con otros esquiadores equipados a la última, por mucho que se esfuercen los mal equipados nunca podrán ganar la carrera.

Muchas veces esos alumnos (y los mismos profesores) no son conscientes de que el problema radica en la utilización de estrategias inadecuadas y lo atribuyen a falta de inteligencia.³⁹

Por consiguiente, el problema se establece en el diseño de estrategias para facilitar la enseñanza de un determinado tema en los alumnos. Este diseño implica conocer de cerca a los estudiantes y saber cuáles son sus preferencias, sus gustos, sus deseos y sus pasiones, puesto que no todos son iguales y el pensamiento es diferente. Por ello, es imposible pensar en guiar una estrategia simplemente porque los alumnos más brillantes de un determinado grado demuestren facilidad y agilidad para comprender cierto tema.

³⁹ QUINTANA, Hilda. La enseñanza de la comprensión lectora. [on line]. 12 de junio de 2011 Disponible en internet: http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=498

Como señala Gardner existen siete inteligencias, las cuales son, lingüística-verbal, lógica-matemática, física-cenestésica, espacial, la musical, interpersonal e intrapersonal.

Según esto, así como existen inteligencias múltiples también habrá que pensar en multiplicidad de estrategias para el aprendizaje de la comprensión lectora. Para ello tenemos los diferentes tipos de estrategias, tales como:

Estrategias de apoyo: se ubican en el plano afectivo-motivacional y permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y tiempo de estudio, etcétera.

Estrategias de aprendizaje o inducidas: procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información.

Estrategias de enseñanza: consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas por el agente de enseñanza (docente, diseñador de materiales o software educativo) y deben utilizarse en forma inteligente y creativa.⁴⁰

Entre otras estrategias se encuentran:

Estrategias de aproximación a la realidad: permiten generar una conciencia social ya que facilitan trabajar con textos y otros elementos de uso cotidiano, a partir de situaciones reales donde por medio de la relación con los conocimientos se resuelven problemas para la consolidación del aprendizaje en el estudiante.

⁴⁰ LÓPEZ, Esther. Estrategias didácticas y aprendizaje significativo. 2007. p 1 [on line]. 17 de junio de 2011. Disponible en internet: (http://sepiensa.org.mx/contenidos/2007/d_estrategias/estrategias1.html)

Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información: preparan a los alumnos para la localización, sistematización, organización de la información y el conocimiento, lo cual resulta adecuado para incentivar la comprensión y el uso de metodologías para la generación y aplicación del conocimiento mediante habilidades que promuevan la transformación de la realidad.

Estrategias de descubrimiento: incitan el aprendizaje independiente, en donde el maestro motive al alumno al descubrimiento de nuevos conocimientos.

Estrategias de extrapolación y transferencia: permiten que el aprendizaje pase del discurso a la práctica, mediante la relación con otros saberes, mejorando la calidad de vida de los estudiantes y al mismo tiempo se reconozca el conocimiento como algo integrado y no fragmentado.

Estrategias de problematización: posibilitan la revisión de situaciones de la realidad Incitando a los estudiantes al desarrollo de actividades críticas y propositivas, que permitan la interacción del grupo y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas.

Estrategias de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral: estimulan el uso de la intuición y la imaginación en la revisión, adaptación, y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e informales.

Estrategias de trabajo colaborativo: promueven la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa dando paso a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad; multiplicando las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas.

Estrategias para la motivación de lectura: estrategias actuales en las que tanto el estudiante como el docente, desempeñan un papel protagónico, ambos son mediadores en los procesos de enseñanza aprendizaje. El docente será el encargado de promover el aprendizaje y el desarrollo de la lectura, así mismo creará un ambiente con capacidad de estimular el aprendizaje.⁴¹

Al usar estrategias, el docente debe tener claro el valor formativo que proporcionan los recursos didácticos, pues estos necesitan del buen uso que ha de darles el estudiante junto con el docente, puesto que, la responsabilidad dentro de la formación es movilizar a los alumnos para que actúen con autonomía en su tarea, además de motivar al estudiante a la lectura.

No se trata de realizar actividades llamativas, sino de que esas actividades respondan a los factores que motivan al alumno. Por eso es muy importante conocer a las personas con las que trabajamos, saber cuáles son sus expectativas, su punto de partida y adaptarnos a ellos para facilitarles el aprendizaje.⁴²

Además, el docente debe tener en cuenta que,

El interés y la motivación se encuentran determinados por el grado de compromiso de la persona con el aprendizaje del tema, por lo general si ésta siente una gran atracción por el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades, se mantendrá toda su atención sobre el tema, alcanzando un alto grado de concentración en éste.⁴³

Así, el estudiante será motivado al mismo tiempo que comprenderá una lectura.

Estrategias para potenciar competencias: en el ámbito educativo “las competencias son procesos generales contextualizados, referidos al desempeño de la persona dentro de una determinada área del desarrollo humano. Son la orientación del desempeño humano hacia la idoneidad en la

⁴¹ Concepto de Estrategias para la motivación. [on line]. 17 de junio de 2011. Disponible en internet: file:3/D:/trabajos/consultas/estrategiasparalamotivación.htm.

⁴² Concepto de Motivación. [on line]. 17 de junio de 2011. Disponible en internet: file:///c:/documents%20and%20settings/administrador7mis%20documentos/estrategias%20para%20la%20motivacion.htm.

⁴³ ARGUELLES, Pabón Denise Caroline; NAGLES, García Nofal. Op. Cit. p. 146

realización de actividades y de solución de problemas”.⁴⁴ Integrando aspectos como los saberes (saber ser, el saber conocer y el saber hacer), entendidos como conocimientos teóricos, prácticos valorativos –actitudinales en todos los niveles educativos, con el propósito de poner en acción procedimientos en busca de una solución para un determinado problema.

Saber ser: intervienen procesos de sensibilización, personalización y cooperación en el desempeño humano, frente a un problema o actividad, bajo instrumentos afectivos (valores, actitudes y normas) y estrategias (emocionales, sociales y motivacionales) elementos esenciales para el fomento del interés y la disposición.

Pautas docentes del saber ser

- El docente debe buscar mecanismos para que los estudiantes visualicen actitudes que puedan ser tomadas como modelos.
- Orientar a los estudiantes en la toma de conciencia de sus actitudes mediante preguntas en torno a su desempeño, disposición al aprendizaje y su responsabilidad en el estudio.

Saber conocer: hace referencia al uso de herramientas para el procesamiento de la información de forma significativa, mediante un análisis crítico y sistemático en la elaboración, reconstrucción y aplicación de la información, caracterizándose por la toma de conciencia y la puesta en acción de estrategias, mediante la planeación, monitoreo y evaluación en el procesamiento del conocimiento. Dentro de este saber se encuentran las estrategias meta cognitivas donde la persona reflexiona sobre su desempeño, detecta logros y errores, e implementa acciones para afrontar dichos errores.

⁴⁴ TOBON, Sergio. Formación basada en competencias, Bogotá: Ecoe ediciones. 2006. p.60

Pautas docentes del saber conocer

- Tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes con el fin de favorecer la comprensión de nuevos conocimientos.
- Proporcionar a los estudiantes oportunidades para examinar, comprender y analizar conceptos, categorías e instrumentos cognitivos.

Saber hacer: hace alusión a la actuación en la realidad de manera sistemática y reflexiva en la obtención de un fin determinado bajo algunos criterios; no es hacer por hacer sino adquirir conciencia y control por medio de la planeación, monitoreo y evaluación continua de lo que hace.

Pautas docentes del saber hacer

- Guiar a los estudiantes para conocer y comprender el contexto donde se efectuarán los procedimientos.
- Dar a conocer guías y técnicas a partir de actividades reales cercanas al contexto de desempeño.

2.3 MARCO LEGAL

Dado que en las instituciones educativas se presentan dificultades en las distintas áreas del saber, en éste caso en el área del Castellano, es necesario tener en cuenta el papel indispensable que desempeña el maestro y el deber que cumple en las instituciones educativas, como es la de fomentar y practicar el hábito lector y la comprensión de lo que se lee, pues así lo establecen la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación, donde muy puntualmente se define:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.⁴⁵

La educación es un proceso permanente de formación determinado desde la norma 67 de la Constitución Política, que busca reglamentar el nivel formativo brindado por todas las instituciones del país.

Los fines de la educación dentro de los cuales se plantean el proceso formativo integral del individuo, su formación en valores, su sentido de pertenencia a nuestro país, resaltando los valores cívicos y el reconocimiento de la realidad colombiana para la búsqueda de soluciones a las problemáticas planteadas y la creación de hábitos intelectuales en todas las áreas del conocimiento utilizando las herramientas tecnológicas del momento.

En general uno de los objetivos de la educación básica es desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.⁴⁶

“El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura”.⁴⁷

Otro de los aspectos que respalda la presente investigación corresponde a los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana, donde se resalta que:

⁴⁵ COLOMBIA. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. p. 17. [on line]. 20 de junio de 2011. Disponible en internet:http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/ConstitucionPoliticaColombia_20100810.pdf.

⁴⁶ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación. p.1 [on line]. 20 de junio de 2011. Disponible en internet:<http://www.col.opsoms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/EDUCACION/EL11594.HTM>

⁴⁷ Ibid, p. 6

El uso social del lenguaje y los diferentes contextos implican la existencia de distintos tipos de textos periodísticos, narrativos, científicos, explicativos, entre otros, según esto, los estudiantes deben estar en condiciones de comprenderlos, interpretarlos y analizarlos de acuerdo con las necesidades de acción y comunicación, tal como lo afirma el siguiente párrafo:

Por estas razones, es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos. En este sentido, estamos entendiendo el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas.⁴⁸

Dicho lo anterior se pueden considerar tres tipos de procesos:

- Nivel intratextual que hace referencia a estructuras semánticas y sintácticas, presencia de micro estructuras y macro estructuras.
- Nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos.
- Nivel extratextual basado en lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos.

⁴⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana [on line]. 20 de junio de 2011. Disponible en internet: <http://www.menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/castellana/desarrollo.asp?id=27>



Misión

INEM de Pasto es una Institución Educativa Municipal de carácter oficial que atiende los niveles de educación preescolar, básica y media diversificada (académica y técnica); con la corresponsabilidad de la comunidad educativa centra su quehacer en la formación integral de los educandos, especialmente en las dimensiones científica, tecnológica, humanística, espiritual, cultural y deportiva, mediante la formación basada en competencias básicas, ciudadanas, laborales generales y específicas que les permiten desarrollar relaciones positivas consigo mismo, con los demás y con el entorno atendiendo su proyecto ético de vida y las necesidades del contexto, con lo anterior los estudiantes se facultan para integrarse a la educación superior, para vincularse al mundo laboral y para contribuir efectivamente al desarrollo de su comunidad.

Visión

La Institución Educativa Municipal INEM de Pasto en el 2014 será reconocida, como líder entre las instituciones educativas oficiales del departamento de Nariño, por haber establecido procesos de mejoramiento continuo con la calidad y alianzas interinstitucionales para garantizar CADENAS DE FORMACIÓN hacia la educación técnica, tecnológica y profesional, posibilitando mejores oportunidades de desarrollo humano, académico y/o laboral y de creación de empresas a los educandos.

Perfil del estudiante

El estudiante Inemita como ser humano se desenvuelve eficazmente en su práctica formativa e integral, caracterizado por una serie de cualidades, competencias y fortalezas, tales como:



- Un profesional coherente en su pensar, sentir y actuar; guía y estimula a los estudiantes en su proyecto de vida.
- Orientador de procesos de formación integral y estrategias innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje según las expectativas sociales éticas y morales de la sociedad.
- Un profesional con sentido de pertinencia, actitud positiva hacia la transformación, avances en la ciencia y la tecnología para el mejoramiento permanente de su práctica.
- Un profesional comprometido con las políticas e ideales institucionales para que contribuyan con la formación de calidad.

Perfil del padre de familia

Dentro del proceso de formación del estudiante es indispensable la participación de los padres de familia caracterizados como:

- Responsables en el cumplimiento de los deberes y normas que establece la institución.
- Establece vínculos de diálogo permitiendo la comprensión y formación en su entorno familiar.
- Establece normas en consenso con toda la familia permitiendo una convivencia e armonía.
- Se interesa por los procesos de formación y desarrollo de la personalidad de sus hijos.
- Participa activamente en las actividades institucionales en beneficio a la educación de sus hijos.

Objetivos institucionales

- Ofrecer una educación oficial con calidad y eficiencia financiada por el estado para lograr el reconocimiento de la institución a nivel local, regional y nacional.
- Propiciar el mejoramiento continuo de la institución mediante el establecimiento de sistema que garanticen la información y comunicación oportuna, eficiente de programas y proyectos adecuados a los procesos institucionales.
- Generar condiciones favorables al desarrollo del estudiante, la administración eficiente y transparente de recursos económicos, bienes naturales, servicios y apoyo a la gestión institucional de acuerdo con el proyecto educativo.

Objetivos de calidad

- Mantener altos niveles de satisfacción y expectativas de nuestros usuarios y/o beneficiarios en todos los procesos.
- Ofrecer educación pertinente y de calidad en los niveles de preescolar, primaria, básica y media diversificada, que cumpla con los requisitos establecidos en la normativa vigente.
- Consolidar la articulación e integración con instituciones de educación técnica, tecnológica y superior a nivel regional y nacional.
- Implementar, mantener y mejorar el sistema de Gestión de la Calidad.
- Promover un clima organizacional basado en relaciones recíprocas de armonía, respeto, colaboración, tolerancia y trabajo en equipo acorde con los principios y valores institucionales.
- Buscar la generación de recursos propios que permitan mejorar la calidad de los servicios prestados.



3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio “Estrategia didáctico - pedagógica alternativa para la comprensión de textos narrativos en el grado quinto de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez – INEM. J.T”, sigue la ruta del paradigma cualitativo, dado que se parte de la aproximación al contexto escenario de la Práctica Pedagógica, se observa el trabajo de aula, se identifica las dificultades en torno al proceso enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos, se registra las evidencias y se interviene la situación, siguiendo el método I.A.P.

Un método de estudio y acción que va al paso con una filosofía altruista de la vida, para obtener resultados útiles y confiables en el mejoramiento de situaciones colectivas, sobre todo para las clases populares. Reclama que el investigador o investigadora deben basar sus observaciones en la convivencia con las comunidades, de la que también obtiene conocimientos válidos, sin perder el compromiso existencial con la filosofía vital del cambio que la caracteriza.⁵⁰

3.2 TIPO DE ESTUDIO

Etnográfico – participativo. Se trabaja con un grupo de personas (profesora y estudiantes del 5° de básica primaria) en la actividad investigativa de formación y conocimiento de la realidad donde el equipo investigador se involucra y adquiere un compromiso frente al fenómeno y su posible solución.

⁵⁰ PUENTES, Jairo. Homenaje a Orlando Fals Borda. p. 6. [on line]. 12 de agosto de 2011. Disponible en internet <http://es.scribd.com/doc/19194023/UDENAR-PERIODICO-3>

Descriptivo-propositivo Se detalla las dificultades del objeto de estudio y se diseña una propuesta alternativa que contribuya a la solución de dicha problemática.

3.3 UNIDAD DE ANÁLISIS Y UNIDAD DE TRABAJO

3.3.1 Unidad de Análisis. Para la presente investigación se toma como unidad de análisis los grados quintos en el área de Castellano de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM- jornada de la tarde.

RELACIÓN CON LA INSTITUCIÓN UNIDAD DE ANÁLISIS	PROFESORA GRADO QUINTO	ESTUDIANTES GRADO 5.4 y 5.5	TOTAL
	1	72	73

3.3.2 Unidad de trabajo. Grupo con el cual se adelanta el trabajo, es una unidad definida por criterios, no probabilística.

RELACIÓN CON LA INSTITUCIÓN UNIDAD DE TRABAJO	PROFESORA GRADO 5.4	ESTUDIANTES 5.4	TOTAL
	1	35	36

3.3.3 Criterios para seleccionar la unidad de trabajo

- La profesora es la titular que trabaja con los dos quintos, en el área de castellano.
- El grado 5.4 curso en el cual son más evidentes las dificultades en comprensión de textos narrativos.

3.4 MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso de investigación se desarrolla en cinco momentos que corresponden a los momentos de la P.P.I.I, los cuales se describen de la siguiente manera:

3.4.1 Momento uno. Acercamiento a la realidad. El equipo investigador inicia la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa con una serie de visitas de observación periódica a la institución educativa, escenario escolar, estudio y análisis del PEI y del componente pedagógico registrados en el diario de campo, además del diseño del pre-plan de acción en el cual se incluye el taller denominado “El poder de la palabra” con el objetivo de concienciar frente al maltrato verbal de algunos padres de familia hacia sus hijos.

3.4.2 Momento dos. Fundamentación Teórica. Se realiza una revisión bibliográfica, confrontación de la teoría en investigación educativa de acuerdo a la realidad conocida en el momento uno, y el estudio y consulta del paradigma de investigación (cualitativa), teniendo en cuenta el método etnográfico. Además, se lleva a cabo el foro con los docentes denominado “La importancia de la lectura”, con base en la teoría expuesta por Michéle Petit y Evelyn Torres con el propósito de promover la lectura como hábito desde la infancia y visualizarla desde la imaginación del niño, sin obstruir su creatividad.

Entre otras actividades, se efectúa el taller “Rayuela”, con el fin de fomentar la promoción de la lectura, la celebración del día de la tierra mediante una

ponencia sobre la contaminación y el cuidado del planeta y la celebración del día del niño para fortalecer la interacción con los estudiantes.

Lo anterior se fundamentó en la teoría de: Orlando Fals Borda, Kurt Lewin, Stephen Kemnis (teóricos I.A.P) y Robert Gloton (motivación lectora).

3.4.3 Momento tres. Formulación de planes de acción y elaboración del proyecto. Se elabora el proyecto de investigación titulado “Estrategia didáctico-pedagógica alternativa para la comprensión de textos narrativos en el grado quinto de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez – INEM J.T”, a la luz de la teoría sobre investigación trabajada en el segundo momento. A partir de lo cual, se hacen ajustes, correcciones para determinar tiempos, recursos, espacios y participantes para la investigación, donde se detecta y delimita el problema de investigación, en cuanto a las dificultades en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes. Además, se realizan actividades de aula para la elaboración del plan de acción, tales como: lectura de cuentos, talleres y audio cuentos.

3.4.4 Momento cuatro. Ejecución de proyecto- actividades de docencia. Se procede a la ejecución del proyecto a través de actividades de docencia (trabajo en el aula) tales como: talleres relacionados a la comprensión de textos narrativos, entrevistas a estudiantes y docentes, teniendo en cuenta el énfasis Lengua Castellana y Literatura para el desarrollo de estrategias de enseñanza, con el propósito de adquirir habilidades y destrezas en el manejo de grupo, manejo de contenidos, evaluación de procesos, asesoría a estudiantes y elaboración de materiales de apoyo.

3.4.5 Momento cinco. Proceso de sistematización de la información y diseño de la propuesta. Las autoras del presente estudio, además de asumir actividades de docencia, con fundamento en las experiencias de aula, las observaciones del desempeño de la profesora titular y los talleres de lectura trabajados con los estudiantes con el acompañamiento de las practicantes,

procesan la información, construyen la propuesta y estructuran el informe final del Trabajo de Investigación.

3.5 TÉCNICAS Y MEDIOS PARA RECOGER LA INFORMACIÓN

3.5.1 Técnicas

Técnicas utilizadas para la recolección de información

- Observación
- Entrevistas
- Talleres
- Diario de campo

3.5.2 Medios

- Guión de observación.
- Guión de entrevista (preguntas abiertas)
- Matriz de registros
- Guías y lecturas

3.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Matrices de hallazgos (testimonios y evidencias); categorización para posibilitar la triangulación de la información, construir el texto con el registro de hallazgos, paráfrasis y confrontación con la teoría.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

En este capítulo se describe el proceso de sistematización de hallazgos (observación de aula, entrevistas, talleres) aplicados a estudiantes y docente del área de castellano del grado quinto de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM, participantes de la investigación.

La organización de los medios para la recolección de la información, se orientan para identificar y categorizar las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de textos narrativos, además de reconocer las situaciones que impiden el desarrollo de esta habilidad. Por lo tanto, estos medios se estructuran de la siguiente manera:

El guión de observación constituido por nueve (9) pautas planteadas con el fin de analizar los diferentes aspectos en torno a la enseñanza- aprendizaje en la aplicación de un taller de lectura de textos narrativos, además de observar la metodología, el desempeño de la docente y la actitud de los estudiantes frente a la lectura.

El guión de entrevista a estudiantes conformado por ocho (8) aspectos, propuestos con el fin de indagar sobre gustos y preferencias de los estudiantes por la lectura y las estrategias utilizadas por la docente para posibilitar la lectura comprensiva.

El guión de la entrevista a la docente estructurado por diez (10) aspectos, formulados con el objetivo de analizar la metodología empleada en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura.

En cuanto a Guías y lecturas (talleres) fueron diseñados con lecturas, imágenes y diferentes tipos de preguntas pertinentes con cada lectura, con el propósito de identificar las dificultades presentadas por los estudiantes al momento de

comprender un determinado texto. Una vez estructurados los instrumentos y medios se procede a su administración.

A partir de la información captada se construye las matrices de hallazgos (testimonios y evidencias), las cuales permiten realizar la categorización a la luz de los objetivos específicos del proyecto (matrices deductivas) y, testimonios-evidencias (matrices inductivas), desde este momento se elabora el análisis de la información, se triangula la teoría, las evidencias y el parafraseo, cuyo tejido intertextual se presenta a continuación:

EXPLORANDO ENCUENTRO SOLUCIONES

(Objetivos 1 y 2; Anexo E)
CATEGORIZACIÓN

“Con mis maestros he aprendido mucho; con mis colegas, más; con mis alumnos todavía más.”

Proverbio hindú

El gusto por la lectura y la habilidad comprensiva son herramientas fundamentales del pensamiento, éstas a su vez son puertas intelectuales que se abren a otros tipos de aprendizaje orientados a la búsqueda de la información, toma de posiciones y expresión de ideas. Comprender una determinada lectura genera nuevas expectativas frente al placer y entretenimiento en textos literarios, de igual forma incita el aprendizaje independiente, el descubrimiento de nuevos conocimientos y el razonamiento a partir de lo leído.

Por otra parte, la comprensión es un proceso adaptable a los momentos de la lectura, donde el lector es quien construye y adecua activamente la nueva información a los conocimientos previos y a sus propósitos como lector. Siendo así, según lo expresado por María Elena Camba *“Leer es comprender, siempre que se lee se lo hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa. La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no podemos pretender una interpretación única y objetiva”*⁵¹

⁵¹ Concepto de Comprensión lectora en el aula [on line]. 12 de junio de 2011. Disponible en internet: <http://diferencial.bligoo.com/content/view/252918/COMPRESION-LECTORA-EN-ELAULA.html>

De ese modo, se plantean tres niveles en la comprensión de textos, nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

En cuanto al nivel literal, se puede decir que: *“Corresponde a una reconstrucción del texto, que no es mecánica”*.⁵² Es decir, donde se recupera la información explícita en el texto para ser reorganiza a través de clasificaciones, resúmenes y síntesis. Por otro lado, se encuentra el nivel inferencial que: *“Demanda poder dar cuenta no solo de lo que está escrito en el texto, sino de otros aspectos implícitos en él. Es el caso de las situaciones en que sin estar escrito, se puede dar razón de las causas que generan ciertos efectos, que si están explícitos en el texto. Son relaciones que se pueden inducir a partir del texto en su globalidad o que resultan de relacionar partes del texto entre sí”*.⁵³ En otras palabras, al utilizar los datos evidentes en el texto, más las experiencias personales y la intuición, permiten realizar conjeturas o hipótesis.

Y por último se encuentra el nivel crítico en el que: *“El lector puede asumir una posición frente a lo leído. Esto no quiere decir simplemente que manifieste acuerdo o desacuerdo con lo que dice el texto, si no que está en capacidad de argumentar sobre lo leído”*.⁵⁴ En este nivel la lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Dicho lo anterior, la comprensión lectora es quizás una de las habilidades que más interviene en el correcto proceso de aprendizaje de los niños, ya que es vital para el desarrollo de todas las áreas y materias de conocimiento en las distintas etapas educativas. Además permite al estudiante generar ideas, compararlas y relacionarlas con experiencias anteriores. En este sentido, la comprensión es una herramienta fundamental para que el estudiante se

⁵² COLOMBIA. ALCALDIA MAYOR. SANTA FÉ DE BOGOTÁ. Op. Cit. p. 15

⁵³ Ibid, p.15

⁵⁴ Ibid, p.15

convierta en un ser pensante, reflexivo, autónomo y con mayores posibilidades de desenvolvimiento en el ámbito académico.

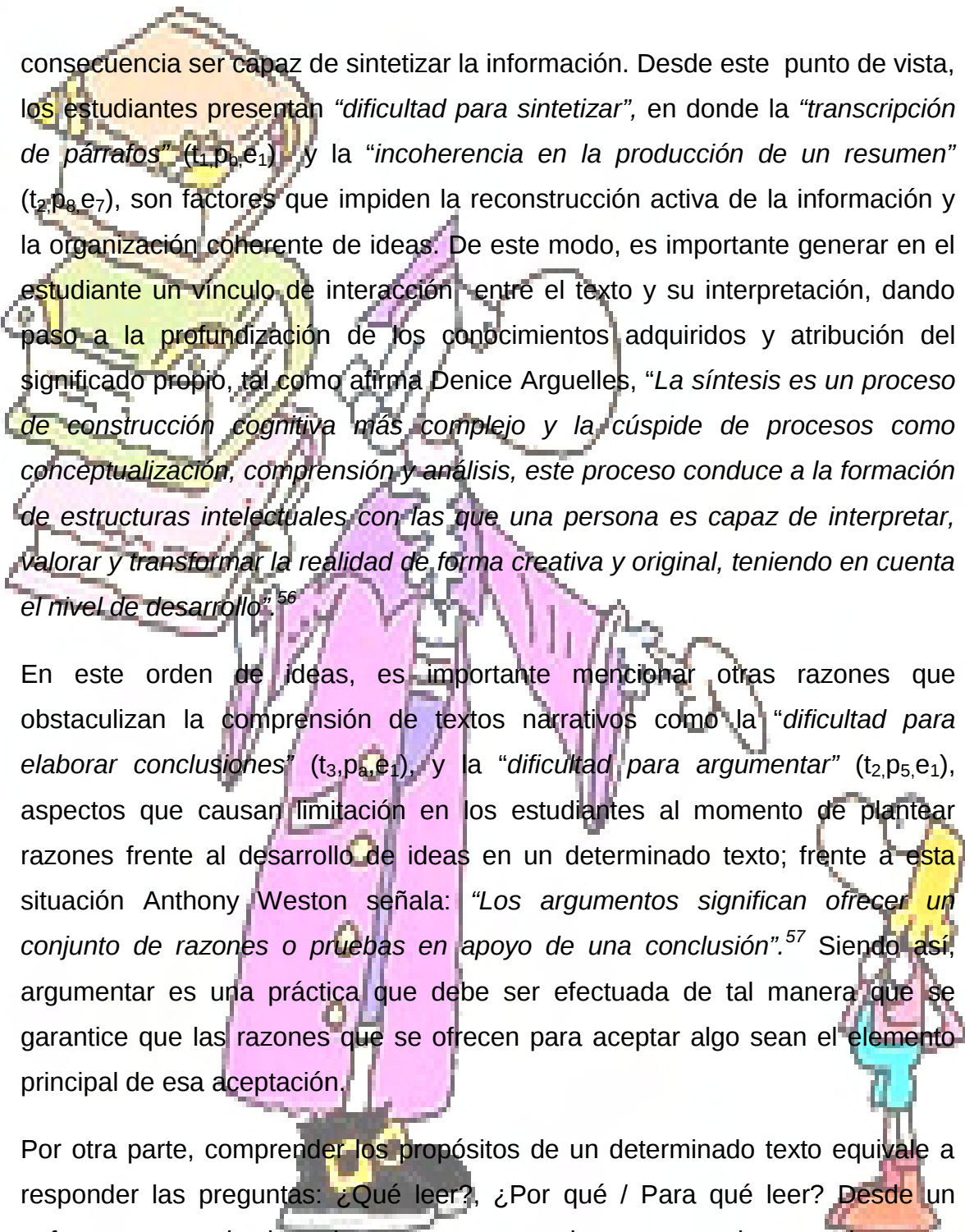
Sin embargo, dentro del proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, durante las actividades de docencia, registros en el diario de campo y, el diseño y aplicación de talleres, se puede evidenciar que los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM, presentan dificultades en la *“identificación y diferenciación de ideas principales y secundarias”* (t_1, p_a, e_1), evidenciada en la *“organización de la estructura de la oración”* (t_1, p_a, e_2).

En esta situación, la lectura como acto significativo en la vida del hombre implica una serie de procesos para comprender realmente lo que está escrito en un texto. Dicho esto, una determinada lectura está organizada por párrafos, los cuales contienen ideas complementarias a la idea central, lo cual define el tema principal del texto, *“El dominio de lo leído comprende las características propias del objeto con el que interactúan los estudiantes para resolver las tareas: el texto y sus unidades constitutivas presentan distintas cualidades que inciden de modo diferente en las posibilidades de leer o en las condiciones de la lectura”*.⁵⁵

Es decir, las ideas centrales del texto se identifican cuando el alumno posee alguna información previa relacionada con el tema en estudio, por ello al implementar actividades que permitan a los estudiantes utilizar los conocimientos previos se asegura una competencia exitosa del tema en cuestión.

Considerando lo anterior, al hablar de sintetizar un texto, se hace evidente en esta operación el papel que juega la identificación de ideas principales y secundarias. Saber resumir un texto consiste entonces en saber identificar las ideas principales así como reconocer la relación que hay entre ellas, y como

⁵⁵ Concepto de lectura [on line]. 15 de junio de 2011. Disponible en internet: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf>.p.26.



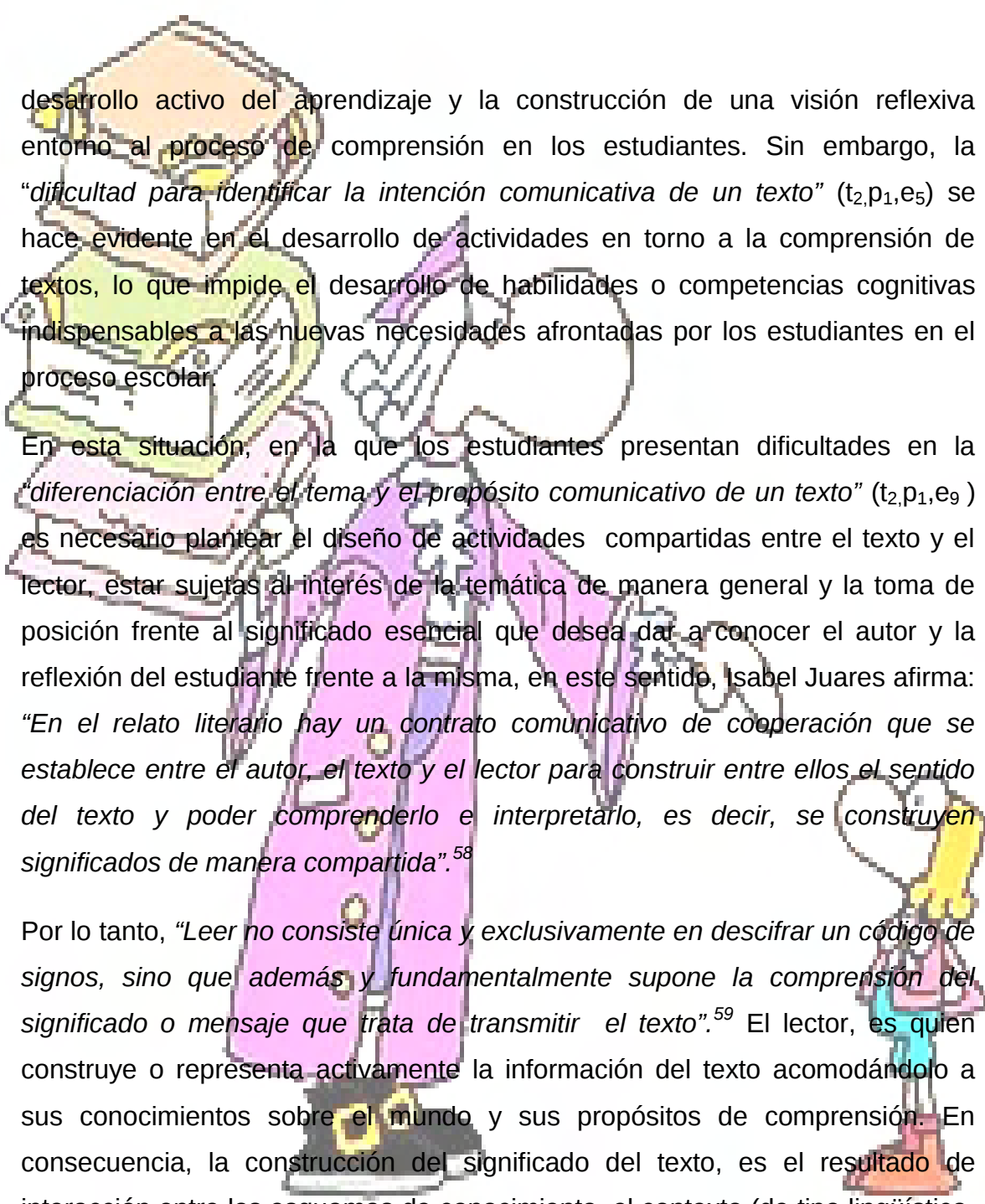
consecuencia ser capaz de sintetizar la información. Desde este punto de vista, los estudiantes presentan *“dificultad para sintetizar”*, en donde la *“transcripción de párrafos”* (t₁,p₆,e₁) y la *“incoherencia en la producción de un resumen”* (t₂,p₈,e₇), son factores que impiden la reconstrucción activa de la información y la organización coherente de ideas. De este modo, es importante generar en el estudiante un vínculo de interacción entre el texto y su interpretación, dando paso a la profundización de los conocimientos adquiridos y atribución del significado propio, tal como afirma Denice Arguelles, *“La síntesis es un proceso de construcción cognitiva más complejo y la cúspide de procesos como conceptualización, comprensión y análisis, este proceso conduce a la formación de estructuras intelectuales con las que una persona es capaz de interpretar, valorar y transformar la realidad de forma creativa y original, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo.”*⁵⁶

En este orden de ideas, es importante mencionar otras razones que obstaculizan la comprensión de textos narrativos como la *“dificultad para elaborar conclusiones”* (t₃,p₄,e₁), y la *“dificultad para argumentar”* (t₂,p₅,e₁), aspectos que causan limitación en los estudiantes al momento de plantear razones frente al desarrollo de ideas en un determinado texto; frente a esta situación Anthony Weston señala: *“Los argumentos significan ofrecer un conjunto de razones o pruebas en apoyo de una conclusión.”*⁵⁷ Siendo así, argumentar es una práctica que debe ser efectuada de tal manera que se garantice que las razones que se ofrecen para aceptar algo sean el elemento principal de esa aceptación.

Por otra parte, comprender los propósitos de un determinado texto equivale a responder las preguntas: ¿Qué leer?, ¿Por qué / Para qué leer? Desde un enfoque comunicativo los textos narrativos proporcionan elementos indispensables para la exploración del conocimiento, contribuyendo al

⁵⁶ ARGUELLES, Pabón Denise Caroline; NAGLES, García Nofal. Op. Cit.p.146

⁵⁷ WESTON, Anthony. Op. cit. p.11.



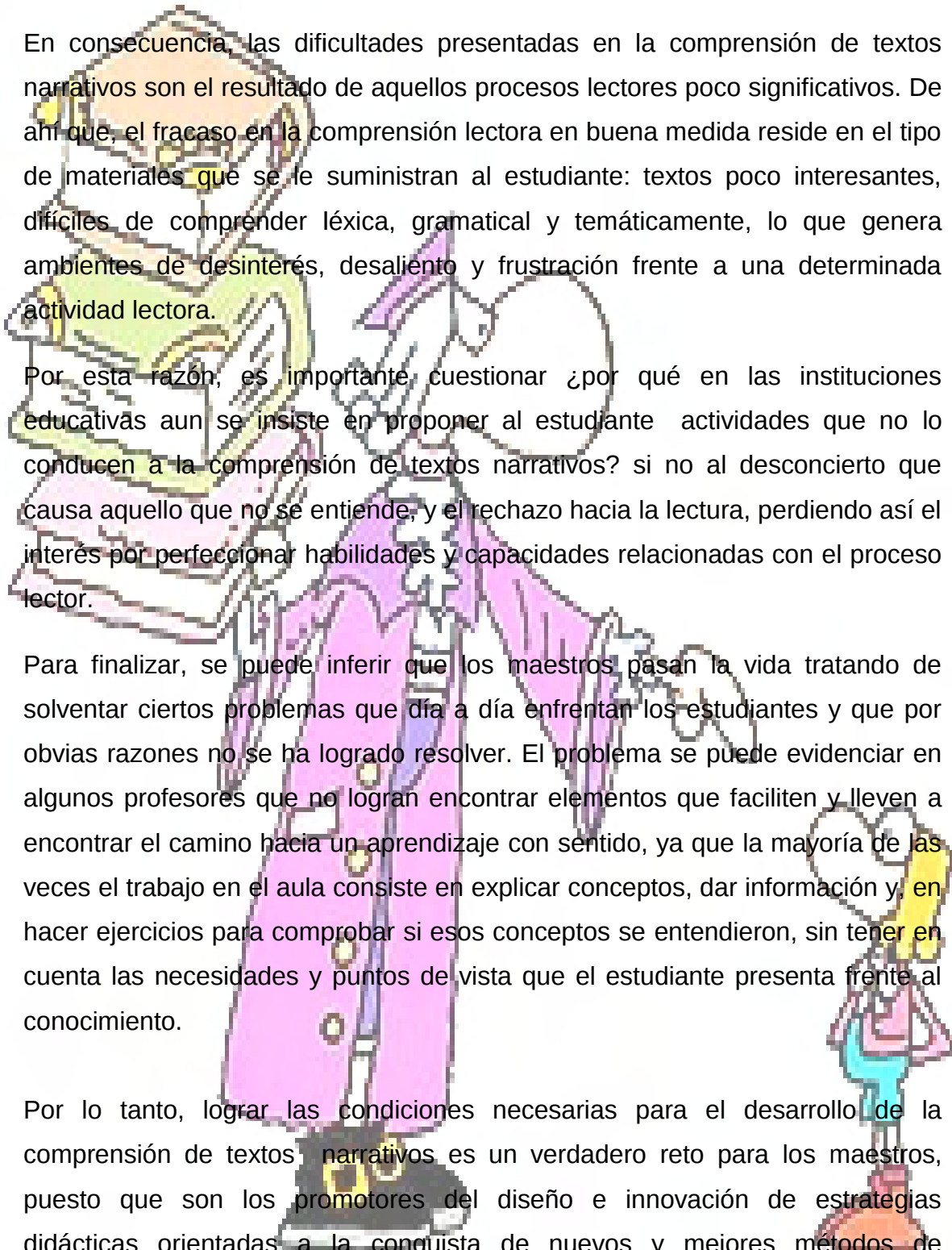
desarrollo activo del aprendizaje y la construcción de una visión reflexiva entorno al proceso de comprensión en los estudiantes. Sin embargo, la *“dificultad para identificar la intención comunicativa de un texto”* (t_2, p_1, e_5) se hace evidente en el desarrollo de actividades en torno a la comprensión de textos, lo que impide el desarrollo de habilidades o competencias cognitivas indispensables a las nuevas necesidades afrontadas por los estudiantes en el proceso escolar.

En esta situación, en la que los estudiantes presentan dificultades en la *“diferenciación entre el tema y el propósito comunicativo de un texto”* (t_2, p_1, e_9) es necesario plantear el diseño de actividades compartidas entre el texto y el lector, estar sujetas al interés de la temática de manera general y la toma de posición frente al significado esencial que desea dar a conocer el autor y la reflexión del estudiante frente a la misma, en este sentido, Isabel Juarez afirma: *“En el relato literario hay un contrato comunicativo de cooperación que se establece entre el autor, el texto y el lector para construir entre ellos el sentido del texto y poder comprenderlo e interpretarlo, es decir, se construyen significados de manera compartida”*.⁵⁸

Por lo tanto, *“Leer no consiste única y exclusivamente en descifrar un código de signos, sino que además y fundamentalmente supone la comprensión del significado o mensaje que trata de transmitir el texto”*.⁵⁹ El lector, es quien construye o representa activamente la información del texto acomodándolo a sus conocimientos sobre el mundo y sus propósitos de comprensión. En consecuencia, la construcción del significado del texto, es el resultado de interacción entre los esquemas de conocimiento, el contexto (de tipo lingüístico, situacional, actitudinal, etc.) y el texto.

⁵⁸ JUAREZ, Isabel Gracida, Galindo Hernández Austra Bertha. COMPRENSION Y PRODUCCION DE TEXTOS UN ACTO COMUNICATIVO, México: Imagen editorial. 1998.p.72.

⁵⁹ ALONSO, Jesús y MATEOS, María del Mar. Op. Cit. 15

A cartoon illustration of a male teacher with a large nose, wearing a pink suit and a purple tie, holding a book. He is looking down at a small female student with blonde hair, wearing a pink shirt and blue pants, who is looking up at him. The teacher is standing on a black base, and the student is standing on a red base.

En consecuencia, las dificultades presentadas en la comprensión de textos narrativos son el resultado de aquellos procesos lectores poco significativos. De ahí que, el fracaso en la comprensión lectora en buena medida reside en el tipo de materiales que se le suministran al estudiante: textos poco interesantes, difíciles de comprender léxica, gramatical y temáticamente, lo que genera ambientes de desinterés, desaliento y frustración frente a una determinada actividad lectora.

Por esta razón, es importante cuestionar ¿por qué en las instituciones educativas aun se insiste en proponer al estudiante actividades que no lo conducen a la comprensión de textos narrativos? si no al desconcierto que causa aquello que no se entiende, y el rechazo hacia la lectura, perdiendo así el interés por perfeccionar habilidades y capacidades relacionadas con el proceso lector.

Para finalizar, se puede inferir que los maestros pasan la vida tratando de solventar ciertos problemas que día a día enfrentan los estudiantes y que por obvias razones no se ha logrado resolver. El problema se puede evidenciar en algunos profesores que no logran encontrar elementos que faciliten y lleven a encontrar el camino hacia un aprendizaje con sentido, ya que la mayoría de las veces el trabajo en el aula consiste en explicar conceptos, dar información y, en hacer ejercicios para comprobar si esos conceptos se entendieron, sin tener en cuenta las necesidades y puntos de vista que el estudiante presenta frente al conocimiento.

Por lo tanto, lograr las condiciones necesarias para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos es un verdadero reto para los maestros, puesto que son los promotores del diseño e innovación de estrategias didácticas orientadas a la conquista de nuevos y mejores métodos de enseñanza. Para ello, es necesario considerar cada uno de los detalles que se presentan en el aula de clase con el objeto de propiciar una intervención

inmediata a través de alternativas que justifiquen el fin último de la lectura:
“comprender el mensaje escrito”.



ERASE UNA VEZ... ¡EL FÍN DE LA LECTURA!

(Objetivo: 3; Anexos: F – G)

CATEGORIZACIÓN- EVIDENCIAS

“Enseñar no es transmitir ideas a otro. Sino favorecer que el otro las descubra.”

Ortega y Gasset

Al salir de su casa deseó que esta vez las cosas fueran diferentes, que la rutina sea otra o que simplemente no hubiera rutina, aunque a muchos estudiantes no les gusta leer, éste no era el caso de Camila, ella era un niña muy inteligente y activa a pesar de la mala situación económica que viva en su casa, siempre estaba dispuesta a aprender cada día y de cada materia que veía en su escuela, pero ese día tal vez todo sería distinto o tal vez igual, más normal que diferente o tal vez sólo sería un día como cualquier otro.

La materia favorita de Camila era español, le gustaba esta materia por las lecturas que su profesora le dejaba, le encantaban las *“leyendas, mitos, y los cuentos infantiles”* (o,dt,p₁), en otras palabras le atraía la *literatura infantil* (e₁,dt,p₄), ya que al mismo tiempo que la divertían, la ayudaban a comprender y estimular el desarrollo de su personalidad, puesto que la fantasía es una condición vital para el desarrollo de ésta, le es inherente y necesaria para expresar libremente sus capacidades creadoras, además le parecían muy cercanas y se identificaba con los personajes o comprendía sus actitudes, soñaba y vivía cada lectura, era muy apasionada y soñadora, *“participaba en clase saliendo al tablero cuando su maestra hacía una pregunta relacionada con la lectura y leía en voz alta el cuento que la profesora entregaba”* (o,dt,p₂ – o,dt,p₄). Tal vez, Camila pudo tener más entusiasmo y pudo haber comprendido mejor cada lectura, si su profesora no sólo se hubiera quedado con el manejo de *“elementos básicos como el tablero y la distribución de guías de trabajo”* (o,dt,p₃) y si las preguntas hubieran sido mejor elaboradas. A pesar

de eso, Camila llegó con el mejor ánimo y disposición para aprender y comprender nuevos textos y con la ilusión de tener una clase distinta, más animada y motivadora, este era su pensamiento, y aunque ella no se daba cuenta, su motivación y gusto por la lectura se estaba acabando, ya que el único motivador e incentivador que tenía Camila era su escuela y más específicamente su profesora, en su casa no podía leer porque su mamá simplemente no le daba el ánimo necesario para fortalecer la competencia interpretativa fundamentada ésta en la comprensión de la información, determinando el significado a través del análisis de textos, gráficas, gestos y expresiones orales, teniendo en cuenta aspectos como lo expresado por Sergio Tobón: *“comprensión del mensaje global de un texto, entendimiento del sentido dentro de un contexto, análisis de la estructura de los conceptos”,*⁶⁰ lo cual necesitaba para mejorar su formación.

Por otra parte, a Camila se le estaba agotando el “gusto por la lectura” (o,dt,p5), y tal vez a sus compañeros les estaba pasando lo mismo, estaban desmotivados, sin interés; al respecto Denise Pabón y Nofal Nagles dicen: *“el interés y la motivación se encuentran determinados por el grado de compromiso de la persona con el aprendizaje del tema, por lo general si ésta siente una gran atracción por el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades, se mantendrá toda su atención sobre el tema, alcanzando un alto grado de concentración en éste”*⁶¹; por el contrario, los estudiantes no encontraban un incentivo en la metodología de su profesora que lograra despertar el agrado por la lectura, pues no podían hacer mucho para solucionar este problema ya que creían que ellos eran simplemente unos receptores del conocimiento.

Mientras pensaba y reflexionaba, camino a la escuela se encontró con su profesora, ella le dijo que éste sería un día diferente, que el taller de lectura sería motivador, que promovería y facilitaría la educación integral como lo

⁶⁰ TOBON, Sergio. Op. Cit. p.69

⁶¹ ARGUELLES, Pabón Denise Caroline; NAGLES, García Nofal. Op Cit. p.83

afirma Arnobio Betancourt, un taller *“en el cual alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos”*⁶²; al parecer la profesora y la estudiante estaban pensando del mismo modo, estas palabras animaron a Camila, quien esperó ansiosamente la clase de castellano.

Después del recreo, Camila fue la primera en llegar al salón para esperar a la profesora; iniciada la clase la profesora entregó una lectura, se trataba de un mito universal e iniciaron leyendo el título, hasta ahora todo iba bien, luego *“leyeron en voz alta junto con la profesora”* (o,dt,p₂), pero cuando se equivocaban los *“corregía con gestos bruscos y cuando leían bien no reconocía el esfuerzo de los estudiantes”* (o,dt,p₃) aunque contestaban acertadamente a las preguntas que formulaba minutos después de hacer la lectura. Para este momento, Camila no encontraba ningún cambio, pero siguió muy atenta a la clase. Después de las preguntas la profesora propuso realizar un taller para *“comprender”* el mito, y esta vez dejó que lo desarrollaran en grupo, aunque no produjo discusión sobre los puntos de vista de los estudiantes, porque no había ninguna pregunta que permitiera la confrontación y participación de los integrantes del grupo, dejó que *“escribieran textos cortos, desarrollando algunas competencias lectoras y, terminar al fin con un comentario sobre la lectura”* (e₁dt,p₃); durante el desarrollo de la clase lo único nuevo que encontró fue el *desarrollo de crucigramas y sopa de letras* (e₁dt,p₅) que no alcanzó a desarrollar porque entre tantos regaños el tiempo corría desaprovechando la hora de lectura.

Al final de la clase, Camila se preguntaba si hasta ese día había durado su gusto y ánimo por leer y comprender correctamente un texto narrativo que le ayudara según lo expresan Jolibert J y Robert Gloton: a *“descubrir el mundo a través de los libros, pero ese mundo debe ser interpretado desde sus conocimientos y su contexto, que se desarrollara poco a poco a medida que*

⁶² BETANCOURT, Maya Arnobio. El taller educativo. Bogotá: Editorial gente nueva. 1991. p.21

vaya creciendo”,⁶³ o si su profesora notara en algunos recursos didácticos un instrumento que facilitara su tarea diaria y que además ampliara las perspectivas reales de la educación escolar.

Narrado el caso anterior, se deduce que, la metodología y la actitud del docente frente al estudiante influyen de manera significativa en el aprendizaje de estos, caso específico la comprensión de textos narrativos. Fundamentado lo dicho, según el Pacto Social de Convivencia de la Institución INEM, el profesor es un *“orientador de procesos de formación integral y estrategias innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje según las expectativas sociales, éticas y morales de la sociedad”*,⁶⁴ ya que la implementación de los recursos cotidianos no incentiva a la *“investigación de temas”* (o,dt,p₃) convirtiéndose este en un aprendizaje pasivo, en el que la persona es un mero receptor de la información que ha sido planeada, organizada y entregada por el docente, en el que refleja los objetivos de él y no los del estudiante, por ello, las *“estrategias empleadas por la docente”* (e₁dt,p₂) deben ser *“estrategias actuales en las que tanto el estudiante como el docente, desempeñan un papel protagónico, ambos son mediadores en los procesos de enseñanza aprendizaje. El docente será el encargado de promover el aprendizaje y el desarrollo de la lectura, así mismo creará un ambiente con capacidad de estimular el aprendizaje”*,⁶⁵ puesto que, el profesor debe tener claro el valor formativo que proporcionan los recursos didácticos, pues éstos por si solos no actúan, sin el buen uso que ha de darles el estudiante junto con el profesor se convierten en recursos inactivos. Por lo cual, el profesor buscará ver en ellos una herramienta que haga más fácil y dinámica su tarea diaria ampliando las perspectivas de la educación escolar.

⁶³ JOLIBERT, J y GLOTON, Robert. Op. cit. P.50.

⁶⁴ COLOMBIA. Institución Educativa Municipal INEM – Luis Delfín Insuasty Rodríguez. Op. Cit. p. 120

⁶⁵ Concepto estrategias para la motivación. [on line].15 de junio de 2011. Disponible en internet: file:3/D:/trabajos/consultas/estrategiasparalamotivacion.htm.

Por otra parte, la “*motivación del docente por la lectura*” (o,dt,p9) es importante puesto que, el hábito de leer se ha convertido en los estudiantes en algo monótono y aburrido, muchos estudiantes prefieren desarrollar diferentes actividades a la tarea de sentarse a disfrutar de un buen libro. ¿Pero a qué se debe esta problemática? pues bien, una de las razones suele ser el mal uso, o las estrategias mal empleadas al momento de enseñar a los estudiantes a leer, ya que la “*responsabilidad dentro de la formación es movilizar a los alumnos para que actúen con autonomía en su tarea. No se trata de realizar actividades llamativas, sino de que esas actividades respondan a los factores que motivan al alumno. Por eso es muy importante conocer a las personas con las que trabajamos, saber cuáles son sus expectativas, su punto de partida y adaptarnos a ellos para facilitarles el aprendizaje*”.⁶⁶

Finalmente, las características de la enseñanza presentan importantes implicaciones en el aprendizaje, los maestros como administradores de la educación deben ajustar sus estrategias al estilo y necesidades de sus estudiantes, su práctica graduada por una verdadera vocación profesional, la responsabilidad y la ejecución de planes de acción eficientes garantizan satisfactoriamente el desarrollo de habilidades o estrategias ligadas a la comprensión de textos y el acercamiento a la lectura.

⁶⁶ Concepto de motivación. [on line]. 20 de junio de 2011. Disponible en internet: <file:///c:/documents%20and%20settings/administrador7mis%20domentos/estrategias%20para%20la%20motivación.htm>.

5. PROPUESTA

(Objetivo: 4; Anexo: H)

CATEGORIZACIÓN- TESTIMONIOS

“COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO.”

“En la infancia todos los libros contienen presagios, nos señalan el futuro, y como la adivinadora de las cartas vislumbra un largo viaje o el peligro de morir ahogados, los libros influyen en nuestro destino.”

Graham Greene.

5.1 PRESENTACIÓN

En la búsqueda del fomento de la comprensión de textos narrativos y el mejoramiento de la calidad educativa, se da inicio dentro del proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa el diseño y construcción de una propuesta didáctico - pedagógica alternativa, a la luz de la importancia de la lectura como potenciadora de capacidades cognitivas y comunicativas y la detección de dificultades en la comprensión de textos, como resultados del trabajo de campo, trabajo de aula, hallazgos, testimonios, revisión y análisis del PEI y del modelo pedagógico de la institución.

Dicho lo anterior, las autoras presentan la *Cartilla Taller “COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO”*, como una propuesta didáctico - pedagógica alternativa orientada a fortalecer y dinamizar la comprensión de textos narrativos, de ahí la importancia del trabajo integral del conocimiento por medio de competencias comunicativas y criterios de desempeño.

En cuanto a competencias comunicativas, estas serán entendidas como aquellos requerimientos que un estudiante debe demostrar y aplicar en la solución de problemas en contextos reales, bajo un enfoque cognoscitivo en el que se promuevan capacidades para realizar diferentes procesos mentales, que favorezcan el desempeño en la sociedad, un enfoque emocional donde se manifiesten capacidades para la identificación y respuesta constructiva de emociones propias y de los demás, y un enfoque comunicativo en el cual se establezcan confrontaciones constructivas con el fin de comunicar puntos de vistas, necesidades, ideas e intereses.

Con respecto a la integración de criterios de desempeño, estos se desarrollarán en tres saberes: saber ser (valores, actitudes y normas), saber conocer (uso de herramientas para el procesamiento de información) y saber hacer (actuación reflexiva en la realidad), los cuales harán parte en la formación activa e integral del estudiante.

La *Cartilla Taller* esta compuesta por diferentes talleres basados en lecturas de interés para el estudiante y actividades que fortalezcan la comprensión lectora. Los textos han sido pensados para la motivación de la lectura, y su desarrollo está organizado en las siguientes etapas:

Etapas I (leeré), conformada por ***procesos curriculares y exploro la lectura***, la primera hace referencia al proceso de comprensión de textos; tipo de lectura (cuentos, fábulas, mitos y leyendas); objetivo, planteado de acuerdo con los logros o resultados concretos que se esperan en el proceso de aprendizaje; competencia, desarrollada de acuerdo con el tipo de lectura; estándar, metas específicas que se deben alcanzar por los estudiantes. Posteriormente se pondrá a prueba los conocimientos previos del estudiante y la identificación del tipo de texto.

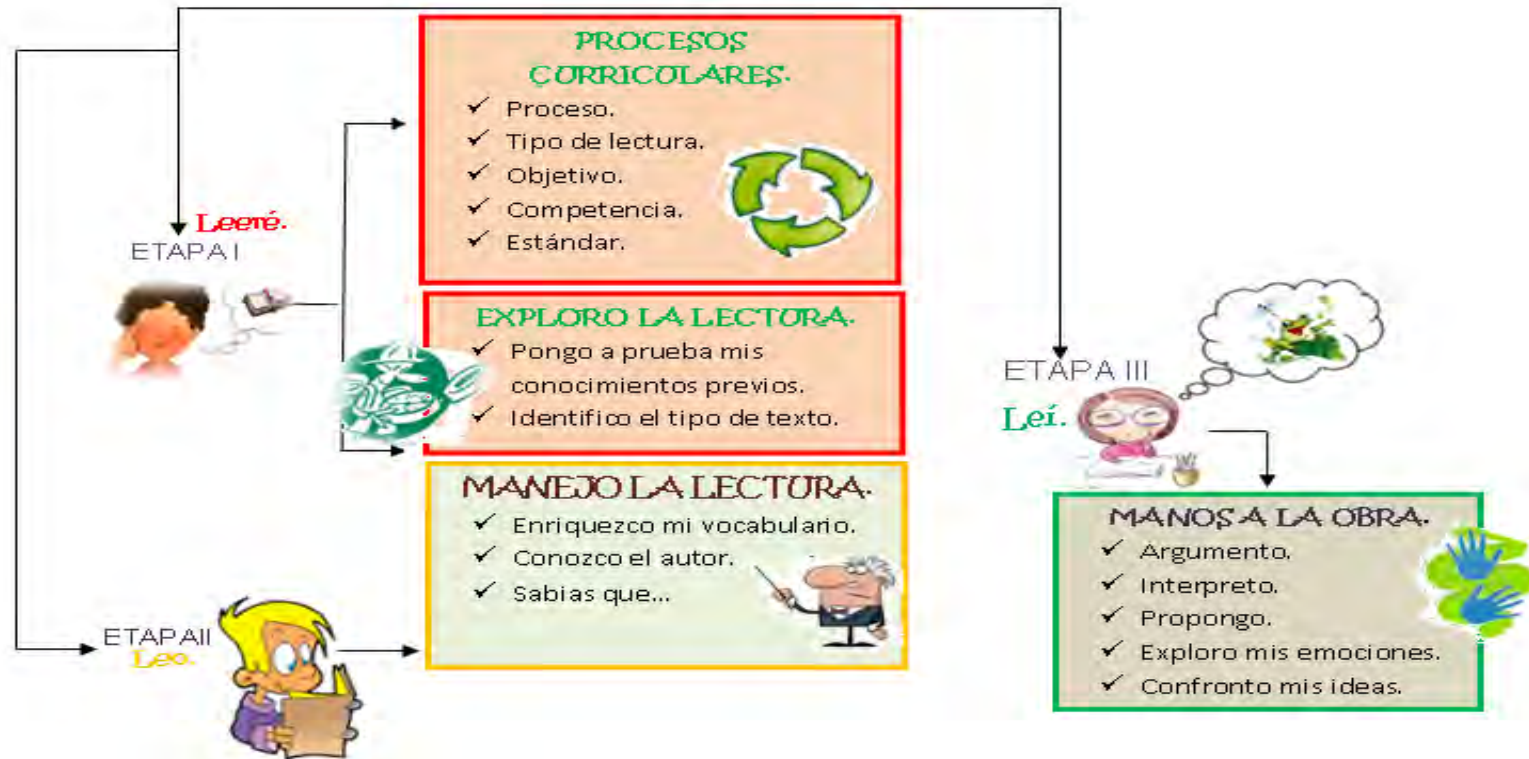
Etapa II (leo) Manejo la lectura, en esta etapa el estudiante se apropiará de la lectura, enriquecerá su vocabulario, conocerá una breve biografía del escritor, y se informará de algunos datos de interés con relación a la lectura.

Etapa III (leí) Manos a la obra, en esta etapa se aplicarán las competencias descritas en el proceso curricular, manejando habilidades cognoscitivas como, argumentar (explicar y dar razones de sucesos, teorías y planteamientos en una determinada área del conocimiento), interpretar (comprensión de la información, determinando el significado a través del análisis de textos), proponer (plantear hipótesis para dar explicación y solución a determinadas situaciones), las cuales podrán ser complementadas con las competencias comunicativas y emocionales.

Para finalizar, esperamos que la *Cartilla Taller “COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO”* sea una alternativa para fortalecer la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM J.T, además, se invita a los profesores para el diseño y manejo de estrategias didácticas en competencias como una propuesta de reflexión y sensibilización en todas las áreas del conocimiento.

"COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO."

ESTRUCTURA DEL TALLER DE LECTURA.



5.2 PRINCIPIOS

La *Cartilla taller “**COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO**”* es una estrategia didáctica que brinda oportunidades a los estudiantes para la comprensión de conocimientos mediante la práctica para aplicarlos en contextos reales. Esta propuesta está basada en los siguientes principios:

Innovación: Se desarrollará talleres fundamentados en la potenciación de competencias que integradas al proceso educativo fortalecerán la comprensión de textos narrativos.

Creatividad: La comprensión de textos estará basada en el desarrollo de diferentes talleres fundamentados en competencias y en lecturas de interés para los estudiantes. Estos a su vez estarán compuestos por etapas: etapa I Leeré, etapa II Leo, etapa III Leí, con el fin de fortalecer y facilitar la comprensión de un texto narrativo.

Motivación: Los talleres estarán organizados y estructurados en habilidades formativas, de tal forma que, se potencien las competencias y los saberes que se requieren para lograr la comprensión de textos narrativos, habilidades como: pongo a prueba mis conocimientos previos, enriquezco mi vocabulario, conozco el autor, sabías que, manos a la obra, expreso emociones, son la base para cautivar la atención del estudiante para la lectura.

5.3 PROPÓSITOS

5.3.1 Propósito General:

Brindar a los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez – INEM J.T, una *Cartilla Taller* didáctico-pedagógica basada en competencias comunicativas para fortalecer la comprensión de textos narrativos.

5.3.2 Propósitos Específicos

- Fortalecer por medio de talleres la comprensión de textos narrativos.
- Explorar nuevos conocimientos a través de espacios informativos.
- Fomentar la motivación lectora de textos narrativos.

5.4 JUSTIFICACIÓN

La comprensión lectora se ha visto afectada por el mal manejo y la mala implementación de los recursos didácticos que son indispensables a la hora de trabajarla; de acuerdo con lo dicho, se propone la implementación de talleres didácticos basados en competencias para fortalecer y contribuir al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes. Los talleres resultan una herramienta apta para la formación, desarrollo y perfeccionamiento de habilidades y capacidades, que permiten al estudiante aplicar el conocimiento adquirido en contextos reales, además promueven y facilitan una educación integral entre alumno y docente, dejando a un lado el concepto de educación tradicional.

De esta forma, las investigadoras brindan a la comunidad educativa la *Cartilla Taller “**COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO**”*, la cual presenta un conjunto de talleres diseñados y pensados para intervenir las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de textos narrativos. De igual forma se aspira que este tipo de talleres didácticos basados en competencias comunicativas sean una herramienta para que el docente despierte el gusto y el interés del estudiante por la lectura, formando así lectores competentes.

5.5 OPERATIVIDAD



PROCESOS CURRICULARES

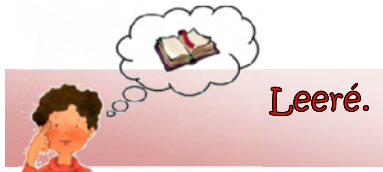
Proceso: comprensión de textos narrativos.

Logro deseado: Argumentar desde su punto de vista el sentido global del texto proponiendo posibles finales. Además de expresar sentimientos frente al mensaje de la fábula.

Competencias: Básicas (argumentativa, propositiva) y emocional.

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

Indicador de logro: Argumenta desde su punto de vista el sentido global del texto “La rana que quería ser una rana autentica”, proponiendo sus puntos de vista sobre el mensaje a través del proceso de sensibilización en cuando al verdadero sentido de la autenticidad.



Leeré.

PONGO A PRUEBA MIS CONOCIMIENTOS PREVIOS

 **¡Saber conocer!**

Escribo qué es una fábula

Identifico la estructura de una fabula **¡Saber hacer!** 

 **¡Saber ser!**

Aplico la enseñanza de la fabula 

94



MANEJO LA LECTURA.

LA RANA, QUE QUERÍA SER UNA RANA AUTÉNTICA

Había una vez una rana que quería ser una Rana auténtica, y todos los días se esforzaba en ello.

Al principio se compró un espejo en el que se miraba largamente buscando su ansiada autenticidad. Unas veces parecía encontrarla y otras no, según el humor de ese día o de la hora, hasta que se cansó de esto y guardó el espejo en un baúl.

Por fin pensó que la única forma de conocer su propio valor estaba en la opinión de la gente, y comenzó a peinarse y a vestirse y a desvestirse (cuando no le quedaba otro recurso) para saber si los demás la aprobaban y reconocían que era una Rana auténtica.

Un día observó que lo que más admiraban de ella era su cuerpo, especialmente sus piernas, de manera que se dedicó a hacer sentadillas y a saltar para tener unas ancas cada vez mejores, y sentía que todos la aplaudían.



Y así seguía haciendo

esfuerzos hasta que, dispuesta a cualquier cosa para lograr que la consideraran una Rana auténtica, se dejaba arrancar las ancas, y los otros se las comían, y ella todavía alcanzaba a oír con amargura cuando decían que qué buena rana, que parecía pollo.

Enriquezco mi vocabulario

Auténtico: persona que actúa siguiendo su forma de sentir o pensar.

Amargura: disgusto o tristeza, especialmente por no haber podido satisfacer una necesidad o deseo

Augusto Monterroso Bonilla.

Fuente:

<http://es.scribd.com/IsraelProfedelengua/d/3756410-Cuentos-y-fabulas-de-Augusto-Monterroso>.



Conozco el
autor

Augusto Monterroso Bonilla.

Nació el 21 de diciembre de 1921 en Tegucigalpa, capital de Honduras. Posteriormente vivió en México. Fue narrador y ensayista, y es considerado como uno de los maestros de la mini-ficción, puesto que emplea temáticas fascinantes que deleitan a sus lectores, lo cual lo llevó a hacer merecedor de muchos premios. Este gran escritor de fábulas y cuentos breves muere el 7 de febrero del 2003.

Sabías que?

¡En algunos lugares de Francia, España y China las ancas de rana son consideradas como uno de los platillos más apetecidos y deliciosos. !



Leí.

MANOS A LA OBRA.



Argumento.

¡Saber ser!

¿Crees que la actitud de la rana al tratar de ser auténtica es correcta?



¡Saber ser!

Expreso
emociones

¿Cómo se sentía la rana con su aspecto físico?



Confronto
mis ideas



¡Saber hacer!



De acuerdo con lo leído, dibuja ¿cómo crees que era la rana?

A large rectangular area with a dashed purple border, intended for drawing.



PROCESOS CURRICULARES

Proceso: comprensión de textos narrativos.

Logro deseado: Argumentar y plantear ideas desde su punto de vista frente a la temática presentada en el texto, además de comunicar emociones sobre la situación planteada en la lectura.

Competencias: Básicas (argumentativa, interpretativa) emocionales y comunicativas.

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



Indicador de logro: Expone argumentos en cuanto al mensaje de la lectura “El hada y la sombra” e interpreta la situación de lealtad y compromiso, además comparte conocimientos con sus compañeros.



E
X
P
L
O
R
O
L
A
L
E
C
T
U
R
A

PONGO A PRUEBA MIS CONOCIMIENTOS PREVIOS



¡Saber conocer!

Escribo con mis propias palabras qué es un cuento.

Identifico la estructura de un cuento.



¡Saber hacer!



¡Saber ser!

Aplico la enseñanza del cuento.





Leo

MANEJO LA LECTURA

El hada y la sombra

Hace mucho, mucho tiempo, antes de que los hombres y sus ciudades llenaran la tierra, antes incluso de que muchas cosas tuvieran un nombre, existía un lugar misterioso custodiado por el hada del lago. Justa y generosa, todos sus vasallos siempre estaban dispuestos a servirle. Y cuando unos malvados seres amenazaron el lago y sus bosques, muchos se unieron al hada cuando les pidió que la acompañaran en un peligroso viaje a través de ríos, pantanos y desiertos en busca de la Piedra de Cristal, la única salvación posible para todos.

El hada advirtió de los peligros y dificultades, de lo difícil que sería aguantar todo el viaje, pero ninguno se asustó. Todos prometieron acompañarla hasta donde hiciera falta, y aquel mismo día, el hada y sus 50 más leales vasallos comenzaron el viaje. El camino fue aún más terrible y duro que lo que había anunciado el hada. Se enfrentaron a bestias terribles, caminaron día y noche y vagaron perdidos por el desierto sufriendo el hambre y la sed. Ante tantas adversidades muchos se desanimaron y terminaron por abandonar el viaje a medio camino, hasta que sólo quedó uno, llamado Sombra. No era el más valiente, ni el mejor luchador, ni siquiera el más listo o divertido, pero continuó junto al hada hasta el final. Cuando ésta le preguntaba que por qué no abandonaba como los demás, Sombra respondía siempre lo mismo *"Os dije que os acompañaría a pesar de las dificultades, y eso es lo que hago. No voy a dar media vuelta sólo porque haya sido verdad que iba a ser duro"*.

Enriquezco mi vocabulario.

Custodiado:

Resguardar algo o a alguien con vigilancia y cuidado.

Vasallo: Persona que reconoce a otro por superior o depende de él.

Vagar: Andar o pensar libremente sin una finalidad ni un destino determinado.

Adversidades:

Situación contraria, de mala suerte o infortunio en que se encuentra una persona.

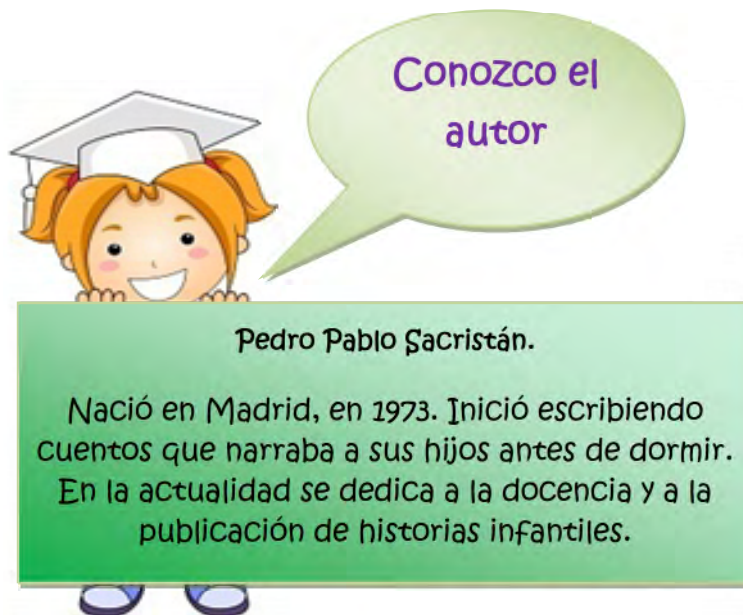
Gracias a su leal Sombra pudo el hada por fin encontrar la Piedra de Cristal, pero el monstruoso Guardián de la piedra no estaba dispuesto a entregársela. Entonces Sombra, en un último gesto de lealtad, se ofreció a cambio de la piedra quedándose al servicio del Guardián por el resto de sus días...



La poderosa magia de la Piedra de Cristal permitió al hada regresar al lago y expulsar a los seres malvados, pero cada noche lloraba la ausencia de su fiel Sombra, pues de aquel firme y generoso compromiso surgió un amor más fuerte que ningún otro. Y en su recuerdo, queriendo mostrar a todos el valor de la lealtad y el compromiso, regaló a cada ser de la tierra su propia sombra durante el día; pero al llegar la noche, todas las sombras acuden al lago, donde consuelan y acompañan a su triste hada.

Pedro Pablo Sacristán..

Fuente: <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-hada-y-la-sombra>



Sabías que?

¡Las hadas son criaturas fantásticas, con aspecto de mujer y generalmente tienen alas, además de ser protectoras de la naturaleza!



MANOS A LA OBRA

Argumento.



¿Por qué sombra decide seguir al hada hasta el final?



¡Saber hacer!

¿Cómo demostró sombra su lealtad, cuáles crees que fueron los motivos para hacerlo?



“El hada y la sombra.”
Partes del cuento.

Inicio.

Nudo.

Desenlace.



¿Si hubieras sido uno de los acompañantes del hada, qué decisión habrías tomado? Escribe razones de tu respuesta.



¡Saber hacer!

Describe cómo crees que era el hada, compara tus ideas con las de tus compañeros.





PROCESOS CURRICULARES

Proceso: comprensión de textos narrativos.

Logro deseado: Interpretar la situación planteada por el texto, además de proponer y comunicar reflexiones e ideas sobre la temática.

Competencias: Básicas (interpretativa, propositiva), emocionales y comunicativas.

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



Identificador de logro: Interpreta la situación comunicativa planteada por el texto “Una historia con mil monos”. Recrea y propone hechos entorno a personajes y ambientes, expresa de forma clara ideas y sentimientos frente a la intención comunicativa del texto.



E
X
P
L
O
R
O
L
A
L
E
C
T
U
R
A

PONGO A PRUEBA MIS CONOCIMIENTOS PREVIOS



Saber conocer!

1. Qué clase de cuentos reconozco.



¡Saber hacer!

2. Identifico la estructura de un cuento.



3. Aplico la enseñanza del cuento.



4. Planteo lo que me dice el titulo del cuento.



MANEJO LA LECTURA

Una historia con mil monos

En mi pueblo vivía un sabio muy sabio, el doctor Eduardo Cuaresma, que intentaba descubrir el remedio para una enfermedad. Para su experimento necesitaba unos monos; entonces, le mandó un telegrama a Jeremías, un amigo suyo que viva en la selva amazónica. El telegrama decía:

MANDE UNO O DOS MONOS. ABRAZOS.
CUARE\$MA.

Unos días después, en el tren de las dos, llegaron doce monos. El doctor, muy contento, se fue a trabajar. Pero el día siguiente, con el tren de las dos, llegaron otros doce monos! Desde entonces, puntualmente el tren de las dos traía un nuevo cargamento de monos.



El doctor, entonces, empezó a desesperarse: - ¿será que Jeremías se ha vuelto loco?- se preguntaba. Entonces, fue a ver al señor Zeca, el despistado telegrafista del pueblo, y cuando examinó el telegrama lo comprendió todo: en vez de uno o dos monos el telegrafista había escrito ciento dos monos! el asunto era muy grave!, el doctor Cuaresma decidió mandar otro telegrama, que dijera:

¡PARE DE MANDAR MONOS.

- ¿no será mejor explicárselo más claro? Para que lo entienda... - dijo el señor Zeca.

¡No! ¡Pare de mandar monos! -insistió el doctor Cuaresma. Entonces, el señor Zeca tomó nota y envió el telegrama:

Enriquezco mi vocabulario.

Telegrama: Mensaje transmitido a través del telégrafo.

Telégrafo: sistema de comunicación que transmite con rapidez y a distancia comunicaciones escritas mediante un código.

NO PARE DE MANDAR MONOS.

Y naturalmente, los monos no paraban de llegar. El doctor Cuaresma se fue una vez más a la oficina de telégrafos, donde vio el nuevo error del telegrama. ¡No se imagina todo lo que el doctor le dijo a Zeca! Al día siguiente, cuando llegó el tren de las dos, mientras los empleados de la estación bajaban los monos por un lado, el doctor Cuaresma se subió por el otro. Pero antes de irse escribió una cartita, copia para todo el mundo:

ME VOY DE ESTA CIUDAD, PERO DEJO TODOS MIS BIENES A MÍ QUERIDO AMIGO ZECA, EL TELEGRAFISTA. ATT EDUARDO CUARESMA.

Y de este modo, el señor Zeca recibió como regalo... ¡la monada entera!

Ruth Rocha. Adaptación

Fuente: http://siempreleyendo5-6.blogspot.com/2009/11/una-historia-con-mil-monos_11.html



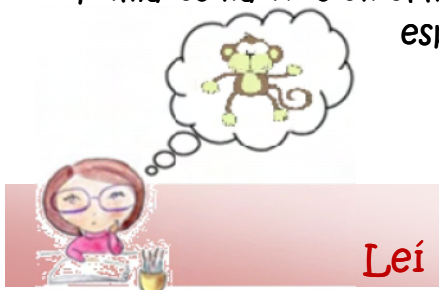
Conozco el autor

Ruth Rocha.

Nació en São Paulo, Brasil, el 2 de marzo de 1931, es conocida por sus trabajos relacionados con la promoción de la lectura y por sus libros dedicados a la literatura infantil.

Sabías qué?

¡En Brasil, la selva amazónica, tiene mayor diversidad de primates nativos en el mundo, con noventa y cinco especies!



Leí

MANOS A LA OBRA

Interpreto



Escribe la idea principal del cuento.



¡Expreso
emociones!



¡Saber ser! Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos según la situación comunicativa de la lectura.

Confronto mis
ideas



¡Saber ser!

¿Cuál es el mensaje planteado en la lectura?





PROCESOS CURRICULARES.

Proceso: Comprensión de textos narrativos.

Logro deseado: Argumentar la situación planteada por el texto, de igual forma establecer alternativas de solución y toma de posición frente al mismo. Además de expresar emociones frente a la temática presentada, comunicando puntos de vista.

Competencias: Básicas (argumentativa, propositiva), emocional y comunicativa.

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



Indicador de logro: Expresa razones y propone alternativas de solución explicando comportamientos en los personajes. Además, expone ideas reflexivas frente a la situación planteada en “La leyenda de los ocho soles”.



EXPLORACIÓN

PONGO A PRUEBA MIS CONOCIMIENTOS PREVIOS



¡Saber conocer!

Escribo qué es una leyenda.

Identifico la estructura de una leyenda.

¡Saber hacer!



¡Saber ser!

Aplico la enseñanza de la leyenda.





MANEJO LA LECTURA.



Conozco el
autor

Gustavo Adolfo Bécquer

Nació en Sevilla el 17 de febrero de 1836, escritor y poeta. Sus más conocidos trabajos son sus *Rimas y Leyendas*. Los poemas e historias incluidos en su colección son esenciales para el estudio de la Literatura. Muere en Madrid, 22 de diciembre de 1870.

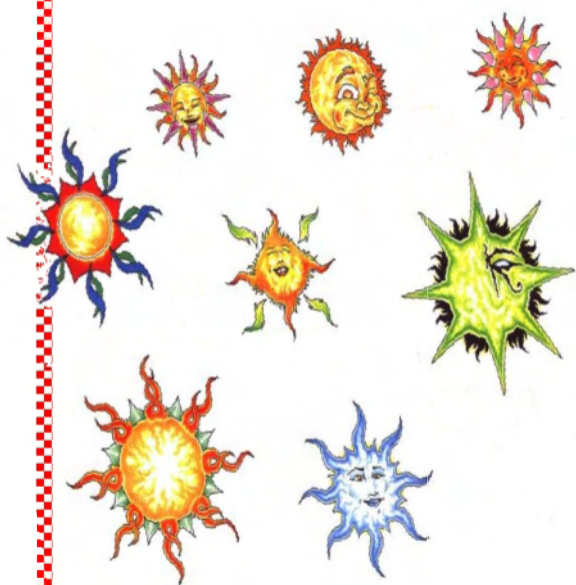


Sabías que?



¡El sol es una estrella de tamaño mediano mas sin embargo, su peso es 330.000 veces mayor que la tierra!

La leyenda de los ocho soles



Hace mucho tiempo, la tierra estaba iluminada por ocho soles. La radiante luz deslumbraba a los hombres y el inmenso calor secaba la tierra.

Un día los hombres decidieron que ocho soles eran demasiados para iluminar la tierra y que con uno sólo bastaría.

- ¡Vamos a cazar siete, les vamos a dar miedo y se apagarán!- pactaron los hombres.

Fueron a buscar a un buen arquero, el que mejor puntería tenía. Al disparar sus flechas los soles se asustarían y se apagarían. Al disparar la primera flecha, un sol se apagó.

Disparó una segunda y otro desapareció. Y así fue hasta llegar a la séptima flecha, que hizo que se apagara el séptimo sol pero también el octavo y último.

Entonces la oscuridad reinó en la tierra, la tierra era sombría y fría y los hombres desgraciados. Necesitaban la luz del sol para vivir.

-Tenemos que hacer volver al último sol- se lamentaban las mujeres.

-Tiene miedo de nosotros- respondían los hombres.

- En ese caso – contestaron las mujeres- pediremos a los animales que nos ayuden a hacer volver al sol.

Hicieron venir a una vaca, que mugió y mugió pero el sol no vino. Llamaron entonces a un tigre, que estuvo rugiendo mucho rato. Los hombres y las mujeres temblaban de miedo y seguramente el sol también tuvo miedo porque no apareció.

Hicieron venir a un búho, que ululó toda la noche, pero el sol tampoco apareció, Si que lo hizo en cambio una luna blanca que iluminó la tierra.

Entonces los hombres y las mujeres llamaron al gallo. Se puso a cantar tan fuerte que su cresta se enrojeció. Pero siguió cantando y cantando con toda su garganta.

Entonces, tímidamente, una luz amarilla y cálida apareció sobre la tierra. Era un sol que despuntaba sobre la línea del horizonte. Poco a poco, mientras el gallo seguía cantando, el sol se iba alzando en el cielo e iluminaba las caras de todos aquellos que lo esperaban.

Y desde ese momento cada mañana el gallo llama al sol para que ilumine la tierra.

Gustavo Adolfo Bécquer.

Fuente: <http://angel-o-demonio.espacioblog.com/post/2008/04/29/la-leyenda-los-ochosoles>

Enriquezco mi vocabulario.

Deslumbrar: emisión de mucha luz.

Ululó: sonidos provocados por el búho



Leí.

MANOS A LA OBRA.

Argumento.



¡Saber ser!

¿Crees que la actitud de los hombres de apagar los soles fue correcta?

¡Saber ser!



¿Plantea otras soluciones de acuerdo al problema que presentaban los hombres?

¡Saber ser!



¿Provocar miedo en otras personas es correcto?

Propongo.



¡Saber hacer!

¿Qué otro animal crees que pudo ayudar a los hombres a llamar al octavo sol?



Expreso
emociones

¡Saber ser!



¿Cómo crees que se sintieron los soles con la actitud de los humanos?



¡Saber ser!

¿Qué valores comunica la Leyenda de los ocho soles?



Confronto mis
ideas





PROCESOS CURRICULARES.

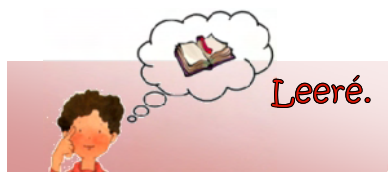
Proceso: comprensión de textos narrativos.

Logro deseado: Interpretar y proponer ideas desde su punto de vista en cuanto a los hechos planteados. Además de comunicar sentimientos y emociones frente a la lectura.

Competencias: Básicas (interpretativa, propositiva) emocional y comunicativa.

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

Identificador de logro: Interpreta y propone ideas reflexivas en torno a la temática del texto “La bruja de la bandera negra”, comunicando sentimientos y emociones en relación a la aparición de brujas.



E
X
P
L
O
R
A
L
E
C
T
U
R
A

PONGO A PRUEBA MIS CONOCIMIENTOS PREVIOS



Saber hacer

1. Escribo que es un mito



Saber hacer

2. identifico las diferencias que hay entre un mito y una leyenda. Las escribo.





Leo

MANEJO LA LECTURA.

LA BRUJA DE LA BANDERA NEGRA

Entre la maraña espesa que bordea el peñasco del río Guitará, entre los poblados de Bomboná, el Yunguita, Ales y El Cid, no se deja de respirar el olor a tierra fresca y flores nativas, se oye el zumbido de los abejones, el croar de los sapos y el rechinar de los árboles.

No es menos cierto que se evidencia un ventarrón muy gélido, que por esos parajes se siente y sabe el vecindario que cuando la borrasca se siente un extraño personaje de las noches oscuras llega; dicen los aldeanos que la han visto que es LA BRUJA DE LA BANDERA NEGRA.



Sale a ondear y flamear su bandera, es entonces cuando el viento se pone acelerado y ruge sin cesar, tan fuerte como un ciclón que arrasa los techos de las casas pajizas, el mayor temor es que los encuentre dormidos porque con fiereza empuja las puertas como queriendo entrar y se afirma se ha llevado a algunos. La gente asustada se levanta a rezar.

Cuentan los caminantes que han llegado a la región en horas muy avanzadas de la noche, que es una mujer de muchos años, muy flaca pero ágil para volar de un lado a otro con su bandera al hombro, de ropas lleva puesto un follado negro, alpargatas puntiagudas de manta y con un sombrero cubre su cabeza.

Enriquezco mi vocabulario

Maraña: Situación o asunto intrincado o de difícil solución

Peñasco: Peña grande y elevada.

Ventarrón: Viento que sopla con mucha fuerza

Gélido: Helado, muy frío

Borrasca: Cambio atmosférico caracterizado por viento y lluvia.

Conozco
el autor



BRAULIO BERNARDO CERÓN ÁLVAREZ

FECHA DE NACIMIENTO: 27 DE MAYO DE
1953

LUGAR DE ORIGEN: GUAITARILLA (NARIÑO)

PROFESIÓN: DOCENTE



- De acuerdo con la anterior información ¿Qué puedes decir acerca de quien escribió el Mito “La bruja de la bandera negra”?



¿Hay diferencia entre el mito y el cuento popular? Pues si, mientras que los primeros se presentan como ficciones, los segundos se plantean como historias verdaderas



MANOS A LA OBRA.



Interpreto.



¿Cómo es el lugar donde permanece la bruja de la bandera negra?

Propongo.



¡Saber conocer!

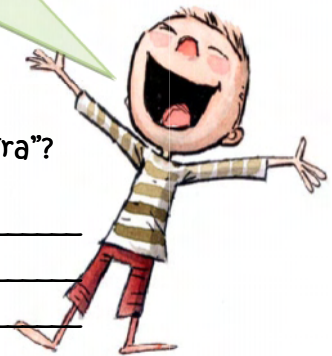
¿Conoces otros medios para evitar la aparición de brujas?

¡Saber ser!



¿Qué sentiste al leer el mito “La bruja de la bandera negra”?

Expreso
emociones



Confronto mis
ideas



¡Saber conocer!

¿Qué clase de mitos conoces de tu región?
Comparte tu respuesta con tus compañeros.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De la experiencia en la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, es un espacio que permite construir y fortalecer la formación como futuros educadores a partir de bases éticas, pedagógicas y científicas. Además, es una oportunidad para desarrollar actitudes y competencias a través de un contexto educativo real, dando posibles soluciones a problemas educativos a través de proyectos de investigación.

De la experiencia en la investigación

La habilidad comprensiva y el gusto por la lectura son herramientas fundamentales del pensamiento, ya que son elementos vitales para el desarrollo de todas las áreas y materias del conocimiento en las distintas etapas educativas. En este sentido, la comprensión de textos favorece el desarrollo de nuevas y mejores expectativas frente a la búsqueda de la información, toma de posiciones y expresión de ideas.

Dicho lo anterior, dentro del proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en la Institución Educativa Municipal Luís Delfín Insuasty Rodríguez INEM J.T. los estudiantes de grado quinto de básica primaria presentan dificultades en la comprensión de textos narrativos, como, falta de identificación y diferenciación de ideas principales y secundarias, dificultad para sintetizar, elaboración de conclusiones, capacidad para argumentar y la intensidad comunicativa de un texto afectando su rendimiento escolar.

Dentro del proceso educativo, las características de la enseñanza presentan implicaciones importantes en el aprendizaje, ya que los maestros como administradores de la educación deben adecuar las estrategias al estilo y necesidades de los estudiantes, su práctica graduada por una verdadera vocación profesional, la responsabilidad y la ejecución de planes de acción eficientes garantizan el desarrollo de habilidades en torno a la comprensión de textos y el acercamiento a la lectura.

Como resultado de la investigación, se plantea una estrategia didáctico-pedagógica alternativa que fortalezca la comprensión de textos narrativos basados en competencias comunicativas que promuevan un aprendizaje activo e independiente, además de facilitar la tarea diaria del profesor y las perspectivas de la educación escolar, desde un ambiente de reflexión y sensibilización en todas las áreas del conocimiento

De donde se recomienda

A estudiantes y docentes tener en cuenta la estrategia didáctico- pedagógica alternativa *La Cartilla Taller “**COMPRENDIENDO ES COMO APRENDO**”* como guía para que el docente fortalezca y dinamice la comprensión de textos narrativos, abordando talleres didácticos que basados en competencias comunicativas permita a los estudiantes desarrollar habilidades para ser entes críticos y reflexivos de la realidad.

BIBLIOGRAFÍA

ARGUELLES, Pabón Denise Caroline; NAGLES, García Nofal. Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. México D.C: Alfaomega grupo editor, 2010. 339 p.

CARDENAS, Esperanza Ernestina; MEJIA, Ana Luisa; ROJAS, Betty del Carmen. Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del género narrativo en el grado tercero de las escuelas El Charco, El Común y San Marcos de los municipios de Ipiales y Pupiales. Pasto (Nariño).2002. Trabajo de Grado (Especialista en Educación con énfasis en Pedagogía). Universidad Mariana. Facultad de Postgrados.150 p.

COLOMBIA, ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, SECRETARIA DE EDUCACIÓN. Comprensión de lectura, proyecto evaluación competencias básicas, material apoyo al trabajo de los docentes. Santa Fe de Bogotá: CORPOEDUCACIÓN, 1999.32 p.

COLOMBIA. Institución Educativa Municipal INEM-Luis Delfín Insuasty Rodríguez. Pacto Social de Convivencia Institucional. Pasto (Nariño),2010.120p

CUERO, Etiel Rengifo; VALENTIERRA, Ruperto Gabriel. Aportes del parafraseo, muestreo, inferencias y predicciones en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo y tercero de básica primaria de la Institución Educativa Liceo del Pacífico del Municipio de Mosquera-Nariño. Pasto (Nariño). 2010. Trabajo de Grado (Especialista en Educación con énfasis en Pedagogía). Universidad Mariana. Facultad de Postgrados.110 p.

JOLIBERT, J y GLOTON, Robert. El poder de leer, técnicas y procedimientos orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura, España: Editorial Gedisa S.A, 1985. 336 p.

JUAREZ, Isabel Gracida, Galindo Hernández Austra Bertha. COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS UN ACTO COMUNICATIVO, México: Imagen editorial, 1998.180 p.

MAQUEO, Ana María. Lengua aprendizaje y enseñanza. México D.F: Ed. Limusa, S.A, 2004, 460 p.

MARTÍNEZ, Guadalupe Teodora; LOPEZ, María Antonieta y JUAREZ, Isabel Gracida. Del texto y sus contextos. Fundamentos del enfoque comunicativo. México: Editorial Edere, 2002. 207 p.

TOBON, Sergio. Formación basada en competencias, Bogotá: Ecoe ediciones, 2006. 266 p.

UNIVERSIDAD NARIÑO. FACULTAD DE EDUCACIÓN-Colombia: Editorial Cepun. Manual Operativo. Practica Pedagógica Integral e Investigativa. 2005. 31 p.

WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación, España; editorial Ariel, S.A, 2005. 67 p.

CIBERGRAFÍA

ALONSO, Jesús y MATEOS, María del Mar. Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación. [on line]. 21 de mayo de 2011. Disponible en internet:http://www.google.com/#sclient=psy&hl=es&source=hp&q=compreension+lectora+modelos+entrenamiento+y+evaluacion&aq=f&aqi=&aql=&oq=&pbx=1&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.&fp=f82d50de1a02deb8&biw=1345&bih=583. 15 p.

ARCAYA, Yaneth. Estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niños de quinto grado de educación básica de la escuela Dr. Jesús María Portillo, Maracaibo (Venezuela). 2005. Trabajo de Grado (Especialista en Enseñanza de la Lengua). Universidad Católica Cecilio Acosta de Venezuela. Facultad de Ciencias de la Educación. [on line]. 2 de mayo de 2011. Disponible en internet: http://www.unica.edu.ve/cedill/gradopdf/yaneth_arcaya/yaneth_arcaya.pdf. 112p.

BURBANO, Hernán; BURBANO, María de los Ángeles; ESTRADA, Gladis; MUÑOZ, Patricia. Alternativa de comprensión lectora de los estudiantes del grado once del Liceo La Presentación de San Juan de Pasto. Pasto (Nariño). 2003. p, 8. Trabajo de Grado (Especialista en Docencia Universitaria). Universidad de Nariño. Facultad de Educación. [on line]. 2 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://190.66.7.6:8085/atenea/biblioteca/62554.pdf>. 86 p.

CABALLERO, Esmeralda Rocío. Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto de educación básica primaria, Medellín (Antioquia). 2008. Trabajo de Grado (Magíster en Educación con énfasis en Didáctica de la lecto-escritura en la infancia). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. [on line]. 4 de mayo de 2011. Disponible en

internet:<http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/1/CompensionLectoraNiniosPoblacionesVulnerables.pdf>. 132 p.

CANO, Claudia. El esquema narrativo y la comprensión de cuentos. Sugerencias didácticas. Instituto San Antonio [on line]. 12 de junio de 2011. Disponible en internet: http://www.docente.mendoza.edu.ar/documentos/esq_narrativoycompension.pdf. 13 p

CERPA, Carlos Andrés. Manual para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de noveno grado E.B. Maracaibo (Venezuela). 2005. Trabajo de Grado (Especialista en Enseñanza de la Lengua) Universidad Católica Cecilio Acosta de Venezuela. Facultad de Ciencias de la Educación [on line]. 2 de mayo de 2011. Disponible en internet: www.unica.edu.ve/cedill/gradopdf/carlos_zerpa/carlos_zerpa.pdf. 114 p.

Concepto del camino de la lectura entre 'topics' y marcas de cohesión. [on line]. 25 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://www.ledonline.it/mpw/allegati/uribe09-22.pdf>.

Concepto de comprensión lectora en el aula [on line]. 23 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://diferencial.bligoo.com/content/view/252918/COMPRENSION-LECTORA-EN-ELAULA.html>

Concepto estrategias para la motivación. [on line]. 17 de junio de 2011. Disponible en internet: <file:///D:/trabajos/consultas/estrategiasparalamotivacion.htm>.

Concepto de lectura [on line]. 15 de junio de 2011. Disponible en internet: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf>.

Concepto de motivación. [on line]. 17 de junio de 2011 .Disponible en internet: <file:///c:/documents%20and%20settings/administrador7mis%20domentos/estrategias%20para%20la%20motivacion.htm>.

COLOMBIA. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. [on line]. 20 de junio de 2011. Disponible en internet: http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/ConstitucionPoliticaColombia_20100810.pdf. 158p.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación. [on line]. 20 de junio de 2011. Disponible en internet: <http://www.col.opsoms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/EDUCACION/EL11594.HTM>. 50 p.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana [on line]. 20 de junio de 2011. Disponible en internet: <http://menweb.mineduacion.gov.co/lineamientos/castellana/desarrollo.asp?id=27>. 102 p.

DUQUE ARISTIZÁBAL, Claudia Patricia; VERA MÁRQUEZ, Ángela Victoria, y HERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, Angélica Patricia. Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. [on line]. 29 de mayo de 2011. Disponible en internet: http://www.uclm.es/cepli/v1_doc/ocnos/06/ocnos_06_cap3.pdf. 10 p.

ENRÍQUEZ, María Viviana; ORTEGA, Daissy Jazmín; PORTILLA María Fernanda. Comprensión lectora de cuentos infantiles de grado cuarto Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto. Pasto (Nariño). 2008. Trabajo de Grado (Licenciado en Lengua Castellana y Literatura). Universidad de Nariño. Facultad de Educación. [on line]. 6 de mayo de 2011 .Disponible en internet: <http://190.66.7.6:8085/atenea/biblioteca/77055.pdf>. 83 p.

JIMÉNEZ, Miller Eduardo; ZAMORA, María Sara; ZAMORA, María Trinidad. La Comprensión lectora en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de la sede El Jardín Institución Educativa San Francisco de Asís Municipio de Puerto Asís, Putumayo. Puerto Asís (Putumayo).2008. Trabajo de Grado (Especialista en Educación Administrativa). Universidad de Nariño. Facultad de Educación.[on line]. 6 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://190.66.7.6:8085/atenea/biblioteca/75882.pdf>. 83 p.

LÓPEZ, Esther. Estrategias didácticas y aprendizaje significativo. 2007 [on line].17 de junio de 2011. Disponible en internet: (http://sepiensa.org.mx/contenidos/2007/d_estrategias/estrategias1.html) 1p.

PAZ, Roció Johana; CABRERA, Luis Antonio. La incidencia de la metodología lúdica en la comprensión de la lectura y producción de textos en el área de Castellano de los estudiantes de los grados 4-2 de la Institución Educativa Ciudad de Pasto sede Lorenzo, jornada de la tarde. Pasto (Nariño). 2008. Trabajo de Grado (Licenciado en lingüística e idiomas). Universidad de Nariño. Facultad de Ciencias Humanas. [on line]. 6 de mayo de 2011. Disponible en internet: <http://190.66.7.6:8085/atenea/biblioteca/77134.pdf>. 96p.

PUENTES, Jairo. Homenaje a Orlando Fals Borda. [on line].12 de agosto de 2011 .Disponible en internet <http://es.scribd.com/doc/19194023/UDENAR-PERIODICO-3>. 16 p.

QUINTANA, Hilda. La enseñanza de la comprensión lectora. 2004 [on line]. 12 de junio de 2011. Disponible en internet: http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=498 1.p

ANEXOS

ANEXO A

UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

FECHA: Septiembre 14 de 2010 **HORA:** 1:00 PM **LUGAR:** salón de clase 4.3

OBSERVADO: Desempeño de profesora y estudiantes del grado 4.3 de la institución educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez- INEM. Jornada de la tarde, durante un taller de lectura.

OBSERVADORAS: Milena Calpa, Sonia Chapal, Paola Guzmán y Sandra Rosero.

OBJETIVO: Observar y analizar los diferentes aspectos en torno a la enseñanza-aprendizaje en la aplicación de un taller de lectura.

1. Tipo de lectura utilizada por la docente para el desarrollo de la clase

Textos de cuentos infantiles, leyendas regionales, mitos regionales y universales.

2. Metodología utilizada por la docente

La docente distribuye fotocopias de textos narrativos; realiza lectura del texto en voz alta con la participación de los estudiantes, finalmente hace preguntas sobre lo leído.

3. Desempeño de la docente

3.1 Didáctico- Metodológico

La docente maneja las temáticas con seguridad y dosifica el tema.

3.2 Apoyo didáctico

Hace uso de elementos básicos: tablero, guías de trabajo (fotocopias) y diccionario.

3.3 Actitud de la docente frente al estudiante

La docente es exigente y se preocupa por desarrollar el contenido de la clase, lleva registros de su trabajo pedagógico, cumple con el horario de clase, pero corrige a los estudiantes con gestos bruscos y palabras rudas.

No modula, su tono de voz es demasiado alto y desagradable, ocasionando la pérdida de entusiasmo e interés del estudiante por la lectura.

No reconoce el esfuerzo de los estudiantes en la realización de talleres. Además, no promueve, ni motiva a los estudiantes a la investigación de los temas.

4. Tipo de evaluación utilizada por la docente

Preguntas, salidas al tablero y participación en clase.

5. Gusto por la lectura

En los estudiantes hay gusto por leer, les interesa y lo demuestran cada vez que se realizan talleres.

6. Actitud de los estudiantes frente a la docente

La actitud de algunos estudiantes es buena, aunque en ocasiones se genera un ambiente de temor e irrespeto afectando la relación docente- estudiante.

7. Actitud de los estudiantes frente a la lectura

Hay gusto por leer, se ve reflejado en la participación y el entusiasmo que demuestra los estudiantes en la clase de lectura.

8. Respuesta de los estudiantes en el desarrollo de un taller de lectura.

La respuesta varía de acuerdo al nivel de comprensión de los estudiantes, en algunas ocasiones es favorable, en otras no responden correctamente, y en otros casos no logran responder la totalidad de la preguntas.

9. Motivación de la docente a la lectura

No hay motivación e innovación por parte de la docente hacia la lectura.

ANEXO B

UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA

ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL GRADO 4-3 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUÍS DELFÍN INSUASTY RODRÍGUEZ –INEM. JORNADA TARDE.

ENTREVISTADORAS: Milena Calpa, Sonia Chapal, Paola Guzmán y Sandra Rosero.

OBJETIVO: indagar sobre gustos y preferencias de los estudiantes hacia la lectura.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES – 1

1. ¿Te gusta leer?

La lectura me ayuda a tener buena ortografía para expresar todas mis ideas.

2. ¿Qué clase de lecturas te gusta leer?

Cuentos, fábulas, mitos y leyendas.

3. ¿En qué lugares te gusta leer?

En mi casa cuando llego de estudiar y en las bibliotecas, porque no hacen ruido.

4. ¿Tu profesora realiza talleres de lectura, cómo son?

Talleres de análisis con preguntas y respuestas.

5. ¿Te gustan las lecturas que tu profesora te brinda?

Sí, porque las lecturas que nos da son bonitas.

6. ¿Qué entiendes por comprensión de lectura?

Prestar atención cuando se lee para luego responder las preguntas que deja la profesora.

7. ¿Cómo te gustaría que fueran los talleres de lectura?

Dibujar, pintar y leer cosas interesantes.

8. ¿Qué clase de textos tienes en tu casa?

Textos de ciencias naturales, lecturas comprensivas y fábulas.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES – 2

1. ¿Te gusta leer?

Me gusta la lectura porque deja una moraleja.

2. ¿Qué clase de lecturas te gusta leer?

Cuentos, fábulas, mitos, leyendas y cuentos de terror.

3. ¿En qué lugares te gusta leer?

En la sala porque no hacen ruido.

4. ¿Tu profesora realiza talleres de lectura, cómo son?

Realiza talleres complementarios y evaluativos.

5. ¿Te gustan las lecturas que tu profesora te brinda?

Sí, son divertidos.

6. ¿Qué entiendes por comprensión de lectura?

No sé.

7. ¿Cómo te gustaría que fueran los talleres de lectura?

Pintar, dibujar y leer cosas interesantes.

8. ¿Qué clase de textos tienes en tu casa?

El gato con botas, blanca nieves y los siete enanitos, libros de castellano.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES – 3

1. ¿Te gusta leer?

No me gusta leer porque me obligan en los tiempos libres y hay cosas más interesantes que hacer.

2. ¿Qué clase de lecturas te gusta leer?

Las historietas, el periódico, comedias de Spiderman y de terror, me gustan por los dibujos porque me dan creatividad, soy muy buen artista.

3. ¿En qué lugares te gusta leer?

En mi habitación para concentrarme.

4. ¿Tu profesora realiza talleres de lectura, cómo son?

Los talleres son muy largos, solo me gusta el de la pata sola.

5. ¿Te gustan las lecturas que tu profesora te brinda?

Las lecturas que leemos en clase no me gustan porque son muy largas y difíciles de entender.

6. ¿Qué entiendes por comprensión de lectura?

No sé.

7. ¿Cómo te gustaría que fueran los talleres de lectura?

Me gustaría que fueran lecturas interesantes para dibujar.

8. ¿Qué clase de textos tienes en tu casa?

Cuentos, historietas, textos informativos, mitos y leyendas.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES – 4

1. ¿Te gusta leer?

Me gusta mucho leer porque me enseña a comprender los textos.

2. ¿Qué clase de lecturas te gusta leer?

Cuentos y leyendas.

3. ¿En qué lugares te gusta leer?

En la biblioteca, porque es silencioso y calmado.

4. ¿Tu profesora realiza talleres de lectura, cómo son?

Estos talleres son bonitos, porque me ayudan a aprender mucho y a entender mas el texto.

5. ¿Te gusta las lecturas que tu profesora te brinda?

Las lecturas que me brinda la profesora son interesantes como los cuentos fantásticos, mitos, leyendas, el dueño de la luz y las niñas del agua.

6. ¿Qué entiendes por comprensión de lectura?

Sacar un resumen de lectura teniendo en cuenta las ideas principales.

7. ¿Cómo te gustaría que fueran los talleres de lectura?

Talleres cortos y preguntas acordes con la lectura.

8. ¿Qué clase de textos tienes en tu casa?

Libros de cuentos, mitos, leyendas, libros como de caperucita roja, el cuello de la jirafa y el hombre de piedra.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES – 5

1. ¿Te gusta leer?

Me gusta leer porque aprendo a sacar resúmenes y además me ayuda a leer bien.

2. ¿Qué clase de lecturas te gusta leer?

Cuentos, leyendas.

3. ¿En qué lugares te gusta leer?

En la terraza, y en el patio.

4. ¿Tu profesora realiza talleres de lectura, como son?

Algunos son largos y divertidos, de preguntas y respuestas.

5. ¿Te gusta las lecturas que tu profesora te brinda?

Sí, son lecturas que tenemos que leer.

6. ¿Qué entiendes por comprensión de lectura?

Primero debo leer y le digo a la profesora sobre lo que entendí, se lee para que quede en la cabeza.

7. ¿Cómo te gustaría que fueran los talleres de lectura?

Me gustaría que fueran largos y divertidos.

8. ¿Qué clase de textos tienes en tu casa?

El gato con botas, la cenicienta, la bella durmiente, la gallina de oro que ponía huevos de oro, y la pobre viejecita.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES – 6

1. ¿Te gusta leer?

Me gusta leer porque aprendo a analizar y a escribir.

2. ¿Qué clase de lecturas te gusta leer?

Cuentos fantásticos como los de caperucita roja y Ariel.

3. ¿En qué lugares te gusta leer?

En mi casa, en la biblioteca y en el cuarto porque es tranquilo.

4. ¿Tu profesora realiza talleres de lectura, como son?

Lecturas cortas, guías y consultas.

5. ¿Te gustan las lecturas que tu profesora te brinda?

Sí, aunque algunas son largas

6. ¿Qué entiendes por comprensión de lectura?

Sacar una moraleja o una enseñanza que deja el cuento

7. ¿Cómo te gustaría que fueran los talleres de lectura?

Los talleres deberían ser creativos y dinámicos.

8. ¿Qué clase de textos tienes en tu casa?

Textos de sociales, de ciencias naturales, de matemáticas, de lengua castellana.

ANEXO C

UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACION LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA

ENTREVISTA REALIZADA A LA DOCENTE TITULAR DE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA DEL GRADO 4-3 DE LA INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL LUIS DELFIN INSUASTY RODRIGUEZ INEM JORNADA DE LA TARDE.

ENTREVISTADORAS: Milena Calpa, Sonia Chapal, Andrea Paola Guzmán y Sandra Rosero.

ENTREVISTADA: Docente del área.

OBJETIVO: analizar la metodología empleada por la docente en la enseñanza aprendizaje de la lectura.

1. ¿Qué clase de lectura utiliza para el desarrollo de la clase?

Para el desarrollo de mi clase utilizo lecturas informativas, descriptivas, recreativas y lecturas de textos literarios.

2. ¿Qué estrategias didácticas maneja para el fomento de la lectura?

Realizar lecturas individuales, grupales y lecturas de textos que les llamen la atención, como son cuentos.

3. ¿Cómo promueve la comprensión lectora en los estudiantes?

Desarrollando las competencias lectoras. Escribiendo un texto corto. Comentar sobre lo leído.

4. ¿Sus estudiantes presentan gusto por la lectura, que tipo de lecturas?

Si presentan gusto por la lectura de literatura infantil.

5. ¿Realiza actividades en donde se desarrolle la comprensión lectora en los estudiantes?

Si, resolviendo crucigramas, sopa de letras y respondiendo preguntas formuladas sobre el texto leído.

6. ¿Cuál es la actitud del niño frente a una determinada lectura?

Si, la lectura es de su agrado, la actitud es positiva.

7. ¿Responden los estudiantes a la metodología que usted emplea para comprensión lectora? De que modo?

Al evaluar las competencias lectoras, veo que responden a la metodología empleada en la comprensión lectora.

8. ¿Qué aspectos tienen en cuenta al momento de evaluar la comprensión lectora?

Análisis del texto con; interpreto; interpreto y argumento, en contexto con la lectura propuesta.

9. ¿Realiza la institución actividades que fomenten el habito lector?

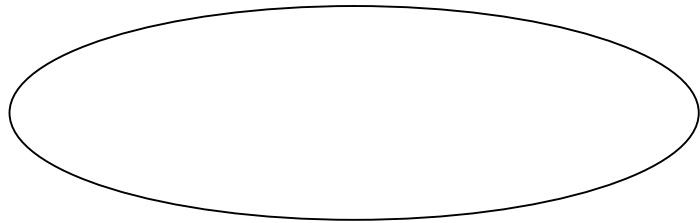
No

10. ¿Presentan los padres de familia interés por el fomento de la lectura?

Algunos

	INEM – Luís Delfín Insuasty Rodríguez - Pasto		Código: B02.02.F01
			Versión: 2.0
	Guías de Trabajo		Fecha: 02/02/2010
			Página 139 de 2
Formato		B02.02.F01	Guías de Trabajo
			Lección
Asignatura : Lengua castellana			
Docente Responsable: Gloria Cuaspa.			
Nombre Estudiante:			
Grado: 4		Sección:3	Énfasis:
1. Objetivo			
Identificar las ideas principales de un texto determinado para realizar un buen resumen.			
2. Introducción			
La estrategia consiste en la realización de un conjunto de actividades que ayudaran al estudiante a adquirir habilidades hacer resúmenes sobre cualquier clase de texto.			
3. Instrucciones			
Lee el siguiente texto, subraya las ideas principales de cada párrafo y elabora preguntas.			





TALLER DE LECTURA N° 2

	INEM – Luís Delfín Insuasty Rodríguez - Pasto		Código: B02.02.F01
	Guías de Trabajo		Versión: 2.0
			Fecha: 02/06/2011
			Página 141 de 2
Formato	B02.02.F01	Guías de Trabajo	
		Lección	
Asignatura : Lengua castellana			
Docente Responsable: Gloria Cuaspa.			
Nombre Estudiante:			
Grado: 5	Sección:4		Énfasis:
1.Objetivo			
Interpretar correctamente la lectura.			
2.Introducción			
Para que haya una verdadera lectura debe interpretarse un texto de forma correcta, lo que se pretende es conocer y reconocer situaciones y hechos que se desarrollan en el cuento.			
3.Instrucciones			
Lee el siguiente cuento y contesta las preguntas.			

“LOS TRES PRÍNCIPES Y LA PLUMA DE LA PAZ”.

Había una vez un Rey que tenía tres hijos. Era un Rey muy malo porque tenía planes malvados. Un día un hijo suyo lo descubrió e intentó detenerlo y entonces el Rey mandó que lo introdujeran en un pudridero. Otro hijo fue a rescatar a su hermano pero lo descubrieron, entonces él también fue atrapado. El Rey se sentía angustiado por lo que había hecho con sus hijos y ordenó a sus caballeros que los sacaran.

Los meses pasaron, el Rey enfermó y al poco tiempo falleció. Antes de que esto sucediera, dejó una nota informando a sus hijos, que rey sería aquel que ganara una competencia de valentía. La competencia consistía en luchar contra el Dragón de la Montaña Roja. Los tres hermanos aceptaron el desafío y partieron hacia allá.

El camino era largo y espantoso porque siempre era de noche y nunca se veía el sol. El Dragón de la Montaña Roja era un enorme animal con cuerpo de serpiente, cola de león, patas de caballo y alas de águila. Su cola era un arma terrible. Podía volar y echar fuego por la boca. Al llegar al pie de la montaña los tres hermanos decidieron llevar a cabo el desafío haciéndolo cada uno por su lado. Entonces llegaron a un acuerdo y por sorteo le tocó al hermano menor ir primero a intentarlo.

Cuando el hermano pequeño llegó al pie de la montaña, descubrió que había una entrada secreta, en forma de cueva, que estaba tapada por el bosque, decidió entrar y lo que vio fue un monstruo fuerte y feo que le atacó sin piedad, pero el apuesto Príncipe se defendió y lo mató con su espada. Pero cuando el Príncipe se dio la vuelta victorioso y dispuesto a salir de la cueva para contarle a sus hermanos su triunfo un terrible sonido le dejó inmobilizado de terror, un viento helado surgió de su espalda y aunque le dieron ganas de salir corriendo, la curiosidad le venció y volvió su rostro hacia

atrás y cuál fue su sorpresa, que al girarse, se encontró con un niño. El Príncipe le preguntó cómo había llegado hasta la cueva, y el niño respondió que había sido hechizado por una bruja malvada, encerrándolo en el corazón del monstruo y que al derrotarle había quedado liberado del hechizo y así los dos juntos salieron de la cueva dando saltos de alegría.

Fueron corriendo a contárselo a los otros dos Príncipes, y los cuatro se alegraron mucho de verse. El Príncipe más pequeño le contó a sus hermanos lo que había pasado. Los otros dos hermanos se quedaron muy sorprendidos y le preguntaron al niño: «¿es verdad eso! y ¿por qué te hechizaron?» y el niño contestó: «porque yo era el Príncipe de Francia y quería casarme con la Princesa de Italia». Esas palabras extrañaron a todos y pronto se dieron cuenta de que el niño hablaba con acertijos, por lo que su felicidad no podía ser completa, por eso decidieron enviarlo a su castillo para que descansara y pudiera recuperarse de la terrible experiencia que había vivido.

Cuando los tres Príncipes se quedaron solos se abrazaron y cada uno se marchó por un camino diferente hacia la cima de la Montaña Roja donde vivía el Dragón contra el que tenían que luchar, pero de pronto sopló un viento muy fuerte, el cual hizo que los tres Príncipes se encontraran con el Dragón, que era más grande que un castillo de un millón de pisos. Los tres se aterrorizaron y se marcharon corriendo. Pero a mitad de camino, los tres Príncipes se dieron la vuelta y demostrando su valentía se dispusieron a luchar contra el Dragón y tras una intensa pelea consiguieron vencerle. Al cabo de unos instantes el Dragón se fue transformando lentamente en un anciano que les dijo que había sido hechizado por un malvado Rey, que a su vez era un temible brujo, y este brujo era el padre de los tres Príncipes.

Entonces los Príncipes al conocer la noticia quedaron decepcionados. La maldad de su padre había quedado sembrada por todo el reino y ellos no querían heredar nada que estuviese relacionado con el Rey (su padre). Renunciaron al reino y disfrazándose de simples campesinos emprendieron camino hacia un lejano lugar.

Viajaron hasta llegar a una tierra desconocida lejos de la maldad de su padre. Los tres hermanos sufrieron mucho pues estaban acostumbrados a la vida lujosa del palacio y el campo era algo muy diferente. Por días enteros, sufrieron hambres y miserias hasta que un día su suerte cambió, encontraron un Ave Fénix que les dijo que si rozaban a cada niño que naciera con una de sus plumas, lograrían encontrar la paz que tanto ansiaban. Entusiasmados con la idea los tres hermanos celebraron su dicha dándose abrazos y emitiendo pequeños gritos. El menor de los Príncipes tomó la pluma que el Fénix le ofrecía. Al tocarla una sensación cálida nació en la punta de sus dedos, la cual le protegió del frío. Sus hermanos le imitaron y juntos partieron rumbo a la aventura. Pero al cabo de un rato, un cuervo les robó la pluma y se la llevó a la montaña donde habitaba, un alejado lugar donde moraban pájaros gigantescos, animales tan antiguos como el principio de la Tierra. El cuervo escondió la pluma en su nido, donde sus crías esperaban desde hacía tiempo el calor suficiente para salir de su cáscara y la pluma se lo proporcionó. Cuando nacieron fue inevitable que rozaran la pluma del Ave Fénix, lo que provocó en los Príncipes un gran desasosiego, ya que las crías del cuervo eran tan malas como él, pero sucedió que cuando las crías del cuervo rozaron la pluma murieron todas porque la pluma del Ave Fénix podía vencer la maldad.

Pero todas no eran crías de cuervo; también había en el nido un huevo de paloma y con el calor que le proporcionó la pluma nació una preciosa y blanca paloma, símbolo de la paz, que ayudaría a los Príncipes a llevar en el pico la pluma del Ave Fénix por todas partes del mundo, rozando con ella a todos los niños recién nacidos. Así se fue extendiendo la paz por la tierra que, poco a poco, se fue transformando en un lugar lleno de paz, armonía y felicidad. Y así los tres príncipes volvieron a su reino dónde vivieron los tres, juntos, felices y contentos. Y colorín, colorado, este cuento se ha acabado.

1. ¿Al leer el título de qué crees que se trata el cuento?

2. ¿Qué paso y que encontró el menor de los hermanos cuando entró en la cueva?

3. ¿Cuál era la verdadera identidad del padre de los tres príncipes?

4. ¿Qué poderes tenía el objeto que los salvaría de su desventura?

5. ¿Con la ayuda de quien y como lograron los príncipes volver a su hogar?

6. ¿Quién ganó la competencia de valentía que ordeno el rey para elegir a su sucesor?

7. ¿Quién era el dragón de la montaña roja?

8. Escribe un resumen del cuento “los tres príncipes y la pluma de la paz”.



	INEM – Luís Delfín Insuasty Rodríguez - Pasto	Código: B02.02.F01
		Versión: 2.0
	Guías de Trabajo	Fecha: 02/02/2010
		Página 144 de 160
Formato	B02.02.F01	Guías de Trabajo

		Lección
Asignatura : Castellano		
Docente (s) Responsable (s): Gloria Cuaspa		
Nombre Estudiante		
Grado: 4	Sección:	Énfasis:
1. Objetivo		
Inducir al estudiante a la práctica y elaboración de conclusiones a través de un texto argumentativo.		
2. Introducción		
¿Cómo podemos colaborar para evitar la contaminación?		
3. Instrucciones		
De acuerdo a la lectura “¡Shh, por favor, baja la voz!” elabora cinco conclusiones y con base en éstas, escribe un ensayo.		
¡Shh, por favor baja la voz! No solo contaminamos con basuras del hogar y con desechos industriales, ¡no señor!, también lo hacemos con ruido. Los expertos dicen: “El ruido ocasiona algunos de los males físicos y psicológicos mas traumatizantes y es uno de los contaminantes mas difíciles de controlar y reducir, en parte porque sus victimas no suelen darle mucha importancia.” Es cierto que quien produce mas ruido es el sector industrial, ocasionando con esto enfermedades ocupacionales. Pero nosotros, en algunas ocasiones, ayudamos para que el ruido se produzca en nuestro hogar: prendemos al mismo tiempo el televisor, el equipo de sonido, gritamos o hablamos e voz muy alta y, como es difícil oír, entonces le subimos volumen a todo. No pasa mucho tiempo antes de que empecemos a sentir incomodidad y deseos de no estar allí. O, en muchos casos, ni nos enteramos de qué es lo que nos molesta, permitiendo de esta manera que el ruido entre por nuestros oídos y ocasione estragos.		



Enseño Por favor baja la voz

En la actualidad existe un deterioro importante del medio ambiente provocado en su mayoría por acción humana, donde las industrias juegan un rol importante en este ámbito de ruido a la eliminación de estas sustancias que afectan tanto el aire, el suelo, agua como consecuencias a esto se ve directamente afectado todo el sistema natural como lo son la flora y fauna por el indiscriminado uso de plaguicidas y otras sustancias nocivas del ambiente en el tiempo como los olores contaminaciones también pueden causar grandes daños en la calidad de vida de las personas sino se controla a decibelios. Porque como el riesgo de una disminución importante en la capacidad auditiva por eso es importante colaborar con la persona en evitar el ruido porque puede causar lesiones irreversibles como la sordera.

El lobo y la cigüeña

Cierta día, cuando Rigoberto disfrutaba de su habitual recorrida, en medio del camino, encontró una cesta repleta de comida.

“¡Qué delicia! Seguramente alguien partió con demasiada prisa y la dejó olvidada” —pensó Rigoberto, y en seguida exclamó entusiasmado: —¡Mejor me apresuro a comer todo lo que tiene adentro, no es cuestión de esperar a que el dueño regrese por ella!

Dicho esto, Rigoberto se abalanzó sobre la canasta con tanta violencia y tanta ansiedad por saborear su contenido, que la rompió en mil pedazos. Por el piso rodaron toda clase de manjares.



36

El lobo tragón no podía creer aquello que olfateaba su hocico; abrió su bocota llena de dientes, y devoró con arrebatos quesos, pasteles, pan, frutas, emparedados, ¡y hasta un pollo asado!

¡Y claro, masticaba con tantas ganas y tanta urgencia, que se desató la tragedia! ¡Pobre Rigoberto! Un hueso de pollo se le clavó en el paladar, y el infortunado lobito quedó tan atragantado que ni siquiera podía cerrar la boca. ¡Ay, cómo me duele! —aulló, mientras luchaba para quitarse con sus patas el hueso atascado.

Primero intentó con las patas traseras, pero como no pudo, probó con las delanteras; pero el hueso estaba atascadísimo, y todos sus esfuerzos resultaban inútiles. Rigoberto sentía mucho dolor; además, ya le costaba respirar, y tanto se desesperó que empezó a correr sin rumbo entre los árboles del bosque con la esperanza de encontrar auxilio.

Por fortuna una cigüeña pasó volando por ese mismo lugar y, al divisar desde las alturas al lobo accidentado, decidió bajar a investigar.

Se acercó lentamente al lobo, pero se detuvo a unos pasos de él, porque quería estudiar mejor el caso. Cuando vio cómo se retorció Rigoberto y cómo aullaba de dolor, comenzó a sacar cuentas:

"Si le salvo la vida a este lobo atragantado, podré pedirle todo lo que se me antoje", se dijo la muy pícara.

Pero eso no fue todo; mientras el pobre Rigoberto todavía sufría con el hueso de pollo atorado en la garganta, ella continuó especulando:

"Tal vez pueda exigirle una buena suma de dinero", pensó. "Al fin y al cabo una vida es algo muy importante".

Después de mucho meditar, la pájara se ubicó, por fin, junto al desdichado lobo, que ya tenía los ojos desorbitados y sólo emitía unos débiles gemidos para pedir ayuda.

—¡Tú sí que estás en apuros! —exclamó la cigüeña mezquina, y siguió diciendo: —¿Te imaginas lo que ocurriría si yo no estuviera aquí para socorrerte? ¡Seguramente, morirías en unos pocos días!

A esa altura Rigoberto apenas podía respirar, pero la cigüeña, en vez de ayudarlo, hablaba y hablaba sin parar: —¡Mírame un poco! —decía orgullosa—. ¡No todo el mundo tiene un pico tan agudo como el mío para realizar operaciones tan delicadas como la que tú necesitas! ¡Qué suerte tienes, amigo lobo! ¡Aquí estoy para salvarte la vida!

La cigüeña metió su pico, que era muy largo, dentro de las fauces del lobo. Cuidadosamente, aprisionó el hueso de pollo y, con un leve movimiento en zigzag, logró desprenderlo y extraerlo sin ninguna dificultad.

—¡Ha sido una operación exitosa! —exclamó el avechucho, jactándose de sus dotes.

—¡No sabes cuánto te agradezco este favor! —suspiró aliviado Rigoberto.

—¿Favor? ¡Pero qué favor ni que diablos! —protestó la cigüeña, furiosa. —¿Acaso no tienes planeado darme una recompensa por haberte salvado la vida?

—¿Recompensa? —rugió Rigoberto, indignado.

—¡Qué pajarraco tan interesado resultaste! Deberías estar feliz de que, al ser un lobo tan glotón, no te comiera ahora mismo.

Al comprender el encjo del lobo Rigoberto, la cigüeña levantó vuelo y huyó a toda velocidad, sin mirar atrás.

Renunció para siempre a su costumbre de pedir recompensas y, desde entonces, cuando alguien necesita ayuda, ella la brinda sin chistar.

Tomado de *Las más bellas fábulas*,
Editorial Latinbooks, páginas 13 a 24.



ANÁLIZO EL TEXTO

INTERPRETO

1. Colorea el marco del cuadro que muestre a los personajes de la fábula.



2. Une cada personaje con lo que dijo.



¡E imaginas lo que ocurrirá si yo no estuviera para socorrerlos!

Te agradezco este favor.

Desearías agradecerme que no te coma ahora mismo.

¿Acaso no tienes planes de darme una recompensa?



3. Subraya la respuesta correcta.

En la expresión, Si le salva la vida a este lobo hambriento, podrá pedir todo lo que se le antoje, la cigüeña demostró:

• aversia

• egoísmo

• miedo

• inteligencia

• vanidad

• arrogancia

4. Marca con una X en la casilla correspondiente.

Alimentación	M	F	V
El lobo engañó a la cigüeña.			
La cigüeña se ahogó porque el lobo no le dio recompensa.			
La cigüeña le salvó la vida al lobo.			
El lobo se ahogó al ver el interés de la cigüeña.			

ARGUMENTO

5. Dibuja o según corresponda. Cuando prestamos ayuda a alguien lo hacemos:



para recibir una recompensa



por simpatía



para demostrar afecto



para pedir algo a cambio

• ¿Cómo más puede ser?

6. Marca la respuesta correcta.

• La cigüeña huyó porque

☐ se sintió en peligro.

☐ tenía vergüenza.

☐ debía ayudar a otro animal en peligro.

☐ estaba muy enojada.

• Si loco se apresuró a comer porque

☐ debía acudir una ora con la cigüeña.

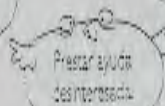
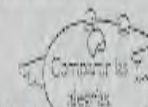
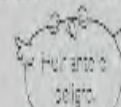
☐ tenía miedo de que los culebreros de la caseta regresaran.

☐ no quería compartir el alimento con la cigüeña.

PROPONGO

7. Escribe un mensaje de agradecimiento a la cigüeña por la ayuda que le prestó al lobo.

8. Colorea la enseñanza que deja esta fábula.



ANEXO E

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA
MATRIZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACIÓN
(EVIDENCIAS)
TALLERES

Nº	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
1	Identificación y diferenciación de ideas principales y secundarias.	Dificultad en la organización de la estructura de la oración para formular ideas principales y secundarias	t ₁ ,p _a , e ₁	En el desarrollo del taller “los animales también juegan” a los estudiantes se les <u>dificulta la organización de la estructura de la oración para la identificación y diferenciación de ideas principales y secundarias.</u> Ej 1: “Los hipopótamos interrumpen el tranquilo trotar de sus crías.” (transcripción parcial del párrafo sin la identificación de ideas)
			t ₁ ,p _a ,e ₂	Ej 2: “Pero lo más importante y divertido son sin duda los simios que además de jugar aprovechan a educarse y saltan de rama en rama y fingen ser perseguidos.”
2	Dificultad para sintetizar.	Transcripción de párrafos para la elaboración de un resumen.		Los estudiantes al momento de sintetizar una lectura <u>transcriben textualmente párrafos</u> , como se observa en la lectura “los animales también juegan”

t,p,e = taller, pregunta, estudiante.

N°	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
			t ₁ ,p ₀ ,e ₁	Ej: “Los hipopótamos interrumpen el tranquilo trotar sus crías para que no tengan peligro pero lo más divertido son, sin duda, los simios que además de jugar aprovechan a educarse y saltan de rama en rama.”
2	Dificultad para sintetizar	Incoherencia en la producción de un resumen.	t ₂ ,p ₈ ,e ₇	Además, de la <u>incoherencia</u> en la <u>producción de un resumen</u> , observado en el taller “los 3 príncipes y la pluma de la paz. Ej: “Que los tres príncipes lograron encontrar un fénix y una de sus plumas dio paz y venció al mal.”
3	Dificultad para elaborar conclusiones.	Limitación para el desarrollo de una idea	t ₃ ,p _a ,e ₁	En los alumnos se evidencia cierta <u>limitación</u> para <u>desarrollar una idea</u> al momento de responder una pregunta, esto se demuestra en el taller 3, de la lectura “shh, por favor baja la voz”. Ej: “Es importante colaborar con la persona en evitar el ruido porque puede dejar lesiones irreversibles como la sordera.”
4	Dificultad para argumentar .	Dificultad para plantear razones al momento de desarrollar una idea.	t ₂ ,p ₅ ,e ₁	Los estudiantes presentan <u>dificultades</u> para <u>plantear razones al momento de desarrollar una idea</u> , tal como se observa en la lectura, “los tres príncipes y la pluma de la paz”, en el taller 2. Ej: “Con la pluma de la paz.”

t,p,e = taller, pregunta, estudiante.

N°	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
5	Deficiencia para identificar la intención comunicativa de un texto.	No hay diferenciación entre el tema y propósito comunicativo del texto	t ₂ ,p ₁ ,e ₅	Los estudiantes presentan <u>dificultad</u> para <u>diferenciar el tema</u> y el <u>propósito comunicativo del texto</u> , como se observa en la lectura “los tres príncipes y la pluma de la paz” del taller 2. Ej 1: “Se trata de que los príncipes no fueran más a pelear.”
			t ₂ ,p ₁ ,e ₉	Ej 2: “Se trataba de la paz del mundo y que no vuelvan a haber brujos o brujas.

t,p,e = taller, pregunta, estudiante

ANEXO F
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA

MATRIZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACIÓN
(EVIDENCIAS)
OBSERVACION DE AULA

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUB-SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
1.Tipo de lectura utilizada por la docente	1.1 Cuentos infantiles 1.2 Leyendas regionales. 1.3 Mitos regionales. 1.4 Mitos universales.		o,d,p ₁	Textos de <u>cuentos infantiles, leyendas regionales, mitos regionales y universales.</u>
2.Methodología de la docente	2.1 Distribución de fotocopias de textos narrativos. 2.2 Lectura en voz alta docente y estudiantes. 2.3 Preguntas sobre lo leído.		o,dt,p ₂	La docente <u>distribuye fotocopias de textos narrativos; realiza lectura del texto en voz alta con la participación de los estudiantes, finalmente hace preguntas sobre lo leído.</u>
3.Desempeño de la docente	3.1 Didáctico-metodológico.	3.1.1 Manejo seguro de las temáticas. 3.1.2 Dosifica el tema.	o,dt, ₃	La docente <u>maneja las temáticas con seguridad y dosifica el tema.</u>
	3.2 Apoyo didáctico.	3.2.1 Elementos básicos: tablero. 3.2.2 Guías de trabajo.(fotocopias) 3.2.3 Diccionario.	o,dt,p ₃	Hace uso de <u>elementos básicos: tablero, guías de trabajo (fotocopias) y diccionario.</u>

o,dt, p =observación, docente titular, pregunta

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUB-SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
	3.3 Actitud de la docente frente al estudiante.	3.3.1 Exigente. 3.3.2 Preocupada por el desarrollo del contenido. 3.3.3 Lleva registros de su trabajo. 3.3.4 Cumple con el horario. 3.3.5 Corrige con gestos bruscos. 3.3.6 Corrige con palabras rudas. 3.3.7 Tono de voz demasiado alto y desagradable. 3.3.8 No reconoce el esfuerzo de los estudiantes. 3.3.9 No motiva a la investigación de los temas.	o,dt,p ₃	La docente es <u>exigente y se preocupa por desarrollar el contenido de la clase, lleva registros de su trabajo pedagógico, cumple con el horario de clase, pero corrige a los estudiantes con gestos bruscos y palabras rudas.</u> <u>No modula, su tono de voz es demasiado alto y desagradable,</u> ocasionando la pérdida de entusiasmo e interés del estudiante por la lectura. <u>No reconoce el esfuerzo de los estudiantes en la realización de talleres.</u> Además, <u>no promueve, ni motiva a los estudiantes a la investigación de los temas.</u>
4. Tipo de evaluación	4.1 Preguntas. 4.2 Salidas al tablero. 4.2 Participación en clase.		o,dt,p ₄	<u>Preguntas, salidas al tablero y participación en clase.</u>
5. Gusto por la lectura	5.1 Interés de los estudiantes.		o,dt,p ₅	En los estudiantes hay gusto por leer, <u>les interesa y lo demuestran cada vez que se realizan talleres.</u>

o,dt, p =observación, docente titular, pregunta

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUB-SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
6.Actitud de los estudiantes frente a la docente	6.1 Temor. 6.2 Irrespeto		o,dt,p ₆	La actitud de algunos estudiantes es buena, aunque en ocasiones se genera un <u>ambiente de temor e irrespeto</u> afectando la relación docente- estudiante.
7.Actitud de los estudiantes frente a la lectura	7.1 Gusto por la lectura. 7.2 Entusiasmo 7.3 Participación.		o,dt,p. ₇	Hay <u>gusto por leer</u> , se ve reflejado en la <u>participación</u> y el <u>entusiasmo</u> que demuestra los estudiantes en la clase de lectura.
8. Respuesta de los estudiantes en el desarrollo de un taller de lectura.	8.1 Respuestas favorables 8.2 Respuestas incorrectas. 8.3 No responden las preguntas en su totalidad.		o,dt,p ₈	La respuesta varía de acuerdo al nivel de comprensión de los estudiantes, <u>en algunas ocasiones es favorable</u> , en otras <u>no responden correctamente</u> , y en otros casos <u>no logran responder la totalidad de la preguntas</u> .
9. Motivación de la docente a la lectura.	9.1 No hay motivación. 9.2 No hay innovación		o,dt,p ₉	<u>No hay motivación e innovación</u> por parte de la docente hacia la lectura.

o,dt,p= observación, docente titular, pregunta

ANEXO G

UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA MATRIZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACION (TESTIMONIOS) ENTREVISTA A DOCENTE TITULAR

Nº	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
1	Lecturas utilizadas por la docente para un taller de lectura	1.1Lecturas informativas 1.2Lecturas descriptivas 1.3Lecturas recreativas 1.4Textos literarios	e ₁ ,dt,p ₁	Para el desarrollo de mi clase utilizo <u>lecturas informativas, descriptivas, recreativas y textos literarios</u>
2	Estrategias didácticas empleadas por la docente para la motivación de la lectura.	2.1 lectura de cuentos 2.2lecturas individuales 2.3 lecturas grupales	e ₁ ,dt,p ₂	Realizo lectura de cuentos de forma individual y en grupos acordes al interés de los estudiantes.
3	Fomento de la comprensión lectora en los estudiantes	3.1Desarrollar competencias lectoras 3.2 Escribir textos cortos. 3.3 Comentar la lectura.	e ₁ ,dt,p ₃	<u>Desarrollar las competencias lectoras. Escribir un texto corto. Comentar sobre lo leído.</u>
4	Lecturas de interés para los estudiantes desarrollo de la clase.	4.1Literatura infantil.	e ₁ ,dt,p ₄	Presentan interés por la <u>literatura infantil.</u>
5	Actividades para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.	5.1Crucigramas 5.2Sopa de letras 5.3Preguntas formuladas sobre el texto	e ₁ ,dt,p ₅	Resolver <u>crucigramas, sopa de letras y respondiendo preguntas formuladas sobre el texto leído.</u>

e, dt,p = entrevista, docente titular, pregunta

Nº	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
6	Actitud del niño frente a una determinada lectura	6.1 Actitud positiva	e ₁ ,dt,p ₆	La lectura es de su agrado, la <u>actitud</u> es <u>positiva</u> .
7	Respuesta de los estudiantes frente a la metodología propuesta por la docente.	7.1 Responden a la metodología.	e ₁ ,dt,p ₇	<u>Los estudiantes responden a la metodología empleada en la comprensión lectora</u> , evaluadas en las competencias lectoras.
8	Aspectos en la evaluación de la comprensión lectora.	8.1 Interpretación 8.2 Argumentación.	e ₁ ,dt,p ₈	Análisis del texto en relación con la <u>interpretación</u> y <u>argumentación</u> en contexto con la lectura propuesta.

e₁dt,p= entrevista, docente titular, pregunta

ANEXO H
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA
MATRIZ DE HALLAZGOS: CATEGORIZACION
(TESTIMONIOS)
ENTREVISTA A ESTUDIANTES.

Nº	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
1	Gusto por la lectura.	1.1 Promueve la ortografía	e ₁ , e ₁	La lectura me ayuda a tener buena <u>ortografía</u> para <u>expresar todas mis ideas.</u>
		1.2 Expresión de ideas.		
		1.3 Moraleja.	e ₁ ,e ₂	Me gusta la lectura porque <u>deja</u> una <u>moraleja</u>
		1.4 Desinterés por la lectura	e ₁ ,e ₃	No me gusta leer porque <u>me obligan</u> en los tiempos libres y hay <u>cosas mas interesantes</u> que hacer
		1.5 Lectura obligada		
		1.6 Promueve la comprensión de textos.	e ₁ ,e ₄	Me gusta mucho leer por que me enseña a <u>comprender los textos</u>
		1.7 Elaboración de resúmenes	e ₁ ,e ₅	Me gusta leer porque aprendo a sacar <u>resúmenes</u> y además me <u>ayuda a leer bien.</u>
2	Lecturas de interés.	1.8 Afianzamiento de la lectura		
		1.9Análisis de lectura.	e ₁ ,e ₆	Me gusta leer porque aprendo a <u>analizar</u> y a <u>escribir.</u>
		1.10 Escritura		
		2.1 Cuentos	e ₁ ,e ₁	<u>Cuentos fabulas mitos y leyendas.</u>
		2.2 Fábulas		
		2.3 Mitos		
		2.4 Leyendas	e ₁ ,e ₂	Cuentos, fábulas, mitos, leyendas y <u>cuentos de terror.</u>
		2.5Cuentos de terror		

e₁, e= entrevista, estudiante

Nº	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
		2.6 Cuentos fantásticos	e ₁ ,e ₆	Cuentos fantásticos como los de caperucita roja y Ariel.
3	Espacios para la lectura.	3.1 Casa 3.2 Biblioteca	e ₁ ,e ₁	En mi <u>casa</u> cuando llego de estudiar y en las <u>bibliotecas</u> , porque no hacen ruido.
		3.3 Sala.	e ₁ ,e ₂	En la <u>sala</u> porque no te hacen ruido.
		3.4 Habitación.	e ₁ ,e ₃	En mi <u>habitación</u> para poderme concentrar
		3.5 Terraza 3.6 Patio.	e ₁ ,e ₅	En la <u>terrazza</u> , y en el <u>patio</u> .
4	Tipos de talleres realizados por la docente	4.1 Talleres de análisis 4.2 Talleres con preguntas y respuestas	e ₁ ,e ₁	<u>Talleres de análisis con preguntas y respuestas.</u>
		4.3 Talleres complementarios 4.4 Talleres evaluativos	e ₁ ,e ₂	Realiza <u>talleres complementarios y evaluativos</u>

e₁, e= entrevista, estudiante

Nº	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
5	Gusto por las lecturas propuestas por la docente.	5.1 Las lecturas no son del agrado del estudiante	e ₁ , e ₃	Las <u>lecturas</u> que leemos en clase <u>no me gustan</u> porque son muy largas y difíciles de entender.
		5.2 Lecturas interesantes	e ₁ , e ₄	Las <u>lecturas</u> que me brinda la profesora son <u>interesantes</u> como los cuentos fantásticos, mitos, leyendas, el dueño de la luz y las niñas del agua.
6	Concepto de comprensión de lectura en los estudiantes	6.1 Prestar atención al leer un texto.	e ₁ , e ₁	<u>Prestar atención cuando se lee</u> para luego responder las preguntas que deja la profesora.
		6.2 Desconoce el concepto de comprensión lectora.	e ₁ , e ₃	No. la verdad es que <u>no sé</u> .
		6.3 Elaborar un resumen	e ₁ , e ₄	<u>Sacar un resumen de lectura</u> teniendo <u>en cuenta las ideas principales</u> .
		6.4 Ideas principales.		

e₁, e= entrevista, estudiante

Nº	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGO	EVIDENCIAS
7	Opciones de talleres de lectura propuesto por los estudiantes.	7.1Leer 7.2Dibujar 7.3Pintar	e ₁ ,e ₁	<u>Dibujar, pintar y leer</u> cosas interesantes.
		7.4 Talleres cortos 7.5Preguntas acordes a la lectura.	e ₁ ,e ₄	<u>Talleres cortos y preguntas acordes con la lectura.</u>
		7.5Talleres creativos 7.6Talleres dinámicos	e ₁ ,e ₆	Los <u>talleres</u> deberían ser <u>creativos</u> y <u>dinámicos</u> .
8	Textos que poseen los estudiantes en sus hogares	8.1ciencias naturales 8.2lecturas comprensivas 8.3fabulas	e ₁ ,e ₁	<u>Textos de ciencias naturales, lecturas comprensivas y fabulas.</u>
		8.4cuentos 8.5historietas 8.6textos informativos 8.7mitos 8.8leyendas	e ₁ ,e ₃	<u>Cuentos, historietas, textos informativos, mitos y leyendas.</u>
		8.9Textos de ciencias sociales Textos de ciencias naturales Textos de matemáticas Textos de lengua castellana	e ₁ ,e ₆	<u>Textos de sociales, de ciencias naturales, de matemáticas, de lengua castellana</u>

e₁, e= entrevista, estudiante